



JURNAL BASICEDU

Volume 10 Nomor 3 Tahun 2026 Halaman 1169 - 1174

Research & Learning in Elementary Education

<https://jbasic.org/index.php/basicedu>



Profil Psikososial dan Kebutuhan Belajar Siswa ABK Sekolah Dasar: Studi Komparatif ADHD dan Hambatan Intelektual

Neli Widaningsih^{1□}, Imas Siti Aminah², Choiriyah Widayarsi³

Program Studi Magister Pendidikan Dasar, Universitas Muhammadiyah Surakarta, Indonesia^{1,2,3}

E-mail: q200259042@student.ums.ac.id¹, q200250052@student.ums.ac.id², cw272@ums.ac.id³

Abstrak

Pemenuhan hak belajar setiap anak tanpa terkecuali merupakan inti dari penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia. Penelitian ini bertujuan mengkaji karakteristik psikososial serta kebutuhan belajar siswa dengan *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD) dan hambatan intelektual di SD Negeri Cinurman, Kabupaten Tasikmalaya. Pendekatan kualitatif dengan rancangan studi kasus digunakan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan kuesioner sebagai instrumen pengumpulan data. Hasil penelitian menunjukkan perbedaan karakteristik psikososial yang menonjol di antara kedua subjek: siswa ADHD menghadapi hambatan utama pada regulasi diri dan pengendalian impulsivitas, sementara siswa dengan hambatan intelektual membutuhkan adaptasi lebih intensif dalam hal kedalaman pemrosesan informasi kognitif dan pengembangan kemandirian. Sebagai implikasi praktis, penelitian ini merekomendasikan penerapan pembelajaran berdiferensiasi, manajemen perilaku positif berbasis *token economy*, serta sinkronisasi program bina diri antara sekolah dan keluarga. Temuan ini diharapkan dapat menjadi acuan bagi guru di sekolah inklusif dalam merancang layanan pembelajaran yang lebih responsif dan adaptif terhadap kebutuhan individual setiap peserta didik.

Kata Kunci: pendidikan inklusif, ADHD, hambatan intelektual, karakteristik psikososial, strategi pembelajaran

Abstract

Fulfilling the educational rights of every child is the fundamental purpose of inclusive education in Indonesia. This study aims to examine the psychosocial characteristics and learning needs of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and intellectual disabilities at SD Negeri Cinurman, Tasikmalaya Regency. A qualitative approach with a case study design was employed through participatory observation, in-depth interviews, and questionnaires. The findings reveal distinct psychosocial characteristics between the two subjects: the student with ADHD predominantly struggled with self-regulation and impulse control, while the student with intellectual disabilities required more intensive adaptations in cognitive depth and independence development. As practical implications, this study recommends the application of differentiated instruction, positive behavioral management through a token economy system, and synchronization of self-care programs between school and family. These findings are expected to serve as a reference for teachers in inclusive schools to design more responsive and adaptive learning services for each student's individual needs.

Keywords: Inclusive Education, ADHD, Intellectual Disability, Psychosocial Characteristics, Learning Strategies

Copyright (c) 2026 Neli Widaningsih, Imas Siti Aminah, Choiriyah Widayarsi

□ Corresponding author :

Email : q200259042@student.ums.ac.id

ISSN 2580-3735 (Media Cetak)

DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i3.11958>

ISSN 2580-1147 (Media Online)

PENDAHULUAN

Penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia semakin mendapat perhatian serius sebagai upaya menciptakan ekosistem belajar yang berkeadilan bagi seluruh peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Landasan yuridisnya mengacu pada UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menegaskan bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan layanan pendidikan yang layak tanpa diskriminasi (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2023). Komitmen ini diperkuat melalui Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023 yang secara eksplisit mengatur akomodasi yang layak bagi peserta didik penyandang disabilitas pada satuan pendidikan formal (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, 2023).

Meskipun kerangka regulasi telah tersedia, implementasi pendidikan inklusif di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan. Penelitian-penelitian terdahulu secara konsisten menunjukkan bahwa hambatan utama berpusat pada keterbatasan kompetensi guru, minimnya fasilitas pendukung, serta belum tersedianya model layanan individual yang terstruktur bagi ABK di sekolah reguler (Widiastuti, 2023). Kondisi ini menciptakan kesenjangan antara kebijakan dan praktik yang perlu segera dijumpai melalui kajian-kajian empiris berbasis konteks lokal.

