

Strategi Pedagogis untuk Siswa Hiperaktif melalui Pembelajaran Terdiferensiasi

Aprilia Agus Prihatini¹, M. Shofi Mubarok²

Universitas Peradaban, Brebes, Indonesia

Email: apriliaagusprihatiniii@gmail.com¹, abuyaarshad@gmail.com²

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi pendampingan guru terhadap siswa hiperaktif melalui penerapan pembelajaran terdiferensiasi di SD Negeri Kretek 04. Penelitian menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan pendekatan studi kasus. Subjek penelitian meliputi guru kelas I dan V, tiga siswa hiperaktif, kepala sekolah, serta orang tua siswa yang dipilih dengan teknik purposive sampling. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa hiperaktif memiliki karakteristik kombinasi dengan gejala inatensi dan impulsivitas yang bervariasi. Guru menerapkan strategi pendampingan berupa penyesuaian tempat duduk, instruksi singkat dan berulang, aktivitas praktik, evaluasi lisan, serta penguatan positif. Strategi tersebut disusun secara kontekstual dan mencerminkan prinsip diferensiasi pada aspek konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Respon siswa dan orang tua menunjukkan dampak positif, antara lain peningkatan fokus, keterlibatan, dan kenyamanan belajar. Namun demikian, guru masih menghadapi kendala berupa keterbatasan waktu, sarana, dan perencanaan sistematis. Temuan ini menegaskan pentingnya dukungan kelembagaan, seperti pelatihan guru dan penyediaan media pembelajaran, agar pembelajaran terdiferensiasi dapat diterapkan secara lebih optimal dan berkelanjutan

Kata kunci: Siswa Hiperaktif, Strategi Pendampingan, Pembelajaran Terdiferensiasi, Sekolah Inklusif.

Abstract

This study aims to analyze teachers' strategies in assisting hyperactive students through the implementation of differentiated instruction at SD Negeri Kretek 04. The research employed a descriptive qualitative method with a case study approach. The subjects consisted of first- and fifth-grade teachers, three hyperactive students, the principal, and parents, selected using purposive sampling. Data were collected through observation, interviews, and documentation, and analyzed thematically. The findings revealed that hyperactive students exhibited combined characteristics with varying symptoms of inattention and impulsivity. Teachers applied several support strategies, including seating arrangements, brief and repeated instructions, hands-on activities, oral evaluations, and positive reinforcement. These strategies were contextually designed and reflected the principles of differentiation in terms of content, process, product, and learning environment. Responses from students and parents indicated positive impacts, such as improved focus, engagement, and learning comfort. Nevertheless, teachers still faced challenges related to limited time, facilities, and

systematic planning. These findings highlight the importance of institutional support, such as teacher training and the provision of learning media, to ensure that differentiated instruction can be implemented more effectively and sustainably.

Keywords: *Hyperactive Students, Support Strategies, Differentiated Instruction, Inclusive School*

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak asasi setiap warga negara sebagaimana diamanatkan dalam Pasal 31 ayat (1) UUD 1945, yang menegaskan bahwa semua warga negara berhak memperoleh pendidikan. Dalam praktiknya, pelaksanaan pembelajaran di sekolah sering menghadapi tantangan berupa keberagaman karakteristik siswa. Salah satu bentuk keberagaman tersebut adalah keberadaan siswa dengan gangguan pemuatan perhatian dan hiperaktivitas (ADHD).

Taylor dalam Andajani (2019:5) mendefinisikan ADHD sebagai suatu kondisi yang ditandai dengan kesulitan mempertahankan perhatian, kontrol impuls yang rendah, serta tingkat aktivitas yang berlebihan, sehingga anak seringkali mengalami hambatan dalam menyesuaikan diri dengan tuntutan akademik maupun sosial di kelas. Anak dengan karakteristik ini menunjukkan gejala utama berupa inatensi, hiperaktivitas, dan impulsivitas sebagaimana diuraikan dalam DSM-5-TR (2022: 63). Kondisi tersebut tidak hanya berdampak pada proses belajar anak itu sendiri, tetapi juga memengaruhi dinamika pembelajaran di kelas, karena perilaku hiperaktif seringkali mengganggu konsentrasi siswa lain.

