

## Implementasi Psikologi inklusif dalam Pengembangan Keterampilan Sosial Emosional Anak Usia Dini

Herdi Herdian<sup>1✉</sup>, Aan Listiana<sup>2</sup>  
Universitas Pendidikan Indonesia<sup>(1,2)</sup>  
DOI: [10.31004/aulad.v7i2.649](https://doi.org/10.31004/aulad.v7i2.649)

✉ Corresponding author:  
[herdi@upi.edu]

### Article Info

### Abstrak

**Kata kunci:**  
*Psikologi inklusif;*  
*Sosial-emosional;*  
*Strategi;*

Psikologi inklusi dapat menciptakan lingkungan aman dan mendukung, di mana anak merasa diterima dan dihargai, mengurangi stres serta meningkatkan motivasi belajar. Namun dalam pelaksanaannya pendidik mengalami kendala seperti stigma sosial, kompleksitas kebutuhan anak dan kurangnya sumber daya. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui strategi psikologi inklusi yang tepat agar keterampilan sosial emosional dapat berkembang dengan optimal. Metode yang digunakan adalah kualitatif dengan desain studi kasus pada dua orang guru PAUD yang bekerja di sekolah inklusi. Pengumpulan data dilakukan dengan teknik wawancara serta dianalisis menggunakan analisis tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan alat bantu visual, cerita, permainan, dan kegiatan berbasis kelompok, dapat mengembangkan keterampilan sosial emosional anak seperti mengenali dan mengelola emosi serta mengembangkan rasa empati. Metode demonstrasi dan penggunaan bahasa yang sederhana dalam instruksi menunjukkan pentingnya psikologi inklusif agar anak merasa nyaman dalam belajar.

**Keywords:**  
*Inclusive*  
*psychology;*  
*Social-emotional;*  
*Strategy;*

### Abstract

Inclusion psychology can create a safe and supportive environment where children feel accepted and valued, reduce stress, and increase motivation to learn. However, in its implementation, educators experience obstacles such as social stigma, the complexity of children's needs, and lack of resources. This study aims to find the right inclusion psychology strategy to develop social-emotional skills optimally. The method used was qualitative, with a case study design on two PAUD teachers who worked in an inclusion school. Data collection was carried out using interview techniques and analyzed using thematic analysis. The study results show that using visual aids, stories, games, and group-based activities can develop children's social-emotional skills, such as recognizing and managing emotions and developing a sense of empathy. The demonstration method and the simple use of language in instruction show the importance of inclusive psychology so that children feel comfortable learning.

## 1. PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memainkan peran penting dalam pembentukan keterampilan sosial dan emosional anak (Yuniarni & Amalia, 2022). Anak mulai mengembangkan kemampuan untuk berinteraksi dengan teman sebaya, memahami dan mengelola emosi mereka, serta membangun empati dan tanggung jawab sosial. Pengembangan keterampilan sosial dan emosional sangat krusial untuk kesejahteraan pribadi anak dan kesuksesan mereka di masa depan baik dalam konteks sosial maupun akademis. Anak mulai membentuk fondasi penting untuk keterampilan interpersonal dan regulasi emosi yang akan mempengaruhi interaksi sosial dan kesejahteraan mereka sepanjang hidup. Lingkungan PAUD yang mendukung dapat memperkuat kemampuan anak untuk berempati, berkolaborasi, dan mengelola emosi mereka, yang merupakan keterampilan kunci untuk kesuksesan akademik dan hubungan pribadi.

Lingkungan PAUD yang mendukung memainkan peran krusial dalam memperkuat kemampuan sosial dan emosional anak. Penelitian menunjukkan bahwa lingkungan PAUD yang optimal, yang menyediakan dukungan emosional dan sosial yang memadai, dapat mempercepat perkembangan keterampilan sosial dan emosional anak-anak (Rukmana & Suyadi, 2020). Ini mencakup aspek seperti interaksi yang positif dengan pengasuh, kesempatan untuk bermain dan bereksplorasi, serta akses ke berbagai kegiatan yang mendorong komunikasi dan kolaborasi. Pendekatan berbasis permainan dalam lingkungan PAUD, telah terbukti sangat efektif dalam mendukung perkembangan sosial dan emosional. Melalui permainan, anak-anak belajar berempati, berbagi, dan mengelola emosi mereka. Selain itu, dukungan emosional dari pendidik dan penyedia PAUD berperan penting dalam menciptakan lingkungan yang aman dan mendukung bagi perkembangan anak. (Rahayu & Setiasih, 2022b) menyatakan bahwa fasilitas yang mendukung dan materi pendidikan yang memadai berkontribusi pada peningkatan keterampilan sosial dan emosional anak-anak. Oleh karena itu, penting untuk mengevaluasi elemen-elemen spesifik dalam lingkungan PAUD yang mendukung dan mengidentifikasi bagaimana mereka dapat dioptimalkan untuk memperkuat perkembangan keterampilan sosial dan emosional anak-anak.

Pendidikan anak usia dini menjadi lebih responsif terhadap kebutuhan individu, menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan sosial dan emosional yang positif dengan memanfaatkan prinsip psikologi inklusif (N. L. Putri, 2022). Psikologi inklusi menekankan pentingnya mendukung kesejahteraan emosional anak. Ini berarti menciptakan lingkungan yang aman dan mendukung, di mana anak-anak merasa diterima dan dihargai, yang dapat membantu mengurangi stres dan meningkatkan motivasi belajar. Pemenuhan kebutuhan beragam anak, psikologi inklusi mendorong adaptasi kurikulum dan metode pengajaran. Ini termasuk penggunaan strategi pengajaran yang bervariasi, penyesuaian materi, dan penerapan teknik yang memungkinkan anak-anak dengan berbagai kebutuhan belajar berpartisipasi secara aktif. Pendekatan inklusif juga berfokus pada pengembangan keterampilan sosial anak, seperti empati, kerjasama, dan keterampilan komunikasi (Arzaqi dkk., 2022). Melalui interaksi dengan teman sebaya dan dukungan dari pendidik, anak-anak belajar bagaimana berfungsi dengan baik dalam kelompok dan mengelola hubungan interpersonal mereka. Psikologi inklusi melibatkan upaya untuk mengatasi diskriminasi dan mempromosikan pemahaman multikultural. Ini berarti merancang program yang merayakan keberagaman dan mengajarkan anak-anak untuk menghargai perbedaan serta mengurangi prasangka.