Di antara beragam kondisi yang dihadapi ABK, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD) dan hambatan intelektual merupakan dua kondisi yang paling sering ditemui di kelas inklusi sekolah dasar, namun memiliki spektrum kebutuhan yang sangat berbeda. Siswa dengan ADHD umumnya bergulat dengan hambatan regulasi diri, kontrol impulsivitas, serta kesulitan mempertahankan perhatian yang secara langsung mengganggu proses belajar di kelas (American Psychiatric Association, 2022, p. 68). Sementara itu, hambatan intelektual berdampak pada kemampuan kognitif dan adaptif siswa, termasuk kecepatan pemrosesan informasi dan keterampilan kemandirian sehari-hari (Hallahan, 2014, p. 116).

Kajian terdahulu cenderung meneliti ADHD atau hambatan intelektual secara terpisah dan parsial. Penelitian mengenai strategi penanganan perilaku impulsif pada anak ADHD di sekolah inklusif, misalnya, telah dilakukan oleh (Supena & Sopandi, 2021), sementara implementasi pendidikan inklusif bagi siswa tunagrahita di sekolah dasar diteliti oleh (Amir, 2023) di Kabupaten Garut. Namun, belum banyak penelitian yang secara spesifik membandingkan profil psikososial dan kebutuhan belajar kedua kondisi tersebut dalam satu lingkungan inklusif yang sama. Celah inilah yang menjadi kebaruan (*novelty*) penelitian ini: menghadirkan analisis komparatif yang holistik terhadap dua kondisi ABK berbeda dalam satu konteks sekolah, sehingga menghasilkan rekomendasi strategi yang lebih spesifik, kontekstual, dan dapat langsung diterapkan oleh guru kelas.

Penelitian ini dilaksanakan di SD Negeri Cinurman, Kabupaten Tasikmalaya, dengan fokus pada dua subjek yang merepresentasikan masing-masing kondisi tersebut. Tujuannya adalah memetakan profil psikososial serta kebutuhan belajar kedua subjek secara mendalam, guna memberikan kontribusi praktis bagi pengembangan strategi pendidikan inklusif yang lebih responsif dan adaptif di tingkat sekolah dasar.

Dalam konteks ini, penting untuk memahami perbedaan dan kesamaan dalam profil psikososial serta kebutuhan belajar siswa dengan ADHD dan hambatan intelektual. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kedua aspek tersebut di SD Negeri Cinurman, sehingga bisa memberikan wawasan yang lebih mendalam mengenai penerapan pendidikan inklusif di lingkungan sekolah.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan rancangan studi kasus (*case study*) sebagaimana direkomendasikan oleh (Creswell & Poth, 2018, p. 54) untuk mengeksplorasi fenomena pendidikan inklusif secara mendalam dalam konteks yang nyata. Pemilihan dua subjek penelitian didasarkan pada prinsip *purposive sampling*, yakni keterwakilan dua kondisi ABK yang berbeda—ADHD dan hambatan intelektual dalam satu lingkungan kelas yang sama, sehingga memungkinkan analisis komparatif yang bermakna. Kedua subjek, yaitu A.A.R (siswa dengan ADHD) dan M.F.F (siswa dengan hambatan intelektual), merupakan kasus unik karena keduanya berada dalam satu kelas reguler di sekolah yang belum memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK), sehingga dinamika inklusif yang terjadi sepenuhnya bergantung pada kemampuan adaptasi guru kelas.

Peneliti hadir secara langsung sebagai instrumen utama melalui observasi partisipatif selama empat minggu, dengan total dua belas sesi pengamatan. Catatan lapangan dibuat pada setiap sesi untuk merekam perilaku, respons, dan interaksi sosial kedua subjek secara sistematis. Wawancara mendalam dilaksanakan sebanyak tiga kali dengan guru kelas, serta dua kali dengan masing-masing orang tua subjek, guna menggali perspektif mereka mengenai profil belajar dan perilaku anak di rumah maupun di sekolah. Kuesioner digunakan sebagai instrumen suplemen yang ditujukan kepada guru untuk memetakan kebutuhan belajar siswa secara lebih terstruktur, dengan item yang merujuk pada indikator psikososial dan akademik.

Seluruh data dianalisis melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles et al., 2014). Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber, yakni dengan membandingkan hasil observasi lapangan, data wawancara guru, dan catatan perkembangan siswa dalam buku penghubung (Friend, 2012, p. 447). Di samping itu, *member checking* dilakukan dengan mengkonfirmasi interpretasi hasil penelitian kepada guru kelas untuk memastikan akurasi temuan. Standar etika penelitian dipenuhi dengan menggunakan inisial (*pseudonym*) sebagai pengganti identitas subjek, serta memperoleh izin tertulis (*informed consent*) dari pihak sekolah dan orang tua siswa sebelum pengambilan data dimulai.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Bagian ini memaparkan temuan lapangan mengenai karakteristik psikososial serta kebutuhan belajar dua subjek penelitian di SD Negeri Cinurman, yaitu A.A.R (siswa dengan ADHD) dan M.F.F (siswa dengan hambatan intelektual). Untuk memperjelas perbandingan karakteristik keduanya, hasil observasi dirangkum dalam Tabel 1.

