

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Pandangan masyarakat terhadap penyandang disabilitas telah mengalami pergeseran dari model medis ke model sosial. Model sosial menekankan pentingnya untuk mengubah lingkungan agar dapat memenuhi kebutuhan individu setiap peserta didik. Pendidikan inklusif selaras dengan perspektif sosial ini dengan melakukan penyesuaian-penyesuaian terhadap lingkungan sekolah agar dapat memenuhi kebutuhan semua peserta didik. Prinsip dasar sekolah inklusif adalah bahwa semua anak, tanpa memandang perbedaan atau hambatan yang mereka miliki, harus belajar bersama. Kebutuhan peserta didik harus dikenali dan direspon oleh sekolah inklusif dengan mengakomodasi kesiapan, minat, dan gaya belajar, serta memastikan pendidikan berkualitas melalui penyediaan kurikulum yang sesuai, pengelolaan yang efektif, strategi mengajar yang tepat, penggunaan sumber daya yang efisien, dan kemitraan dengan komunitas.

Penciptaan sistem pendidikan yang merangkul semua peserta didik tanpa diskriminasi dan mengedepankan stigma telah menjadi prioritas global yang sangat penting dalam pengembangan inklusivitas dalam pendidikan. Pendidikan inklusif tidak hanya menyediakan lingkungan belajar yang adil dan setara bagi semua peserta didik, tetapi juga mendorong partisipasi aktif mereka dalam setiap aspek pendidikan. Dengan pendekatan ini, baik peserta didik yang memiliki kebutuhan khusus maupun yang tidak memiliki kebutuhan khusus dan harus diberikan kesempatan yang sama untuk belajar, berkembang, dan berkontribusi dalam masyarakat. Hal ini sejalan dengan tujuan untuk menciptakan masyarakat yang lebih inklusif dan berkeadilan, di mana setiap individu dapat meraih potensinya secara maksimal (Baria, 2023).

UNESCO telah memimpin upaya-upaya dalam lingkup internasional yang menunjukkan akan pentingnya pendidikan inklusif untuk meraih *Sustainable Development Goal 4*, yaitu memastikan pendidikan berkualitas yang merata dan

inklusif serta meningkatkan kesempatan untuk belajar sepanjang hayat bagi semua. Pendidikan inklusif juga berperan dalam mempromosikan dan melindungi hak-hak individu penyandang disabilitas, yang sering kali mengalami diskriminasi dan keterbatasan akses dalam sistem pendidikan konvensional. Melalui berbagai program dan inisiatif, UNESCO mendorong negara-negara di seluruh dunia untuk mengadopsi kebijakan dan praktik pendidikan yang lebih inklusif, sehingga setiap peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, dapat menikmati hak atas pendidikan yang setara (Rieser, 2022).

Langkah-langkah signifikan telah diambil oleh berbagai negara dalam memperkuat kerangka peraturan serta implementasi pendidikan inklusif. Langkah-langkah ini termasuk pengembangan kebijakan, perubahan hukum, dan penyesuaian kurikulum yang mendukung integrasi anak-anak berkebutuhan khusus ke dalam lingkungan pendidikan umum. Dengan demikian, sekolah-sekolah di seluruh dunia semakin mampu mengakomodasi berbagai kebutuhan peserta didik, memastikan bahwa mereka menerima pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan individu mereka. Inisiatif ini tidak hanya bertujuan untuk meningkatkan akses dan partisipasi peserta didik berkebutuhan khusus dalam pendidikan, tetapi juga untuk membangun lingkungan belajar yang lebih adaptif dan responsif terhadap keragaman peserta didik (Shimbergenovna, 2022).

Pendidikan inklusif tidak hanya fokus pada aksesibilitas fisik, tetapi juga pada partisipasi penuh peserta didik berkebutuhan khusus dalam semua aspek kehidupan sekolah. Ini mencakup partisipasi dalam kegiatan akademik, ekstrakurikuler, dan sosial. Penerapan pendidikan inklusif didasarkan pada prinsip bahwa semua peserta didik, tanpa memandang perbedaan mereka, memiliki hak yang sama untuk berpartisipasi dan berkontribusi dalam pembelajaran. Dengan mengadopsi pendekatan inklusif, institusi pendidikan dapat menciptakan lingkungan yang lebih adil dan mendukung, yang memungkinkan semua peserta didik untuk merasa diterima dan dihargai.