Dalam konteks pendidikan dasar, tantangan ini menjadi semakin kompleks karena sebagian sekolah di Indonesia telah menerapkan sistem pendidikan inklusif. Artinya, siswa berkebutuhan khusus belajar bersama dengan siswa reguler dalam satu kelas. Keberadaan siswa hiperaktif di kelas inklusif menuntut guru untuk merancang strategi pembelajaran yang mampu menyesuaikan kebutuhan individual siswa tanpa mengabaikan ketercapaian tujuan belajar kelas secara keseluruhan.

Kondisi tersebut tidak hanya berdampak pada proses belajar anak itu sendiri, tetapi juga memengaruhi dinamika pembelajaran di kelas, karena perilaku hiperaktif seringkali mengganggu konsentrasi siswa lain. Dalam perspektif teori behaviorisme, dalam Khiyarusoleh (2024: 10332) guru dipandang sebagai agen indoktrinasi serta pengendali respons perilaku, dengan tujuan melihat terjadinya perubahan tingkah laku

yang dapat diamati. Namun, menurut Mirnawati & Amka (2019:30), metode pengajaran tradisional yang pasif seperti ceramah dan penggunaan papan tulis sering kali tidak mampu menjawab kebutuhan anak dengan hiperaktif, terutama mereka yang memiliki gaya belajar kinestetik. Minimnya variasi aktivitas dan kurangnya ruang gerak membuat siswa mudah kehilangan fokus dan motivasi belajar. Dengan demikian, dibutuhkan pendekatan pembelajaran yang lebih fleksibel, adaptif, dan memberi ruang pada perbedaan individu, salah satunya melalui pembelajaran terdiferensiasi.

Tomlinson dalam Purba (2021:18) menyampaikan bahwa pembelajaran terdiferensiasi memungkinkan guru menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, serta profil belajar siswa. Pendekatan ini dipandang efektif dalam konteks keberagaman kelas karena memberi ruang bagi siswa untuk belajar sesuai kapasitas masing-masing. Lorna Earl dalam Purwowidodo (2023:2) menambahkan bahwa diferensiasi bertujuan untuk memastikan setiap siswa pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka pada waktu yang tepat. Dengan demikian, penerapan pembelajaran terdiferensiasi diyakini dapat mendukung strategi pendampingan terhadap siswa hiperaktif.

Penelitian-penelitian sebelumnya menunjukkan efektivitas strategi diferensiasi untuk mendampingi siswa dengan kebutuhan khusus. Aviandini dkk. (2021) menemukan bahwa siswa dengan gangguan pemusatan perhatian yang didampingi menggunakan strategi yang tepat menunjukkan penurunan perilaku mengganggu di kelas dan peningkatan fokus belajar. Penelitian lain oleh Saputra & Susilowati (2023) juga menegaskan bahwa diferensiasi yang disesuaikan dengan karakteristik siswa dapat meningkatkan hasil belajar siswa dengan gangguan pemusatan perhatian. Selain itu terdapat temuan Rahimi (2023) yang menemukan bahwa strategi pembelajaran terdiferensiasi seperti diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan mampu meningkatkan keterlibatan akademik dan sosial-emosional siswa dengan kebutuhan khusus.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Analisis permasalahan berangkat dari fenomena keberadaan siswa hiperaktif di kelas reguler SD Negeri Kretek 04 yang menimbulkan tantangan dalam pembelajaran,

khususnya bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa tersebut. Permasalahan utama yang diteliti adalah bagaimana strategi pendampingan guru terhadap siswa hiperaktif melalui penerapan pembelajaran terdiferensiasi.

