

Efektifitas Penerapan Individual Work System untuk Meningkatkan Kemandirian Penyelesaian Tugas Anak dengan Autisme

Adinda Istiqomah

Program Studi Magister Profesi Psikologi Pendidikan, Fakultas Psikologi,
Universitas Airlangga
adinda.istiqomah-2016@psikologi.unair.ac.id

Dewi Retno Suminar

Program Studi Magister Profesi Psikologi Pendidikan, Fakultas Psikologi,
Universitas Airlangga

Abstract

The deficit in independence can be seen on the teacher often helps or directs children with ASD (Autism Spectrum Disorder) to complete tasks. The aim of this study is to investigate the effectiveness of Individual Work System for students with autism. The research is being conducted by applying individual work system for children with autism to improve completing the task. This research uses quasi experimental using reversal design A-B design in five subjects diagnosed with mild autism, aged elementary school, had problems in completing the tasks and have ability to simple instruction. The data collection tool uses observations that assess off-task/on-task behavior, teacher prompting, task completion. Data obtained were analyzed using Wilcoxon statistical test. The result showed that the intervention using that individual work system was effective increase independence of task completion for children with ASD ($p=0.04$). Observations on all subjects showed increased on-task behavior, increased task completion, and reduced teacher prompting.

Keywords: *autism spectrum disorder; individual work system; independence of task completion.*

Abstrak

Kurangnya kemandirian pada anak ASD terlihat pada seringkali guru membantu atau mengarahkan anak ASD (*Autism Spectrum Disorder*) untuk dalam menyelesaikan tugas. Penelitian ini bertujuan untuk menguji efektivitas *Individual Work System* anak dengan ASD. Penelitian ini menggunakan desain *reversal* dengan jenis A-B design pada lima orang subjek yang telah didiagnosa autisme sedang, berusia sekolah dasar, mempunyai permasalahan dalam penyelesaian tugas dan telah mampu mengikuti perintah sederhana. Alat pengumpulan data menggunakan observasi yang disusun oleh peneliti yang terdiri dari respon *off-task/on-task*, *teacher prompting*, dan *task completion*. Data penelitian dianalisis dengan menggunakan uji statistik *non-parametric Wilcoxon*. Hasil analisis data statistik menunjukkan bahwa *individual work system* efektif meningkatkan kemandirian penyelesaian tugas anak ASD ($p=0.04$). Hasil observasi pada semua

subjek menunjukkan peningkatan on-task behavior, peningkatan *task completion*, dan pengurangan *teacher prompting*.

Kata kunci: *autism spectrum disorder*; *individual work system*; kemandirian penyelesaian tugas

Pendahuluan

Anak autisme dengan *level of serenity* pada level 2 menurut DSM V membutuhkan dukungan substansial (*American Psychiatric Assosiation*, 2013). Gejala yang terkait dengan tingkat ini termasuk kesulitan mengatasi perubahan pada rutinitas atau lingkungan, dan kurangnya keterampilan komunikasi verbal dan nonverbal yang signifikan.

Individu dalam kategori ini membutuhkan lebih banyak dukungan daripada mereka yang memiliki diagnosis level 1. Mereka memiliki defisit sosial yang lebih parah dimana untuk mengadakan interaksi seperti percakapan merupakan hal yang menantang. Bahkan dengan support, mereka mungkin kesulitan untuk berkomunikasi dan merespon orang lain dengan tidak tepat. Individu pada level ini dapat berbicara dalam kalimat pendek atau hanya membahas topik yang sangat spesifik. Individu ini juga mungkin memiliki masalah dengan komunikasi nonverbal dan mungkin menampilkan perilaku seperti sedang berhadapan dengan seseorang yang sedang berkomunikasi dengannya (Lord & Jones, 2012).

Individu dengan diagnosis level 2 juga mungkin memiliki perilaku tidak fleksibel yang dapat mengganggu *daily functioning*. Mereka biasanya tidak mengatasi dengan baik perubahan, yang dapat menyebabkan mereka sangat tertekan (Lord & Jones, 2012). Individu dengan level ini membutuhkan metode tertentu untuk meminimalkan kesulitan anak dalam beradaptasi dengan lingkungan dan dalam berkomunikasi.

