

Metode TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis untuk meningkatkan kemandirian anak dengan spektrum autisme di UPT SDN 253 Gresik

Laili Inayah*, Ima Fitri Sholichah

Fakultas Psikologi, Universitas Muhammadiyah Gresik, Indonesia

*) Korespondensi (e-mail. inayahlailiinayah@gmail.com)

Abstract

This study aims to describe the application of the TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children) method as a psychological mentoring strategy to foster independence among children with autism spectrum disorder (ASD) at UPT SDN 253 Gresik. Using a descriptive qualitative approach, the researcher designed and implemented a structured intervention program for a first-grade student diagnosed with ASD, based on observations, interviews, and documentation. The TEACCH-based intervention focused on structured learning environments, visual schedules, and individualized education programs (IEPs). The findings showed that TEACCH implementation helped the child demonstrate significant progress in emotional regulation, social interaction, and task independence, such as putting on shoes and organizing learning materials. The structured environment and consistent visual cues effectively reduced maladaptive behavior and enhanced the child's focus during class activities. This study highlights that the TEACCH method can be an effective psychological mentoring approach for increasing independence in children with autism, especially in inclusive elementary education settings.

Keywords: TEACCH, Psychological Mentoring, Autism Spectrum Disorder, Child Independence, Inclusive Education

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan metode TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis dalam menumbuhkan kemandirian anak dengan spektrum autisme (ASD) di UPT SDN 253 Gresik. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Peneliti merancang serta melaksanakan program intervensi terstruktur bagi seorang siswa kelas I yang terdiagnosis autisme. Intervensi berbasis TEACCH berfokus pada lingkungan belajar terstruktur, penggunaan jadwal visual, dan penyusunan program pembelajaran individual (IEP). Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan TEACCH membantu anak menunjukkan peningkatan signifikan pada aspek pengendalian emosi, interaksi sosial, dan kemandirian dalam menyelesaikan tugas, seperti memakai sepatu serta merapikan alat belajar. Lingkungan terstruktur dan penggunaan media visual secara konsisten terbukti efektif dalam mengurangi perilaku maladaptif serta meningkatkan konsentrasi anak selama pembelajaran. Dengan demikian, metode TEACCH dapat dijadikan strategi pendampingan psikologis yang efektif untuk meningkatkan kemandirian anak autis di lingkungan pendidikan inklusif.

Kata Kunci: TEACCH, Pendampingan Psikologis, Spektrum Autisme, Kemandirian Anak, Pendidikan Inklusif

How to cite: Inayah, L., & Sholichah, I. F. (2025). Metode TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis untuk meningkatkan kemandirian anak dengan spektrum autisme di UPT SDN 253 Gresik. *Journal of Profession Education*, 5(1), 1–2. <https://doi.org/10.53088/jpe.v5i1.2410>



Copyright © 2024 by Authors; this is an open-access article under the CC BY-SA License (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>).

1. Pendahuluan

Anak merupakan anugerah dan tanggung jawab besar bagi setiap orang tua serta menjadi generasi penerus yang menentukan masa depan bangsa. Mereka perlu mendapatkan perhatian dan pembinaan yang menyeluruh agar berkembang secara optimal, baik secara intelektual, emosional, maupun sosial. Proses perkembangan anak tidak hanya ditentukan oleh faktor biologis, tetapi juga oleh lingkungan keluarga, pola asuh, dan sistem pendidikan yang mendukung. Dalam praktiknya, setiap anak memiliki potensi dan karakteristik yang berbeda. Sebagian anak berkembang sesuai tahapan usianya, sementara sebagian lainnya membutuhkan penanganan khusus karena adanya hambatan perkembangan tertentu, seperti gangguan spektrum autisme.

Autisme atau Autism Spectrum Disorder (ASD) merupakan gangguan perkembangan neurobiologis yang kompleks dan ditandai dengan hambatan dalam komunikasi, interaksi sosial, serta perilaku yang repetitif dan terbatas (Baron-Cohen, 2005). Gejala autisme biasanya muncul sejak usia dini, bahkan sebelum anak berusia tiga tahun (American Psychiatric Association, 2013). Anak dengan autisme umumnya kesulitan merespons stimulus sosial, sulit menyesuaikan diri terhadap perubahan rutinitas, serta sering menunjukkan perilaku stereotip yang diulang-ulang sebagai bentuk mekanisme kenyamanan diri. Kondisi tersebut berdampak pada keterlambatan sosial dan akademik anak, serta menimbulkan tantangan dalam proses pembelajaran di sekolah.