Prinsip-prinsip demokratis menjadi landasan utama dalam penerapan pendidikan inklusif. Prinsip ini menekankan pentingnya memberikan kesempatan yang sama bagi semua peserta didik, terlepas dari latar belakang atau kemampuan

mereka. Pendidikan inklusif tidak hanya menguntungkan peserta didik dengan kebutuhan khusus, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar bagi seluruh komunitas sekolah. Dengan mempromosikan keberagaman dan inklusi, institusi pendidikan dapat menghasilkan lulusan yang lebih siap untuk berinteraksi dan memasuki masyarakat yang beragam. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan untuk tidak hanya menyediakan pengetahuan akademis, tetapi juga membentuk karakter dan keterampilan sosial peserta didik.

Singal (2016) mengungkapkan bahwa sebagian besar anak yang tidak bersekolah adalah anak dengan kebutuhan khusus. Hal ini menunjukkan bahwa dibandingkan dengan anak reguler, anak berkebutuhan khusus menghadapi tantangan lebih besar dalam pendidikan (Ryan & Quinlan, 2018; Stafford, 2017; Valvi, 2020). Semua peserta didik, baik dengan maupun tanpa kebutuhan khusus, memerlukan pendidikan untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan hidup yang mendukung interaksi sosial dan kehidupan di masyarakat (Simeonsson et al., 2001).

Seiring bergulirnya pendidikan yang inklusif, pendidik harus meninjau kembali praktik mengajar yang selama ini dilakukan dengan hadirnya peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah. Penelitian menunjukkan bahwa setiap individu belajar dengan cara yang berbeda (Fischer & Rose, 2001). Namun, banyak guru tidak menyesuaikan metode mereka dalam mengajar untuk mengikuti kecenderungan ini (Subban, 2006). Pendekatan pembelajaran tunggal gagal memperhitungkan variasi dalam preferensi belajar dan minat peserta didik, seperti yang disorot oleh Forsten et al. (2002). Program pendidikan yang mengadopsi pendekatan satu untuk semua atau seragam tidak dapat memenuhi kebutuhan mayoritas peserta didik secara memadai, seperti dicatat oleh Forsten et al. (2002) dan Tomlinson (2002). Pembelajaran di kelas seharusnya dapat memberi ruang bagi semua peserta didik untuk dapat mengembangkan potensinya serta meningkatkan kemampuan interaksi sosial. Guru harus menciptakan pembelajaran yang mengakomodasi keragaman ini, yang akan meningkatkan motivasi dan komitmen peserta didik untuk belajar (Tomlinson, 2004).

Beberapa penelitian yang dilakukan di berbagai negara menunjukkan kecenderungan untuk mengabaikan hak-hak peserta didik sebagai klien dalam lingkungan pendidikan, di mana metodologi pendidikan memprioritaskan hafalan dan perlakuan standar untuk semua peserta didik. Pendekatan ini membatasi ruang lingkup dan kemungkinan bagi peserta didik untuk memaksimalkan potensi mereka, menghasilkan lingkungan belajar yang duniawi dan tidak menginspirasi, yang mengarah pada hasil pembelajaran yang kurang optimal bagi banyak peserta didik. Jika kurikulum dan pembelajaran memberikan peluang untuk belajar sesuai kebutuhan dan karakteristik peserta didik, maka potensi atau kemampuan belajar setiap peserta didik dapat dioptimalkan (Diaz, Pelletier, & Provenzo, Jr, 2006). Di sisi lain, mengabaikan berbagai kemampuan belajar peserta didik menyebabkan penurunan kemungkinan mereka untuk mencapai kesuksesan dalam proses pembelajaran.