Hambatan yang dialami oleh anak ASD membutuhkan penanganan khusus ketika disekolah. Aktivitas sekolah yang sebagian besar terdiri dari berbagai interaksi kelompok dan harus mengikuti peraturan di kelas membuat anak ASD cenderung menarik diri ketika disekolah. Hal ini dikarenakan anak

ASD memiliki keterbatasan dalam menerima, memproses dan merespon aturan sosial dan petunjuk-petunjuknya sehingga anak ASD tidak mampu melaksanakan tugasnya secara mandiri (Probst & Leppert, 2008).

Heflin dan Alaimo (2007) memaparkan untuk dapat membentuk perilaku pada anak ASD memerlukan kemampuan untuk memperhatikan dan mengikuti stimulus yang disampaikan oleh tenaga ahli ataupun guru. Kurangnya atensi dimiliki anak ASD kurang mengakibatkan anak ASD sulit untuk mengikuti intruksi yang diberikan, sehingga guru dikelas seringkali harus mengulang intruksi kepada siswa dan guru menaikkan volume suara agar siswa melakukan intruksi yang diberikan oleh guru.

Mesivbow dan Shea (2009) anak ASD memiliki kelemahan dalam pengelolaan informasi yang ditangkap secara auditori dan memiliki kekuatan dalam mengelola informasi yang ditangkap secara visual. Hal ini menyebabkan anak ASD kesulitan memahami intruksi dan seringkali membutuhkan bantuan guru untuk menyelesaikan tugas yang diberikan.

Giangreco dan Broer (dalam Hume & Odom, 2007) mengungkapkan anak ASD memiliki kelemahan dalam kemampuan kemandirian. Fungsi kemandirian didefinisikan sebagai kemampuan menyelesaikan tugas tanpa harus selalu dibantu atau diarahkan guru maupun orang tua. Penyebab anak ASD memiliki permasalahan pada kemandirian karena anak ASD memiliki hambatan pada kemampuan eksekutif yang memiliki fungsi untuk mengorganisir dan melakukan aktivitas secara teratur. Selain itu, menurut Williams dan Wright (2007) juga disebabkan anak ASD yang sulit memahami sudut pandang atau pikiran orang lain. Hal ini menyebabkan anak ASD memiliki masalah dalam memahami apa yang dipikirkan atau dirasakan orang lain, tidak mengerti apa yang diharapkan orang lain dari dirinya. Sehingga anak ASD tidak dapat menunjukkan respon yang tepat bagi orang lain.

Freed dan Parsons (dalam Kidd, 2011) menuturkan anak ASD melihat kata-kata dan mendengar bahasa dalam bentuk gambar dalam pikirannya. Kidd (2011) selanjutnya memaparkan dalam membantu anak ASD untuk lebih mudah merespon dan mencegah perilaku maladaptif dengan cara memberikan “alat

bantu visual”. Foto maupun gambar adalah alat bantu visual yang efektif dalam berkomunikasi dan membantu anak untuk mengetahui apa yang ada di dalam dunianya ketika anak ASD berupaya memahami rangsangan yang diterimanya.

Wing, Gould, Gillberg (2011) mengungkapkan anak ASD mengalami permasalahan pada kemandirian disebabkan adanya area otak yang berkaitan dengan informasi visual sangat berkembang sehingga disebut *visual learners* yakni lebih mudah belajar dan menyerap informasi melalui penglihatan dan melakukannya.

Metode TEACCH (*Treatment and Education for Autistic and Related Communication Handicapped Children*) diciptakan khusus untuk anak ASD untuk meminimalkan kesulitan anak dalam beradaptasi dengan lingkungan dan dalam berkomunikasi. TEACCH menerapkan sistem kerja (*work system*) terhadap anak ASD yang akan menghasilkan pengaturan lingkungan belajar anak ASD dilengkapi bantuan secara visual sehingga anak mengetahui tugas yang harus dilakukan, mengetahui banyak tugas yang harus diselesaikan, mengetahui ketika sudah menyelesaikan tugas tersebut dan apa yang harus dilakukan selanjutnya oleh anak ASD. Penerapan *work system* di kelas diharapkan dapat meningkatkan kemandirian anak ASD karena lingkungan disesuaikan dengan aktivitas yang dapat diprediksi oleh anak ASD. Sehingga anak ASD lebih mampu memahami intruksi yang diberikan, memberikan respon yang tepat dan dapat menurunkan permasalahan perilaku anak ASD di kelas.

