



ARTIKEL PENELITIAN

Dukungan Akademik GPK bagi Siswa dengan GSA selama Masa Transisi Pandemi pada SD Inklusif

AYUNDA IZZATUL IMAN & PRAMESTI PRADNA PARAMITA

Departemen Psikologi, Fakultas Psikologi Universitas Airlangga

ABSTRAK

Masa transisi pandemi covid-19 mengakibatkan perubahan pada pendidikan, termasuk pendidikan inklusif. Pertemuan Tatap Muka (PTM) terbatas dan *hybrid learning* diterapkan sebagai alternatif proses belajar mengajar. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif studi kasus intrinsic dengan pengambilan data melalui wawancara, dokument, dan artefak. Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik analisis data interaktif oleh Miles & Huberman (1994) dan *member checking* sebagai teknik pemantaban kredibilitas data. Penelitian ini melibatkan dua partisipan Guru Pembimbing Khusus (GPK) bagi siswa dengan Gangguan Spektrum Autisme (GSA) di SD Inklusif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dukungan akademik diawali dengan proses identifikasi, penyusunan, penerapan, hasil capaian, pengembangan, dan evaluasi dukungan akademik. Partisipan menerapkan jenis dukungan relasional, kurikuler, emosional, dan instruksional. Bentuk dukungan yang diterapkan yaitu melibatkan siswa dalam kegiatan, menertibkan siswa, berkonsultasi pada GPK di jenjang sebelumnya, dan konsultasi secara daring. Dukungan akademik yang diberikan secara garis besar tidak jauh berbeda dengan yang diterapkan sebelum pandemi, perbedaannya hanya terletak pada keterbatasan waktu penerapan dukungan yang menjadi tantangan bagi GPK.

Kata kunci: *Dukungan Akademik, Guru Pembimbing Khusus, Gangguan Spektrum Autisme, Pendidikan Inklusif*

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic's transitional phase brought about improvements in schooling, notably inclusive education. As an alternative method of teaching and learning, limited Face-to-Face Meetings (PTM) and hybrid learning are used. The data for this study was gathered through interviews, documents, and artifacts using a qualitative approach known as intrinsic case studies. In order to increase the reliability of the data, member checking, an interactive data analysis technique developed by Miles and Huberman in 1994, is also used. Two Support Teacher (GPK) for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in an inclusive primary school participated in this study. The findings demonstrated that the process of selecting, assembling, executing, obtaining, developing, and evaluating academic support is the first step in providing academic support. Participants put relational, curricular, emotional, and instructional learning styles to use. Students are involved in activities, students are under supervision, GPK is consulted at the previous level, and online consultation is used as support methods. The only significant difference between the academic support offered now and before the pandemic is the restricted time available for implementation, which presents a problem for GPK.

Keywords: *Academic Support, Support Teacher, Autism Spectrum Disorder, Inclusive Education*

Buletin Penelitian Psikologi dan Kesehatan Mental (BRPKM), tahun, Vol. X(no), pp,

*Alamat korespondensi: Fakultas Psikologi Universitas Airlangga, Kampus B Universitas Airlangga Jalan Airlangga 4-6 Surabaya 60286. Surel: pramesti.paramita@psikologi.unair.ac.id



Naskah ini merupakan naskah dengan akses terbuka dibawah ketentuan the Creative Common Attribution License (CC-BY-4.0) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>), sehingga penggunaan, distribusi, reproduksi dalam media apapun atas artikel ini tidak dibatasi, selama sumber aslinya disitir dengan baik.

PENDAHULUAN

Pandemi Covid-19 yang disebabkan oleh virus SARS-CoV telah ditetapkan *World Health Organization* (WHO) pada awal Maret 2020 ((World Health Organization, 2020) Selama dua tahun terakhir menyebabkan perubahan berbagai aspek, tidak terkecuali pendidikan. Pengaruh pandemi Covid-19 terhadap pembatasan aktivitas bersekolah dan berbagai layanan pendidikan terpaksa menjadikan Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ) cara sementara untuk melanjutkan kegiatan pendidikan (Daulay, 2021), dengan melibatkan teknologi sehingga siswa tidak selalu hadir secara fisik di sekolah. Implementasi penerapan PJJ memberikan berbagai dampak bagi siswa dan guru di Indonesia. Penerapan PJJ di masa awal pandemi juga memberi dampak bagi anak dengan Gangguan Spektrum Autisme (GSA) ((Buchnat & Wojciechowska, 2020; Kim & Fienup, 2022; Spain et al., 2021). Seiring dengan membaiknya kondisi pandemi mulai Januari 2022, berdasarkan Surat Keputusan bersama (SKB) dari empat kementerian; Kementerian Dalam Negeri, Kementerian Agama, Kementerian Kesehatan, dan juga Kemendikbudristek Republik Indonesia, semua satuan pendidikan di wilayah Pemberlakuan Pembatasan Kegiatan Masyarakat (PPKM) di level 1, 2, dan 3 wajib melaksanakan Pembelajaran Tatap Muka (PTM) terbatas. Penerapan kebijakan PTM menjadi salah satu upaya tahapan awal masa transisi pandemi menjadi endemi di bidang pendidikan (Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi Republik Indonesia, 2020).