Banyak upaya telah dilakukan untuk meningkatkan kualitas ketentuan pendidikan seperti ini. Salah satu ilustrasi ini terbukti dalam karya Tassel-Baska (1994), yang memelopori kurikulum khusus yang dirancang untuk peserta didik berbakat intelektual di lingkungan belajar inklusif. Demikian pula, Keefe (2007) menganjurkan penerapan pembelajaran yang dipersonalisasi untuk memenuhi kebutuhan pembelajaran unik peserta didik di lingkungan kelas. Hall et al. (2019), Tomlinson (1999), dan Williams Jr. et al. (2020) mengkaji penerapan diferensiasi pembelajaran untuk mengakomodasi kebutuhan semua peserta didik. Johnsen (2003) menemukan bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi memiliki potensi untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik. Pentingnya pendekatan ini diakui oleh UNESCO untuk meningkatkan praktik dan hasil pendidikan dalam lingkungan sekolah. sehingga pada tahun 2004, UNESCO berbagi konsep ini dengan berbagai negara melalui penyebaran dokumen "*Changing Teaching Practice: Using Curriculum Differentiation to Respond to Students' Diversity*".

Upaya telah dilakukan di Indonesia untuk mengakomodasi perbedaan kemampuan peserta didik dalam penyediaan pendidikan melalui metodologi yang beragam. Salah satu metode tersebut melibatkan menawarkan program pengayaan yang disesuaikan untuk peserta didik yang menunjukkan bakat di atas rata-rata, di

samping inisiatif pembelajaran remedial yang dirancang bagi mereka yang menghadapi tantangan dalam mencapai kompetensi dasar. Dimulainya kurikulum Merdeka pada tahun 2021 telah memasukkan konsep pembelajaran berdiferensiasi yang bertujuan untuk membiasakan pendidik dengan pendekatan pedagogis yang menyesuaikan pengajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan gaya belajar peserta didik, yang pada akhirnya berusaha untuk mengoptimalkan kemajuan dan prestasi akademik setiap peserta didik.

Autism Spectrum Disorder (ASD) adalah kondisi perkembangan saraf yang kompleks yang mempengaruhi interaksi sosial, komunikasi, dan perilaku seseorang (Francis et al., 2013). Indikasi awal ASD bermanifestasi dalam dua tahun awal kehidupan seorang anak, meliputi kurangnya respons terhadap nama, penggunaan gerakan yang terbatas dalam komunikasi, dan tidak adanya permainan imajinatif (Hirota & King, 2023).

Prevalensi ASD di antara anak usia 8 tahun di Amerika Serikat mencapai sekitar 2,3% dan di antara orang dewasa sekitar 2,2%. Eskalasi kejadian ASD di AS meningkat dari 1,1% pada 2008 menjadi 2,3% pada 2018, dikaitkan dengan perubahan dalam standar diagnostik, peningkatan kemanjuran skrining, dan peningkatan kesadaran publik (Hirota & King, 2023). Data pasti mengenai jumlah penduduk dengan ASD di Indonesia masih belum tersedia. Menurut Badan Pusat Statistik (BPS), terdapat sekitar 270,2 juta penduduk dengan 3,2 juta anak autis (BPS, 2020). Pusat Data Statistik Sekolah Luar Biasa mencatat 144.102 peserta didik autis di Indonesia pada tahun 2019 (Kemendikbud, 2020).

Seseorang dengan ASD menunjukkan hambatan interaksi sosial yang berat karena kesulitan untuk memahami pikiran dan emosi orang lain, yang dikenal dengan *theory of mind* (Chiu et al., 2023; Liu, 2023; Mao et al., 2023; Marraffa & Araba, 2016). Penelitian menunjukkan bahwa individu dengan ASD memiliki dinamika saraf yang tidak lazim dan perubahan konektivitas otak selama interaksi sosial (Gaudfernau et al., 2023). Mereka juga menunjukkan pemrosesan sinyal sosial yang buruk, meskipun lingkungan pengajaran langsung dapat mengoptimalkan kondisi pembelajaran (Selvaraj & Christopher, 2022).