Psikologi inklusi pada anak usia dini adalah studi tentang bagaimana anak-anak dengan berbagai kebutuhan, latar belakang, dan kemampuan belajar dapat diberdayakan dalam lingkungan pendidikan yang inklusif (Nurussakinah dkk., 2024). Psikologi inklusif bertujuan untuk memberikan kesempatan yang setara bagi semua anak, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus, sehingga mereka dapat belajar bersama dalam satu lingkungan yang mendukung perkembangan seluruh aspek kehidupan mereka. Psikologi inklusi menekankan pentingnya memahami karakteristik unik setiap anak dan menyesuaikan strategi pendidikan untuk memenuhi kebutuhan mereka secara individual. Individualisasi menjadi prinsip psikologi inklusi yang berarti memberikan perhatian khusus kepada setiap anak dengan cara yang unik dan sesuai dengan kebutuhannya (Beatrice & Susanto, 2021). Setiap anak dipandang sebagai individu yang memiliki gaya belajar, kecepatan perkembangan, dan latar belakang yang berbeda. Oleh karena itu, tidak ada pendekatan "satu ukuran untuk semua" dalam psikologi inklusif. Kemudian prinsip selanjutnya adalah kolaborasi yang mengutamakan kerja sama antara berbagai pihak yang terlibat dalam pendidikan anak, termasuk guru, orang tua, profesional lain (seperti psikolog, terapis, dan konselor), serta masyarakat sekitar. Tujuan utama dari kolaborasi ini adalah untuk memastikan bahwa setiap anak, terutama anak dengan kebutuhan khusus, mendapatkan dukungan yang mereka butuhkan untuk berkembang secara optimal dalam lingkungan pendidikan yang inklusif. Prinsip selanjutnya adalah respon terhadap

keberagaman. Prinsip respon terhadap keberagaman berarti bahwa perbedaan dalam latar belakang budaya, bahasa, kemampuan, dan pengalaman bukan hanya diakui, tetapi juga dihargai dan diintegrasikan ke dalam proses pendidikan untuk menciptakan lingkungan yang mendukung bagi semua anak. Guru dan tenaga pendidik perlu secara aktif mengenali keberagaman di dalam kelas yang mencakup perbedaan budaya, bahasa ibu, kemampuan fisik dan kognitif, serta latar belakang sosial-ekonomi.

Namun dalam penerapannya, prinsip-prinsip tersebut belum dapat terlaksana dengan optimal dikarenakan stigma sosial terhadap anak berkebutuhan khusus yang menghambat perkembangan sosial dan emosional nya (Lubis dkk., 2023). Stigma sosial merujuk pada pandangan negatif atau diskriminatif yang diberikan oleh masyarakat terhadap individu atau kelompok tertentu yang dianggap berbeda dari mayoritas. Stigma terjadi ketika anak-anak lain menunjukkan perilaku diskriminatif atau tidak ramah terhadap teman sekelas yang memiliki kebutuhan khusus, sering kali karena kurangnya pemahaman atau karena meniru perilaku negatif yang mereka amati dari orang dewasa. Selain teman sebaya, Guru dan tenaga pendidik bisa menjadi pelaku dari stigma sosial ini (Kemdikbud, 2022). Meskipun tidak selalu disengaja, guru atau staf sekolah memiliki harapan yang lebih rendah terhadap anak-anak dengan kebutuhan khusus atau memperlakukan mereka dengan cara yang berbeda, yang dapat memperkuat perasaan anak bahwa mereka berbeda atau kurang mampu. Stigma juga dapat berasal dari masyarakat luas dan bahkan dari keluarga sendiri, yang mungkin memiliki pandangan negatif atau kurang pengetahuan tentang kebutuhan khusus.

Selain stigma sosial, kurangnya sumber daya dalam penerapan psikologi inklusif pada anak usia dini adalah salah satu tantangan terbesar yang dihadapi oleh banyak lembaga Pendidikan (Sakti, 2020). Implementasi psikologi inklusif memerlukan biaya tambahan, baik untuk pelatihan guru, pembelian alat bantu, maupun untuk mengadaptasi lingkungan fisik sekolah agar lebih ramah bagi anak-anak dengan berbagai kebutuhan. Sayangnya, banyak lembaga pendidikan, terutama di daerah dengan sumber daya terbatas, tidak memiliki anggaran yang memadai untuk memenuhi kebutuhan ini. Dengan keterbatasan anggaran, sekolah tidak dapat menyediakan layanan atau fasilitas yang diperlukan, yang pada akhirnya menghambat keberhasilan program inklusif (Putri dkk., 2017; Rahayu dkk., 2022). Anak-anak dengan kebutuhan khusus tidak menerima dukungan yang mereka butuhkan, dan ini dapat berdampak negatif pada perkembangan akademik dan sosial mereka. Selain itu, banyak fasilitas pendidikan anak usia dini tidak dirancang dengan mempertimbangkan aksesibilitas bagi semua anak, terutama mereka dengan kebutuhan fisik khusus. Misalnya, tidak semua sekolah memiliki ramp atau lift untuk anak-anak yang menggunakan kursi roda, atau ruang kelas yang cukup fleksibel untuk diadaptasi sesuai kebutuhan anak. Tanpa aksesibilitas yang memadai, anak-anak dengan disabilitas akan mengalami kesulitan dalam bergerak di dalam lingkungan sekolah, mengingat kompleksitas kebutuhan yang tidak hanya membatasi partisipasi mereka dalam aktivitas kelas tetapi juga dapat mempengaruhi rasa percaya diri dan keinginan mereka untuk bersekolah (Arzaqi & Diana, 2019).