Berdasarkan *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders V* (DSM V) *Autism Spectrum Disorder* (ASD) atau Gangguan Spektrum Autisme (GSA) adalah jenis gangguan *neurodevelopmental* dan perilaku yang disebabkan oleh faktor kondisi genetik atau pengaruh lingkungan (American Psychiatric Association, 2013) Kebutuhan yang berbeda pada setiap anak berkebutuhan khusus (Forlin, C, 2001) tentu membutuhkan lingkungan yang dapat menunjang perkembangan di berbagai aspek (Lamar-Dukes & Dukes, 2005). Saat ini sudah banyak Sekolah inklusif yang memberikan layanan bagi siswa dengan GSA. Sekolah inklusif adalah sekolah yang berfokus pada kesetaraan dalam proses daripada capaian pembelajaran dengan memberikan perhatian yang sesuai dengan kondisi dengan menyiapkan siswa agar lebih adaptif di lingkungan masyarakat (UNESCO, 1994).

Keterlibatan peran guru terus dibutuhkan bagi siswa pada jenjang pendidikan dasar (Bronfenbrenner, U, 1976; Biggers, M & Forbes, C, 2012), terlebih bagi anak berkebutuhan khusus (Forlin, C, 2001; Lamar-Dukes & Dukes, 2005; Heineke, S, 2013). Guna terus mendukung pendidikan inklusif maka diperlukan peran pembimbing khusus sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran (Dovigo, 2017). Peran Guru Pembimbing Khusus (GPK) menjadi penting khususnya dalam mendampingi dan menjembatani siswa dengan GSA dalam proses pembelajaran (Spencer & Simpson, 2009). Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia mengadakan peran fasilitator tersebut dengan penyebutan Guru

Pembimbing Khusus (GPK). Badan standar, kurikulum, dan asesmen pendidikan kementerian pendidikan, kebudayaan, riset dan teknologi Republik Indonesia dalam Panduan Pendidikan Inklusif (2022) Guru Pembimbing Khusus (GPK) adalah guru yang ditugaskan untuk mendampingi peserta didik yang berkebutuhan khusus di sekolah, baik yang berasal dari satuan pendidikan tersebut maupun dari sekolah luar biasa terdekat.

Peran GPK ditinjau melalui perspektif *scaffolding* oleh Bowles dkk (2017), partisipan memahami bahwa keberadaan GPK dan penerapan *scaffolding* sebagai strategi pendukung pembelajaran dapat membantu siswa untuk memahami materi, bantuan emosional, dan relasi sosial. GPK juga memfasilitasi siswa dalam menerima instruksi, memahami instruksi, dan lebih peka ketika membutuhkan bantuan (Whalon & Hart, 2011). Chrzanowska (2022) menyatakan bahwa masa peralihan ini membawa pengaruh besar pada siswa dengan GSA karena GPK harus berhadapan dengan perubahan kebiasaan dan kedisiplinan siswa, menurunnya pengetahuan dan kemampuan siswa, dan harus lebih sering melakukan pengulangan materi.

Penelitian yang spesifik membahas dukungan akademik GPK bagi siswa dengan GSA selama masa transisi pada masa pandemi pada SD Inklusif belum banyak ditemukan, terutama di Indonesia. Oleh karena itu fenomena inilah yang kemudian melatarbelakangi peneliti untuk mengkaji Dukungan Akademik Guru Pembimbing Khusus (GPK) bagi siswa dengan Gangguan Spektrum Autisme (GSA) selama masa transisi pandemi pada SD Inklusif. Tujuan dilakukannya penelitian ini adalah untuk mengetahui Dukungan Akademik Guru Pembimbing Khusus (GPK) bagi siswa dengan Gangguan Spektrum Autisme (GSA) selama masa transisi pandemi pada SD Inklusif. Selain itu, peneliti ingin mengetahui lebih jauh mengenai upaya Guru Pembimbing Khusus (GPK) di masa transisi pandemi dalam menjaga capaian belajar siswa dengan Gangguan Spektrum Autisme (GSA).

METODE

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus intrinsik. Neuman (2007) memaparkan bahwa pendekatan studi kasus intrinsik merupakan penelitian yang dilakukan karena ketertarikan pada suatu kasus yang ada dan untuk memahami secara utuh kasus yang ada, tanpa dimaksudkan untuk menghasilkan konsep atau teori serta upaya melakukan generalisasi. Peneliti berusaha untuk mengeksplorasi terkait dukungan akademik dan upaya GPK dalam menjaga capaian belajar siswa dengan GSA selama masa transisi pandemi.

Partisipan

Partisipan dalam penelitian ini dipilih secara *non-random*. Teknik yang digunakan untuk memilih partisipan dalam penelitian ini adalah dengan teknik *purposive*. Teknik *purposive* merupakan teknik pengambilan partisipan dengan kriteria-kriteria tertentu yang spesifik dalam memilih partisipan penelitian. Partisipan yang memiliki kriteria yang sesuai dengan yang sudah ditentukan oleh peneliti berdasarkan topik penelitian akan dipilih menjadi partisipan penelitian (Sugiyono, 2005). Pemilihan partisipan penelitian dilakukan melalui survei dengan *google form*. Penelitian ini melibatkan dua partisipan dengan kriteria berperan sebagai GPK bagi siswa dengan GSA, mendampingi siswa dengan GSA di SD Inklusif, dan Sedang menerapkan PTM selama masa transisi menuju endemi.