Subjek penelitian mencakup guru kelas I dan V, tiga siswa hiperaktif yang menjadi fokus kasus, kepala sekolah, serta orang tua siswa. Subjek penelitian dipilih menggunakan teknik purposive sampling, yaitu penentuan subjek penelitian berdasarkan pertimbangan tertentu, seperti keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran. Menurut Sugiyono (2020:289), purposive sampling merupakan teknik pengambilan sampel sumber data dengan pertimbangan tertentu sehingga subjek yang dipilih benar-benar relevan dengan tujuan penelitian.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Observasi dilakukan untuk melihat secara langsung perilaku siswa hiperaktif serta strategi guru dalam mendampingi. Wawancara dilakukan kepada guru, kepala sekolah, dan orang tua siswa untuk memperoleh informasi yang lebih komprehensif terkait pengalaman, tantangan, dan efektivitas strategi. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data berupa catatan guru, foto kegiatan pembelajaran, dan dokumen sekolah yang relevan. Teknik analisis data penelitian ini menggunakan model Miles dan Huberman dalam Sugiyono (2020:133) yang terdiri dari tiga tahap, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Proses analisis dilakukan sejak pengumpulan data hingga tahap akhir penelitian, dengan tujuan menemukan pola strategi pendampingan yang sesuai dengan karakteristik siswa hiperaktif. Validitas data diperkuat melalui triangulasi sumber dan teknik, sehingga hasil penelitian dapat dipertanggungjawabkan.

Bagian metode harus dapat menjelaskan metode penelitian yang digunakan, termasuk bagaimana prosedur pelaksanaan dilakukan. Alat, bahan, media, atau instrumen penelitian harus dijelaskan dengan baik. Jika perlu dan penting, ada lampiran mengenai kisi-kisi dari instrumen atau penggalan bahan yang digunakan sekedar memberikan contoh bagi para pembaca. Apabila ada rumus-rumus statistika yang digunakan sebagai bagian dari metode penelitian, sebaiknya rumus yang sudah umum digunakan tidak ditulis. Apabila ada ketentuan spesifik yang ditetapkan oleh peneliti dalam rangka mengumpulkan dan menganalisis data penelitian dapat dijelaskan pada

bagian metode ini. Penulis disarankan menyampaikan sumber rujukan atas metode yang digunakan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Karakteristik Siswa Hiperaktif

Berdasarkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi pembelajaran, ketiga siswa (Siswa F, Siswa A, dan Siswa T) menunjukkan kombinasi gejala inatensi dan hiperaktivitas-impulsivitas sesuai DSM-5-TR (2022). Walaupun ketiganya termasuk tipe kombinasi, bentuk dan tingkat keparahan gejala berbeda antar siswa. Siswa F menunjukkan kesulitan fokus, mudah terdistraksi, dan perilaku impulsif seperti berdiri tiba-tiba, berguling di lantai, serta ledakan emosi saat tidak nyaman. Siswa A lebih dominan pada hiperaktivitas-impulsivitas, sering menyela guru, mengganggu teman, dan melakukan gerakan berulang. Siswa T menampilkan kombinasi gejala yang lebih ringan, namun perilaku inatensi dan hiperaktivitas muncul saat pembelajaran tidak sesuai dengan gaya belajarnya.

Konsistensi gejala di dua konteks yakni sekolah dan rumah selama lebih dari enam bulan menunjukkan bahwa ketiga siswa memenuhi ≥ 6 indikator pada masing-masing dimensi, sehingga sesuai kriteria DSM-5-TR untuk ADHD tipe kombinasi. Variasi dalam manifestasi perilaku tiap siswa menegaskan bahwa strategi pendampingan harus disesuaikan dengan profil individu, termasuk intensitas supervisi, jenis aktivitas, dan cara pemberian instruksi.

Analisis ini menguatkan pemahaman bahwa karakteristik ADHD tidak seragam, sehingga guru perlu mempertimbangkan dimensi inatensi dan hiperaktivitas-impulsivitas masing-masing siswa untuk mendukung keterlibatan dan keberhasilan belajar mereka.

2. Tantangan Dalam Mendampingi Siswa Hiperaktif di Kelas

Berdasarkan hasil penelitian, guru di SD Negeri Kretek 04 menghadapi berbagai tantangan dalam mendampingi siswa hiperaktif selama proses pembelajaran. Tantangan ini muncul dari perilaku siswa, kondisi kelas, ketersediaan sumber daya, serta keterbatasan kompetensi guru. Tantangan dalam mendampingi siswa hiperaktif di dalam kelas tersebut antara lain:

