



Identifikasi Peserta Didik dengan Gangguan Emosi dan Perilaku di Sekolah Dasar

Wening Prabawati*

Aini Mahabbati

Gena Diniarti

Edi Purwanta

Departemen Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi, Universitas Negeri
Yogyakarta, Yogyakarta, 55281, Indonesia.

*Penulis korespondensi, E-mail: weningprabawati@uny.ac.id

Paper received: 23-10-2023; revised: 27-11-2023; accepted: 28-11-2023

Abstract

This study aims to describe the identification process of learners with emotional and behavioural disorders in primary schools. This study used survey research. Participants in this study totalled 46 teachers consisting of class and specialised teachers. Data analysis was done by reducing data, displaying data, and making conclusions. The results of this study show that 47.83 percent of teachers have not conducted initial identification of students with emotional and behavioural disorders, while the rest have identified by asking for help from people/institutions that provide identification services, through observation and interviews, and using a functional behaviour assessment (FBA) approach. The implication of the results of this study is that there will be an instrument that can be used by teachers to help identify learners with emotional and behavioural disorders.

Keywords: Identification, emotional and behavioural disorders, inclusion

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan proses identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku di sekolah dasar. Penelitian ini menggunakan penelitian survei. Partisipan dalam penelitian ini berjumlah 46 guru yang terdiri dari guru kelas dan guru khusus. Analisis data dilakukan dengan mereduksi data, display data, dan membuat kesimpulan. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa sebanyak 47,83 persen guru belum melakukan identifikasi awal pada peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku, sedangkan sisanya sudah melakukan identifikasi dengan cara meminta bantuan pada hali/lembaga yang menyediakan layanan identifikasi, melalui observasi dan wawancara, serta menggunakan pendekatan *functional behavior assessment* (FBA). Implikasi dari hasil penelitian ini, diharapkan akan ada instrumen yang bisa digunakan oleh guru untuk membantu mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku.

Kata kunci: Identifikasi, gangguan emosi dan perilaku, inklusi

PENDAHULUAN

Peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku merupakan peserta didik yang mengalami permasalahan dalam menyesuaikan diri mulai dari kesulitan dalam interaksi sosial, menyesuaikan dengan peraturan atau norma yang berlaku, bahkan pada masa dewasa mereka membutuhkan bantuan untuk pelatihan kerja dan mendapatkan tempat tinggal (Kauffman & Landrum, 2018; Kirk, dkk., 2015; Woolfolk, 2019). Gangguan emosi dan perilaku mengacu pada kondisi dari respons perilaku dan emosi dari peserta didik di sekolah sangat bertentangan dari

norma, usia, etnis atau budaya sehingga bisa berdampak buruk pada kinerja peserta didik. Kinerja dari peserta didik tersebut seperti perawatan diri, hubungan sosial, penyesuaian diri, kemajuan akademik, perilaku di kelas, atau kemampuan mengerjakan tugas. Gangguan emosi dan perilaku yang dialami peserta didik akan menghambat keberhasilan akademik mereka sehingga beberapa peserta didik akan mengalami kegagalan seperti putus sekolah atau drop out sebelum menyelesaikan sekolah mereka (American Psychiatric Association, 2015; Kauffman & Landrum, 2018). Gangguan emosi dan perilaku biasanya bermanifestasi pada masa kanak-kanak atau remaja dan dapat bertahan hingga dewasa. Kriteria dari gangguan emosi dan perilaku dapat bervariasi tergantung pada pedoman atau acuan yang digunakan dalam melakukan diagnosis. Akan tetapi ciri-ciri atau karakteristik umum dari gangguan emosi dan perilaku tersebut harus tampak minimal di dua pengaturan yang berbeda dan setidaknya salah satunya terkait dengan sekolah.

Hasil penelitian dari Fine, dkk., (2022) menunjukkan masalah emosi dan perilaku yang terjadi pada peserta didik antara lain perundungan teman sebaya, kurangnya rasa aman di sekolah, penggunaan narkoba, dan kesulitan masa kanak-kanak. Hasil penelitian lain dari Alakashee, dkk., (2022) menyebutkan bahwa peserta didik dengan masalah perilaku menunjukkan kesulitan dalam berkonsentrasi, keterlambatan dalam mengumpulkan tugas, dan kurangnya motivasi terkait masalah perilaku peserta didik. Permasalahan perilaku, pengendalian emosi, dan kesulitan dalam mengikuti aturan atau tata tertib dapat mengganggu lingkungan kelas atau teman lainnya dan menghambat kemampuan mereka untuk mempelajari materi yang disampaikan di kelas. Selain itu mereka juga akan mengalami permasalahan dengan harga diri, interaksi dengan teman sebaya, guru, atau orang tua, dan keterampilan untuk ikut berpartisipasi dalam kegiatan di sekolah. Kondisi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku tersebut membutuhkan penanganan yang sesuai agar mereka dapat mencapai prestasi akademik sesuai dengan kompetensi mereka dan mampu menjalani kehidupan di masyarakat.

Peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku sebenarnya bisa berhasil di sekolah baik secara akademis maupun sosial ketika guru kelas dan guru khusus bisa saling bekerja sama dalam mengatasi permasalahan yang mereka miliki (Vaughn & Bos, 2012). Dukungan yang komprehensif dan individual memungkinkan guru atau sekolah untuk menentukan strategi, pelatihan, konseling, program pembelajaran, intervensi dan dukungan perilaku, dan kolaborasi antara pendidik dan sekolah dengan keluarga dan pihak profesional lainnya yang bisa mendukung penanganan permasalahan pada peserta didik. Tantangan lainnya ketika gangguan emosi dan perilaku tersebut bertahan hingga dewasa, maka sekolah perlu mempertimbangkan program transisi dan dukungan yang bisa memfasilitasi keberhasilan mereka pasca sekolah, di dunia pekerjaan, dan menjalani kehidupan yang mandiri. Program transisi tersebut dapat berupa pelatihan keterampilan atau kejuruan, pengenalan profesi, penyelesaian masalah di pengaturan yang berbeda, sampai dukungan pada kesehatan mental.

Identifikasi awal perlu dilakukan untuk mengetahui kondisi awal peserta didik sehingga bisa menjadi dasar dalam memberikan layanan yang sesuai dalam bidang pendidikan. Akan tetapi selama ini proses identifikasi mengenai gangguan emosi dan perilaku lebih banyak menggunakan DSM-5 dan ICD-10 yang merupakan kriteria standar dan diterima secara universal untuk klasifikasi gangguan emosi dan perilaku (Ogundele, 2018). Hal tersebut tentunya sangat membantu bagi tenaga medis dan psikolog dalam mengidentifikasi gangguan emosi dan perilaku. Akan tetapi, bagi guru pedoman tersebut tidak bisa digunakan karena tidak sesuai dengan latar

belakang pendidikan atau bidang keahlian yang dimiliki guru, padahal permasalahan perilaku pada peserta didik juga ditemukan di sekolah.

Gangguan emosi dan perilaku memiliki dampak negatif bagi individu, keluarga, masyarakat, dan tak terkecuali fungsi akademik (Ogundele, 2018). Ketika guru dan sekolah kesulitan dalam melakukan identifikasi terhadap peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku, maka akan kesulitan pula mereka dalam menentukan intervensi yang sesuai. Bimbingan dan penanganan permasalahan perilaku menjadi tidak memadai dan bisa memperparah permasalahan perilaku dan capaian akademik mereka. Identifikasi dini, intervensi dini, dan dukungan yang berkelanjutan dapat membantu peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku dalam mencapai kompetensi, sehingga mampu menjalani kehidupan secara mandiri dan mampu mencapai potensi mereka dengan optimal.

Di beberapa negara seperti Inggris, Belanda, Spanyol, Afganistan, dan Jepang, identifikasi gangguan emosi dan perilaku pada peserta didik sudah dilakukan dengan menggunakan beberapa instrumen. Salah satu instrumen yang digunakan oleh sekolah untuk mengidentifikasi gangguan emosi dan perilaku pada peserta didik adalah *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ). Guru menggunakan SDQ untuk mengidentifikasi permasalahan emosional dan perilaku pada peserta didik reguler atau berkebutuhan khusus seperti autisme, hiperaktif, kesulitan koordinasi motorik, dan *developmental coordination disorder* (Alekozay, dkk., 2023; Fonseca-Pedrero, dkk., 2020; Mikami, dkk., 2023; Salomone, dkk., 2014; van den Heuvel, dkk., 2016).

Selain SDQ, ada juga alat lain yang digunakan untuk membantu dalam mengidentifikasi gangguan emosi dan perilaku yakni *motor behavior checklist* (MBC). MBC dikembangkan dalam bahasa Arab untuk membantu guru di sekolah United Arab Emirates dalam menilai masalah perilaku pada peserta didik (Efstratopoulou, dkk., 2023). Ada juga alat lainnya berupa *Early Identification System-Student Report* (EIS-SR) yang digunakan di sekolah *Midwestern state* untuk mengidentifikasi masalah sosial, emosional, dan perilaku (Reinke, dkk., 2022). Di Finlandia, sekolah menggunakan *Brief Infant-Toddler Social and Emotional Assessment* (BITSEA) dalam mengidentifikasi masalah dan kompetensi sosial, emosional, dan perilaku pada peserta didik (Rantalainen, dkk., 2021).