Keterampilan komunikasi sosial sangat penting bagi anak-anak dengan ASD untuk belajar di sekolah dan bergaul dengan teman sebaya (Marans et al., 2005; Paul, 2003; Sutton et al., 2019). Kemampuan ini memungkinkan mereka untuk membangun hubungan yang bermakna dan berpartisipasi dalam berbagai aspek kehidupan sehari-hari. Komunikasi sosial yang efektif membantu anak-anak dengan ASD untuk mengekspresikan kebutuhan dan perasaan mereka, memahami perspektif orang lain, dan berpartisipasi dalam kegiatan kelompok yang esensial untuk pembelajaran dan perkembangan mereka.

Tantangan dalam minimnya keterampilan sosial yang dihadapi oleh individu dengan ASD sering kali menghambat mereka untuk terhubung dengan orang lain dan terlibat dalam kegiatan sosial. Keterbatasan dalam kemampuan untuk memahami isyarat nonverbal, menginterpretasikan ekspresi wajah, dan mengikuti percakapan yang kompleks dapat membuat mereka merasa terisolasi dan kesulitan untuk menjalin persahabatan. Hal ini tidak hanya mempengaruhi kesejahteraan emosional mereka tetapi juga dapat menghambat kemajuan akademis dan sosial mereka di lingkungan sekolah.

Sekolah menyediakan ruang yang ideal untuk program keterampilan sosial yang efektif, karena sekolah menawarkan banyak kesempatan interaksi dalam lingkungan sosial yang alami. Dalam konteks ini, sekolah sering kali bertanggung jawab untuk mengajar keterampilan sosial kepada anak-anak dengan hambatan sosial. Hambatan dalam komunikasi ini dapat mengganggu hubungan sosial peserta didik dan juga mempengaruhi performa akademis mereka (Welsh et al., 2001). Oleh karena itu, sekolah harus menjadi tempat yang mendukung perkembangan keterampilan sosial melalui interaksi yang beragam dan positif, baik dengan sesama peserta didik maupun dengan guru.

Intervensi keterampilan sosial di sekolah memerlukan beberapa penyesuaian penting. Pertama, perlu ada penyesuaian kurikulum untuk memasukkan program-program yang mendukung pengembangan keterampilan sosial. Kedua, pemilihan dan pelatihan guru harus dilakukan dengan baik untuk memastikan mereka mampu mengajarkan keterampilan ini secara efektif. Ketiga, interaksi spontan dari teman sebaya juga perlu didorong untuk menciptakan

lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung. Penelitian telah menunjukkan bahwa penyesuaian-penyesuaian ini dapat memberikan hasil yang signifikan dalam meningkatkan keterampilan komunikasi sosial anak-anak dengan ASD (Kasari & Smith, 2013; Locke et al., 2015; Laghi et al., 2018; Watkins et al., 2015). Dengan demikian, sekolah harus berperan aktif dalam mengimplementasikan intervensi yang komprehensif untuk mendukung peserta didik dengan ASD.

Intervensi yang dirancang untuk meningkatkan keterampilan komunikasi sosial dapat membantu mereka berinteraksi lebih efektif dengan teman sebaya dan guru, serta meningkatkan partisipasi mereka dalam kegiatan kelas. Pendekatan-pendekatan seperti pembelajaran berdiferensiasi dan teknik pengajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan individu sangat penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung bagi semua peserta didik.

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pembelajaran yang berupaya untuk memenuhi kebutuhan belajar semua peserta didik melalui diferensiasi konten, proses, dan produk yang disesuaikan dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Pembelajaran berdiferensiasi dapat memberi ruang bagi semua peserta didik untuk dapat mengembangkan potensinya serta meningkatkan kemampuan interaksi sosial. Dengan pembelajaran berdiferensiasi, guru dapat mengakomodasi keragaman ini, yang akan meningkatkan motivasi dan komitmen peserta didik untuk belajar (Tomlinson, 2004).