Kompleksitas kebutuhan merujuk pada tantangan yang dihadapi oleh guru dan institusi pendidikan ketika berusaha memenuhi kebutuhan beragam anak, terutama anak-anak dengan kebutuhan khusus, dalam satu lingkungan belajar. Kompleksitas ini timbul karena setiap anak memiliki profil unik yang terdiri dari berbagai faktor, termasuk kemampuan kognitif, keterampilan sosial, latar belakang budaya, kondisi fisik, serta kebutuhan emosional (Heliawati, 2019). Di kelas inklusif, anak-anak datang dari berbagai latar belakang budaya dan berbicara dalam bahasa yang berbeda. Guru harus mempertimbangkan perbedaan ini dalam menyusun materi pembelajaran dan berkomunikasi dengan siswa serta orang tua mereka. Anak yang berlatar sosial ekonomi berbeda memiliki akses yang berbeda ke sumber daya pendukung, seperti buku, alat tulis, atau teknologi. Hal ini dapat mempengaruhi kemampuan mereka untuk mengikuti pembelajaran dengan optimal (Suryaningrum dkk., 2016; Rahayu & Setiasih, 2022a). Selanjutnya beberapa anak, terutama mereka yang memiliki gangguan spektrum autisme atau ADHD, akan menghadapi tantangan dalam mengatur emosi mereka. Hal tersebut bisa mengakibatkan kesulitan dalam berinteraksi dengan teman sebaya atau dalam menanggapi situasi tertentu di kelas. Hal tersebut membuat kompleksitas kebutuhan dalam psikologi inklusif menuntut penyesuaian terus-menerus dari para pendidik, serta dukungan yang kuat dari sistem pendidikan dan masyarakat. Untuk menghadapi tantangan ini, diperlukan pelatihan yang komprehensif bagi guru, kolaborasi erat dengan para ahli, serta pendekatan yang fleksibel dan adaptif dalam perencanaan dan implementasi program pembelajaran.

Namun dilapangan menunjukkan banyak sekolah atau pusat pendidikan anak usia dini tidak memiliki cukup guru yang terlatih khusus dalam psikologi inklusif (Ni'mah, 2011). Psikologi inklusif memerlukan pendekatan yang berbeda dan sering kali lebih kompleks, yang mencakup pengetahuan tentang kebutuhan khusus, strategi pembelajaran yang adaptif, serta keterampilan dalam menangani berbagai kondisi anak secara efektif. Tetapi banyak guru di tingkat pendidikan anak usia dini tidak menerima pelatihan yang memadai mengenai strategi pengajaran inklusif atau cara mengelola kelas yang terdiri dari anak-anak dengan kebutuhan yang sangat beragam. Pendidikan guru umumnya berfokus pada pendekatan pengajaran umum, dengan sedikit perhatian pada metode khusus untuk menangani anak-anak dengan kebutuhan khusus, seperti anak-anak dengan disabilitas fisik, gangguan perkembangan, atau kesulitan belajar. Lebih lanjut guru yang tidak memiliki pelatihan khusus sering kali memiliki pengetahuan terbatas tentang berbagai jenis kebutuhan khusus yang mungkin dimiliki oleh anak-anak (Ashari & Palintan, 2020). Misalnya, guru mungkin tidak tahu bagaimana cara mendukung anak dengan gangguan spektrum autisme, ADHD, gangguan pendengaran, atau gangguan komunikasi secara efektif. Pengelolaan kelas inklusif juga memerlukan keterampilan khusus dalam hal pengaturan dinamika kelompok, pengelolaan perilaku, serta adaptasi materi dan aktivitas. Guru yang tidak terlatih mungkin mengalami kesulitan dalam mengelola kelas yang terdiri dari anak-anak dengan kebutuhan dan kemampuan yang sangat berbeda.

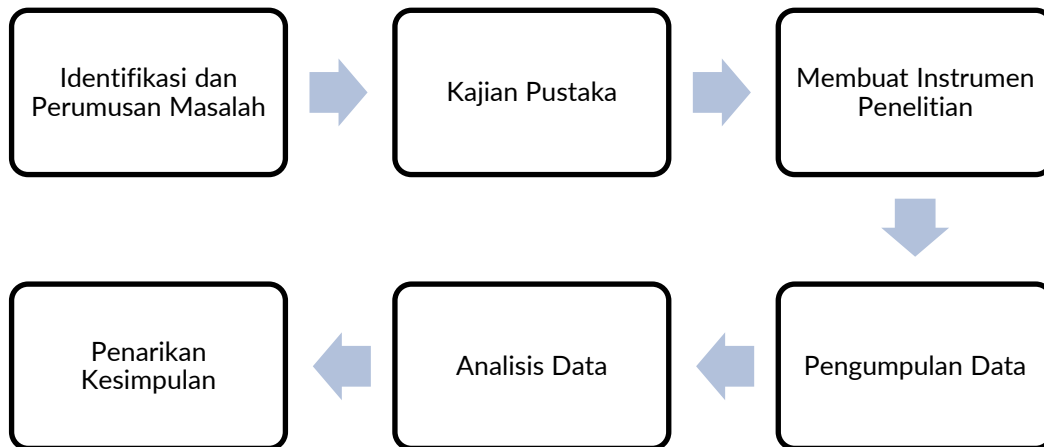
Guru memiliki peran penting dalam menanggulangi permasalahan tersebut yaitu menciptakan lingkungan belajar yang aman dan mendukung, menyesuaikan pendekatan pengajaran dengan kebutuhan individual, memfasilitasi interaksi sosial yang positif, memberikan dukungan psikologis dan motivasi, membina kolaborasi dengan orang tua dan profesional lain, mengembangkan program pembelajaran yang inklusif (Saputra, 2016). Maka guru perlu meningkatkan keterampilan dan pengetahuan melalui pelatihan yang tepat dan dukungan yang memadai agar psikologi inklusi dapat diterapkan secara efektif. Lebih lanjut, diperlukan pemahaman tentang prinsip-prinsip inklusi, strategi adaptasi, dan keterampilan untuk menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan anak secara holistic (Arzaqi & Romadona, 2021).