Hasil penelitian tersebut, menunjukkan bahwa guru atau sekolah sudah melakukan identifikasi gangguan emosi dan perilaku pada peserta didik menggunakan instrumen atau alat bantu yang sudah ada atau yang dikembangkan sesuai dengan kondisi peserta didik dan sekolah. Oleh sebab itu, penelitian ini ingin mendeskripsikan proses identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku yang selama ini dilakukan oleh guru di Yogyakarta, Indonesia. Kedepannya, hasil identifikasi tersebut bisa digunakan sebagai dasar dalam pemberian intervensi dalam mengatasi permasalahan perilaku yang dimiliki peserta didik.

METODE

Metode penelitian yang digunakan pada penelitian ini yakni survei. Penelitian survei merupakan penelitian yang ingin mengetahui tentang keyakinan, pendapat, karakteristik, dan perilaku dari masyarakat (Ary, dkk., 2014). Seorang peneliti survei ingin menyelidiki hubungan antara karakteristik dari respons terhadap beberapa masalah. Karakteristik responden tersebut dapat meliputi usia, pendidikan, kelas sosial, ras, dan sikap dari responden. Penelitian survei

digunakan untuk mengumpulkan data terkait proses identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku yang dilakukan oleh sekolah.

Responden dari penelitian ini berjumlah 46 orang yang terdiri dari guru kelas dan guru khusus di sekolah dasar yang memiliki peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Sekolah dasar yang menjadi sasaran penelitian merupakan sekolah dasar inklusi di Kota Yogyakarta. Data sekolah dasar diperoleh dari UPT Layanan Disabilitas (ULD) Kota Yogyakarta. Sebelumnya ULD sudah memiliki daftar sekolah di Kota Yogyakarta beserta keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah tersebut. Kemudian tim peneliti mencoba menjangkau sekolah-sekolah yang memiliki peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku saja. Setelah itu, diperkecil kembali cakupan sekolahnya menjadi sekolah dasar saja.

Penelitian ini dilakukan dengan menghubungi masing-masing sekolah untuk mengirimkan guru kelas dan guru khusus yang menangani peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Teknik pengumpulan data pada penelitian ini dilakukan dengan mengisi kuesioner dan wawancara kepada guru kelas dan guru khusus terkait permasalahan perilaku yang dimiliki peserta didik dan proses identifikasi yang sudah dilakukan.

Teknik analisis data yang digunakan pada penelitian ini menggunakan deskriptif kuantitatif yang terdiri dari menentukan frekuensi dan persentase tanggapan dari setiap pertanyaan penelitian yang telah dijawab oleh responden (Ary, dkk., 2014). Frekuensi terkait jawaban dari responden diubah menjadi persentase agar dapat menjelaskan proporsi dan dapat membuat perbandingan. Selain itu, data terkait jumlah total dari kelompok yang berbeda kemudian disajikan dalam bentuk tabel agar lebih mudah dibaca dan bisa menghindari salah tafsir dari pembaca.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini menunjukkan proses identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku yang dilakukan oleh guru. Tabel 1 menunjukkan sekolah yang sudah melakukan identifikasi dan yang belum melakukan identifikasi pada peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku.

Tabel 1. Identifikasi Peserta Didik dengan Gangguan Emosi dan Perilaku

Komponen	f	Persen
Melakukan dengan <i>functional behavior assessment</i>	1	2,17
Bantuan ahli/ lembaga	14	30,43
Observasi dan wawancara	9	19,57
Belum melakukan	22	47,83
Jumlah	46	100

Tabel 1 menunjukkan bahwa 47,43% responden menyampaikan jika guru belum melakukan identifikasi awal untuk mengetahui apakah peserta didik mengalami gangguan emosi dan perilaku. Guru belum melakukan identifikasi karena belum tahu bagaimana cara yang tepat untuk melakukan identifikasi dan instrumen apa yang sesuai yang bisa digunakan guru untuk identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Pada kenyataannya guru sangat memerlukan bantuan dalam mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Berikut hasil wawancara dengan guru:

“Kami sangat membutuhkan instrumen atau alat ukur yang bisa membantu kami dalam mengidentifikasi anak dengan gangguan emosi dan perilaku. Agar nantinya kami bisa menentukan penanganan yang tepat bagi anak”

Responden lain sebanyak 30,43% melakukan identifikasi awal dengan bantuan dari ahli atau lembaga. Bantuan dari ahli ini seperti bantuan dari psikolog, sedangkan bantuan dari lembaga yakni sekolah bekerja sama dengan UPT Layanan Disabilitas untuk melakukan identifikasi awal pada peserta didik yang diduga memiliki gangguan emosi dan perilaku. Selama ini, penegakan diagnosis terkait masalah perilaku peserta didik harus dilakukan oleh ahli karena masalah perilaku dianggap permasalahan klinis. Berikut hasil wawancara dengan guru:

”Setahu kami, gangguan emosi dan perilaku itu sifatnya klinis sehingga hanya psikolog yang berhak melakukan identifikasi pada peserta didik.”