Tabel 1. Komparasi Karakteristik Psikososial dan Kebutuhan Belajar Subjek

Aspek Komparasi	Subjek A.A.R (ADHD)	Subjek M.F.F (Hambatan Intelektual)
Hambatan Utama	Regulasi Diri & Atensi	Kognitif & Adaptif
Respons Otoritas	Defensif (<i>cengengesan</i>)	Kooperatif/Responsif
Kebutuhan Instruksional	Manajemen Perilaku	Kurikulum Fungsional
Interaksi Sosial	Aktif namun Impulsif	Sangat Baik (Suportif)

Berdasarkan Tabel 1, tampak perbedaan karakteristik psikososial yang menonjol antara kedua subjek, sehingga menuntut pendekatan pedagogis yang berbeda pula. Berikut pembahasan mendalam atas temuan tersebut.

Disregulasi Eksekutif dan Mekanisme *Coping* pada ADHD (Kasus A.A.R)

Hasil observasi menunjukkan bahwa A.A.R memiliki rentang perhatian yang sangat terbatas, berkisar antara lima hingga sepuluh menit, disertai tingkat impulsivitas yang tinggi. Hal ini tampak dari sejumlah insiden di kelas, di antaranya perilaku meninggalkan tempat duduk secara tiba-tiba dan ketidakmampuan menunggu giliran saat pembelajaran berlangsung. Guru kelas menyampaikan dalam wawancara bahwa: "*A.A.R sulit sekali duduk diam, selalu ingin bergerak, dan sering bertindak sebelum berpikir.*" Secara teoretis, kondisi ini mencerminkan hambatan pada sistem *inhibitory control*, yaitu fungsi otak yang berperan dalam menunda respons impulsif dan menimbang konsekuensi tindakan (Barkley, 2012, p. 60). Individu dengan

ADHD mengalami kesulitan dalam aspek ini karena mekanisme "rem" pada sistem saraf pusat tidak bekerja secara optimal, sehingga perilaku berisiko lebih rentan muncul bahkan sejak usia dini.

Respons emosional A.A.R yang cenderung menunjukkan sikap meremehkan atau bersikap santai saat menerima teguran dari otoritas sekolah tidak serta-merta merupakan bentuk kenakalan yang disengaja. Sejalan dengan pemikiran (Tomlinson, 2014, p. 94), perilaku semacam itu merupakan wujud mekanisme koping defensif, yakni strategi perlindungan diri yang muncul ketika seseorang merasa terancam karena tidak mampu memenuhi ekspektasi sosial dan akademik di lingkungannya. Kondisi ini serupa dengan temuan (Supena & Sopandi, 2021) yang menemukan bahwa siswa ADHD di sekolah dasar sering kali membangun mekanisme penolakan terhadap otoritas sebagai respons atas akumulasi kegagalan yang berulang. Oleh karena itu, pendekatan manajemen perilaku yang suportif, non-menghakimi, dan berbasis penguatan positif menjadi kebutuhan instruksional yang paling mendasar bagi A.A.R. Sebagai strategi intervensi konkret, penerapan sistem *token economy* terbukti efektif dalam meningkatkan *sustained attention* dan perilaku *on-task* pada anak dengan ADHD (Fadillah & Pranungsari, 2023). Sistem ini bekerja dengan memberikan penghargaan secara konsisten setiap kali siswa menampilkan perilaku yang diharapkan, sehingga secara bertahap membentuk pola perilaku yang lebih teratur dan terarah di lingkungan kelas inklusif.

Beban Kognitif dan Urgensi Kurikulum Fungsional (M.F.F)

Berbeda dengan A.A.R, M.F.F menunjukkan hambatan utama pada pemrosesan informasi kognitif, yang tampak melalui gejala *perseverasi*, yakni kecenderungan mengulang tulisan atau tindakan yang sama tanpa memahami instruksi yang diberikan. Orang tua M.F.F menginformasikan dalam wawancara bahwa: "*Di rumah pun dia sering mengulangi hal yang sama berkali-kali, sulit memahami perintah baru jika belum dicontohkan secara langsung.*" Kondisi ini dapat dipahami melalui kerangka teori (Vygotsky, 1978, p. 86), di mana M.F.F berada di bawah *Zone of Proximal Development (ZPD)* kelas reguler, sehingga ia mengalami *cognitive overload* saat menerima instruksi yang terlalu kompleks atau berlapis.