Work System adalah komponen inti dari TEACCH yang merupakan model *treatment* yang komprehensif untuk individu dengan ASD. Sistem kerja menyediakan informasi visual dan pengorganisasian untuk siswa dengan ASD dan membantu dalam meningkatkan perilaku *on-task* dan produktivitas sekaligus mengurangi bantuan orang dewasa (Hume & Reynolds, 2010).

Intervensi *Individual work systems* (IWS) bertujuan mengembangkan kemandirian dengan cara mengorganisasikan tugas dan aktivitas yang dapat dipahami oleh individu dengan ASD. Secara spesifik, sistem kerja merupakan susunan terstruktur secara visual yang mengembangkan kesempatan untuk

mempraktekkan keterampilan, konsep, atau kegiatan yang diajarkan sebelumnya (Hume & Reynolds, 2010).

Penelitian tentang IWS yang paling terbaru dilakukan oleh Hume & Odom (2007) tentang efektivitas IWS pada fungsi kemandirian pada siswa dengan autisme. Penelitian tersebut menggunakan partisipan seorang siswa program transisi sekolah berusia 20 tahun yang di tempatkan pada *setting* IWS di Perpustakaan dimana dihadapkan pada tugas melakukan *scanning*. Partisipan lainnya 2 orang siswa taman kanak-kanak berusia 6 dan 7 tahun yang ditempatkan pada *setting* IWS area bermain dihadapkan pada bahan bermain manipulatif. Berdasarkan penelitian sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa penerapan IWS yang merupakan pendekatan TEACCH dapat mengurangi permasalahan perilaku anak ASD saat di kelas, membantu anak ASD untuk dapat lebih mandiri yakni dengan meningkatkan kemampuan penyelesaian tugas dan mengurangi bantuan guru maupun orang lain. Selain itu, dengan menerapkan *individual work system* guru lebih dapat memahami kebutuhan anak ASD dan menciptakan struktur lingkungan yang lebih dapat diprediksi oleh anak ASD.

Peneliti belum menemukan penelitian yang mengkaji penerapan IWS untuk penyelesaian tugas di *setting* sekolah dasar pada anak usia 8 tahun. Dimana pada usia tersebut siswa dengan autisme dituntut untuk menyelesaikan penugasan sama seperti siswa reguler lainnya. Tugas tersebut seperti menebali huruf-angka, berhitung, menyalin kalimat. Pada penelitian sebelumnya Hume & Odom (2007) dilakukan di *setting* area bermain dan perpustakaan. Sehingga terdapat perbedaan jenis tugas di penelitian sebelumnya adalah bahan bermain yang digunakan. Sedangkan jenis tugas yang akan digunakan peneliti merupakan tugas-tugas akademis (seperti berhitung, menebali huruf-angka, menyalin kalimat). Hipotesis dalam penelitian ini adalah *individual work system* dapat meningkatkan kemandirian anak dengan autisme di *setting* sekolah dasar.

Metode

Penelitian yang dilakukan menggunakan desain reversal tipe A-B, dimana A adalah *baseline* dan B adalah intervensi. Fase *baseline* (A) diberikan

diberikan sebanyak 3 kali. Setelah *baseline* dilakukan, peneliti pemberian intervensi (B), yaitu pemberian perlakuan *individual work system* pada subjek penelitian sebanyak 6 sesi. Setiap sesi intervensi akan diamati *respon on-task/off-task*, *task completion*, dan *teacher prompting*. Di setiap sesi berdurasi ± 10 menit.

Penelitian ini menggunakan 5 orang subjek, penentuan subjek dilakukan dengan cara *purposive sampling* dimana pemilihan sampel dilakukan dengan cara *non-random*. Sampel penelitian ini diambil berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan dan sesuai dengan tujuan penelitian. Kriteria yang digunakan adalah sebagai berikut: subjek didiagnosa autisme memiliki *level of serenity* pada level 2 (autisme sedang) menurut DSM V, berusia sekolah dasar, memiliki hambatan dalam penyelesaian tugas, dan mampu mengikuti perintah sederhana.

Data penelitian dikumpulkan melalui observasi yang dilakukan pada anak dengan autisme. Variabel kemandirian penyelesaian tugas mengacu pada *respon off-task/on-task*, *teacher prompting*, dan *task completion* oleh (Hume & Odom, 2007). Intervensi *individual work system* dilakukan dalam 6 kali sesi. Modul intervensi telah disesuaikan dengan saran dan masukan dari *professional judgement*. Data dari hasil penelitian akan dianalisis menggunakan

Data penelitian dianalisis dengan menggunakan uji statistik non-parametric *Wilcoxon Signed Rank Test* selanjutnya digunakan untuk melihat *effect size* variabel kemandirian penyelesaian tugas setelah mendapat perlakuan.