Strategi Pengumpulan Data

Penelitian ini menggunakan teknik pengumpulan data *in-depth interview*, dokumen, dan artefak terkait dukungan GPK bagi siswa dengan GSA selama masa transisi pandemi pada SD Inklusif. Teknik *in-depth interview* atau wawancara mendalam adalah teknik pengumpulan data melalui percakapan yang dilakukan dengan maksud tertentu, dari dua pihak atau lebih, dan bersifat interaktif. Penggunaan teknik pengambilan data melalui dokumen dan artefak dalam penelitian ini sebagai pelengkap dari hasil data wawancara agar data yang didapatkan lebih mendalam.

Analisis Data

Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik analisis model interaktif yang merupakan teknik teknik analisis kualitatif data yang dipaparkan oleh Miles & Huberman. Miles & Huberman (1994) menyatakan bahwa dalam penelitian kualitatif, analisis data dilakukan secara interaktif dan berlangsung terus menerus sampai memperoleh data hingga jenuh. Terdapat tiga tahapan yang dilakukan dalam analisis data penelitian ini, yaitu (1) Reduksi Data, kegiatan untuk merangkum, memilih hal-hal yang pokok, memfokuskan pada hal-hal yang penting, dicari tema dan polanya. Dalam penelitian ini peneliti menggunakan kode dalam menganalisis verbatim hasil wawancara, seperti contoh IK/W1/150922/15-16, dimana IK sebagai kode inisial partisipan, W1 sebagai nomor wawancara, 150922 sebagai tanggal wawancara (HHBBTT), serta 15-16 sebagai lokasi baris dalam verbatim. (2) Penyajian Data, peneliti memamparkan data dengan mendeskripsikannya sebagai informasi yang tersusun untuk menarik kesimpulan. Pemaparan ini dapat berupa teks naratif ataupun bentuk visual untuk mempermudah memahami tentang apa yang sedang terjadi. (3) Verifikasi data, dilakukan dengan menarik kesimpulan melakukan verifikasi dengan cara mencari makna dari data-data yang diperoleh, kemudian mencatat keteraturan atau perbedaan yang mungkin ada. Kesimpulan pada tahap awal bersifat sementara dan akan diverifikasi dengan bukti-bukti valid dan konsisten.

HASIL PENELITIAN

Proses Dukungan Akademik

Partisipan 1

Proses dukungan akademik dimulai dari proses identifikasi yang diawali dengan proses observasi saat siswa mendaftar sekolah, evaluasi rapor, dan koordinasi dengan GPK di jenjang sebelumnya. KT melakukan hal ini agar dukungan yang diberikan sesuai dengan PPI dan mengembangkan kemampuan siswa pada bidang yang sesuai. Setelah identifikasi, proses penyusunan dilakukan pada awal semester selama 1-2 bulan yang akan diterapkan selama satu tahun pelajaran yang berupa Program Pembelajaran Individu (PPI) dan menyusun daftar kebutuhan alat stimulasi bagi siswa dengan GSA. Dukungan diterapkan dengan mengajari siswa mulai dari hal yang mendasar, menyesuaikan PPI yang sudah dirancang, memberikan instruksi, stimulasi, menyederhanakan soal, berkoordinasi dengan orang tua, dan membuat kebiasaan yang sama antara di rumah dan di sekolah. Penerapan dukungan tidak

terlepas dari target perilaku dan pencatatan capaian target perilaku siswa untuk memantau perkembangan, fokus penanganan siswa, dan kesesuaian materi PPI.

Pengembangan dukungan akademik dilakukan dengan tetap memperhatikan target perilaku dan fokus penanganan. Proses ini dilakukan dengan melibatkan orang tua untuk berkoordinasi mengenai perilaku siswa di rumah dan di sekolah dan stimulasi tambahan pada aspek yang menjadi fokus penanganan siswa.

Pada akhir semester dilakukan evaluasi penerapan dan pengembangan guna memantau sejauh mana perkembangan siswa dengan GSA. Evaluasi dilakukan dengan memberikan soal pada Lembar kerja Siswa (LKS) di akhir semester dan dilaporkan pada rapor inklusi. Proses dukungan akademik tidak hanya dilakukan oleh GPK, namun terdapat keterlibatan tim Penerimaan Siswa Baru (PSB), Psikolog sekolah, orang tua wali kelas, guru mata pelajaran, dan teman sebaya.