Lalu sebanyak 19,57% responden menyampaikan identifikasi awal pada peserta didik dilakukan dengan observasi dan wawancara. Observasi dilakukan dengan mengamati perilaku peserta didik ketika di sekolah yakni saat kegiatan di kelas dan di luar kelas. Sedangkan wawancara dilakukan untuk memperoleh informasi mengenai perilaku peserta didik dari orang tua.

Terakhir, sebanyak 2,17% responden sudah melakukan identifikasi gangguan emosi dan perilaku pada peserta didik dengan menggunakan pendekatan *functional behavior assessment* (FBA). Pendekatan FBA ini terdiri dari mengetahui pola perilaku bermasalah melalui analisis *antecedent, behavior, dan consequent*. Selain itu juga identifikasi juga dilakukan dengan mengetahui motivasi atau fungsi dari perilaku bermasalah yang dimiliki peserta didik.

Selain proses identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku yang sudah dan belum dilakukan oleh guru, penelitian ini juga mencari tahu bentuk intervensi yang dilakukan oleh sekolah berdasarkan proses identifikasi yang sudah dan belum dilakukan. Bentuk intervensi yang dilakukan guru ditunjukkan pada Tabel 2 berikut ini.

Tabel 2. Intervensi Penanganan Perilaku Bermasalah

Proses Identifikasi	Intervensi
Melakukan dengan <i>functional behavior assessment</i>	<i>Calm corner</i> , menggunakan benda favorit untuk menarik minat peserta didik
Bantuan ahli/ lembaga	<ol style="list-style-type: none"> <i>Pull out</i> Pemberian <i>reward</i> Dinasihati Pemberian motivasi Pendekatan emosional Teguran verbal Menyesuaikan rancangan pembelajaran Belum ada pendampingan khusus
Observasi dan wawancara	<ol style="list-style-type: none"> Pendekatan individual <i>Token economy</i> Didampingi Pemberian <i>reward</i> Penguatan kegiatan keagamaan Pembelajaran individual

	g. Waktu jeda saat tantrum
	h. Menghentikan perilaku bermasalah yang muncul
Belum melakukan	a. Pendekatan <i>open-ended</i>
	b. Menenangkan peserta didik
	c. Modifikasi kurikulum
	d. Pemberian motivasi
	e. Pendekatan secara personal
	f. Bimbingan dari guru kelas, guru khusus, dan kepala sekolah
	g. Belum memberikan intervensi

Tabel 2 menunjukkan bahwa intervensi tetap diberikan dalam mengatasi permasalahan perilaku yang dimunculkan oleh peserta didik, baik oleh guru yang sudah melakukan identifikasi maupun yang belum melakukan identifikasi awal mengenai gangguan emosi dan perilaku pada peserta didik. Akan tetapi, ada pula guru yang belum memberikan intervensi kepada peserta didik yang memunculkan perilaku bermasalah, walaupun sudah melakukan identifikasi dengan bantuan ahli/lembaga dan juga guru yang belum melakukan identifikasi awal.

Hasil penelitian pada Tabel 2 menunjukkan bahwa guru masih berupaya memberikan penanganan terhadap permasalahan perilaku peserta didik. Intervensi yang dilakukan oleh guru meliputi intervensi pada aspek perilaku dan juga akademiknya. Intervensi pada aspek perilaku berupa pemberian nasihat, motivasi, reward, ditenangkan, *token economy*, *calm corner*, atau *pull out*. Sedangkan pada aspek akademik berupa menyesuaikan pembelajaran, pembelajaran secara individual, dan modifikasi kurikulum.

Pembahasan

Hasil penelitian ini menemukan bahwa sebagian guru masih ada yang belum melakukan identifikasi awal untuk mengetahui kondisi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Lalu sebagian guru lainnya sudah melakukan identifikasi yang terdiri dari identifikasi yang dilakukan oleh ahli/lembaga berwenang, melalui observasi dan wawancara, serta satu orang guru menggunakan pendekatan FBA.

Identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku merupakan hal penting yang perlu guru lakukan untuk mengetahui kondisi dan intervensi yang sesuai, terutama kaitannya dengan layanan pendidikan. Sejalan dengan hasil penelitian dari Akin, dkk., (2021) mengenai trauma dan kesehatan perilaku pada anak-anak, menunjukkan bahwa penapisan dini dapat memberikan informasi penting yang dapat digunakan untuk identifikasi kebutuhan anak, membuat rujukan layanan, menetapkan penempatan, dan dukungan untuk orang tua untuk mencapai hasil yang lebih baik. Mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku sejak dini akan memungkinkan pemberian intervensi dan dukungan yang tepat waktu. Intervensi yang diberikan akan dapat membantu peserta didik dalam mengatasi permasalahan emosi dan perilaku mereka agar berkurang dan mampu meningkatkan capaian akademik dan sosial mereka.