Ekspresi emosional spontan yang muncul secara tak terduga diinterpretasikan sebagai bentuk katarsis, yaitu pelepasan tekanan emosional yang terjadi ketika beban instruksi melampaui kapasitas pemrosesan kognitif subjek. Sejalan dengan temuan mengenai implementasi pendidikan inklusif bagi siswa tunagrahita di sekolah dasar di Jawa Barat, hambatan kognitif pada siswa dengan kondisi serupa memerlukan pendekatan kurikulum fungsional yang berorientasi pada keterampilan hidup (*life skills*) dan kemandirian dasar, bukan sekadar pencapaian akademik standar. Hal ini dikuatkan oleh (Friend, 2012) yang menekankan bahwa fokus pembelajaran bagi siswa dengan hambatan intelektual sebaiknya diarahkan pada kompetensi praktis yang mendukung keberfungsian sehari-hari.

Hambatan adaptif M.F.F juga terlihat dari kondisi *emuresis* yang dialaminya, yang menunjukkan keterlambatan dalam kemampuan bina diri. Kondisi ini menjadi tantangan tambahan dalam pembelajaran di kelas reguler dan membutuhkan program kemandirian yang terstruktur serta konsisten antara sekolah dan keluarga. (Lestari & Hartati, 2023) menunjukkan bahwa pendekatan *Universal Design for Learning (UDL)* yang mengintegrasikan berbagai modalitas pembelajaran dapat membantu siswa dengan hambatan intelektual mengakses kurikulum secara lebih bermakna. Meskipun demikian, dukungan sosial dari teman sebaya menjadi faktor pelindung (*protective factor*) yang signifikan bagi perkembangan psikososial M.F.F. (CAST, 2018, p. 11) menekankan pentingnya membangun komunitas kelas yang inklusif dan kolaboratif untuk meningkatkan resiliensi siswa berkebutuhan khusus.

Dinamika Interaksi Sosial dan Ekosistem Inklusi

Penelitian ini menemukan bahwa M.F.F mendapatkan dukungan sosial organik yang kuat dari teman sebayanya, di mana siswa lain secara spontan membantu dan menerima kehadirannya di kelas tanpa perlu instruksi dari guru. Fenomena ini selaras dengan prinsip *Universal Design for Learning* yang menekankan pentingnya membina kolaborasi dan komunitas dalam lingkungan belajar untuk meningkatkan resiliensi siswa

(CAST, 2018, p. 11). Dukungan sebaya semacam ini berperan besar dalam mengompensasi hambatan kognitif M.F.F, karena ia merasa diterima dan aman secara psikologis di lingkungan sekolah.

Sebaliknya, A.A.R menghadapi risiko psikososial yang lebih besar, yaitu potensi pelabelan (*labeling*) negatif apabila perilaku impulsifnya tidak dikelola dengan strategi manajemen kelas yang tepat. Tanpa intervensi yang responsif, perilaku impulsif A.A.R rentan disalahartikan sebagai "kenakalan" murni, yang pada akhirnya dapat memicu isolasi sosial dan penurunan *self-esteem*. (Jannah, 2024) menegaskan bahwa tantangan terbesar guru dalam kelas inklusif bukan terletak pada keberagaman kondisi siswa itu sendiri, melainkan pada kemampuan guru untuk membedakan antara hambatan yang bersifat neurologis dengan perilaku yang dapat dimodifikasi melalui intervensi pedagogis yang tepat. Hal ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat ditentukan oleh kapasitas guru dalam menciptakan ekosistem kelas yang secara aktif merespons kebutuhan psikososial unik setiap individu, bukan sekadar menghadirkan siswa ABK secara fisik di kelas reguler.

KESIMPULAN

Kajian ini menyimpulkan bahwa profil psikososial siswa dengan ADHD dan hambatan intelektual memiliki perbedaan yang sangat mencolok, sehingga pendekatan pendidikan inklusif tidak dapat dijalankan secara seragam (*one-size-fits-all*). Siswa ADHD (A.A.R) membutuhkan intervensi yang berfokus pada pengelolaan fungsi eksekutif dan regulasi perilaku, sementara siswa dengan hambatan intelektual (M.F.F) lebih memerlukan pendekatan kurikulum fungsional yang berorientasi pada pengembangan kemandirian dan *life skills*. Penelitian ini menemukan bahwa perilaku berisiko pada siswa ADHD merupakan manifestasi dari lemahnya *inhibitory control* yang dipicu oleh faktor lingkungan, sedangkan keberhasilan inklusi sosial siswa hambatan intelektual sangat bergantung pada budaya empati organik dari teman sebaya sebagai faktor pelindung.