- a. Kesulitan Mengelola Perilaku Siswa Hiperaktif

Guru mengalami kesulitan menjaga ketertiban kelas akibat perilaku impulsif siswa, seperti berdiri tiba-tiba, menyela, mengetuk meja, dan berjalan tanpa arah. Temuan ini sejalan dengan penelitian Nurafifah & Setyaningsih (2023), yang menyebutkan bahwa siswa hiperaktif mudah bosan, berbicara di waktu yang tidak tepat, dan sulit fokus. Analisis ini menunjukkan bahwa guru harus bekerja ekstra untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif sambil tetap mengakomodasi kebutuhan siswa hiperaktif.

b. Tantangan dalam Membagi Perhatian dan Waktu

Guru menghadapi kesulitan membagi perhatian antara siswa hiperaktif dan siswa lain di kelas. Hal ini diperkuat oleh temuan Arita dkk. (2024) yang menegaskan bahwa guru sering kewalahan saat menangani siswa berkebutuhan khusus secara bersamaan. Temuan ini menekankan bahwa strategi pengaturan perhatian dan prioritas sangat penting untuk memastikan semua siswa tetap terlayani secara adil.

c. Tidak Tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK)

Ketiadaan GPK di sekolah membuat guru harus menangani siswa hiperaktif secara mandiri, tanpa dukungan profesional tambahan. Analisis ini sejalan dengan temuan Ningrum & Rusmawan (2023), yang menyatakan bahwa tanpa GPK, guru reguler menghadapi kesulitan dalam mengelola kebutuhan belajar siswa ADHD secara optimal.

d. Keterbatasan Pelatihan Guru Terkait ABK

Kurangnya pelatihan formal membuat guru mengandalkan pengalaman pribadi dalam mendampingi siswa hiperaktif. Hal ini diperkuat oleh Zulhendri (2022) bahwa pelatihan dapat meningkatkan pengetahuan guru tentang ADHD dan menempatkan mereka pada posisi yang lebih baik. Analisis ini menunjukkan bahwa kompetensi guru menjadi faktor penting dalam efektivitas pendampingan, sehingga program pelatihan khusus sangat diperlukan.

e. Kesulitan Menyiapkan Materi dan Strategi yang Sesuai

Guru kesulitan menyusun materi pembelajaran yang menarik dan sesuai bagi siswa hiperaktif, terutama untuk aktivitas kinestetik. Temuan ini menguatkan penelitian Zulhendri (2022) yang menyebut bahwa guru

menghadapi tantangan dalam mengakomodasi gaya belajar siswa ADHD sambil tetap mengikuti kurikulum.

f. Kurangnya Dukungan dari Sekolah dan Lingkungan

Meskipun pembelajaran terdiferensiasi mulai diterapkan, guru masih bekerja secara mandiri tanpa dukungan rutin dari sekolah maupun orang tua. Hal ini sejalan dengan penelitian Arita dkk. (2024), yang menekankan pentingnya dukungan sistem, pelatihan berkala, dan kolaborasi antara guru, sekolah, dan orang tua. Analisis ini menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran terdiferensiasi akan lebih efektif jika didukung secara struktural oleh sekolah dan pihak terkait.

Secara keseluruhan, analisis ini menunjukkan bahwa tantangan guru dalam mendampingi siswa hiperaktif bersifat kompleks dan multidimensi, muncul dari berbagai aspek, baik perilaku siswa, keterbatasan sarana, maupun aspek psikologis, manajerial, pedagogis, dan struktural. Hal ini menekankan pentingnya pendekatan yang menyeluruh, termasuk dukungan pelatihan, ketersediaan sumber daya, strategi pengelolaan kelas yang tepat, serta kolaborasi antara guru, orang tua, dan pihak terkait, agar pendampingan terhadap siswa hiperaktif dapat berjalan efektif, optimal, dan inklusif.

3. Strategi Pendampingan Siswa Hiperaktif Melalui Penerapan Pembelajaran Terdiferensiasi

Berdasarkan temuan, guru di SD Negeri Kretek 04 menyesuaikan strategi pendampingan dengan karakteristik tiap siswa hiperaktif. Tiga siswa hiperaktif yang menjadi subjek penelitian mendapatkan strategi pendampingan yang berbeda-beda dari guru. Siswa F yang impulsif dan mudah terdistraksi diberikan instruksi singkat, posisi duduk strategis, dan evaluasi lisan. Siswa A yang hiperaktif motorik diarahkan melalui aktivitas fisik, tanggung jawab sosial, dan pembelajaran kelompok. Sementara itu, Siswa T yang pasif dan mudah bosan dibantu dengan alat peraga, praktik langsung, dan pendekatan personal. Strategi-strategi ini dinilai guru dapat meningkatkan fokus, keterlibatan, dan kemandirian akademik siswa, sekaligus membuat suasana kelas lebih kondusif. Pendekatan ini sejalan dengan Mirnawati & Amka (2019), yang menekankan pentingnya penyesuaian strategi pembelajaran berdasarkan karakteristik dan gaya belajar siswa hiperaktif.