Partisipan 2

Proses dukungan akademik dimulai dari proses identifikasi yang diawali dengan proses observasi, wawancara orang tua, dan tes psikologi berupa tes grafis BAUM, DAP, dan HTP saat siswa mendaftar sekolah. Siswa dari partisipan 2 merupakan siswa pindahan, sehingga belum ada informasi mengenai identifikasi untuk tiap semesternya. Setelah identifikasi, penyusunan dukungan akademik dilakukan dengan mengembangkan Program Pembelajaran Individu (PPI) dan membuat jadwal stimulasi bagi siswa. Penerapan dukungan akademik dilakukan dengan berfokus pada perilaku dengan melakukan penertiban siswa dan mengajak siswa membicarakan alasan siswa melakukan suatu perilaku. Dukungan akademik dilakukan dengan mengajarkan membaca dua suku kata, memberikan soal bergambar, dan memberi instruksi siswa. Jadwal penerapan dukungan akademik mengikuti jadwal kegiatan di kelas. Pada prosesnya, partisipan 2 melakukan pencatatan capaian target program individu siswa selama pembelajaran berlangsung.

Pengembangan dukungan akademik dilakukan dengan tetap memperhatikan target perilaku dan fokus penanganan. Proses ini dilakukan dengan melibatkan orang tua untuk berkoordinasi mengenai perilaku siswa di rumah dan di sekolah dan stimulasi tambahan pada aspek yang menjadi fokus penanganan siswa.

Pada akhir semester dilakukan evaluasi penerapan dan pengembangan guna memantau sejauh mana perkembangan siswa dengan GSA. Evaluasi dilakukan dengan cara melaporkan hasil capaian pembelajaran satu semester kepada orang tua secara harian dan bulanan. Proses dukungan akademik tidak hanya dilakukan oleh GPK, namun terdapat keterlibatan tim Penerimaan Siswa Baru (PSB), Koordinator GPK, orang tua wali kelas, guru mata pelajaran, dan teman sebaya.

Jenis Dukungan Akademik

Partisipan 1

Pada penerapannya, partisipan 1 memberikan jenis dukungan kurikuler dengan menggunakan sarana dan prasarana pendukung seperti ruang sumber, *playground*, papan titian, *gym ball*, papan keseimbangan, mainan pisau kayu, gunting, dan kertas pola untuk praktek menggunting. Selama penerapan dukungan akademik, partisipan mengalami tantangan berupa perubahan *mood* siswa dengan GSA seperti malas melakukan aktifitas, merasa lelah, dan tidak mau mengikuti instruksi yang diberikan. Meskipun begitu, tak jarang siswa melakukan negosiasi dan menunda waktu pengerjaan.

Pada masa transisi, penyesuaian dukungan akademik yang dilakukan yaitu berkoordinasi dengan GPK di jenjang sebelumnya, sekolah juga melakukan penyesuaian berupa mengurangi kuantitas siswa ketika berkegiatan. Adapun *hybrid learning* yang diterapkan dengan cara memberi pekerjaan rumah dan konsultasi dengan psikolog secara daring maupun tatap muka.

Partisipan 2

Pada penerapannya, partisipan 2 memberikan jenis dukungan kurikuler dengan menggunakan sarana dan prasarana pendukung seperti ruang sumber, *playground*, dan alat stimulasi kognitif ; *flashcard* abjad, *flashcard* situasi, manik kayu huruf, dan stik operasi matematika. Selama menerapkan dukungan, partisipan 2 kerap mengalami tantangan berupa perubahan *mood* sehingga siswa dengan GSA malas melakukan aktifitas, merasa lelah, dan tidak mau mengikuti instruksi yang diberikan. Adapun waktu yang terbatas selama dua jam selama masa transisi untuk menerapkan dukungan. Pada masa transisi, penyesuaian jenis dukungan akademik yang dilakukan masih berfokus pada perilaku siswa dengan menerapkan penertiban agar siswa dengan GSA dapat fokus selama mengikuti pembelajaran di kelas.

Bentuk Dukungan Akademik

Partisipan 1

Bentuk dukungan akademik yang diterapkan oleh partisipan 1 yaitu meliputi implementasi jenis dukungan relasional dengan melibatkan siswa berpartisipasi dalam disukusi berkelompok di kelas, *Leadership camp (LC)*, dan tampil di pentas seni. Strategi pendukung yang diterapkan yaitu dengan menggunakan media konkrit dan melakukan *roleplay*, misal kerika belajar tentang nominal dan mata uang, maka akan dilakukan *roleplay* jual beli. Adapun soal bergambar untuk memudahkan siswa. Dukungan dan strategi yang diterapkan oleh partisipan 1 menghasilkan perubahan perilaku pada siswa yaitu memahami instruksi, meningkatnya kemampuan motorik siswa, dan peningkatan kemampuan kognitif dalam mata pelajaran matematika.

Upaya dalam menjaga capaian belajar dilakukan oleh partisipan 1 dengan cara melibatkan siswa dalam berbagai kegiatan, mendampingi siswa, memberikan arahan, menyelipkan capaian pembelajaran sebelumnya ke pelajaran yang sedang berlangsung. Meskipun banyak hasil capaian belajar siswa, partisipan 1 juga mengalami beberapa hambatan yaitu ketika siswa menolak instruksi, tidak mau mengerjakan, dan tidak fokus ketika mengerjakan tugas.