Hasil dan Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan mengenai kemandirian penyelesaian tugas anak dengan autisme pada saat diberi penugasan mengalami peningkatan. Kemandirian penyelesaian tugas diukur dengan *respon on-task* yang meningkat, berkurangnya *teacher prompting* (tingkat bantuan guru), dan meningkatnya *task completion* (jumlah tugas yang diselesaikan). Perubahan skor baseline dan intervensi terjadi pada semua subjek.

Tabel 1. Hasil Baseline dan Intervensi Skor Subjek

Subjek	baseline	intervensi
BT	38	96
ZA	37	100
IF	38	96
KI	37	100
WA	36	101

Pengolahan data secara statistik dengan uji non parametik *Wilcoxon Signed Rank Test* diperoleh data bahwa secara statistik ada perbedaan signifikan terhadap peningkatan kemandirian penyelesaian tugas pada anak dengan autisme. Hasil dari uji statistik menunjukkan $p = .04$, sehingga perbedaan yang dihasilkan dari IWS untuk anak dengan autisme adalah signifikan.

Kenaikan skor baseline-intervensi, mean serta standar deviasi dengan *Wilcoxon Signed Rank Test* ditunjukkan pada hasil penelitian yang dilakukan. Subjek sebelum pemberian IWS.

Tabel 2. Tabel Rata-Rata Skor Subjek

	N	Mean	Std Deviasi	Minimum	Maksimum
Baseline	5	37.20	0.837	36	38
Intervensi	5	98.60	2.408	96	101

Tabel 3. Tabel Hasil Uji Hipotesis

	Baseline Intervensi
Z	-2,041 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	.004

Sumber : Analisis SPSS. 22.0

Hasil uji statistik selanjutnya digunakan untuk menguji *effect size* dari IWS terhadap kemandirian penyelesaian tugas anak dengan autisme. Seberapa besar efek yang diberikan oleh IWS terhadap kemandirian penyelesaian tugas anak dengan autisme dapat dilihat pada uji efektivitas ini. Hasil perhitungan *effect size* pada kategori efek yang besar, hal ini berarti intervensi dengan menggunakan *individual work system* memiliki efektivitas yang besar untuk meningkatkan kemandirian penyelesaian tugas pada anak dengan ASD.

Hasil observasi pada semua subjek menunjukkan respon *on-task* yang meningkat, berkurangnya *teacher prompting* (tingkat bantuan guru hingga

pada bantuan paling rendah berupa bantuan visual), dan meningkatnya *task completion* (jumlah tugas yang diselesaikan).

Tabel 4. Hasil Perhitungan *Effect Size*

Data	Z	N	Effect Size	Kategori
Kemandirian Penyelesaian tugas	2,041	6	6.45	Besar

Hasil penelitian yang dilakukan dengan menggunakan IWS (*individual work system*) untuk meningkatkan kemandirian penyelesaian tugas anak dengan autisme menunjukkan hasil yang signifikan. Hasil tersebut didukung oleh penelitian Hume & Odom (2007) pemberian IWS tidak di analisis menggunakan statistik, namun menggunakan perbandingan *mean* skor sebelum dan sesudah pemberian IWS. Pada penelitian tersebut menggunakan analisis secara deskriptif dengan perbandingan presentase mean pada respon perilaku *on-task* dan *teacher prompting*, serta peningkatan jumlah tugas dan bahan bermain.

Perhitungan *effect size Individual Work System* untuk meningkatkan kemandirian penyelesaian tugas anak dengan autisme setelah uji hipotesis menunjukkan kategori besar. Hasil ini mendukung penelitian Dettmer, Simpson, Myles, dan Ganz (2000) menggabungkan beberapa elemen *individual work system* (*finished box*, *visual cues*) yang melibatkan tiga anak autisme. IWS tersebut berhasil mengurangi latensi/penundaan antara instruksi dan respon siswa dan mengurangi bantuan orang dewasa, namun perilaku (*off-task* atau *on-task*) saat mengerjakan tugas dan penyelesaian tugas secara mandiri tidak diukur.