Penelitian telah menekankan pentingnya pendekatan inklusif dalam pendidikan anak usia dini, tetapi sedikit yang mengevaluasi secara mendalam efektivitas strategi spesifik yang diterapkan dalam konteks psikologi psikologi inklusif. Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengidentifikasi strategi praktis yang paling efektif dalam mendukung perkembangan keterampilan sosial dan emosional anak-anak dengan berbagai latar belakang (AuCoin dkk., 2020; Forlin, 2019). Penelitian sering kali dilakukan dalam konteks pendidikan yang berbeda, dan ada kekurangan data tentang bagaimana prinsip psikologi inklusif dapat diadaptasi secara efektif dalam konteks lokal yang beragam, termasuk di daerah dengan sumber daya terbatas (Lindsay dkk., 2016). Studi lebih lanjut diperlukan untuk menilai bagaimana kurikulum dan strategi pengajaran inklusif dapat disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan anak-anak di berbagai lingkungan dan budaya. penelitian telah menunjukkan pentingnya dukungan psikologis dalam implementasi inklusi, ada kurangnya pemahaman tentang bagaimana pelatihan guru yang efektif dapat diterapkan untuk mempersiapkan mereka dalam menerapkan prinsip inklusif secara efektif dalam praktik sehari-hari (Sharma dkk., 2021). Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengidentifikasi model pelatihan yang berhasil dan mendukung pengembangan keterampilan sosial dan emosional anak-anak. Kebutuhan untuk mengembangkan dan menerapkan metode pengukuran yang lebih baik untuk menilai dampak psikologi psikologi inklusif terhadap keterampilan sosial dan emosional anak usia dini. Penelitian perlu memperjelas bagaimana keterampilan ini dapat diukur secara akurat dan bagaimana hasil dari pendekatan inklusif dapat dievaluasi secara sistematis (Zinsser dkk., 2022).

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi bagaimana psikologi inklusi dapat diterapkan secara efektif dalam pendidikan anak usia dini, dengan fokus pada pengembangan keterampilan sosial-emosional. Artikel ini akan membahas strategi dan praktik untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan sosial-emosional anak secara inklusif. Selain itu, artikel ini akan mengevaluasi dampak dari implementasi psikologi inklusi terhadap kesejahteraan emosional anak dan kemampuan mereka untuk berinteraksi secara positif dengan teman sebaya. Pemahaman yang lebih dalam tentang hubungan antara psikologi inklusi dan pengembangan keterampilan sosial-emosional akan memberikan wawasan berharga bagi pendidik, pembuat kebijakan, dan praktisi dalam merancang dan menerapkan program yang lebih efektif untuk mendukung semua anak di tahap awal perkembangan mereka. Penelitian ini juga bertujuan untuk berkontribusi pada upaya menciptakan lingkungan pendidikan yang lebih inklusif dan mendukung bagi semua anak usia dini.

## 2. METODE

Metodologi yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif dengan desain studi kasus. Sesuai dengan tujuan penelitian ini yaitu untuk mengeksplorasi bagaimana psikologi inklusi dapat diterapkan secara efektif dalam pendidikan anak usia dini, dengan fokus pada pengembangan keterampilan sosial-emosional. secara mendalam pada situasi yang nyata (Sinaga et al., 2021). Desain penelitian studi kasus dipilih dengan alasan untuk menggambarkan apa yang terjadi dan memberikan informasi tentang penerapan psikologi inklusi dalam pengembangan keterampilan sosial-emosional anak usia dini (Wardani & Ayriza, 2020). Prosedur singkat penelitian digambarkan dalam bagan berikut.



**Bagan 1. Prosedur Penelitian**

Partisipan dalam penelitian ini adalah 2 orang guru yang bekerja di sekolah inklusi dan menerapkan pendekatan psikologi inklusif dalam pembelajarannya. Pemilihan partisipan tersebut didasarkan pada latar belakang yang berbeda yaitu sekolah terakreditasi A dan C yang sama sama berlokasi di daerah perkotaan. Pemilihan tersebut dilakukan agar terdapat variasi dari hasil penelitian tersebut dan mencari keunikan dari setiap partisipan (Hasyim et al., 2021). Sedangkan pengumpulan data menggunakan indept interview untuk mendapatkan data jenuh dan tuntas (Veriza & Boy, 2018). Berikut merupakan instrument penelitian yang digunakan pada penelitian ini.

**Tabel 1. Instrumen Penelitian**

No	Indikator Sosial Emosional	Penjelasan
1	Pengelolaan Emosi	Anak dapat mengendalikan emosi negatif dengan cara yang tepat
2	Empati	Anak dapat menunjukkan kepedulian terhadap perasaan orang lain
3	Interaksi Sosial	Anak mampu bermain bersama teman sebaya, berbagi dan bergantian
4	Kemandirian	Anak menunjukkan kemampuan untuk menyelesaikan tugas sederhana sendiri
5	Mematuhi Aturan dan Arahan	Anak dapat mengikuti instruksi dari guru

Teknik analisis menggunakan analisis tematik. Teknik ini merupakan cara menganalisis data dengan tujuan mengidentifikasi pola atau menemukan tema melalui data yang telah dikumpulkan oleh peneliti (Anderson dkk., 2014). Peneliti memahami data dengan cara membaca transkrip atau mendengarkan kembali rekaman hasil wawancara. Peneliti membuat catatan sehingga dapat mempermudah proses analisis data ditahapan selanjutnya. Catatan berupa recording suara juga membantu peneliti dalam menemukan makna yang terkandung di dalam data. Peneliti memasukan data berdasarkan hasil transkrip wawancara yang perlu diberi kode dan mengevaluasi apakah kode relevan dengan rumusan masalah penelitian. Peneliti menyatukan tema berdasarkan kode dari masing-masing kelompok yang memiliki persamaan dan perbedaan. Kelompok yang memiliki kesamaan kemudian

dikumpulkan menjadi satu dan dikelompokkan berdasarkan tema. Tema yang didapatkan kemudian dianalisis berdasarkan persamaan, perbedaan dan keterkaitannya. Terakhir, peneliti Menyusun kembali tema berdasarkan rumusan masalah yang ada pada penelitian.

