



Contents lists available at [Journal IICET](https://journal.iicet.org)

JPGI (Jurnal Penelitian Guru Indonesia)

ISSN: 2541-3163(Print) ISSN: 2541-3317 (Electronic)

Journal homepage: <https://jurnal.iicet.org/index.php/jpgi>



Efektivitas penerapan strategi pembelajaran kooperatif tipe *student team achievement divisions* untuk meningkatkan perilaku sosial murid ADHD

Yulis Marlinda^{*)}, Marlina Marlina, Arisul Mahdi, Rila Muspita
Universitas Negeri Padang

Article Info

Article history:

Received Aug 12th, 2026

Revised Sept 20th, 2026

Accepted Oct 26th, 2026

Keyword:

ADHD,
Perilaku sosial,
Pembelajaran kooperatif,
STAD,
Single subject research

ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis efektivitas pembelajaran kooperatif tipe Student Teams Achievement Division (STAD) terhadap perilaku sosial murid dengan Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen dalam bentuk Single Subject Research (SSR) desain A-B-A, yang terdiri atas baseline pertama (A1), intervensi (B), dan baseline kedua (A2). Subjek penelitian adalah seorang murid perempuan kelas III SDN 06 Kampung Lapai yang berdasarkan studi pendahuluan dan asesmen menunjukkan karakteristik ADHD serta hambatan dalam berperilaku sosial. Data dikumpulkan melalui observasi langsung menggunakan lembar observasi frekuensi perilaku pada lima aspek, yaitu kerja sama, tanggung jawab, empati, pengendalian diri, dan asertivitas/komunikasi, dengan guru kelas sebagai pengamat kedua (interobserver). Data dianalisis menggunakan analisis visual grafik dalam kondisi dan antar kondisi yang meliputi estimasi kecenderungan arah dengan metode split-middle, stabilitas, mean level, dan perubahan level. Hasil penelitian menunjukkan bahwa mean level seluruh aspek meningkat dari A1 ke B dan tetap lebih tinggi pada A2 (A1; B; A2), yaitu kerja sama 3,3; 5,4; 6,8, tanggung jawab 3; 4,7; 6,4, empati 3,4; 5,2; 7, pengendalian diri 2,6; 5,3; 6, dan komunikasi 4,3; 5,2; 7. Perilaku sosial juga tetap teramati setelah intervensi dihentikan selama fase A2. Temuan ini mengindikasikan bahwa STAD berpotensi menjadi alternatif pembelajaran terstruktur untuk melatih perilaku sosial murid ADHD di kelas inklusif, meskipun generalisasinya terbatas karena penelitian hanya melibatkan satu subjek.



© 2026 The Authors. Published by IICET.

This is an open access article under the CC BY-NC-SA license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>)

Corresponding Author:

Yulis Marlinda,
Universitas Negeri Padang
Email: yulismarlinda122@gmail.com

Pendahuluan

Perilaku sosial merupakan bagian penting dalam kegiatan belajar karena murid tidak hanya dituntut mendalami materi, akan tetapi juga mampu berinteraksi, kerja sama, komunikasi, mengikuti aturan, dan bertanggung jawab. Pada murid dengan Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), kemampuan tersebut dapat mengalami hambatan disebabkan karakteristik seperti sulit mempertahankan perhatian, impulsif, dan hiperaktif. Kondisi ini dapat membuat murid mengalami kesulitan dalam mengikuti kegiatan bersama dan interaksi dengan teman sebaya (Christiana et al., 2026). Secara global, prevalensi ADHD pada anak dan remaja diperkirakan sekitar 5% dan relatif stabil selama tiga dekade terakhir (Polanczyk et al., 2014; Tarver et al., 2014).

Gangguan ini secara konsisten berkaitan dengan hambatan fungsi sosial, seperti penolakan teman sebaya, kesulitan menjalin pertemanan, dan rendahnya keterampilan sosial (Hoza, 2007; Mikami, 2010; Gardner & Gerdes, 2015). Meta-analisis Ros dan Graziano (2018) menunjukkan bahwa anak dengan atau berisiko ADHD memiliki defisit yang bermakna pada keterampilan sosial dan fungsi teman sebaya, sehingga hambatan sosial perlu menjadi sasaran intervensi tersendiri di sekolah.