Partisipan 2

Bentuk dukungan akademik yang diterapkan oleh partisipan 2 yaitu meliputi implementasi jenis dukungan instruksional dengan menyesuaikan lingkungan belajar dan instruksi. Adapun dukungan emosional yang dilakukan dengan memberi motivasi dan dorongan bagi siswa untuk mengerjakan soal. Strategi pendukung yang diterapkan yaitu dengan menerapkan *reward* dan *punishment* yang merupakan implementasi dari jenis dukungan kurikuler. Selain itu, partisipan 2 juga menandai strategi yang masih perlu diterapkan pada siswa dengan tulisan berwarna merah pada laporan evaluasi. Dukungan dan strategi yang diterapkan oleh partisipan 2 menghasilkan perubahan perilaku pada siswa yaitu memahami instruksi, memahami jadwal, lebih konsisten, dan memahami konsekuensi dari perbuatan yang dilakukan.

Upaya dalam menjaga capaian belajar dilakukan oleh partisipan 2 dengan cara melibatkan siswa dalam berbagai kegiatan, mendampingi siswa, tetap memberikan arahan, dan mengajarkan secara berulang

repetitif mengenai capaian pembelajaran sebelumnya. Meskipun banyak hasil capaian belajar siswa, partisipan 2 mengalami beberapa hambatan yaitu ketika siswa menolak instruksi, tidak mau mengerjakan, dan tidak fokus ketika mengerjakan tugas. Partisipan 2 juga merasa terhambat dalam menerapkan dukungan akademik karena kemampuan membaca dan behitung siswa yang belum optimal.

DISKUSI

Pada kedua partisipan penelitian ini, proses dukungan akademik diawali dengan melakukan identifikasi, penyusunan program, penerapan. Penerapan dukungan akademik nantinya menghasilkan capaian belajar bagi siswa dengan GSA yang akan di evaluasi dan dikembangkan menjadi program dukungan akademik di jenjang selanjutnya. Proses identifikasi dilakukan oleh kedua sekolah tempat partisipan bekerja untuk memetakan kemampuan siswa pada aspek motorik, kognitif, bahasa, dan kepribadian bukan untuk menentukan status penerimaan siswa pada sekolah. Kedua partisipan melakukan proses identifikasi dilakukan dengan cara observasi. Pada partisipan 2 proses identifikasi juga dilakukan dengan wawancara orang tua dan asesmen psikologis berupa tes grafis. Proses identifikasi juga melibatkan Tim Penerimaan Siswa Baru (Tim PSB) dan juga Psikolog Sekolah. Proses identifikasi yang dilakukan oleh kedua partisipan sesuai dengan pemaparan dari Spencer & Simpson (2009) yang menyatakan bahwa proses identifikasi melibatkan pihak yang sudah terlatih, tidak bersifat diskriminatif, dan menggunakan berbagai cara asesmen dalam mengidentifikasi. Hasil identifikasi nantinya akan menentukan beberapa hal yang berkaitan dengan pembelajaran dan berguna untuk menyusun dukungan akademik (Spencer & Simpson, 2009).

Setelah proses identifikasi dan penyusunan, penerapan dukungan akademik oleh GPK baru bisa diimplementasikan. Penerapan ini dilakukan dengan mengimplementasikan dukungan yang sesuai dengan PPI, menyesuaikan jadwal kegiatan di kelas, dan mencatat capaian belajar yang sudah ditargetkan pada PPI. Dukungan yang diterapkan oleh GPK cukup beragam, kedua partisipan mengimplementasikan jenis dukungan relasional, dukungan kurikuler, dukungan emosional (Bowles dkk., 2018), dan dukungan instruksional (Spencer & Simpson, 2009). Jenis dukungan relasional diimplementasikan dalam bentuk melibatkan siswa dalam diskusi kelas dan tampil di pentas seni. Sementara, pada jenis dukungan kurikuler GPK menerapkan bentuk dukungan visual dan lingkungan yang terstruktur seperti yang dijelaskan oleh Spears dan Turner (2011) dengan memanfaatkan sarana dan prasarana yang disediakan oleh sekolah. Bentuk dukungan visual diterapkan dengan menggunakan soal yang bergambar agar membantu meningkatkan pemahaman, meningkatkan kemampuan reseptif bahasa, dan memahami instruksi dari GPK (Spears & Turner, 2011). Selanjutnya, pada penerapan jenis dukungan instruksional bentuk yang diberikan adalah instruksi yang rinci. Hal tersebut dapat membantu siswa memahami instruksi lebih efektif karena GPK menerapkan *variable structure* dan *clarity* pada *variable SCREAM* oleh Spencer & Simpson, (2009).

Pada masa transisi, penerapan dukungan akademik mengalami penyesuaian karena peraturan yang berlaku dan untuk mencegah kenaikan angka penderita Covid-19. Penyesuaian dukungan akademik di masa transisi diterapkan oleh sekolah partisipan dengan melaksanakan kegiatan secara daring dan *hybrid*. Selain itu, kuantitas siswa juga dikurangi ketika pelaksanaan kegiatan di sekolah. Konsultasi antara psikolog sekolah juga dilakukan secara daring. Pada partisipan 1, sekolah juga mengembangkan aplikasi *school talk* sebagai penghubung antara pihak sekolah dan orang tua. Keterlibatan teknologi dalam penyesuaian di masa transisi menjadi salah satu hasil temuan yang khas pada penelitian ini.