### 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

#### Pengelolaan Emosi

Berdasarkan hasil wawancara menunjukkan bahwa partisipan satu mengajarkan anak untuk mengenali dan memberi nama emosi yang mereka rasakan terlebih dahulu, seperti marah, sedih, atau frustrasi. Partisipan satu juga menggunakan alat bantu visual seperti kartu emosi atau diagram wajah yang menunjukkan berbagai emosi. Kemudian partisipan satu menciptakan lingkungan kelas yang mendukung di mana anak merasa aman untuk mengekspresikan perasaan mereka tanpa takut dihakimi. Berbeda dari partisipan satu, partisipan dua menggunakan cerita, permainan, atau diskusi kelompok untuk mengajarkan pengelolaan emosi. Seperti permainan "stop, think, and act" (berhenti, pikirkan, dan bertindak) untuk membantu anak menenangkan diri sebelum bereaksi terhadap situasi yang menimbulkan emosi negatif.

Hasil wawancara tersebut sejalan dengan Kristiana (2016) yang menyatakan bahwa mengenali dan memberi nama emosi adalah keterampilan dasar yang penting dalam perkembangan sosial dan emosional anak usia dini. Ketika anak-anak belajar mengenali dan memberi nama emosi mereka, mereka dapat lebih memahami perasaan mereka sendiri dan mengelolanya dengan lebih baik. Penggunaan media yang menarik untuk membantu anak-anak dalam proses ini sangat penting karena media yang menarik dapat membuat pembelajaran lebih menyenangkan, efektif, dan dapat dipahami dengan lebih baik oleh anak-anak. Begitu juga dengan pernyataan partisipan dua yang sejalan dengan Tejaningrum (2014) bahwa menggunakan permainan untuk membantu anak-anak mengendalikan emosi adalah metode yang efektif dan menyenangkan dalam pendidikan anak usia dini. Permainan tidak hanya membuat proses belajar menjadi menarik, tetapi juga memberikan pengalaman praktis bagi anak-anak untuk mengenali, mengekspresikan, dan mengelola emosi mereka. Permainan dapat membantu anak-anak untuk lebih sadar akan emosi yang mereka rasakan. Melalui interaksi yang diarahkan dalam permainan, anak-anak dapat belajar mengenali tanda-tanda fisik dan perasaan yang muncul ketika mereka mengalami emosi tertentu, seperti marah, sedih, atau gembira. Sebagai contoh yaitu permainan "Muka Emosi" di mana anak-anak diminta untuk meniru ekspresi wajah yang menggambarkan emosi tertentu. Guru atau orang tua dapat menunjukkan gambar atau kartu dengan berbagai ekspresi wajah, dan anak-anak diminta untuk menebak emosi tersebut dan menceritakan kapan mereka pernah merasa seperti itu.

#### Empati

Berdasarkan hasil wawancara, partisipan satu memberikan keterangan bahwa dalam menstimulus anak agar dapat menunjukkan rasa empati, partisipan satu menggunakan cerita atau buku yang menggambarkan berbagai situasi emosional yang mungkin dialami oleh orang lain seperti menampilkan karakter dari berbagai latar belakang dan kemampuan, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus, untuk memperluas pemahaman dan empati anak. Setelah membaca cerita, ajak anak berdiskusi tentang perasaan karakter dalam cerita tersebut. Tanyakan bagaimana perasaan mereka jika berada dalam situasi yang sama, dan apa yang dapat mereka lakukan untuk membantu atau mendukung karakter tersebut. Sedangkan partisipan dua menggunakan metode bermain peran di mana anak dapat berpura-pura menjadi orang lain, termasuk teman sekelas atau karakter dengan kebutuhan khusus sehingga membantu anak-anak memahami perspektif dan perasaan orang lain.

Pernyataan partisipan satu sejalan dengan beberapa penelitian yang menemukan bahwa menggunakan buku cerita adalah metode yang efektif untuk mengajarkan anak-anak usia dini tentang empati dan kepedulian terhadap perasaan orang lain (Dheasari, 2020; Sumiati & Tirtayani, 2021). Buku cerita membantu anak-anak memahami emosi dan perspektif yang berbeda melalui karakter dan situasi yang mereka temui dalam cerita. Buku cerita memungkinkan anak-anak untuk mengenali berbagai emosi seperti kebahagiaan, kesedihan, kemarahan, ketakutan, dan cinta melalui karakter yang ada dalam cerita. Dengan memahami emosi ini, anak-anak menjadi lebih peka terhadap perasaan orang lain. Selain itu anak sering kali mengidentifikasi diri mereka dengan karakter dalam buku cerita. Ketika mereka merasakan apa yang dirasakan oleh karakter tersebut, mereka belajar untuk memahami dan berempati dengan perasaan orang lain di kehidupan nyata. Sedangkan keterangan partisipan dua sejalan dengan penelitian (hairunnisa & Raharjo (2024) yang menemukan bahwa metode bermain peran (role play) adalah alat

pendidikan yang sangat efektif dalam membantu anak-anak mengembangkan kepedulian dan empati terhadap perasaan orang lain. Bermain peran adalah aktivitas di mana anak-anak berpura-pura menjadi orang lain, seperti karakter fiksi, profesi tertentu, atau anggota keluarga. Aktivitas ini memungkinkan anak-anak untuk mengalami situasi dari perspektif orang lain, sehingga membantu mereka memahami dan merasakan perasaan serta reaksi emosional orang lain dalam konteks yang berbeda. Hampir sama dengan metode bercerita, bermain peran memungkinkan anak-anak untuk "masuk ke dalam kisah" orang lain, yaitu mencoba merasakan dan memahami perasaan orang lain melalui pengalaman yang mereka mainkan. Dengan berperan sebagai karakter yang berbeda, anak-anak belajar untuk melihat situasi dari sudut pandang orang lain dan merespons dengan cara yang empati.

### **Interaksi Sosial**

Berdasarkan hasil wawancara, partisipan satu memberikan keterangan bahwa agar anak nyaman berinteraksi dengan teman sebayanya maka partisipan satu menciptakan lingkungan kelas yang ramah dan inklusif terlebih dahulu, di mana semua anak merasa diterima seperti pengaturan fisik ruang kelas, pemilihan mainan dan bahan pembelajaran, serta penggunaan bahasa yang inklusif. Sedangkan partisipan dua menggunakan kegiatan berbasis kelompok yang mendorong anak-anak untuk bekerja sama, berbagi tugas, dan belajar berinteraksi satu sama lain.