Meskipun karakteristik tiap siswa hiperaktif berbeda, guru di SD Negeri Kretek 04 menerapkan sejumlah strategi pendampingan yang konsisten dan adaptif. Strategi inti meliputi penempatan tempat duduk strategis, instruksi singkat dan jelas, evaluasi lisan atau non-tertulis, penguatan positif dan dukungan emosional, serta pembelajaran berbasis praktik dan alat peraga. Kesamaan strategi ini menunjukkan pendekatan yang fleksibel dan humanis, sekaligus menciptakan lingkungan inklusif bagi semua siswa.

Selain kesamaan, terdapat perbedaan penyesuaian strategi antara kelas I dan V. Guru kelas I lebih menekankan pendekatan individual, instruksi berulang, dan aktivitas konkret untuk mengelola perilaku impulsif siswa muda, sedangkan guru kelas V lebih menekankan pendekatan sosial, tanggung jawab kelompok, dan aktivitas diskusi atau role play untuk menyalurkan energi siswa yang lebih verbal dan kooperatif. Perbedaan ini mencerminkan penerapan prinsip pembelajaran terdiferensiasi yang mempertimbangkan kesiapan, minat, dan karakteristik perkembangan siswa

Analisis menunjukkan bahwa strategi pendampingan guru terhadap siswa hiperaktif di SD Negeri Kretek 04 umumnya sesuai dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi, meskipun ada beberapa keterbatasan. Berdasarkan komponen diferensiasi (konten, proses, produk, lingkungan belajar) yang diungkapkan Marlina (2020), guru lebih konsisten menyesuaikan proses, produk, dan lingkungan belajar, seperti penggunaan aktivitas praktik, diskusi interaktif, evaluasi lisan, dan pengaturan tempat duduk strategis. Penyesuaian konten belum optimal karena materi yang disampaikan masih seragam dan lebih difokuskan pada cara penyampaian.

Dari segi tahapan pembelajaran terdiferensiasi menurut Purba (2021), tahap perencanaan kurang sistematis karena tidak diawali asesmen diagnostik formal, tahap proses berjalan efektif melalui kegiatan praktik, diskusi, dan aktivitas kelompok, serta tahap evaluasi fleksibel, misalnya evaluasi lisan dan observasi keterlibatan siswa. Penyesuaian strategi juga bervariasi sesuai jenjang kelas yakni di kelas I, guru fokus pada kesiapan akademik dan perilaku impulsif siswa, sedangkan di kelas V penyesuaian lebih mengacu pada minat, gaya belajar, dan keterlibatan sosial siswa. Hal ini menunjukkan pemahaman guru terhadap prinsip

fleksibilitas dalam diferensiasi, meskipun pelaksanaannya belum sepenuhnya sistematis.

Berdasarkan hasil wawancara menunjukkan bahwa siswa hiperaktif merespon positif strategi pendampingan melalui pembelajaran terdiferensiasi. Mereka merasa lebih nyaman, termotivasi, dan senang saat mengikuti kegiatan sesuai gaya belajar masing-masing, seperti praktik langsung, aktivitas visual, dan permainan edukatif. Misalnya, Siswa T lebih antusias saat membuat alat peraga, sedangkan Siswa A lebih percaya diri ketika memimpin kelompok atau presentasi. Orang tua juga melaporkan perubahan positif di rumah; anak menjadi lebih kooperatif, tenang, dan antusias mengerjakan tugas, yang menunjukkan dampak strategi pendampingan pada perkembangan akademik dan emosional anak. Temuan ini sejalan dengan Rahimi (2023) bahwa pembelajaran terdiferensiasi meningkatkan kenyamanan dan keterlibatan siswa berkebutuhan khusus. Dengan demikian, respon siswa dan orang tua menegaskan bahwa strategi pendampingan guru efektif tidak hanya untuk mendukung pembelajaran akademik, tetapi juga berpengaruh positif pada aspek sosial-emosional dan relasi interpersonal siswa.