Identifikasi yang dilakukan guru juga bisa untuk mengetahui faktor risiko dari perilaku bermasalah sehingga bisa memberikan penanganan yang tepat. Sejalan dengan penelitian *Schoenmacker*, dkk., (2020) pada perilaku antisosial yang diidentifikasi dan divalidasi lebih awal dapat membantu memberikan prediksi terkait faktor risiko. Selain itu, prediksi tersebut dapat menjadi dasar dalam memberikan intervensi ini terutama bagi individu yang berisiko mengalami

perilaku antisosial. Identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku dapat menumbuhkan pemahaman dari guru dan sekolah mengenai kondisi dan kesulitan yang mereka alami. Identifikasi juga mendorong guru, orang tua, dan ahli lainnya untuk saling bekerja sama mengembangkan intervensi yang efektif untuk mendukung perkembangan emosi, perilaku, sosial, dan akademik mereka. Ketika peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku memiliki keterampilan yang sesuai dan berkurang permasalahan perilakunya, maka peluang mereka untuk berpartisipasi dan produktif di masyarakat akan meningkat.

Sebenarnya alat identifikasi untuk peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku sudah ada di pasaran, seperti instrumen keterampilan sosial sehingga memungkinkan guru untuk mengidentifikasi peserta didik yang memiliki risiko tinggi. Instrumen tersebut membantu para praktisi dan ahli untuk mengetahui informasi mengenai peserta didik yang paling berisiko mengalami kegagalan akademis, memiliki risiko tinggi untuk berperilaku antisosial, apa saja masalah belajar dan perilaku yang dimiliki peserta didik, dan tingkat dukungan intervensi yang paling tepat untuk peserta didik (Lane, dkk., 2002). Sayangnya sekolah-sekolah yang menjadi responden dalam penelitian ini belum menggunakan instrumen tersebut untuk membantu guru dalam mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku di sekolah mereka. Alhasil, berdasarkan hasil penelitian, masih ada beberapa guru yang belum memberikan intervensi apapun terhadap permasalahan perilaku dan emosi yang dimiliki peserta didik. Kondisi tersebut bisa berdampak pada kemampuan peserta didik dalam berperilaku yang sesuai dan bisa berdampak pula pada capaian prestasi akademiknya.

Selain instrumen keterampilan sosial yang bisa membantu guru dalam mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku, guru juga bisa menggunakan FBA dalam pelaksanaan identifikasi. Akan tetapi, Lane, dkk., (2002) menjelaskan melalui artikelnya bahwa banyak profesional di bidang gangguan emosi dan perilaku yang perlu memperoleh pengetahuan dan keterampilan untuk melakukan asesmen perilaku fungsional (FBA) yang valid dan akurat. Selain itu, mereka juga perlu pelatihan dalam menggunakan asesmen tersebut untuk merancang rencana dukungan perilaku positif yang lebih efektif. Penelitian ini juga menunjukkan bahwa baru ada satu orang guru yang menggunakan FBA dalam mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa memang masih banyak praktisi atau profesional lainnya yang belum menggunakan FBA dalam membantu mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku dan membantu dalam merancang intervensi yang sesuai.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa ada guru yang sudah melakukan identifikasi dan asesmen pada peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Pendekatan yang digunakan adalah *functional behavioral assessment* (FBA). Pendekatan ini merupakan proses penilaian perilaku yang melibatkan analisis antedecedent, perilaku yang muncul, dan konsekuensi. Hasil dari analisis tersebut bisa untuk menentukan motivasi atau fungsi perilaku bermasalah yang dimunculkan oleh peserta didik (Miltenberger, 2016). FBA mencoba untuk menemukan faktor-faktor yang berkontribusi untuk memunculkan perilaku seperti kebutuhan individu, kesehatan, gangguan lain yang menyertai, pemicu, atau penguat yang bisa memunculkan perilaku bermasalah muncul kembali di masa yang akan datang. Pendekatan ini akan mengumpulkan data-data tentang perilaku bermasalah dan keadaan lingkungan di sekitarnya. FBA bisa dilakukan secara langsung maupun tidak langsung. Langsung dengan melalui pengamatan terhadap perilaku bermasalah, sedangkan tidak langsung dilakukan melalui wawancara dengan orang-orang terlibat

atau sudah mengamati perilaku bermasalah untuk waktu tertentu. Proses penilaian ini membantu untuk mengidentifikasi tujuan atau motif yang melatarbelakangi munculnya perilaku dan penting untuk menentukan intervensi atau penanganan perilaku yang efektif.