Keterangan partisipan satu sejalan dengan Rozalena & Kristiawan (2017) menyatakan bahwa pengaturan ruang kelas yang mendukung interaksi sosial dan memungkinkan anak-anak berpartisipasi dalam berbagai kegiatan secara bersama-sama. Ruang harus diatur sedemikian rupa agar anak-anak merasa nyaman dan bebas bergerak, dengan area bermain yang mudah diakses oleh semua anak. Selain itu, mainan dan alat permainan yang tersedia harus beragam dan menarik bagi semua anak, serta mendorong mereka untuk bermain bersama, berbagi, dan bergantian. Mainan juga harus inklusif, artinya dapat dinikmati oleh anak-anak dengan berbagai kemampuan. Selanjutnya mengembangkan keterampilan sosial seperti bermain bersama teman sebaya, berbagi, dan bergantian adalah penting dalam pendidikan anak usia dini. Kegiatan berbasis kelompok yang dirancang dengan baik juga dapat membantu anak-anak belajar dan mempraktikkan keterampilan ini dalam suasana yang menyenangkan dan mendukung seperti yang disampaikan oleh partisipan dua (Dewi dkk., 2018). Salah satu contohnya adalah membuat proyek bersama (*collaborative art project*). Anak bekerja dalam kelompok untuk menciptakan karya seni bersama, seperti mural, kolase, atau model bangunan. Setiap anak diberikan tugas tertentu, seperti mewarnai bagian tertentu, memotong bentuk, atau menempelkan bagian dari proyek. Guru memastikan bahwa setiap anak mendapat kesempatan untuk berkontribusi dan bahwa mereka bekerja sama untuk mencapai hasil akhir. Proyek ini mendorong kerja sama, berbagi ide, dan saling membantu. Anak-anak belajar untuk menghargai kontribusi teman-temannya dan menikmati proses penciptaan bersama, yang dapat memperkuat rasa kebersamaan dan kerja tim.

### **Kemandirian**

Berdasarkan hasil wawancara, partisipan satu menyatakan bahwa dalam melatih kemandirian menggunakan cara memberikan contoh atau demonstrasi. Guru menunjukkan secara langsung cara melakukan tugas sebelum meminta anak melakukannya sendiri. Sedangkan partisipan dua menggunakan cara yang sama dengan partisipan satu yaitu menggunakan teknik demonstrasi namun dibarengi dengan Teknik memilih kegiatan sendiri sebagai cara untuk melatih kemandirian anak.

Partisipan satu dan dua menggunakan metode demonstrasi dimana metode demonstrasi adalah pendekatan pengajaran yang sangat efektif untuk membantu anak-anak usia dini menunjukkan kemampuan mereka dalam menyelesaikan tugas-tugas sederhana secara mandiri (Cecep dkk., 2022). Melalui metode ini, guru atau orang tua memberikan contoh langsung tentang bagaimana suatu tugas dilakukan, kemudian memberikan kesempatan kepada anak untuk mencoba sendiri. Dalam memberikan demonstrasi dilakukan secara perlahan, tunjukkan setiap langkah dengan jelas. Pastikan anak memperhatikan setiap detail dari tindakan yang Anda lakukan. Misalnya, saat menunjukkan cara mengikat tali sepatu, tunjukkan langkah-langkah seperti membuat simpul dan menarik tali dengan kedua tangan. Kemudian sambil melakukan demonstrasi, jelaskan setiap langkah dengan menggunakan bahasa yang sederhana dan mudah dimengerti oleh anak. Guru bisa mengatakan, "Pertama, ambil dua ujung tali ini, lalu buat simpul kecil." Lalu amati apakah anak memperhatikan dengan baik. Jika anak tampak bingung, jangan ragu untuk mengulangi demonstrasi atau memperlambat penjelasan. Sedangkan memberikan kesempatan kepada anak usia dini untuk memilih tugas mereka sendiri dan menyelesaikan

tugas sederhana secara mandiri seperti partisipan dua adalah cara yang efektif untuk mengembangkan rasa tanggung jawab, kemandirian, dan kepercayaan diri (Rangkuti & Rangkuti, 2020). Ajarkan anak bagaimana membuat keputusan dengan memilih salah satu tugas yang disediakan. Beri mereka pemahaman bahwa mereka memiliki kontrol atas pilihan mereka, yang dapat meningkatkan rasa tanggung jawab mereka terhadap tugas yang dipilih.

### **Mematuhi Aturan dan Arahan**

Berdasarkan hasil wawancara yang telah dilakukan, partisipan satu memberikan keterangan bahwa agar anak dapat melakukan instruksi yang diberikan guru harus menggunakan bahasa yang sederhana, jelas, dan mudah dimengerti oleh semua anak atau bisa menggunakan Bahasa isyarat dan visual. Sedangkan partisipan dua sama seperti partisipan satu yaitu memberikan instruksi secara perlahan, sederhana, berulang dan jelas sampai semua anak memahami instruksi dari guru.

Keterangan dari partisipan satu dan dua sejalan dengan beberapa penelitian yang menemukan bahwa instruksi yang jelas dan sederhana diperlukan karena anak usia dini memiliki rentang perhatian yang pendek dan kemampuan pemrosesan informasi yang masih berkembang (El Fithriyah & Herryawan, 2018; Nonik dkk., 2013). Oleh karena itu, instruksi harus diberikan dengan bahasa yang sederhana, jelas, dan langsung. Gunakan kalimat yang singkat dan hindari penggunaan kata-kata yang rumit. Sebagai contoh, alih-alih mengatakan, "Sekarang kita akan menyusun mainan ini sesuai dengan urutan warna, lalu setelah itu kita akan membersihkan meja," lebih baik katakan, "Ambil mainan berwarna merah dan taruh di sini.". Selain itu, instruksi juga harus diberikan satu persatu. Memberikan terlalu banyak instruksi sekaligus dapat membingungkan anak-anak, terutama mereka yang mengalami kesulitan pemrosesan atau gangguan perhatian (Hamsa & Sulaiman, 2021; Khairiah & Jumanti, 2021). Anak-anak juga lebih responsif terhadap instruksi yang dinyatakan secara positif daripada instruksi yang terdengar seperti larangan. Daripada mengatakan, "Jangan lari di dalam kelas," coba katakan, "Tolong berjalan pelan-pelan di dalam kelas." Hal ini membantu anak memahami apa yang harus dilakukan, bukan hanya apa yang tidak boleh dilakukan.