Individual work system mengkomunikasikan beberapa hal kepada anak ASD yakni tugas yang harus dilakukan anak, mengetahui banyak tugas yang harus diselesaikan, mengetahui ketika sudah selesai mengerjakan tugas tersebut dan yang dilakukan ketika tugas tersebut sudah selesai. IWS dapat meningkatkan penyelesaian tugas dan pengurangi perilaku maladaptif pada anak ASD (Hume & Carnahan 2008).

Semua subjek kurang memiliki kemandirian dalam menyelesaikan tugas terlihat dari peran guru untuk memberikan bantuan sebagian secara fisik maupun secara intruksi verbal secara terus menerus. Selain itu guru juga mengarahkan

anak ASD untuk memulai tugas yang diberikan sehingga dapat menyelesaikan penugasan.

Perubahan mean kemandirian dalam menyelesaikan tugas melalui *individual work system* menunjukkan bahwa simbol-simbol visual dapat menggantikan bantuan atau peran guru untuk mengingatkan anak ASD agar mengerjakan dan menyelesaikan tugas. Hal ini sejalan dengan Wing, Gould & Gilberg (2011) yang menyatakan bahwa kemampuan otak yang sangat berkembang pada anak ASD yakni berkaitan dengan fungsi informasi visual, sehingga anak ASD disebut *visual learners*.

Perubahan positif yang terlihat tidak hanya dari respon *on-task*, tetapi juga *task completion* dan *teacher prompting*. Hume & Odom (2007) menjelaskan hal ini dikarenakan penerapan *individual work system* juga meminimalkan gangguan visual dan pendengaran untuk membantu anak dengan ASD berfokus pada tugas yang harus diselesaikan dan bukan pada situasi sekitarnya.

Intervensi *individual work system* yang dilakukan selama 2 minggu, dilakukan dengan pengambilan data sebanyak 6 sesi menyesuaikan dengan waktu penugasan masing-masing subjek. Tugas yang diberikan pada subjek disesuaikan dengan kemampuan akademis masing-masing subjek. Jenis tugas yang diberikan pada subjek disesuaikan dengan kemampuan subjek. Tugas tersebut berupa tugas-tugas dasar seperti menebali huruf, menebali angka, mencocokkan warna. Selain itu juga tugas akademis seperti penjumlahan bersusun, pengurangan bersusun, menyalin kalimat, menulis huruf tegak bersambung. Hal tersebut sejalan dengan salah satu implementasi *work system* oleh Hume & Reynolds (2010) Guru harus memilih suatu tugas atau serangkaian kegiatan dimana siswa dengan ASD mengalami kesulitan mengikuti (*attending*), terlibat (*engaging*), atau menyelesaikan (*completing*). Hal tersebut dapat berupa aktivitas selama kelompok belajar, waktu pilihan, waktu makan siang, sesi *independent work system*, atau aktivitas sosial seperti bermain atau permainan motorik kasar.

Perbandingan baseline dan intervensi pada masing-masing subjek terdapat peningkatan kemandirian dalam menyelesaikan tugas. Pada sesi intervensi, semua

subjek mengalami peningkatan *on-task behavior* dan *task completion* lebih tinggi. Selain itu penurunan *teacher prompting* juga diperlihatkan selama fase intervensi.

Faktor-faktor yang dapat mempengaruhi intervensi terhadap respon *on-task*, *task completion* dan *teacher prompting*. Pertama, intruksi yang direktif. Siswa dengan ASD membutuhkan intruksi yang bersifat direktif dari orang dewasa. Hal ini untuk mengatasi kesulitan atensi dan interaksi yang terdapat pada anak dengan ASD (Watson, 1998).

Kedua, konsekuensi. Dunlap, Koegel, Johnson, dan O'Neil (1987) dalam penelitian mereka berhasil memudahkan konsekuensi yang memperkuat dan menghukum yang awalnya disampaikan secara *contingently* (mis, Pujian dan teguran) hingga akhir sesi. Mereka menyimpulkan bahwa *fading* dari teguran yang sistematis diperlukan untuk meningkatkan daya tahan dalam merespon yang tepat.