Fenomena ini juga terjadi di UPT SDN 253 Gresik, di mana salah satu siswa kelas I teridentifikasi memiliki gangguan spektrum autisme. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan guru kelas serta kepala sekolah, siswa tersebut menunjukkan ketergantungan yang tinggi terhadap bantuan guru maupun orang tua. Ia cenderung kurang responsif terhadap ajakan komunikasi, kesulitan mengikuti instruksi, serta kerap menampilkan perilaku maladaptif seperti berlari-lari di kelas, tertawa atau menangis tanpa sebab, dan keluar kelas di tengah proses belajar. Kondisi ini menggambarkan rendahnya kemampuan kemandirian anak dalam mengelola aktivitas sederhana maupun tugas belajar, sehingga diperlukan intervensi psikologis dan edukatif yang lebih tepat.

Kemandirian merupakan salah satu aspek perkembangan yang esensial untuk mendukung kesiapan anak menghadapi tantangan kehidupan. Menurut Hurlock (1978), kemandirian adalah kemampuan individu untuk mengambil keputusan, mengatur diri, serta bertanggung jawab terhadap tindakannya tanpa bergantung secara berlebihan pada orang lain. Sementara Steinberg (1990) menjelaskan bahwa kemandirian mencakup aspek emosional, perilaku, dan nilai-nilai personal yang membentuk seseorang menjadi individu yang matang dan mampu beradaptasi dengan lingkungannya. Kemandirian merupakan salah satu aspek perkembangan yang sangat penting bagi anak, termasuk anak dengan spektrum autisme. Kemandirian tidak hanya mencakup kemampuan melakukan aktivitas sehari-hari secara mandiri, tetapi juga kemampuan mengatur perilaku, mengelola emosi, mengambil keputusan sederhana, dan memahami nilai sosial yang berlaku (Berger, 2018). Pada anak usia

sekolah dasar, kemandirian menjadi indikator kesiapan anak dalam mengikuti pembelajaran, berinteraksi sosial, serta menyesuaikan diri dengan tuntutan lingkungan belajar (Steinberg, 1990).

Namun, pada anak dengan spektrum autisme, berbagai penelitian menunjukkan bahwa aspek kemandirian sering mengalami hambatan signifikan. Anak autis menunjukkan gangguan yang menetap dalam komunikasi sosial timbal balik serta menunjukkan minat dan aktivitas yang terbatas, sering kali disertai dengan perilaku yang stereotip dan berulang. Anak dengan autisme memiliki keragaman perilaku yang luas, dari perilaku berlebihan (*excessive*) seperti hiperaktivitas, agresivitas, dan emosi yang tidak terkendali, hingga perilaku yang berkekurangan (*deficient*) seperti menarik diri, hiperaktif, dan kesulitan dalam berbicara atau berkomunikasi secara nonverbal. Perilaku berlebihan dapat menghambat proses belajar karena anak cenderung sulit untuk duduk tenang, tidak mampu memusatkan perhatian, dan cenderung melakukan tindakan tanpa kendali, seperti berlari-lari, meloncat, atau memukul tanpa sebab yang jelas (Sunu, 2012).

Sebaliknya, perilaku berkekurangan membuat anak tampak pasif dan tidak responsif terhadap lingkungan sekitar (Prasetyono, 2008). Hambatan ini menyebabkan anak sangat bergantung pada orang lain untuk menyelesaikan tugas, baik yang bersifat akademik maupun non-akademik. Padahal menurut Muthmainah (2022), idealnya dalam lingkungan pendidikan anak dapat mengatur emosi secara mandiri, bertanggung jawab terhadap tugas dan peran di sekolah, mematuhi aturan yang berlaku, serta mampu berpartisipasi aktif dalam aktivitas sosial dan belajar bersama teman-teman. Kemampuan kemandirian ini menjadi penting karena akan membantu anak beradaptasi dalam kehidupan sehari-hari, meningkatkan rasa percaya diri, dan meminimalisir ketergantungan berlebihan terhadap guru atau orang tua.