## **4. KESIMPULAN**

Pengelolaan emosi, empati, interaksi sosial, kemandirian, dan mengikuti aturan adalah aspek penting dalam keterampilan sosial emosional anak usia dini. Melalui metode yang diterapkan oleh kedua partisipan, seperti penggunaan alat bantu visual, cerita, permainan, dan kegiatan berbasis kelompok, anak diajarkan untuk mengenali dan mengelola emosi mereka, sekaligus mengembangkan rasa empati dan keterampilan sosial. Metode demonstrasi dan penggunaan bahasa yang sederhana dalam instruksi menunjukkan pentingnya psikologi inklusif agar anak merasa nyaman dalam belajar. Sehingga penting bagi pendidik dalam menerapkan psikologi inklusif dengan cara menciptakan lingkungan yang mendorong perkembangan sosial emosional anak usia dini. Namun penelitian ini memiliki keterbatasan hanya pada bidang anak usia dini dan perkembangan sosial emosionalnya saja. Dengan begitu peneliti merekomendasikan kepada peneliti selanjutnya agar meneliti lebih dalam penelitian serupa, namun pada jenjang yang lebih tinggi dengan perkembangan yang lebih kompleks.

## **5. UCAPAN TERIMA KASIH**

Terimakasih kepada guru dan sekolah yang telah berkontribusi dalam penelitian ini serta Dewan Redaksi Jurnal Aulad atas saran, dan perbaikan yang diberikan sehingga jurnal ini dapat terbit.

## **6. DAFTAR PUSTAKA**

- Anderson, C. A., Bushman, B. J., Bandura, A., Braun, V., Clarke, V., Bussey, K., Bandura, A., Carnagey, N. L., Anderson, C. A., Ferguson, C. J., Smith, J. a, Osborn, M., Willig, C., & Stainton-Rogers, W. (2014). Using Thematic Analysis in Psychology. *Psychiatric Quarterly*, 0887(1), 37–41. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11752478>
- Arzaqi, R. N., & Diana, D. (2019). The Learning Management For Children With Special Needs (Study In Efata PAUD, Semarang City). *Belia: Early Childhood Education Papers*, 8(2), 105–112. DOI: 10.15294/belia.v8i2.36212.
- Arzaqi, R. N., Rahayu, A. K., Romadhona, N. F., & Setiasih, O. (2022). Strategi Kepala TK dalam Upaya Mitigasi Potensi Learning Loss pada Anak Usia Dini selama Pandemi COVID-19. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6102–6109. DOI: 10.31004/obsesi.v6i6.2768.

- Arzaqi, R. N., & Romadona, N. F. (2021). The Kindergarten's Headmaster View of the Potential for Learning Loss in Early Childhood Education during Pandemic COVID-19. *Indonesian Journal of Early Childhood Education Studies*, 10(2), 143–148. DOI: 10.15294/ijeces.v10i2.47177.
- Ashari, N., & Palintan, A. T. A. (2020). Modul Pembelajaran Untuk Anak Usia Dini Di Kelas Inklusi. *Jurnal Riset Golden Age PAUD UHO*, 3(3), 213–217. p-ISSN 2615-6768
- AuCoin, A., Porter, G. L., & Baker-Korotkov, K. (2020). New Brunswick's journey to inclusive education. *Prospects*, 49(3), 313–328. DOI: 10.1007/s11125-020-09514-x
- Beatrice, A., & Susanto, L. N. F. (2021). Pengaruh Perancangan Interior Terhadap Psikologi Pada Sekolah Inklusi Taman Kanak-Kanak di Era New Normal. *Seminar Nasional Psikologi Dan Ilmu Humaniora (SENAPIH)*, 1(1), 158–174.
- Cecep, C., Waskita, D. T., & Sabilah, N. (2022). Upaya Meningkatkan Konsentrasi Belajar Anak Usia Dini Melalui Metode Demonstrasi. *Jurnal Tahsinia*, 3(1), 63–70.
- Chairunnisa, M. L., & Raharjo, T. J. (2024). Peran Pendidik dalam Membangun Empati Anak Melalui Metode Role Playing di Kelompok Bermain Aisyiyah 01 Kota Semarang. *Dinamika Pembelajaran: Jurnal Pendidikan Dan Bahasa*, 1(4), 20–33.
- Dewi, N., Gading, I. K., & Antara, P. A. (2018). Pengaruh Metode Pembelajaran Berbasis Proyek Terhadap Kemampuan Kerjasama Pada Anak Kelompok B Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 6(3), 261–271. DOI: 10.23887/paud.v6i3.19000
- Dheasari, A. E. (2020). Pengembangan Media Bigbook Cerita Rakyat Untuk Meningkatkan Empati dan Kemampuan Bercerita Anak Usia Dini. *Edukasi: Jurnal Penelitian Dan Artikel Pendidikan*, 12(1), 41–54.
- El Fithriyah, R., & Herryawan. (2018). HUBUNGAN TINGKAT PENGETAHUAN IBU TENTANG PENCEGAHAN KARIES DAN HUBUNGANNYA DENGAN KEJADIAN EARLY CHILDHOOD CARIES PADA ANAK USIA PRA SEKOLAH DI KOTA CIMAHI. *Medika Kartika Jurnal Kedokteran Dan Kesehatan, Volume 1 No 2*. <https://doi.org/10.35990/mk.v1n2.p106-144>
- Forlin, C. (2019). Teacher education and inclusion in the Asia-Pacific region. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.339
- Hamsa, A., & Sulaiman, R. (2021). Penyuluhan Pengolahan Sampah Pada Anak di Komunitas Youth Sikolata. *Madaniya*, 2(3), 313–322. <https://doi.org/10.53696/27214834.96>
- Hasyim, D. I., Puspariny, C., & Susanti, E. (2021). Asuhan Kebidanan Pertumbuhan dan Perkembangan pada Balita dengan Wasting. *Muhammadiyah Journal of Midwifery*, 2(1), 34. <https://doi.org/10.24853/myjm.2.1.34-39>
- Heliawati, R. (2019). Manajemen pembelajaran inklusi pada anak usia dini. *EduChild: Majalah Ilmiah Pendidikan*, 3(1), 15–23.
- Kemdikbud. (2022). *Pendidikan Inklusif Solusi Mencegah Diskriminasi - Direktorat Sekolah Dasar*.
- Khairiah, K., & Jumanti, O. (2021). Analisis Problematika Pendidikan Anak Usia Dini “Metode Bercerita, Demonstrasi dan Sosiodrama.” *Al-Khair Journal: Management, Education, And Law*, 1(2), 53–65.
- Kristiana, I. F. (2016). Sikap orang tua dan guru terhadap implementasi pendidikan inklusi di Paud. *Jurnal Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang*, 21(2), 102875.
- Lindsay, G., Shah, S., & Kyriazopoulou, M. (2016). Multicultural diversity and special educational needs. In *Implementing inclusive education: issues in bridging the policy-practice gap* (pp. 137–158). Emerald Group Publishing Limited. DOI: 10.1108/S1479-363620160000008010
- Lubis, Z., Ritonga, A. A., Darlis, A., Kholila, A., & Rahman, K. I. (2023). Pendidikan Inklusi Anak Usia Dini Dalam Al-Qur'an. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7(1), 191–197. DOI: 10.31010/jt.v7i1.6152
- NI'MAH, H. (2011). *Analisis Pelaksanaan Bimbingan dan Konseling di Laboratorium PAUD Inklusi Fakultas Psikologi UGM Yogyakarta*.
- Nonik, N. N., Raga, I. G., & Murda, I. N. (2013). Penerapan Metode Demonstrasi dengan Media Kartu Gambar untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Kelompok A di PAUD Widya Dharma Bondalem Tejakula. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 1(1).
- Nurussakinah, T., Mulyadi, S., & Gandana, G. (2024). Menyongsong Masa Depan: Survei Implementasi Pendidikan Inklusi Jenjang Pendidikan Anak Usia Dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 389–403.
- Putri, D. R., Setyawan, H., & Triratma, B. (2017). Pusat Layanan Anak Usia Dini Terpadu Sebagai Tempat Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Dengan Pendekatan Psikologi Arsitektur Di Surakarta. *ARSITEKTURA*, 14(1). DOI: 10.20961/arsitektur.v14i1.4098