Pembelajaran berdiferensiasi adalah kerangka kerja pendidikan yang berfokus pada penyesuaian strategi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan dan kemampuan unik setiap peserta didik (Dyer, 2022). Bagi peserta didik dengan ASD, pendekatan ini dapat sangat bermanfaat, karena memungkinkan guru untuk menciptakan pengalaman belajar yang dipersonalisasi yang memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan kognitif spesifik mereka (Lei et al., 2022). Dengan menerapkan pengajaran berdiferensiasi, pendidik dapat memberikan dukungan dan kesempatan yang diperlukan kepada peserta didik dengan ASD untuk meningkatkan keterampilan sosial mereka. Dengan pembelajaran berdiferensiasi guru dapat memastikan bahwa peserta didik dengan ASD memiliki akses terhadap

konten akademik yang sama dengan teman sebayanya, sekaligus menerima dukungan khusus yang mereka butuhkan (Lei et al., 2022).

Studi pendahuluan yang dilakukan peneliti menemukan bahwa keterampilan sosial peserta didik dengan ASD masih rendah sementara pembelajaran berdiferensiasi yang diterapkan saat ini di sekolah baru berfokus pada pencapaian tujuan mata pelajaran. Permasalahan keterampilan sosial yang dialami peserta didik dengan ASD belum menjadi tujuan pembelajaran khusus bagi peserta didik dengan ASD. Di samping itu, seringkali peserta didik dengan ASD mempelajari hal lain yang tidak terkait dengan apa yang sedang dipelajari teman-teman lainnya dan bahkan *pull-out*.

Atas dasar pemikiran tersebut, penelitian ini berfokus pada pengembangan model pembelajaran berdiferensiasi yang dapat meningkatkan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD pada jenjang sekolah dasar.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah, dapat diidentifikasi masalah-masalah terkait variabel penelitian sebagai berikut:

1. Pemahaman Guru terhadap Pembelajaran Berdiferensiasi

Salah satu tantangan yang dihadapi adalah kurangnya pemahaman guru mengenai konsep dan penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Guru seringkali kesulitan mengidentifikasi kebutuhan individual peserta didik dengan ASD di kelas inklusif dan merasa terbatas dalam merancang strategi pembelajaran yang dapat memenuhi beragam kemampuan dan kebutuhan peserta didik, khususnya peserta didik dengan ASD.

2. Kesiapan Guru dalam Mengelola Kelas Inklusif

Keterbatasan pelatihan dan dukungan bagi guru juga menjadi masalah dalam mengelola kelas inklusif yang terdiri dari peserta didik dengan kebutuhan berbeda, termasuk peserta didik dengan ASD. Guru sering kali menghadapi tantangan dalam menciptakan lingkungan yang aman dan inklusif bagi semua peserta didik, di tengah keterbatasan waktu dan sumber daya untuk mendesain serta menerapkan strategi pembelajaran yang berdiferensiasi.

3. Interaksi Sosial Peserta didik dengan ASD

Peserta didik dengan ASD seringkali mengalami kesulitan dalam berinteraksi sosial dengan teman sebaya di kelas inklusif. Mereka mungkin kesulitan memahami dan mengekspresikan emosi, yang dapat menghambat hubungan sosial dengan teman-teman di kelas. Tantangan lain yang muncul adalah memotivasi peserta didik dengan ASD untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan kelompok.

4. Dukungan dari Pihak Sekolah

Dukungan dari pihak sekolah dalam menyediakan alat bantu atau teknologi asistif yang diperlukan sering kali terbatas. Selain itu, kolaborasi antara guru, orang tua, dan profesional lain, seperti terapis, dalam merancang strategi pembelajaran berdiferensiasi masih kurang optimal. Kebijakan sekolah yang ada juga belum sepenuhnya mendukung penerapan pembelajaran berdiferensiasi secara efektif.

5. Penilaian dan Evaluasi

Penilaian keterampilan sosial peserta didik dengan ASD dalam konteks kelas inklusif merupakan tantangan tersendiri. Guru sering kali kesulitan menemukan instrumen penilaian yang sesuai untuk mengevaluasi kemajuan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD. Selain itu, memberikan umpan balik yang konstruktif dan bermanfaat bagi perkembangan sosial peserta didik dengan ASD juga menjadi tantangan yang tidak mudah.