Dalam konteks pendidikan inklusif, kemampuan kemandirian menjadi salah satu fokus penting karena berpengaruh terhadap pencapaian perkembangan akademik maupun non-akademik. Guru memerlukan strategi khusus untuk membantu anak autisme agar mampu terlibat aktif dalam kegiatan kelas serta menjalankan aktivitas harian dengan tingkat bantuan seminimal mungkin. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan terstruktur dan berbasis visual yang telah terbukti efektif mendukung perkembangan kemandirian.

Salah satu metode yang terbukti efektif dalam membantu anak dengan autisme untuk mengembangkan kemandirian adalah pendekatan TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children*). Program TEACCH dikembangkan oleh Eric Schopler dan tim di University of North Carolina pada tahun 1970-an. Pendekatan ini menekankan pentingnya pengajaran terstruktur (*structured teaching*) melalui penggunaan media visual, penataan lingkungan belajar yang jelas, serta penyusunan rutinitas harian yang konsisten (Schopler et al., 1995). Lingkungan belajar yang terorganisir dan dapat diprediksi membantu anak merasa aman, memahami ekspektasi, dan mengurangi perilaku maladaptif. Penelitian Sanz-

Cervera et al. (2018) menunjukkan bahwa penggunaan metode TEACCH secara konsisten dapat meningkatkan fokus, keterlibatan, dan kemandirian anak autis di sekolah.

Dalam konteks pendidikan inklusif, penerapan TEACCH tidak hanya berperan sebagai metode pembelajaran, tetapi juga sebagai bentuk pendampingan psikologis yang menguatkan regulasi emosi dan kemampuan sosial anak. Melalui jadwal visual dan sistem yang teratur, anak dengan autisme dapat memahami tahapan kegiatan dengan lebih baik dan merasa nyaman dalam menjalani rutinitasnya. Selain itu, guru dan pendamping berperan penting dalam memberikan contoh perilaku positif, penguatan (*reinforcement*), serta dukungan emosional secara berkelanjutan. Pendampingan psikologis berbasis TEACCH sejalan dengan teori pembelajaran sosial yang dikemukakan oleh Bandura (1977), di mana anak belajar melalui proses observasi, imitasi, dan penguatan perilaku adaptif dari lingkungan sekitarnya.

Pendampingan psikologis dalam penerapan TEACCH tidak hanya berfokus pada pengajaran keterampilan fungsional seperti berpakaian, makan, dan merapikan alat belajar, tetapi juga pada pembentukan rasa percaya diri dan motivasi intrinsik anak. Ketika anak berhasil menyelesaikan tugas sederhana secara mandiri, hal tersebut memperkuat self-efficacy dan mendorong mereka untuk berpartisipasi aktif dalam aktivitas pembelajaran. Dengan demikian, program TEACCH tidak hanya mendukung penguasaan keterampilan dasar, tetapi juga membantu perkembangan psikologis dan sosial anak dalam jangka panjang.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan penerapan metode TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis dalam meningkatkan kemandirian anak dengan spektrum autisme di UPT SDN 253 Gresik. Melalui pendekatan terstruktur dan penggunaan media visual yang konsisten, diharapkan metode ini dapat menjadi solusi efektif bagi pendidik dan tenaga psikologi dalam menciptakan lingkungan belajar yang adaptif, empatik, dan sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif.

2. Tinjauan Pustaka

Autism

Autisme pertama kali diperkenalkan oleh Kanner, seorang psikiater dari Harvard, pada tahun 1943. Istilah ini berasal dari bahasa Yunani, yaitu *auto* yang berarti "diri sendiri" (Handojo, 2009). Menurut Yuniar (2002) menjelaskan bahwa autisme adalah gangguan yang kompleks dan memengaruhi berbagai aspek perilaku akibat ketidakmampuan dalam menjalin komunikasi, interaksi sosial, serta hubungan emosional dengan orang lain. Kondisi ini membuat individu dengan autisme mengalami kesulitan dalam memperoleh keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk berfungsi sebagai anggota masyarakat.