Identifikasi terhadap peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku merupakan salah satu tahapan yang penting dilakukan oleh guru sebelum memberikan layanan yang sesuai. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Hecker, dkk., (2014) bahwa ketika guru dan staf sekolah mampu menyaring peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku, maka mereka dapat memberikan penilaian dan intervensi selanjutnya yang sesuai dengan kondisi peserta didik. Permasalahan perilaku yang diidentifikasi antara lain a) kesulitan dalam menjaga hubungan dengan teman sebaya dan guru, b) kesulitan dalam hal kebersihan dan tidur, c) kesulitan membangun hubungan di rumah dan di sekolah, dan d) ketidakpatuhan terhadap arahan guru. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa proses identifikasi dan asesmen sangat diperlukan oleh pihak sekolah agar mereka bisa menangani permasalahan yang dimiliki oleh peserta didik dan mampu membantu mereka untuk berperilaku yang sesuai. Penelitian tersebut juga menunjukkan bahwa tidak hanya guru yang perlu mengetahui mengenai kondisi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku, tetapi juga staf sekolah juga perlu mengetahui siapa saja peserta didik yang memiliki permasalahan perilaku sehingga bisa ikut bekerja sama dalam menjalankan program layanan dalam pengelolaan perilaku peserta didik. Selain itu, dukungan perilaku positif di sekolah bisa terlaksana dengan optimal ketika semua warga sekolah mengetahui kondisi peserta didik dan memahami langkah-langkah yang harus dilakukan sesuai dengan peran masing-masing.

Kepedulian dari guru terhadap keberadaan peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku juga dipengaruhi oleh pemahaman guru terhadap kondisi mereka. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Pesova, dkk., (2014) bahwa kepedulian guru terhadap peserta didik dengan *specific learning disabilities* (SLD) kurang. Hal ini disebabkan guru jarang melakukan identifikasi dengan benar mengenai kondisi mereka sehingga pemberian intervensi yang memadai juga kurang maksimal. Pada penelitian tersebut juga dijelaskan bahwa identifikasi ini sangat penting untuk mengetahui kesulitan yang dihadapi peserta didik. Maka dari itu, hasil identifikasi dapat menjadi bahan pertimbangan dalam menentukan metode pengajaran yang efektif sesuai dengan kebutuhan khusus peserta didik. Identifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku memungkinkan guru kelas dan guru khusus untuk mengembangkan rencana pembelajaran atau rencana intervensi perilaku yang disesuaikan dengan kebutuhan mereka. Rencana tersebut dapat menjelaskan secara rinci seperti metode, media, akomodasi, sarana dan prasarana yang diperlukan untuk mendukung keberhasilan akademik dan keterampilan sosial mereka. Selain itu, hasil identifikasi juga mendukung peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku untuk mendapatkan rekomendasi layanan khusus yang mereka butuhkan. Layanan khusus tersebut seperti bimbingan dan konseling, terapi, pelatihan keterampilan sosial, atau layanan khusus dari profesional lainnya yang dapat mengatasi permasalahan emosi dan perilaku yang mereka miliki.

Selain itu hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa intervensi yang diberikan oleh guru terdiri dari aspek penanganan perilaku dan akademik. Hal ini sesuai dengan yang disampaikan oleh *Martin & Pear*, (2019) dan *Miltenberger*, (2016) bahwa penanganan permasalahan perilaku pada peserta didik perlu ditangani bersamaan dengan penanganan masalah akademiknya. Permasalahan perilaku yang dimiliki peserta didik akan berdampak pada prestasi belajar mereka sehingga penanganannya harus bersamaan. Kesalahan yang selama ini berkembang yakni

penanganan perilaku perlu dilakukan lebih dulu dari pada penanganan masalah akademik. Pandangan ini muncul karena anggapan jika peserta didik berperilaku baik, maka dia akan mampu belajar dengan baik. Padahal ketika perilaku peserta didik sudah sesuai, maka yang ada ketertinggalan pembelajaran yang akan dialami oleh peserta didik. Kenyataannya, ketika pembelajaran yang diberikan sesuai dengan kondisi peserta didik, maka akan mampu mengurangi permasalahan yang dimiliki oleh peserta didik. Dengan demikian perlu adanya keterkaitan antara penanganan perilaku bermasalah dengan prestasi akademik agar hasilnya lebih optimal.

Selain itu, dukungan perilaku positif dari semua warga sekolah juga bisa menjadi pendekatan yang efektif dalam mengatasi permasalahan perilaku yang dimiliki peserta didik. Hal ini didukung oleh penelitian dari Melekoğlu, dkk., (2017) yang menyatakan bahwa intervensi dan dukungan perilaku positif merupakan salah satu intervensi berbasis bukti yang efektif dalam mengatasi perilaku bermasalah. Dukungan perilaku positif tersebut bisa diterapkan oleh sekolah melalui pendekatan *school-wide positive behavior interventions and supports* (SWPBIS). SWPBIS terbukti mampu mengidentifikasi dan mengatasi masalah perilaku di sekolah. SWPBIS mempromosikan perilaku positif dan menciptakan lingkungan belajar yang mendukung bagi semua peserta didik di lingkungan sekolah. Fokus utamanya adalah mengajarkan dan menguatkan perilaku yang positif sehingga perilaku bermasalah bisa dicegah.