Penggunaan *individual work system* tidak dikaitkan dengan penggunaan konsekuensi seperti kontingensi. Konsekuensi pada *off-task behavior* seperti *contingencies*, *strategi response-cost*, *ekstrinsik reward* seperti yang digunakan dalam penelitian terdahulu (Horner, et al., 2001) tidak digunakan dalam penelitian ini. Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan aktivitas bermain sebagai aktivitas selanjutnya. Dimana aktivitas tersebut dijadikan sebagai *natural contingences*. Pelios et al., (2003) juga mengidentifikasi pentingnya mengidentifikasi *natural contingences* (seperti komponen kegiatan selanjutnya dari *work system*) ketika menangani fungsi kemandirian siswa dengan ASD.

Ketiga, informasi visual. Dalam penelitian informasi visual yang disediakan dalam urutan kerja berupa warna dan angka. Secara visual menghadirkan urutan kegiatan (dengan menetapkan tugas agar dapat dilihat) memungkinkan siswa dengan ASD untuk melihat kegiatan yang akan datang dan memelihara rutinitas yang konsisten untuk mengumpulkan informasi tentang apa yang terjadi selanjutnya. Informasi visual yang disediakan melalui *work system* juga dapat meningkatkan *on-task behavior* dengan memanfaatkan kekuatan pemrosesan visual-spasial yang sering diperlihatkan siswa dengan ASD (Heflin & Alberto, 2001).

Keempat, lingkungan yang mendukung. Penelitian dilakukan di *setting* kelas reguler. Meskipun area kerja di *setting* dibagian belakang kelas, adanya rangsang suara dari kegiatan kelas juga mempengaruhi pelaksanaan intervensi. *Individual Work system* dirancang untuk mengatasi keterbatasan pengorganisasian dan *sequencing* (pengurutan), serta pengurangan informasi yang tidak berhubungan baik visual maupun auditori yang mungkin mengganggu pada siswa dengan ASD (Mesibov & Howley, 2004).

Individual work system yang merupakan elemen dari pengajaran terstruktur. Pengajaran terstruktur membantu anak ASD memahami dunia karena mereka mampu memprediksi hal apa saja yang akan dihadapi atau dilakukan sehingga mereka dapat berfungsi secara mandiri. Situasi yang mampu diprediksi oleh anak ASD dapat mengurangi kecemasan yang ada dalam dirinya sehingga mencegah perilaku bermasalah seperti tantrum dan menangis (Robledo & Kucharski, 2005)

Faktor lain yang berpengaruh adalah faktor di luar yang tidak dapat dikontrol. Pertama, adaptasi dan perilaku stereotip yang mempengaruhi jalannya intervensi. Seperti halnya dikatakan Williams & Wright (2007) hal ini merupakan karakteristik anak ASD yang memiliki keterbatasan kemampuan dalam mengendalikan tingkah laku sehingga seringkali memunculkan perilaku yang berulang.

Kedua. Adaptasi pada guru dan tugas yang berbeda. Misalnya seperti yang terjadi pada salah satu subjek yakni terbiasa diberikan intruksi oleh *shadow teacher*, namun ketika intervensi karena *shadow teacher* tidak hadir dan intruksi diberikan oleh guru pendamping khusus. Pada masing-masing subjek terbiasa dengan satu atau dua tugas, peneliti mencoba menambahkan tugas lagi dengan petunjuk visual yang baru. Anak ASD tidak mudah untuk beradaptasi dengan guru yang berbeda karena anak ASD memiliki kecenderungan menjadi tidak nyaman apabila ada yang mengganggu rutinitas yang dimiliki (Mesibov et al., 2009). Williams & Wright (2007) juga menjelaskan anak yang mengalami ASD memiliki pola minat yang terbatas atau *attachment* yang obsesif dan memiliki ritual yang

kaku dan tidak fleksibel sehingga membutuhkan proses adaptasi untuk membentuk suatu perilaku pada anak ASD.

Selama penelitian, terdapat beberapa hambatan dalam proses pengambilan data sehingga menjadi keterbatasan dalam penelitian ini. Pertama, peneliti kesulitan untuk mendapatkan data yang stabil dikarenakan fase baseline dan intervensi yang singkat. Sebaiknya proses intervensi terus dilakukan hingga mencapai data yang stabil.

Kedua, observasi yang dilakukan di Intervensi dilakukan di kelas reguler. Dimana terdapat hal-hal yang tidak dapat diprediksi yakni gangguan visual, auditori, organisasi materi kelas (seperti aktivitas selanjutnya siswa-siswa di kelas).