Selama penerapan, kedua partisipan mengalami berbagai macam tantangan dan hambatan seperti *mood* siswa yang fluktuatif, mudah merasa lelah, dan mudah merasa bosan. Hal ini dikarenakan karakteristik siswa dengan GSA yang seringkali mengalami kesulitan ketika harus beradaptasi (Mash & Wolfe, 2015). Partisipan 2 juga merasakan waktu stimulasi yang terbatas dikarenakan sekolah harus mematuhi peraturan Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi Republik Indonesia mengenai Pertemuan Tatap Muka (PTM) Terbatas.

Penerapan dukungan akademik yang diberikan oleh GPK menghasilkan capaian belajar bagi siswa dengan GSA yang cukup signifikan seperti perubahan perilaku siswa, peningkatan kemampuan motorik halus, kemampuan kognitif, dan siswa yang lebih konsisten. Setelah menerapkan dukungan dan menghasilkan capaian belajar yang diharapkan oleh GPK. Selanjutnya, GPK melakukan pengembangan dukungan akademik. Pengembangan dukungan akademik di sekolah Partisipan 1 melibatkan Psikolog sekolah, sementara pada sekolah Partisipan 2 melibatkan koordinator Partisipan 1. Pengembangan dilakukan dengan memperhatikan target PPI yang sudah disusun, berkoordinasi dengan orang tua siswa, dan memberikan stimulasi lebih pada aspek yang menjadi fokus penanganan siswa dengan GSA. Partisipan 2 juga melakukan pengembangan dengan satu stimulasi yang dilakukan pada aspek sosial berupa memberikan instruksi bertahap untuk menyampaikan pesan kepada orang tuanya, nantinya Partisipan 2 akan mengonfirmasikan kepada orang tua siswa tentang pesan yang diinstruksikan pada siswa. Hal ini bisa menjadi pengembangan dukungan akademik bagi siswa dengan GSA, karena siswa dapat meningkatkan kemampuan dalam membina hubungan interpersonal (Valentia dkk., 2017). Berbeda dengan Partisipan 2, Partisipan 1 menerapkan strategi pendukung proses pembelajaran dengan menggunakan benda konkrit dan melakukan *roleplay*. Setelah siswa dirasa paham dengan pelajaran menggunakan benda konkrit dan *roleplay*, selanjutnya Partisipan 1 menggunakan soal yang bergambar. *Roleplay* dan penggunaan benda konkrit merupakan strategi pendukung pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa dengan GSA, mengingat siswa dengan GSA merupakan pembelajar visual dan kinestetik (Beytien, 2011).

Proses akhir dari dukungan akademik GPK bagi siswa dengan GSA adalah proses evaluasi. Evaluasi dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui capaian pembelajaran siswa dengan GSA. Disamping itu, evaluasi juga dilakukan untuk mengetahui bidang kemampuan yang berpotensi mengalami gangguan meliputi kemampuan berbahasa, berinteraksi sosial, faktor kondisi fisik, kondisi mental, kondisi emosional atau perilaku, dan akademik. Selain GPK, adapun pihak lain yang terlibat dalam proses evaluasi untuk membantu GPK. Pihak yang terlibat dalam evaluasi di sekolah KT adalah psikolog sekolah, wali kelas, dan orang tua siswa dengan GSA. Hasil evaluasi juga dapat dikonsultasikan orang tua ke psikolog sekolah, mengingat karakteristik siswa dengan GSA yang bersifat jangka panjang, maka dari itu orang tua harus mengetahui capaian pembelajaran dan juga aspek yang menjadi fokus penanganan siswa dengan GSA. Hal ini dilakukan karena orang tua berperan penting dalam mendampingi proses tumbuh kembang anak dengan GSA (Greeff & van der Walt, 2010). Informasi dari hasil evaluasi juga dapat menentukan beberapa hal yang berkaitan dengan pembelajaran dan merancang Program Pembelajaran Individual (PPI).

Tugas dan peran GPK dari kedua partisipan juga sesuai dengan yang telah diatur pada Peraturan Pemerintah nomor 17 tahun 2010 pasal (j) yang menjelaskan bahwa sebagai pendidik profesional GPK memiliki tugas dan fungsi yaitu membimbing, mengajar, menilai, dan mengevaluasi peserta didik berkelainan pada satuan pendidikan umum, satuan pendidikan kejuruan, dan/atau satuan pendidikan keagamaan. GPK juga telah melakukan tanggung jawab merancang PPI, melaksanakan, dan mengevaluasi kurikulum agar siswa dengan GSA dapat mengikuti pembelajaran. Adapun praktek dari

tiga pendekatan proses pembelajaran yang harus dilakukan seseorang yang berperan sebagai GPK menurut Soldevila Pérez dkk (2017) yaitu *One-to-one teaching* dengan mengajarkan siswa secara individual, *small group teaching* dengan melibatkan siswa dalam diskusi kelompok di kelas, dan *collaborative teaching* dengan melibatkan guru kelas dalam menyampaikan mata pelajaran.