- Putri, N. L. (2022). *Pendidikan Inklusif Anak Usia Dini Berkebutuhan Khusus*. Media Nusa Creative (MNC Publishing).
- Rahayu, A. K., & Setiasih, O. (2022a). Parents' Role in Familiarizing themselves with Clean and Healthy Living Behavior in Early Childhood during the COVID-19. *Indonesian Journal of Early Childhood Education Studies*, 11(2), 83–90. DOI: 10.15294/ijeces.v11i2.58105
- Rahayu, A. K., & Setiasih, O. (2022b). Strategi Orang Tua dalam Membiasakan PHBS Anak Usia Dini saat Pandemi COVID-19. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 4118–4127. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2115>
- Rangkuti, D., & Rangkuti, D. E. S. (2020). Penerapan Metode Demonstrasi Untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Mengenal Konsep Angka di TK/PAUD. *Prosiding Seminar Nasional Hasil Penelitian*, 3(1), 77–85.
- Rozalena, R., & Kristiawan, M. (2017). Pengelolaan pembelajaran paud dalam mengembangkan potensi anak usia dini. In *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, dan Supervisi Pendidikan)* (Vol. 2, Issue 1, pp. 76–86).
- Rukmana, I. S., & Suyadi, S. (2020). Pola Pelayanan Lembaga Paud Inklusi Berbasis Islam Dan Psikologi Pada Anak Berkebutuhan Khusus (Abk) Usia 2-6 Tahun. *Tunas Cendekia: Jurnal Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 3(2), 160–171.
- Sakti, S. A. (2020). Implementasi Pendidikan Inklusif pada lembaga pendidikan anak usia dini di Indonesia. *Jurnal Golden Age*, 4(02), 238–249.
- Saputra, A. (2016). Kebijakan pemerintah terhadap pendidikan inklusif. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 1(3), 1–15.
- Sharma, U., Sokal, L., Wang, M., & Loreman, T. (2021). Measuring the use of inclusive practices among pre-service educators: A multi-national study. *Teaching and Teacher Education*, 107, 103506. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103506
- Sinaga, J., Sinambela, J. L., Hutagalung, S., & Ferinia, R. (2021). Peran Orang Tua Dalam Mendidik Anak-Anak Melalui Pekerjaan Rumah Tangga. *Jurnal Kadesi*, 4(1), 139–159. <https://doi.org/10.54765/ejurnalkadesi.v4i1.24>
- Sumiati, N. K., & Tirtayani, L. A. (2021). Pemanfaatan buku cerita bergambar digital berbasis audio visual terhadap stimulasi kemampuan empati anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 9(2), 220–230.
- Suryaningrum, C., Ingarianti, T. M., & Anwar, Z. A. (2016). Pengembangan model deteksi dini anak berkebutuhan khusus (ABK) pada tingkat pendidikan anak usia dini (PAUD) di kota Malang. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan*, 4(1), 62–74.
- Tejaningrum, D. (2014). Pengembangan Alat Permainan My Costume untuk Menstimulasi Kecerdasan Visual-Spasial pada Anak Usia Dini Autis. *Inklusi*, 1(2), 135–158.
- Veriza, E., & Boy, H. (2018). Perilaku Pemeliharaan Kesehatan Gigi dan Mulut pada Anak Autisme. *Faletahan Health Journal*, 5(2). <https://doi.org/10.33746/fhj.v5i2.9>
- Wardani, A., & Ayriza, Y. (2020). Analisis Kendala Orang Tua dalam Mendampingi Anak Belajar di Rumah Pada Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1). <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.705>
- Yuniarni, D., & Amalia, A. (2022). Pengembangan Buku Saku Panduan Layanan Inklusi untuk Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6710–6722. DOI: 10.31004/obsesi.v6i6.1406
- Zinsser, K. M., Silver, H. C., Shenberger, E. R., & Jackson, V. (2022). A systematic review of early childhood exclusionary discipline. *Review of Educational Research*, 92(5), 743–785. DOI: 10.3102/00346543221108812