Kemandirian anak usia dini

Situmorang et. al. (2025) mengungkapkan Kemandirian dapat diartikan sebagai kemampuan seseorang dalam melakukan tindakan serta mengambil keputusan berdasarkan pertimbangan pribadinya, disertai kesadaran akan konsekuensi yang

mungkin timbul dari tindakan dan keputusan tersebut, tanpa dipengaruhi oleh pihak lain. Steinberg (1990) mengemukakan bahwa kemandirian merupakan kapasitas seseorang untuk bertanggung jawab atas kehidupannya sendiri, baik dalam aspek emosional, sosial, maupun finansial, sehingga individu mampu menjalani hidup secara mandiri. Sementara itu, menurut Hurlock (1978), kemandirian individu adalah kemampuan untuk membuat keputusan, mengelola, serta memiliki tanggung jawab atas tindakan dan kehidupannya sendiri tanpa ketergantungan yang berlebihan terhadap orang lain.

Menurut Havighurst yang dimaksud dengan kemandirian adalah kebebasan individu untuk dapat menjadi orang yang berdiri sendiri, dapat membuat rencana untuk masa depan dan masa sekarang dan masa yang akan datang serta bebas dari pengaruh orang tua (Desmita, 2014). Berdasarkan beberapa pendapat tersebut, dapat disimpulkan bahwa kemandirian merupakan kemampuan seseorang untuk mengatur, mengelola, dan mengambil keputusan terkait kehidupannya sendiri, baik dalam aspek emosional, sosial, maupun finansial, dengan penuh kesadaran akan konsekuensi yang ditimbulkan. Individu yang mandiri mampu bertanggung jawab atas tindakannya, bebas dari ketergantungan berlebihan terhadap orang lain, serta memiliki kebebasan untuk merencanakan dan menjalani hidupnya di masa kini maupun masa depan.

Metode TEACCH

Metode TEACCH didesain untuk membantu anak dengan gangguan spektrum autisme dalam beradaptasi dengan lingkungan, memahami rutinitas, dan mengembangkan kemampuan kognitif serta sosialnya (Schopler et al., 1995). Pendekatan ini berlandaskan pada prinsip *structured teaching* atau pengajaran terstruktur yang menekankan pentingnya lingkungan belajar yang dapat diprediksi, penggunaan alat bantu visual, serta rutinitas yang konsisten.

Menurut Mesibov et al. (2005), tujuan utama dari TEACCH adalah membantu anak autis memahami dunia di sekitarnya melalui struktur yang jelas dan dukungan visual yang konkret. Anak dengan autisme seringkali mengalami kesulitan dalam memahami instruksi verbal, sehingga penggunaan simbol visual, gambar, atau jadwal bergambar dapat membantu mereka memahami alur kegiatan dengan lebih mudah. Komponen utama dalam program TEACCH meliputi: (1) penataan lingkungan belajar yang terorganisir, (2) sistem kerja yang jelas dan berulang, (3) penggunaan jadwal visual, dan (4) adaptasi tugas sesuai kemampuan individu.

Beberapa penelitian mendukung efektivitas TEACCH dalam meningkatkan kemampuan anak autis di berbagai aspek perkembangan. Sanz-Cervera et al. (2018) menunjukkan bahwa penggunaan strategi visual dalam TEACCH mampu meningkatkan fokus, mengurangi perilaku bermasalah, dan memperkuat kemampuan komunikasi sosial anak. Penelitian lain oleh Sa'adah et al. (2022) menemukan bahwa penerapan TEACCH di sekolah dasar inklusif dapat membantu anak autis mencapai kemandirian dalam aktivitas harian seperti berpakaian, makan, dan merapikan alat belajar. Selain itu, lingkungan belajar yang terstruktur juga menurunkan kecemasan dan meningkatkan rasa aman pada anak.

Dari perspektif psikologis, pendekatan TEACCH berhubungan erat dengan teori pembelajaran sosial Bandura (1977) yang menekankan pentingnya observasi dan peniruan perilaku adaptif dalam proses belajar. Dalam konteks ini, pendamping atau guru berperan sebagai model yang memberikan contoh perilaku yang tepat dan memberikan penguatan positif terhadap keberhasilan anak. Melalui pendampingan yang konsisten, anak belajar untuk mengatur perilaku dan membangun kepercayaan diri.