6. Penggunaan Sumber Daya dan Material Pembelajaran

Akses terhadap materi pembelajaran yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik dengan ASD sering kali terbatas. Mengadaptasi materi dan metode pengajaran agar relevan bagi peserta didik dengan ASD tanpa mengesampingkan kebutuhan peserta didik lain merupakan tantangan yang dihadapi guru. Selain itu, keterbatasan waktu untuk merancang dan mempersiapkan materi pembelajaran yang berbeda untuk setiap peserta didik juga menjadi kendala.

7. Peran Teman Sebaya

Mengajak teman sebaya untuk berperan aktif dalam membantu meningkatkan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD bukanlah tugas yang mudah. Guru menghadapi kesulitan dalam mengembangkan pemahaman dan toleransi di antara peserta didik terhadap perbedaan yang dimiliki oleh peserta didik dengan ASD. Risiko isolasi sosial bagi peserta didik dengan ASD di kelas inklusif juga menjadi perhatian yang perlu diatasi.

8. Manajemen Waktu dalam Pembelajaran

Manajemen waktu menjadi salah satu tantangan utama dalam pembelajaran berdiferensiasi di kelas inklusif. Guru sering kali kesulitan mengatur waktu yang cukup untuk memberikan perhatian khusus kepada peserta didik dengan ASD tanpa mengorbankan kebutuhan peserta didik lainnya. Selain itu, memastikan bahwa setiap peserta didik menerima perhatian yang cukup dan sesuai dengan kebutuhan mereka dalam waktu yang terbatas merupakan tantangan yang harus dihadapi dalam konteks kelas inklusif.

1.3 Pembatasan Masalah

Keterampilan sosial adalah perilaku verbal dan non verbal yang digunakan untuk berkomunikasi secara efektif dengan orang lain. The National Autistic Society (dalam Herlina, 2017) membagi keterampilan sosial yang berkembang pada masa kanak-kanak awal menjadi lima aspek, yaitu:

1. Keterampilan Percakapan (*Conversational Skills*), tampak dalam perilaku menyapa, bergabung dalam percakapan, bergiliran bicara, keterampilan mendengarkan, membicarakan topik tertentu, kesadaran akan jarak personal, mengakhiri percakapan, dan sebagainya.
2. Keterampilan Bermain (*Play Skills*), meliputi perilaku keterampilan mengamati, bergabung dalam aktivitas bermain, giliran dalam bermain, berbagi, kompromi, mengatasi konflik, menghadapi penolakan, menghadapi kehilangan, bermain berbalasan, mengakhiri aktivitas bermain, dan sebagainya.

3. Memahami Emosi (*Understanding Emotion*) dalam bentuk perilaku membaca ekspresi wajah, membaca bahasa tubuh, kualitas suara/intonasi, tekanan suara, kecepatan bicara, kesadaran akan bahasa tubuh sendiri, memiliki perbendaharaan kata mengenai emosi, keterampilan mengelola kemarahan dan regulasi diri.
4. Menghadapi Konflik (*Dealing with Conflict*) seperti kemampuan untuk meminta bantuan, menghindari dari situasi yang menimbulkan stress, bertindak asertif bukan agresif, menghadapi perundungan, dan sebagainya.
5. Keterampilan Berteman (*Friendship Skills*) seperti mengetahui apa yang dimaksud dengan teman, dapat memilih teman yang tepat, mengenali teman baik dan tidak baik, berbagi teman, menghadapi tekanan teman sebaya, dan sebagainya.

Berdasarkan hasil observasi keterampilan sosial peserta didik dengan ASD pada studi pendahuluan, penelitian ini membatasi masalah keterampilan sosial yang diteliti pada aspek keterampilan percakapan dan keterampilan bermain. Keterampilan percakapan meliputi *joint attention*, komunikasi verbal dan nonverbal, sedangkan keterampilan bermain fokus pada perilaku bermain awal.

1.4 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang, rumusan masalah penelitian ini adalah:

1. Bagaimana kondisi objektif keterampilan sosial peserta didik dengan ASD di kelas inklusif?
2. Bagaimana kondisi objektif penerapan pembelajaran berdiferensiasi yang berlangsung saat ini di kelas inklusif?
3. Bagaimana rumusan model pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan keterampilan sosial yang tepat untuk peserta didik dengan ASD di kelas inklusif?
4. Bagaimana keterlaksanaan model pembelajaran berdiferensiasi dalam meningkatkan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD?