Semiotic Process atau proses pemaknaan menurut Vygotsky (1987) juga terjadi dalam penerapan dukungan akademik GPK pada siswa dengan GSA dengan adanya interaksi antara benda, alat, dan lingkungan sekitar dengan siswa dengan GSA. Siswa dengan GSA juga tidak hanya berperan pasif dan berkontribusi aktif selama proses pembelajaran. Manfaat dari *semiotic process* yang terjadi dapat dilihat pada hasil capaian belajar siswa yang meningkat di beberapa kemampuan. Konsep *Zone of Proximal Development* atau yang lebih populer dengan sebutan ZPD yang dikenalkan oleh Vygotsky (1987) juga tercermin pada dukungan akademik yang diberikan oleh GPK. Konsep ini menjelaskan potensi belajar anak saat berkolaborasi dalam aktivitas pemecahan masalah dengan orang dewasa atau teman sebaya. Peran bantuan dan bimbingan dari orang dewasa atau anak lain yang lebih terlatih dapat membantu anak untuk mempelajari tugas yang sulit dikuasai oleh anak seorang diri. Hal ini juga di terapkan oleh GPK dengan melibatkan siswa dengan GSA dalam berbagai kegiatan akademik dan non-akademik yang diselenggarakan oleh sekolah. Adapun konsep *Scaffolding* dari konsep ZPD oleh Vygotsky (1987) yang diterapkan oleh GPK untuk mempertahankan ketertarikan siswa pada pembelajaran, perilaku saat bertugas, dan juga motivasi dengan menggunakan benda konkrit, *roleplay*, memberlakukan *reward* dan *punishment*, serta memberikan motivasi untuk siswa.

Keterbatasan penelitian juga disadari oleh peneliti selama dilakukannya penelitian Dukungan Akademik Guru Pembimbing Khusus (GPK) pada siswa Gangguan Spektrum Autistik (GSA) pada masa transisi di SD Inklusif. Keterbatasan dari penelitian ini terletak pada keterlibatan partisipan WJ yang siswa dengan GSA bimbingannya merupakan siswa pindahan dari sekolah lain. Sehingga tidak ada data maupun koordinasi dengan GPK dari sekolah sebelumnya yang dapat dijadikan acuan data penelitian ini. Proses identifikasi siswa dengan GSA yang harus dilakukan ulang pada siswa masa penerimaan siswa baru juga menjadi keterbatasan penelitian ini. Selanjutnya, keterbatasan yang ditemukan pada penelitian ini adalah partisipan yang dilibatkan hanya berasal dari dua sekolah inklusif sehingga bisa jadi penerapan dukungan akademik berbeda dari GPK bagi siswa dengan GSA di sekolah inklusif lainnya.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dukungan akademik yang diterapkan kedua partisipan melibatkan proses, menggunakan jenis, dan menerapkan bentuk dukungan akademik yang beragam. Meskipun melalui proses yang hampir sama, namun masing-masing partisipan menerapkan cara yang beragam dan memanfaatkan cara identifikasi yang beragam seperti observasi, wawancara, dan juga asesmen psikologi dengan alat tes psikologi. Penyusunan dukungan juga dilakukan dengan melibatkan pihak lain seperti psikolog sekolah dan koordinator GPK dengan menyusun Program Pembelajaran Individu (PPI).

Penerapan dukungan akademik juga tidak hanya menjadi tanggung jawab dari GPK, namun juga ada pihak lain yang terlibat dalam membantu GPK menerapkan dukungan akademik seperti keterlibatan wali kelas, guru mata pelajaran, teman sebaya, dan orang tua. Penerapan dukungan akademik mengimplementasikan berbagai jenis dukungan relasional, kurikuler, emosional, dan instruksional

dalam bentuk melibatkan siswa dalam kegiatan yang diselenggarakan sekolah, penggunaan sarana dan prasarana, memberikan instruksi pada siswa secara rinci, dan memotivasi siswa. Pada masa transisi pandemi, GPK juga berusaha adaptif dengan melakukan penyesuaian penerapan dukungan dengan cara yang beragam meliputi melakukan kegiatan secara daring dan hybrid, mengurangi jumlah siswa ketika berkegiatan, menertibkan siswa agar patuh dengan protokol kesehatan yang berlaku dan instruksi dari GPK, serta melakukan koordinasi dengan GPK di jenjang sebelumnya. Penerapan dukungan akademik juga mengalami tantangan meliputi perubahan mood siswa, siswa yang tidak mau mengikuti instruksi, siswa yang merasa lelah dan malas, serta keterbatasan waktu stimulasi. Meskipun menjadi tantangan selama penerapan, namun GPK tetap dapat menjalankan proses penerapan dukungan akademik bagi siswa dengan GSA. Selain tantangan, adapun hadapan yang dialami oleh GPK yaitu ketika siswa menolak instruksi, tidak fokus selama pengerjaan, kemampuan kognitif yang kurang optimal, dan terlalu bergantung dengan GPK.