Selain aspek pembelajaran, pendampingan psikologis juga berperan penting dalam penerapan TEACCH. Pendampingan ini tidak hanya membantu anak memahami kegiatan, tetapi juga membangun hubungan emosional yang aman antara pendamping dan anak. Menurut Wiryasaputra (2006), pendampingan psikologis mencakup dukungan emosional, empati, dan bimbingan perilaku yang membantu anak mengembangkan *self-regulation* dan *self-efficacy*. Dengan demikian, kolaborasi antara pendekatan struktural TEACCH dan pendampingan psikologis mampu menciptakan lingkungan pembelajaran yang seimbang antara dukungan akademik dan emosional. Dengan dasar teori dan penelitian tersebut, TEACCH dapat dipandang bukan sekadar metode pembelajaran bagi anak autis, tetapi juga sebagai strategi intervensi psikologis yang membantu mereka mencapai kemandirian, mengelola emosi, serta meningkatkan kualitas adaptasi sosial di lingkungan sekolah.

3. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif, karena bertujuan untuk menggambarkan secara mendalam proses penerapan metode TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis dalam meningkatkan kemandirian anak dengan autisme di lingkungan sekolah dasar inklusif. Pendekatan kualitatif digunakan agar peneliti dapat memahami fenomena secara menyeluruh berdasarkan konteks yang alami (Creswell, 2014).

Penelitian dilaksanakan di UPT SDN 253 Gresik, sekolah dasar negeri yang menerapkan sistem pendidikan inklusif. Subjek penelitian adalah seorang siswa kelas I yang terdiagnosis mengalami *Autism Spectrum Disorder* (ASD) berdasarkan hasil pengamatan guru dan pendamping psikolog. Siswa tersebut menunjukkan kesulitan dalam berinteraksi sosial, mengatur emosi, serta menunjukkan ketergantungan tinggi pada guru.

Data diperoleh melalui tiga teknik utama, yaitu observasi, wawancara, dan dokumentasi.

1. Observasi dilakukan untuk mengamati perilaku anak sebelum, selama, dan setelah penerapan metode TEACCH. Aspek yang diamati meliputi kemampuan kemandirian, interaksi sosial, dan pengendalian emosi.
2. Wawancara dilakukan dengan guru kelas dan pendamping psikolog guna memperoleh informasi mendalam tentang perubahan perilaku anak dan efektivitas metode yang diterapkan.
3. Dokumentasi digunakan untuk mendukung hasil observasi, berupa foto kegiatan, catatan harian, dan hasil evaluasi anak selama program berlangsung.

Program intervensi TEACCH dilaksanakan selama satu bulan (30 hari) dengan empat tahap utama:

1. Tahap Pra-Intervensi, peneliti melakukan observasi awal untuk mengidentifikasi kemampuan dasar dan masalah utama anak.



Gambar 1. Observasi Awal

2. Tahap Intervensi I–IV, penerapan metode TEACCH dilakukan secara bertahap melalui kegiatan harian seperti memakai sepatu, menata alat belajar, mengikuti jadwal visual, dan berinteraksi dengan teman sebaya.
3. Tahap Pasca-Intervensi, dilakukan evaluasi untuk menilai perkembangan kemandirian dan perilaku anak setelah program diterapkan.

Instrumen yang digunakan adalah lembar observasi berdasarkan indikator kemandirian anak menurut Martinis (2013), yang terdiri dari empat kategori perkembangan: *Belum Berkembang (BB)*, *Mulai Berkembang (MB)*, *Berkembang Sesuai Harapan (BSH)*, dan *Berkembang Sangat Baik (BSB)*.

Data dianalisis menggunakan teknik reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Setiap data hasil observasi dan wawancara diklasifikasikan berdasarkan tema, kemudian dibandingkan dengan teori dan penelitian sebelumnya untuk memastikan validitas temuan.

4. Hasil dan Pembahasan

4.1 Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil pengamatan terhadap 6 indikator kemandirian anak, diperoleh bahwa persentase capaian pada kategori Belum Berkembang (BB) sebesar 83,33%, Mulai Berkembang (MB) sebesar 16,67%, dan tidak terdapat indikator pada kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) maupun Berkembang Sangat Baik (BSB). Maka dengan ini kriteria kemandirian anak Belum Berkembang (BB).