Ketiga, frekuensi dan jenis *teacher prompting*. Pada saat intervensi tidak ada protokol atau catatan resmi yang memandu frekuensi atau jenis *teacher prompting*. Sehingga jenis *teacher prompting* tidak dapat ditetapkan pada suatu sesi karena menyesuaikan dengan kondisi siswa dengan ASD.

Kesimpulan dan Saran

Kesimpulan

Hasil Penelitian dari analisis data statistik menunjukkan bahwa intervensi menggunakan IWS (*individual work system*) terbukti secara signifikan untuk meningkatkan kemandirian penyelesaian tugas anak dengan autisme dilihat dari terjadinya peningkatan pada perilaku *on-task* dan *teacher completion*, dan penurunan *teacher prompting*.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian yang sudah dilakukan, saran yang dirumuskan antara lain adalah sebagai berikut: 1) Peneliti selanjutnya diharapkan bisa mengembangkan penelitian sejenis dengan mempertimbangkan jumlah subjek, jenjang kelas dan level kategori autisme agar tidak membatasi generalisasi hasil intervensi ; 2) Penelitian selanjutnya sebaiknya dilakukan dalam fase baseline dan intervensi yang lebih panjang Hal ini bertujuan untuk memperoleh data yang stabil pada fase baseline dan intervensi; 3) Penelitian

selanjutnya bisa mempertimbangkan faktor-faktor yang menjadi kendala di kelas reguler atau kelas khusus seperti ruang submer. Misalnya hal-hal yang tidak dapat diprediksi yakni gangguan visual, auditori, organisasi materi kelas (seperti aktivitas selanjutnya siswa-siswa di kelas); 4) Bagi Guru, menerapkan *fading instruction* sampai pada tingkat bantuan yang terendah yaitu bantuan visual.

DAFTAR PUSTAKA

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder-DSM 5* (5th .ed). Arlington: American Psychiatric Publishing.
- Dettemer, S., Simpson, R., Myles, B., Ganz, J. (2000). The use of visual support to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15, 163-170.
- Dunlap, G., Koegel, R. L., & Johnson, J. (1987). Maintaining performance of autistic children in community settings with delayed contingencies. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20 (1), 185-191.
- Helflin, L. J. & Alaimo, D. F. (2007). *Student with autism spectrum disorders effective instructional practice*. New Jearsey: Pearson Education.
- Heflin, J. & Alberto, P. (2001). Establishing a behavioral context for learning for students with ASD. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16 (2), 93–102.
- Hume, K & Carnahan, C. (2008). *Steps for implementation: Structured work system*. Chapel Hill, NC: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, The University of North Carolina.
- Hume, K & Reynolds, B. (2010). Implementing Work Systems across the School Day: Increasing Engagement in Students with Autism Spectrum Disorders. *Journal Preventing School Failure*, 54(4), 228–237.
- Hume, K & Odom, S. (2007). Effect of an individual work system on the independent functioning of student with autism. *Journal Defiant Disorder*, 37 (6), 1160-1180.
- Kidd, S. L. (2011). *My child has autism, now what?*. Jakarta: PT. Bhuana Populer.
- Lord, C & Jones, R. M. (2012). Re-thinking the classification of autism spectrum disorder. *Child Psychol Psychiatry*, 53(5): 490–509.

- Mesibov, G. & Howley, M. (2004). *Accessing the curriculum for pupils with autistic spectrum disorders: Using the TEACCH programme to help inclusion*. London: Dave Fulton Publishers.
- Mesibov, G. B. & Shea, V., Schopler, E. (2009). TEACCH program in the era evidence based practice. *Journal Autism Defiant Disorder*, 40 (1), 570–579.
- Probst, P. & Leppert, T. (2008). Brief report: Outcomes of a teacher training program for autism spectrum disorders. *Journal Springer Science*, 38 (9), 1791-1796.
- Pelios, L., MacDuff, G., & Axelrod, S. (2003). The effects of a treatment package in establishing independent work skills in children with autism. *Education and Treatment of Children*, 26 (1), 1–2.
- Robledo, J. & Kucharski, D. H. (2005). *The autism book: answer to your most pressing question*. Canada: Penguin Group.
- Williams, C & Wright, B (2007). *How to Live With Autism and Asperger Syndrome: Strategi praktis bagi orang tua dan guru anak autis*. Jakarta: Erlangga.
- Wing, Gould, J., Gillberg, C. (2011). Autism spectrum disorders in the DSM V: Better or worse than DSM IV?. *Research in Development Disabilities* 32 (2), 768-773.