Meski guru di SD Negeri Kretek 04 berupaya menerapkan strategi pembelajaran terdiferensiasi, beberapa kendala tetap muncul. Pertama, materi abstrak seperti Matematika sulit diadaptasi menjadi kegiatan praktik atau visual, sehingga diferensiasi konten dan proses terkendala. Hal ini sejalan dengan penelitian Arita dkk. (2024) yang mencatat guru kesulitan menyesuaikan materi fleksibel karena keterbatasan waktu dan karakter materi. Kedua, keterbatasan media, seperti hanya tersedia satu LCD membatasi penyajian visual maupun video interaktif. Seperti halnya dalam penelitian Mulyawati dkk. (2021), media multisensori sendiri berperan penting bagi siswa ADHD dalam menjaga fokus dan mengurangi distraksi. Ketiga, diferensiasi menuntut waktu dan tenaga lebih. Penelitian yang dilakukan Alfiyah dkk. (2023) juga menunjukkan bahwa diferensiasi menuntut waktu dan tenaga lebih. Guru harus membagi perhatian antara siswa hiperaktif dan reguler, mengulang instruksi, serta menenangkan siswa saat regulasi emosinya terganggu. Hal ini dapat berisiko menimbulkan kelelahan emosional bagi guru. Keempat, dukungan kelembagaan masih terbatas. Strategi adaptif guru sebagian besar bergantung pada inisiatif pribadi karena minim

pelatihan dan forum kolaborasi. Kondisi ini juga tercermin di berbagai penelitian, misalnya diungkapkan oleh Saputra & Susilowati (2023) yang menekankan bahwa keberhasilan diferensiasi menuntut pelatihan dan kolaborasi berkelanjutan.

Secara keseluruhan, strategi pendampingan guru terhadap siswa hiperaktif di SD Negeri Kretek 04 berjalan cukup baik. Guru mampu menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik masing-masing siswa, menciptakan lingkungan belajar yang adaptif, serta menerapkan strategi seperti instruksi singkat, evaluasi lisan, penguatan positif, dan aktivitas praktik multisensori. Strategi-strategi telah sesuai dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi. Meski demikian, masih ada ruang untuk pengembangan, terutama terkait pelatihan profesional guru, pemanfaatan media, dan perencanaan strategi untuk materi pelajaran yang lebih teknis. Oleh karena itu, kolaborasi dengan berbagai pihak penting agar strategi pendampingan dapat terus dikembangkan secara sistematis dan berkelanjutan dalam kerangka pendidikan inklusif.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian di SD Negeri Kretek 04, karakteristik siswa hiperaktif menunjukkan kombinasi gejala inatensi dan hiperaktivitas-impulsivitas sesuai kriteria DSM-5-TR, dengan variasi antar siswa yang menuntut pendampingan yang responsif dan personal. Guru menghadapi tantangan seperti kesulitan mengelola perilaku dan fokus siswa, keterbatasan media, ketiadaan Guru Pendamping Khusus, keterbatasan pelatihan, serta kesulitan membagi perhatian antara siswa reguler dan siswa hiperaktif, yang menunjukkan perlunya pendekatan adaptif, emosional, dan sistemik. Strategi pendampingan yang diterapkan, termasuk penempatan strategis, instruksi singkat, evaluasi lisan, aktivitas praktik sesuai gaya belajar, penguatan positif, dan pendekatan verbal-afektif, mencerminkan prinsip pembelajaran terdiferensiasi secara kontekstual dan fleksibel. Meskipun pelaksanaannya belum sepenuhnya sistematis, strategi ini terbukti efektif dalam meningkatkan keterlibatan siswa, respon positif orang tua, serta perilaku siswa yang lebih tenang, fokus, dan aktif secara konstruktif. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran terdiferensiasi dapat menjadi kerangka yang bermanfaat dalam mendampingi siswa hiperaktif di kelas inklusif,