Berdasarkan hasil asesmen tersebut, disusunlah rencana *Individualized Education Program (IEP)* dengan fokus utama pada peningkatan keterampilan kemandirian dasar. Setelah penyusunan rencana, tahap berikutnya adalah perencanaan kegiatan intervensi. Rencana kegiatan disusun berdasarkan prinsip dasar *TEACCH*, yaitu: lingkungan yang terstruktur, pembuatan IEP, penggunaan visual, dan menggunakan

kekuatan anak. Program utama terdiri dari empat intervensi utama yang dilaksanakan selama empat minggu dengan jadwal dua kali pertemuan dalam seminggu. Setiap intervensi memiliki fokus dan kegiatan berbeda yang saling berkaitan untuk membangun kemampuan mandiri anak secara bertahap.

a. Intervensi I: Akademik Terstruktur dan Latihan Sosial.

Pada tahap ini, kegiatan difokuskan pada latihan mengikuti instruksi sederhana melalui kegiatan mengenal huruf dan angka menggunakan kartu bergambar, serta latihan sosial dalam kelompok kecil dengan aktivitas menyusun balok bersama. Anak dilatih untuk memperhatikan urutan gambar dan menirukan Langkah melepas dan memakai sepatu yang ditunjukkan. Visualisasi langkah kerja dibuat dalam bentuk gambar sederhana yang ditempel di pintu kelas. Selain melatih kemampuan akademik dasar, kegiatan ini juga menumbuhkan kerja sama dan kemampuan fokus terhadap tugas. Hasil pada tahap ini anak mulai memahami instruksi visual. Pada awalnya membutuhkan bantuan fisik dalam melepas sepatu, namun setelah beberapa kali latihan menggunakan *visual step chart*, anak mampu melakukannya sendiri dalam waktu lebih singkat.

b. Intervensi II: Matematika dan Eksplorasi Bakat Minat.

Tahap ini menekankan pada kegiatan berhitung konkret dengan menggunakan benda nyata seperti kancing dan balok mainan. Selain itu, anak juga diberikan kegiatan eksploratif seperti mewarnai gambar dan melipat origami untuk melatih koordinasi mata dan tangan. Instruksi diberikan melalui contoh visual dan panduan langkah demi langkah. Kegiatan ini terbukti membantu anak memahami konsep urutan dan menyelesaikan tugas sampai tuntas. Hasil pada tahap ini anak mampu mengikuti urutan kegiatan dengan bantuan gambar. Pada sesi ini, ia berhasil membereskan alat tulis dan mainan dengan sedikit arahan.

c. Intervensi III: Eksplorasi Bakat Individu dan Pra-Kejuruan Ringan.

Dalam sesi ini, kegiatan diarahkan pada pembentukan keterampilan hidup sederhana (*life skill*), seperti mengancing baju, membuat mozaik, serta menggambar dengan contoh. Latihan ini bertujuan untuk melatih motorik halus dan ketelitian anak. Seluruh aktivitas disusun secara terstruktur dengan gambar urutan kerja yang jelas dan konsisten. Hasil pada tahap ini Anak menunjukkan peningkatan pada tanggung jawab pribadi. Ia dapat menata tas dan memakai/melepas sepatu dengan benar tanpa diingatkan dan dibantu.

d. Intervensi IV: Diskusi Visual dan Akademik Terstruktur.

Sesi terakhir berfokus pada komunikasi dan ekspresi diri. Anak diajak berdiskusi menggunakan kartu ekspresi wajah (senang, marah, sedih), kemudian diarahkan untuk menulis atau menggambar ekspresi tersebut. Selain itu, anak juga dilatih untuk membersihkan meja dan merapikan alat tulis setelah kegiatan, sebagai bentuk penerapan kemandirian yang lebih luas. Pada tahap ini anak mencapai hasil Berkembang Sesuai Harapan (BSH) dalam aspek disiplin dan tanggung jawab. Ia membersihkan meja dan membuang sampah di tempatnya tanpa *prompting*.

Keberhasilan ini didukung dengan strategi *positive reinforcement* berupa pujian verbal setiap kali anak berhasil menyelesaikan tugas

Dalam pelaksanaan program, peneliti menerapkan strategi *prompting* dan *fading*, yaitu memberikan bantuan di awal kegiatan dan secara bertahap menguranginya hingga anak mampu melakukan sendiri. Selain itu, diberikan positive reinforcement berupa pujian verbal dan aktivitas yang disukai anak setiap kali berhasil menyelesaikan tugas. Evaluasi dilakukan di setiap akhir sesi untuk mencatat tingkat keberhasilan anak dalam memahami dan menjalankan instruksi.