Penerapan dukungan akademik menghasilkan peningkatan kemampuan pada siswa dengan GSA meliputi perubahan perilaku, peningkatan kemampuan motorik, dan peningkatan kemampuan kognitif. Selanjutnya, dari hasil capaian pembelajaran siswa dengan GSA, GPK juga melakukan pengembangan dukungan akademik. Pengembangan dukungan akademik dilakukan dengan cara yang sama yaitu tetap memperhatikan target PPI, berkoordinasi dengan orang tua, dan memberikan stimulasi lebih pada aspek yang menjadi fokus penanganan. Pengembangan juga dilakukan selama pembelajaran dengan menerapkan strategi pendukung, upaya menjaga capaian belajar siswa, dan penyusunan strategi untuk menjaga capaian belajar siswa yang dapat membantu siswa memahami dan mengikuti proses pembelajaran. Pada tahap akhir dukungan, evaluasi capaian pembelajaran juga dilakukan oleh GPK dengan bantuan Psikolog sekolah dan Koordinator GPK dengan cara memberikan laporan hasil pembelajaran atau rapor setiap semester. Hasil evaluasi tersebut juga menjadi dasar identifikasi dan penyusunan PPI di jenjang berikutnya.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih kepada Allah SWT, keluarga, teman-teman, partisipan penelitian, dosen pembimbing, dan Fakultas Psikologi Universitas Airlangga sehingga penelitian ini dapat terlaksana dengan baik. Penulis juga mengucapkan Terima kasih kepada pihak-pihak lain yang telah terlibat dan membantu dalam proses penelitian ini yang tidak dapat penulis sebutkan satu persatu.

DEKLARASI POTENSITERJADINYA KONFLIK KEPENTINGAN

Ayunda Izzatul Iman dan Pramesti Pradna Paramita tidak bekerja, menjadi konsultan, memiliki saham, atau menerima dana dari perusahaan atau organisasi manapun yang mungkin akan mengambil untung dari diterbitkannya naskah ini.

PUSTAKA ACUAN

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder Edition V (DSM-V)*.

- Biggers, M., & Forbes, C. T. (2012). Balancing Teacher and Student Roles in Elementary Classrooms: Preservice elementary teachers' learning about the inquiry continuum. *International Journal of Science Education*, 34(14), 2205–2229. <https://doi.org/10.1080/09500693.2012.694146>
- Bronfenbrenner, U. (1976). *The Experimental Ecology of Education*.
- Bowles, D., Radford, J., & Bakopoulou, I. (2018). Scaffolding as a key role for teaching assistants: Perceptions of their pedagogical strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 88(3), 499–512. <https://doi.org/10.1111/bjep.12197>
- Buchnat, M., & Wojciechowska, A. (2020). Online education of students with mild intellectual disability and autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, 29, 149–171. <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.29.07>
- Chrzanowska, I. (2022). Remote education of students with disabilities in inclusive forms of education in Poland during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Special Education (IJSE)*, 36(2), 44–52. <https://doi.org/10.52291/ijse.2021.36.17>
- Daulay, N. (2021). Home education for children with autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic: Indonesian mothers experience. *Research in Developmental Disabilities*, 114. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103954>
- Forlin, C. (2001). The role of the support teacher in Australia. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 121–131. <https://doi.org/10.1080/08856250110040703>
- Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi Republik Indonesia. (2020, August 7). *Penyesuaian Keputusan Bersama Empat Menteri tentang Panduan Pembelajaran di Masa Pandemi COVID-19*.
- Kim, J. Y., & Fienup, D. M. (2022). Increasing Access to Online Learning for Students With Disabilities During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Special Education*, 55(4), 213–221. <https://doi.org/10.1177/0022466921998067>
- Lamar-Dukes, P., & Dukes, C. (2005). *Consider the Roles and Responsibilities of the Inclusion Support Teacher*.
- Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2015). *Abnormal Child Psychology 5th Edition*.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative Data Analysis*.
- Spain, D., Mason, D., J Capp, S., Stoppelbein, L., W White, S., & Happé, F. (2021). “This may be a really good opportunity to make the world a more autism friendly place”: Professionals’ perspectives on the effects of COVID-19 on autistic individuals. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101747>
- Spears, C. L., & Turner, V. L. (2011). *Rising to New Heights of Communication and Learning for Children with Autism*. Jessica Kingsley Publishers.
- Soldevila Pérez, J., Naranjo Llanos, M., & Muntaner Guasp, J. J. (2017). Inclusive practices: the role of the support teacher. *Aula Abierta*, 46, 49. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.49-55>
- Sugiyono. (2005). *Memahami penelitian kualitatif*. Alfabeta.
- Valentia, S., Sani, R., & Anggreany, Y. (2017). Hubungan antara resiliensi dan penerimaan orangtua pada ibu dari anak yang terdiagnosis autism spectrum disorder (ASD). In *Jurnal Psikologi Ulayat* (Vol. 4, Issue 1).
- Vygotsky, L. S. (1987). *Thinking and Speech*.
- Whalon, K. J., & Hart, J. E. (2011). Children With Autism Spectrum Disorder and Literacy Instruction: An Exploratory Study of Elementary Inclusive Settings. *Remedial and Special Education*, 32(3), 243–255. <https://doi.org/10.1177/0741932510362174>

World Health Organization (WHO). (2020, March 11). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020*.