dengan catatan bahwa dukungan pelatihan, media, dan kolaborasi lebih lanjut tetap diperlukan untuk optimalisasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Alfiyah, S., Fitri, N. L., & Novitasari, N. (2023). Strategi Guru Dalam Menangani Siswa ADHD di TK ABA Percontohan Bojonegoro. *Mitra Ash-Shibyan: Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 6(2), 115-124. <https://doi.org/10.46963/mash.v6i02.927>
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed., text rev.; DSM-5-TR)*. American Psychiatric Publishing.
- Andajani, Sri Joeda. (2019). *MODEL PEMBELAJARAN Anak Dengan Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktif*. Surabaya: UNESA University Press.
- Arita, E., Surya, H., & Erwinda, L. (2024). Peran Guru Dalam Penanganan Perilaku Anak Hiperaktif di TK Syamil Kids. *Syntax Admiration*, 5(9), 3640-3651. <https://doi.org/10.46799/jsa.v5i9.1615>
- Aviandini, E., Asikin, I., & Aziz, H. (2021). Penanganan Gangguan Konsentrasi Pada Anak Dengan GPPH di PAUD inklusi. *Golden Age: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 31–40. <https://doi.org/10.29313/ga:jpaud.v5i1.8167>
- Kementerian Hukum dan Hak Asasi Manusia Republik Indonesia. (1945). Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945. Jakarta: Menteri Hukum dan Hak Asasi Manusia Republik Indonesia.
- Khiyarusoleh, Ujang. (2024). Penerapan Teori Psikologi Behaviorisme Bagi Siswa Sekolah Dasar. *Dialektika: Jurnal Pemikiran dan Penelitian Pendidikan Sekolah Dasar*, 14 (1), 10330-10339. <https://journal.peradaban.ac.id/index.php/jdpgsd/article/view/1883>
- Marlina. (2020). *Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi Di Sekolah Inklusif*. Padang: CV. Afifa Utama.
- Mirnawati, & Amka. (2019). *Pendidikan Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)*. Yogyakarta: Deepublish.
- Mulyawati, E., Rizkiyani, F., & Kresnawaty, A. (2021). Strategi Guru Dalam Menangani Anak dengan Kecenderungan Hiperaktif. *EduChild: Majalah*

Ilmiah Pendidikan, 5(1), 1–8.
<http://ojs.uninus.ac.id/index.php/EDUCHILD/article/view/1466/944>

Ningrum, S. P., & Rusmawan. (2023). Analisa Kendala Guru Dalam Menghadapi Anak Berkebutuhan Khusus Attention Deficit Hyperactivity Disorder di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 1(2), 159–169. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i2.2409>

Nurafifah, W., & Rachmania, S. (2023). Analisis Kepribadian Anak Hiperaktif dalam Proses Pembelajaran di Kelas II Sekolah Dasar serta Upaya Mengatasinya. *Mindset: Jurnal Pemikiran Pendidikan dan Pembelajaran*, 3(2), 36–43. <https://doi.org/10.56393/mindset.v3i2.1557>

Purba, M., Purnamasari, N., Soetantyo, S., Suwarma, I. R., & Susanti, E. I. (2021). *Naskah Akademik Prinsip Pengembangan Pembelajaran Berdiferensiasi (Differentiated Instruction) pada Kurikulum Fleksibel sebagai Wujud Merdeka Belajar*. Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Purwowidodo, Agus, & Zaini, Muhamad. (2023). *Teori dan Praktik Model Pembelajaran Berdiferensiasi: Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar*. Yogyakarta: Penebar Media Pustaka.

Rahimi, H. (2023). Differentiated Instruction Strategies for Students With Learning Disabilities. *Psychological Research in Individuals with Exceptional Needs*, 1(1), 13–21. <https://doi.org/10.61838/kman.prien.1.1.3>

Saputra, Y. A., & Susilowati, A. R. (2023). Pembelajaran Berdiferensiasi Terhadap Peningkatan Hasil Belajar Peserta Didik Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH). *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 7(2), 743–758. <https://doi.org/10.26811/didaktika.v7i2.1152>

Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Zulhendri. (2022). Kendala Guru Dalam Menghadapi Anak Berkebutuhan Khusus Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) di Sekolah Dasar. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 5(1), 56–66. <https://doi.org/10.31949/jee.v4i1.3781>