Pemberian penguatan pada perilaku yang sesuai bisa dalam bentuk pengakuan atau penghargaan atas perilaku positif yang sudah ditunjukkan oleh peserta didik. Pemberian penguat perilaku tersebut dapat memotivasi peserta didik untuk memunculkan perilaku positif di masa yang akan datang sehingga bisa menjadi suatu kebiasaan. Ketika sekolah mengajarkan perilaku yang positif dan menetapkan harapan yang jelas, maka sekolah sudah menciptakan iklim yang positif dan bisa mengurangi permasalahan emosi dan perilaku. Ekspektasi yang dideskripsikan dengan jelas dan bisa dipahami oleh semua peserta didik, akan mempermudah mereka memahami cara merespons yang sesuai di dalam situasi yang berbeda dan mengurangi kebingungan. Selain memastikan semua peserta didik memiliki akses untuk berpartisipasi di lingkungan, pendekatan ini juga didasarkan pada data. Keputusan yang diambil ditentukan berdasarkan data yang telah terkumpul dan dianalisis oleh tim. Hasilnya menginformasikan tentang keputusan yang dibuat dan bisa memantau efektivitas dari intervensi yang diberikan. Data yang dikumpulkan terkait kasus perilaku bermasalah, tanggapan peserta didik terhadap intervensi yang diberikan, dan iklim sekolah secara keseluruhan. Data tersebut menjadi dasar bagi guru dan sekolah dalam menentukan tren, penerapan program SWPBIS selanjutnya, dan target dukungan untuk peserta didik atau kelompok tertentu yang membutuhkan.

SIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa beberapa guru belum melakukan identifikasi awal terhadap peserta didik yang diduga memiliki gangguan emosi dan perilaku, sedangkan guru lainnya sudah melakukan identifikasi awal baik dengan cara meminta bantuan dari ahli/Lembaga, observasi dan wawancara, serta menggunakan pendekatan FBA. Guru-guru tersebut menyampaikan jika sangat membutuhkan instrumen yang bisa membantu untuk mengidentifikasi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku. Baik guru yang sudah melakukan identifikasi dan yang belum melakukan identifikasi gangguan emosi dan perilaku pada peserta didik, keduanya sama-sama tetap memberikan penanganan pada masalah perilaku yang dimunculkan

oleh peserta didik. Walaupun masih ada pula guru yang belum memberikan intervensi apapun kepada peserta didik. Intervensi yang diberikan mencakup aspek penanganan perilaku dan akademiknya. Harapan ke depan berdasarkan hasil penelitian ini yakni akan ada instrumen yang membantu guru dalam mengidentifikasi gangguan emosi dan perilaku yang bisa digunakan dalam lingkup sekolah. Dengan demikian, guru dapat mengetahui lebih awal kondisi peserta didik dengan gangguan emosi dan perilaku dan mampu memberikan intervensi yang sesuai berdasarkan pada aspek pendidikan dan kompetensi guru.

RUJUKAN

- Akin, B. A., Collins-Camargo, C., Strolin-Goltzman, J., Antle, B., Nathan Verbist, A., Palmer, A. N., & Krompf, A. (2021). Screening for trauma and behavioral health needs in child welfare: Practice implications for promoting placement stability. *Child Abuse and Neglect*, 122. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2021.105323>
- Alakashee, B., Al Gharaibeh, F., El-Mneizel, A., & Aderibigbe, S. (2022). Teachers' views about school students' behavioral problems in the Emirate of Sharjah: An exploratory study. *Heliyon*, 8(6). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09756>
- Alekozay, M., Niazi, A. ur R., & Najm, A. F. (2023). Prevalence of emotional and behavioral problems among schoolchildren in Herat City, Afghanistan. *Global Health Journal*, 7(1), 55–60. <https://doi.org/10.1016/j.glohj.2023.02.005>
- American Psychiatric Association. (2015). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: Fifth Edition: DSM-5. In *The 5-Minute Clinical Consult Standard 2016: Twenty Fourth Edition (Fifth)*. American Psychiatric Association. <https://doi.org/10.4324/9780429286896-12>
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., & Walker, D. A. (2014). *Introduction to research in education: Edition 9* (9th ed.). Wadsworth, Engage Learning.
- Efstratopoulou, M., Opoku, M. P., El Howeris, H., & AlQahtani, O. (2023). Assessing children at risk in the United Arab Emirates: Validation of the Arabic version of the Motor Behaviour Checklist (MBC) for use in primary school settings. *Research in Developmental Disabilities*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104489>
- Fine, S. L., Musci, R. J., Bass, J. K., Chipeta, E., Mafuta, E. M., Pinandari, A. W., Wilopo, S. A., Zuo, X., & Blum, R. W. (2022). A Multi-Country Study of Risk and Protective Factors for Emotional and Behavioral Problems Among Early Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 71(4), 480–487. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2022.05.002>
- Fonseca-Pedrero, E., Ortuño-Sierra, J., & Pérez-Albéniz, A. (2020). Emotional and behavioural difficulties and prosocial behaviour in adolescents: A latent profile analysis PALABRAS CLAVE. In *Rev Psiquiatr Salud Ment (Barc.)* (Vol. 13, Issue 4). www.elsevier.es/saludmental
- Hecker, B., Young, E. L., & Caldarella, P. (2014). Teacher Perspectives on Behaviors of Middle and Junior High School Students At Risk for Emotional and Behavioral Disorders. In *Source* (Vol. 42, Issue 2). American Secondary Education.
- Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. (2018). *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth* (Eleventh). Pearson. <http://ezp->