Dari hasil postest diperoleh data bahwa anak menunjukkan variasi perkembangan dalam beberapa aspek kemampuan mandiri. Dari hasil perhitungan diperoleh bahwa capaian tertinggi berada pada kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) dan Berkembang Sangat Baik (BSB), masing-masing sebesar 33,33%, diikuti kategori Mulai Berkembang (MB) sebesar 16,67%, dan Belum Berkembang (BB) sebesar 16,67%. Hasil ini menunjukkan bahwa tingkat kemandirian anak berada pada kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH).

Secara keseluruhan, program berjalan dengan baik. Anak menunjukkan peningkatan dalam kemampuan mengikuti arahan, memahami visual step, serta menyelesaikan kegiatan mandiri dengan waktu yang lebih singkat. Guru wali kelas dan pihak sekolah juga menunjukkan antusiasme terhadap hasil program ini karena dinilai efektif dan relevan dengan kebutuhan anak.

4.2 Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa metode TEACCH efektif meningkatkan kemandirian anak autis. Peningkatan terlihat dari kemampuan mengikuti instruksi, menyelesaikan tugas sederhana, dan mengatur diri dalam aktivitas sekolah. Temuan ini sejalan dengan penelitian Mesibov et al. (2005) yang menyatakan bahwa lingkungan terstruktur dan visual dapat meningkatkan kemampuan adaptif anak autisme.

Peningkatan signifikan pada intervensi III dan IV menunjukkan bahwa penggunaan *visual step* membantu anak mengorganisasi tindakan. Hal ini selaras dengan penelitian Panerai et al. (2018) yang menemukan bahwa dukungan visual meningkatkan performa tugas berurutan. Selain itu, peningkatan kemandirian tingkah laku mendukung temuan Hume et al. (2021) bahwa TEACCH membantu siswa memahami ekspektasi lingkungan secara jelas.

Dari sisi pendampingan psikologis, kemampuan anak mengekspresikan emosi dan berpartisipasi dalam komunikasi visual mendukung penelitian Rutherford et al., 2020) yang menyatakan bahwa struktur visual dapat mengurangi kecemasan pada anak autis. Dengan demikian, keseluruhan temuan menunjukkan bahwa TEACCH bukan hanya strategi pendidikan, tetapi juga bentuk pendampingan psikologis yang efektif. Pendamping memberikan dukungan emosional dan menjadi model perilaku positif yang dapat ditiru anak. Hubungan yang hangat dan penuh empati membantu anak merasa diterima, sehingga memudahkan proses internalisasi perilaku baru. Hasil

penelitian ini juga mendukung temuan Sanz-Cervera et al. (2018) bahwa TEACCH tidak hanya meningkatkan keterampilan akademik, tetapi juga berdampak positif pada kesejahteraan emosional anak.

Dengan demikian, penerapan TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis terbukti efektif dalam meningkatkan kemandirian anak dengan spektrum autisme. Pendekatan ini dapat menjadi acuan bagi pendidik dan psikolog untuk menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, adaptif, dan empatik terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus.

5. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa penerapan metode TEACCH sebagai strategi pendampingan psikologis memberikan dampak signifikan terhadap peningkatan kemandirian anak dengan spektrum autisme di UPT SDN 253 Gresik. Pendekatan TEACCH, yang menekankan pengajaran terstruktur, rutinitas yang konsisten, serta penggunaan dukungan visual, mampu membantu anak memahami lingkungan belajar, mengatur perilaku, dan menyelesaikan tugas secara mandiri.

Hasil intervensi menunjukkan peningkatan nyata pada kemampuan anak dalam menjalankan aktivitas harian seperti memakai sepatu, menata alat belajar, serta mengikuti jadwal kegiatan tanpa bantuan guru. Selain aspek kemandirian, penerapan TEACCH juga berkontribusi pada perkembangan sosial-emosional, ditandai dengan meningkatnya kemampuan anak dalam berinteraksi dan mengendalikan emosi di lingkungan sekolah.