Sebagai implikasi strategis, penelitian ini merekomendasikan penerapan pembelajaran berdiferensiasi dan manajemen perilaku positif berbasis *token economy* untuk meningkatkan atensi dan perilaku *on-task* siswa ADHD di kelas. Selain itu, satuan pendidikan perlu membangun kemitraan ekosistem dengan lingkungan sekitar serta mengupayakan ketersediaan Guru Pembimbing Khusus (GPK) guna memperkuat layanan inklusi. Kolaborasi aktif dengan orang tua juga menjadi kunci, terutama melalui sinkronisasi program bina diri di rumah. Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah subjek yang terbatas dan fokus pada satu sekolah, sehingga generalisasi temuan perlu dilakukan dengan hati-hati. Kajian dengan subjek lebih banyak dan cakupan wilayah yang lebih luas sangat disarankan untuk penelitian lanjutan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis memanjatkan puji syukur ke hadirat Allah Subhanahu Wa Ta'ala atas segala limpahan Rahmat dan Hidayah-Nya, sehingga naskah publikasi ilmiah berjudul "Karakteristik Psikososial dan Kebutuhan Belajar Anak Berkebutuhan Khusus : Studi Kasus ADHD dan Hambatan Intelektual di SD Negeri Cinurman" ini dapat diselesaikan sesuai dengan kaidah akademik yang berlaku.

Penghargaan dan apresiasi yang setinggi-tingginya penulis haturkan kepada Dr. Choiriyah Widyasari, M.Psi., atas dedikasi, bimbingan intelektual, serta supervisi kritis yang telah diberikan. Masukan konstruktif beliau telah menjadi elemen krusial dalam penyempurnaan substansi artikel jurnal ini serta memberikan pengayaan wawasan metodologis yang sangat berharga bagi penulis selama proses riset berlangsung. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada pihak SD Negeri Cinurman serta seluruh informan dan orang tua siswa yang telah membantu kelancaran pengambilan data di lapangan.

DAFTAR PUSTAKA

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.,

1174 *Profil Psikososial dan Kebutuhan Belajar Siswa ABK Sekolah Dasar: Studi Komparatif ADHD dan Hambatan Intelektual – Neli Widaningsih, Imas Siti Aminah, Choiriyah Widayarsi*
DOI: <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i3.11958>

text revision). *American Psychiatric Association Publishing*.

Amir, Y. S. (2023). Implementasi Program Pendidikan Inklusif bagi Siswa Tunagrahita di Sekolah Dasar Kabupaten Garut Jawa Barat. *Disability Studies Journal*, 1(2), 69–76.
<https://doi.org/10.62385/literal.v1i02.44>

Barkley, R. A. (2012). *Executive Functions: What They Are, How They Work, and Why They Evolved*.

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2*. CAST.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Fadillah, A. O., & Pranungsari, D. (2023). Penerapan Token Ekonomi untuk Meningkatkan Sustained Attention pada Anak ADHD. 6(2013), 10697–10703.

Friend, M. (2012). *Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers* (6th ed.).

Hallahan, D. P. (2014). Exceptional Learners: An Introduction to Special Education (13th ed.). In *Pearson*.

Jannah, M. (2024). *Tantangan Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Inklusif di Sekolah Dasar*.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan T. (2023). Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Formal. *Kemendikbudristek*.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2023). Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. *Kemendikbud*.

Lestari, S., & Hartati, Y. (2023). Universal Design for Learning (UDL) sebagai Pendekatan Inklusif dalam Kurikulum Sekolah Dasar. *Jurnal Kurikulum Dan Pembelajaran*.

Miles, M. ., Huberman, A. ., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook*, Edition 3. Terjemahan Tjetjep Rohindi Rohidi, UI-Press. *Sage Publications*.

Supena, A., & Sopandi, A. (2021). Strategi Pengelolaan Perilaku Impulsif pada Anak dengan ADHD di Sekolah Dasar. *Jurnal Inklusi: Journal of Disability Studies*.

Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to The Needs of All Learners*. ASCD.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Vol. 86). Harvard University Press.

Widiastuti, A. (2023). *Analisis Hambatan Belajar Siswa ABK di Sekolah Dasar Inklusi*.