1.5 Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk:

1. Mendeskripsikan kondisi objektif keterampilan sosial peserta didik dengan ASD di kelas inklusif.
2. Mendeskripsikan fakta-fakta yang terjadi dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi di kelas inklusif.
3. Merumuskan model pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan keterampilan sosial yang tepat bagi peserta didik dengan ASD di kelas inklusif.
4. Menilai keterlaksanaan model pembelajaran berdiferensiasi terhadap peningkatan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD di kelas inklusif baik dalam proses maupun hasil.

1.6 Manfaat Penelitian

Penelitian ini diharapkan memberikan manfaat berikut:

1. Manfaat Teoretis:

Penelitian ini diharapkan dapat memperkaya konsep keilmuan tentang intervensi keterampilan sosial bagi peserta didik dengan ASD oleh guru, yaitu model pembelajaran berdiferensiasi yang terintegrasi program intervensi keterampilan sosial bagi peserta didik dengan ASD yang efektif, efisien, realistis, dan responsif.

2. Manfaat Praktis:

Panduan pelaksanaan model pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD yang dihasilkan sebagai luaran dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat, antara lain:

- a. Bagi guru, dengan menggunakan panduan tersebut, guru menjadi mampu merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi program pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan keterampilan sosial peserta didik dengan ASD.

- b. Bagi peserta didik dengan ASD, keterampilan sosialnya akan terus meningkat melalui pembelajaran berdiferensiasi yang lebih terarah dan berfokus yang dilakukan oleh guru menggunakan panduan ini.

1.7 Struktur Organisasi Disertasi

Disertasi ini disusun menjadi lima bab, masing-masing memberikan kontribusi signifikan terhadap keseluruhan penelitian. Struktur organisasi disertasi ini diatur sebagai berikut:

Bab	Judul	Deskripsi
Bab I	Pendahuluan	Bab ini memberikan gambaran umum tentang latar belakang penelitian, perumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian, dan struktur organisasi disertasi. Latar belakang membahas pentingnya pendidikan inklusif dan relevansi pembelajaran berdiferensiasi bagi peserta didik dengan ASD. Perumusan masalah diterjemahkan ke dalam pertanyaan-pertanyaan penelitian yang spesifik.
Bab II	Kajian Pustaka	Memuat kajian teoritis tentang pendidikan inklusif, <i>autism spectrum disorder</i> , dan pembelajaran berdiferensiasi. Kajian ini mencakup teori dan penelitian terdahulu yang mendukung pentingnya menciptakan lingkungan belajar yang mendukung semua peserta didik, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus.
Bab III	Metode Penelitian	Menjelaskan desain penelitian, partisipan penelitian, waktu dan lokasi penelitian, metode pengumpulan data, dan teknik analisis data. Desain penelitian menggunakan <i>Research and</i>

Bab	Judul	Deskripsi
		<i>Development</i> dengan metode pengembangan model ADDIE. Teknik pengumpulan data mencakup observasi, wawancara, dan studi dokumentasi Teknik analisis data dijelaskan untuk menunjukkan cara data dianalisis guna menjawab pertanyaan penelitian.
Bab IV	Temuan dan Pembahasan	Memaparkan temuan penelitian, dimulai dengan kondisi objektif subjek penelitian. Temuan ini digunakan sebagai dasar untuk merumuskan model pembelajaran berdiferensiasi yang dikembangkan. Setiap temuan dibahas secara mendalam, ditinjau dari sisi teoretis untuk menunjukkan relevansi dan kontribusinya terhadap pengetahuan yang ada.
Bab V	Simpulan, Implikasi, Rekomendasi	Berisi simpulan yang merangkum temuan-temuan utama dan menjawab pertanyaan penelitian. Implikasi penelitian menunjukkan keterkaitan hasil penelitian terhadap subjek dan kontribusinya terhadap pengetahuan dan praktik pendidikan. Bab ini juga memberikan rekomendasi untuk guru, pembuat kebijakan, dan peneliti lainnya yang tertarik mengembangkan penelitian ini lebih lanjut.