Pendampingan psikologis memiliki peran sentral dalam proses penerapan TEACCH. Melalui pendekatan empatik, konsistensi, dan dukungan emosional dari pendamping serta guru, anak memperoleh rasa aman yang mendorong mereka untuk belajar secara lebih efektif. Dengan demikian, metode TEACCH tidak hanya berfungsi sebagai model pembelajaran terstruktur, tetapi juga sebagai bentuk pendampingan psikologis yang memfasilitasi tumbuhnya *self-efficacy*, kemandirian, dan kesejahteraan emosional anak.

Penelitian ini diharapkan dapat menjadi rujukan bagi pendidik, psikolog, dan orang tua dalam menerapkan pendekatan serupa di lingkungan pendidikan inklusif. Pengembangan TEACCH dalam konteks lokal dapat terus dikaji melalui penelitian lanjutan, khususnya dengan menyesuaikan pada karakteristik budaya, dukungan sekolah, serta kapasitas pendamping yang terlibat dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus.

Ucapan Terimakasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada pihak UPT SDN 253 Gresik, kepala sekolah, guru kelas, serta seluruh siswa yang telah berpartisipasi selama pelaksanaan kegiatan ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Gresik dan dosen pembimbing atas bimbingan, arahan, dan dukungan dalam penyusunan penelitian ini. Semoga hasil penelitian ini dapat memberikan kontribusi positif bagi pengembangan pendidikan inklusif di Indonesia.

Referensi

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baron-Cohen, S. (2005). *Autism and the Theory of Mind*. MIT Press.
- Berger, K. S. (2018). *The developing person through childhood and adolescence* (11th ed.). Worth Publishers.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Desmita. (2014). Psikologi Perkembangan Peserta didik. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Handojo, Y. (2009). Autisme pada anak. Jakarta: PT. Buana Ilmu Populer
- Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N.S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: Third generation review. *Journal of autism and developmental disorders*, 51(11), 4013-4032. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>
- Hurlock, E.B. (1978). *Developmental Psychology: A Life-Span Approach*. New York: McGraw-Hill.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.
- Martinis, Y. (2013). *Kemandirian anak usia sekolah dasar*. Jakarta: Mitra Wacana Media.
- Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. Springer Science & Business Media.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Muthmainah, M. (2022). Peran guru dalam melatih anak mengelola emosi. *Yaa Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 63-76. <https://doi.org/10.24853/yby.6.1.63-76>
- Panerai, S., Ferrante, L., & Zingale, M. (2002). Benefits of the Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children (TEACCH) programme as compared with a non-specific approach. *Journal of intellectual disability research*, 46(4), 318-327. <https://doi/10.1046/j.1365-2788.2002.00388.x>
- Prasetyono. (2008). Serba-Serbi Anak Autis. Jogjakarta: DIVA press.
- Rutherford, M., Baxter, J., Grayson, Z., Johnston, L., & O'Hare, A. (2020). Visual supports at home and in the community for individuals with autism spectrum disorders: A scoping review. *Autism*, 24(2), 447-469. <https://doi/10.1177/1362361319871756>
- Sa'adah, A., Huda, A., & Irvan, M. (2022). Implementasi TEACCH dalam pembelajaran untuk siswa autisme di sekolah khusus. *Jurnal Ortopedagogia*, 8(1), 12-18.

- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2018). The effectiveness of TEACCH intervention in autism spectrum disorder: a review study. *Papeles Del Psicólogo*, 39(1), 40-50.
- Schopler, E., Mesibov, G. B., & Hearsey, K. (1995). Structured teaching in the TEACCH system. In *Learning and cognition in autism*, 243-268. Boston, MA: Springer US.
- Situmorang, N., Irwanti, R., & Lesmana, G. (2025). Meningkatkan Kemandirian Individu Melalui Penerapan Jurnal Self-Management. *Jurnal Kualitas pendidikan*, 3(1), 159-166.
- Steinberg, L. (1990). Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent*, 255–276. Harvard University Press.
- Sunu, C. (2012) *Unlocking Autism*. Yogyakarta: Lintang Terbit.
- Wiryasaputra, L. (2006). *Pendampingan psikologis dalam konteks pendidikan anak berkebutuhan khusus*. Bandung: Refika Aditama.
- Yuniar, S. (2002). Autisme Tinjauan Dari Sudut Medis. *Makalah Seminar Nasional Pengembangan Anak Autis Dalam Perspektif Pendidikan*. PGPLB FIP UNESA, Surabaya