prod1.hul.harvard.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED406799&site=ehost-live&scope=site

- Kirk, S., Gallagher, J. J., & Coleman, M. R. (2015). *Educating Exceptional Children*. Wadsworth Publishing.
- Lane, K. L., Gresham, F. M., & O'shaughnessy, T. E. (2002). *Serving Students With or At-Risk for Emotional and Behavior Disorders: Future Challenges* (Vol. 25, Issue 4). <https://www.jstor.org/stable/42899725>
- Martin, G., & Pear, J. (2019). *Behavior modification : what it is and how to do it* (11th ed.). Routledge.
- Melekoğlu, M., Bal, A., & Diken, I. H. (2017). Implementing school-wide positive behavior interventions and supports (SWPBIS) for early identification and prevention of problem behaviors in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 9(2), 99–111. <https://doi.org/10.20489/intjecse.368483>
- Mikami, M., Hirota, T., Adachi, M., Takahashi, M., Nishimura, T., Saito, M., Nakamura, K., & Yamada, J. (2023). Trajectories of emotional and behavioral problems in school-age children with coordination difficulties and their relationships to ASD/ADHD traits. *Research in Developmental Disabilities*, 133. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104394>
- Miltenberger, R. G. (2016). Behavior Modification: Principles and Procedures. In *Facilitating Treatment Adherence* (6th ed.). Cengage Learning. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-5359-1_6
- Ogundele, M. O. (2018). Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for paediatricians. *World Journal of Clinical Pediatrics*, 7(1), 9–26. <https://doi.org/10.5409/wjcp.v7.i1.9>
- Pesova, B., Sivevska, D., & Runceva, J. (2014). Early Intervention and Prevention of Students with Specific Learning Disabilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 149, 701–708. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.259>
- Rantalainen, K., Paavola-Ruotsalainen, L., Alakortes, J., Carter, A. S., Ebeling, H. E., & Kunnari, S. (2021). Early vocabulary development: Relationships with prelinguistic skills and early social-emotional/behavioral problems and competencies. In *Infant Behavior and Development* (Vol. 62). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2020.101525>
- Reinke, W. M., Herman, K. C., Huang, F., McCall, C., Holmes, S., Thompson, A., & Owens, S. (2022). Examining the validity of the Early Identification System – Student Version for screening in an elementary school sample. *Journal of School Psychology*, 90, 114–134. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.10.001>
- Salomone, E., Kutlu, B., Derbyshire, K., McCloy, C., Hastings, R. P., Howlin, P., & Charman, T. (2014). Emotional and behavioural problems in children and young people with autism spectrum disorder in specialist autism schools. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(6), 661–668. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2014.03.004>
- Schoenmacker, G. H., Sakala, K., Franke, B., Buitelaar, J. K., Veidebaum, T., Harro, J., Heskes, T., Claassen, T., & Alejandro, A. V. (2020). Identification and validation of risk factors for antisocial behaviour involving police. *Psychiatry Research*, 291. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113208>

- van den Heuvel, M., Jansen, D. E. M. C., Reijneveld, S. A., Flapper, B. C. T., & Smits-Engelsman, B. C. M. (2016). Identification of emotional and behavioral problems by teachers in children with developmental coordination disorder in the school community. *Research in Developmental Disabilities, 51–52*, 40–48. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.01.008>
- Vaughn, S., & Bos, C. S. (2012). Strategies for Teaching Students with Learning and Behavior Problems. In *Pearson* (eighth, Vol. 5, Issue 2). Pearson.
- Woolfolk, A. (2019). *Educational psychology: Fourteenth edition, global edition* (Fourteenth). Pearson.