Dalam pendidikan inklusif, pembelajaran perlu disesuaikan dengan kebutuhan dan karakteristik setiap murid. Murid berkebutuhan khusus membutuhkan kegiatan yang terstruktur dan memberikan kesempatan untuk dapat melibatkan secara langsung dengan dalam pembelajaran Marlina (2020) bahwa pembelajaran dikelas inklusif perlu disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan setiap murid. Murid memiliki kemampuan, cara belajar, dan kebutuhan yang berbeda. (Marlina, 2021) Bagi murid kebutuhan khusus, pembelajaran yang diberikan cara yang sama dengan murid lainnya belum tentu mereka dapat mengikuti kegiatan dengan baik. Oleh karena itu, guru perlu memberikan pembelajaran yang terstruktur dan fleksibel, serta memberikan kesempatan kepada setiap murid untuk terlibat sesuai dengan kemampuan dan kebutuhannya.

Selain penyesuaian pembelajaran dengan kebutuhan murid kesempatan untuk berinteraksi dengan teman juga penting bagi perkembangan sosial murid berkebutuhan khusus. Marlina & Kusumastuti (2019) keterlibatan murid dalam kegiatan disekolah dapat membantu mereka berinteraksi dan membangun hubungan dengan lingkungan sekitar. Oleh karena itu, pembelajaran dikelas tidak hanya berfokus pada hasil akademik, tetapi juga perlu memberikan kesempatan kepada murid untuk belajar bekerja sama, berkomunikasi, dan berinteraksi melalui kegiatan bersama.

Keterlibatan dan keterampilan sosial murid dapat dikembangkan melalui pembelajaran yang memberikan kesempatan untuk berinteraksi secara langsung dan terarah Marlina et al., (2022) menunjukkan bahwa pembelajaran station rotation berbasis tiered task dapat membantu meningkatkan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Hasil tersebut menunjukkan bahwa kegiatan yang terstruktur dan menyesuaikan dengan kebutuhan murid dapat membantu mereka lebih aktif berinteraksi selama pembelajaran. Marlina et al., (2023) asesmen pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan murid dapat meningkatkan keterlibatan murid dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, kebutuhan dan kemampuan murid perlu diperhatikan sejak perencanaan sampai pelaksanaan pembelajaran.

Salah satu model pembelajaran yang membantu murid berinteraksi dan bekerja sama adalah pembelajaran kooperatif tipe Student Teams Achievement Division (STAD). Model ini dapat diterapkan dikelas dengan memberikan kesempatan kepada semua murid untuk terlibat dalam kegiatan (Arifiyani et al., 2026). Dalam STAD, murid belajar bersama dalam kelompok, saling membantu proses pembelajaran, akan tetapi juga memberikan kesempatan kepada murid untuk melatih komunikasi, kerja sama, mengikuti peraturan dan berinteraksi dengan teman.

Secara teoretis, STAD bertumpu pada teori interdependensi sosial, yaitu ketika keberhasilan individu terikat pada keberhasilan kelompok sehingga mendorong interaksi promotif, tanggung jawab individual, dan penggunaan keterampilan interpersonal (Johnson & Johnson, 2009). Slavin (1996) menegaskan bahwa tujuan kelompok dan akuntabilitas individual merupakan dua unsur kunci agar pembelajaran kooperatif memberikan dampak, sedangkan meta-analisis dan kajian riset menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif tatap muka berpengaruh positif terhadap capaian belajar dan sikap murid (Kyndt et al., 2013; Gillies, 2016). Unsur-unsur tersebut relevan bagi murid ADHD karena menyediakan struktur, aturan, dan umpan balik yang jelas dalam situasi interaksi dengan teman sebaya.

Penelitian dengan STAD disekolah dasar lebih banyak membahas peningkatan hasil belajar. Soleha (2024), melalui systematic literature review, menunjukkan bahwa STAD banyak digunakan sebagai model pembelajaran kooperatif untuk meningkatkan hasil belajar murid. Sementara itu, Ismiyanti et al., (2025) menunjukkan bahwa STAD juga dapat digunakan dalam membantu mengurangi perilaku kontraproduktif murid. Hal ini menunjukkan bahwa STAD tidak hanya terkait dengan hasil belajar, akan tetapi juga mendukung perkembangan perilaku murid selama proses pembelajaran. Pada literatur internasional, intervensi berbasis sekolah bagi murid ADHD didominasi oleh strategi manajemen perilaku, seperti token economy, daily report card, dan pelatihan regulasi diri, yang terbukti efektif menurunkan perilaku tidak mengerjakan tugas dan perilaku mengganggu di kelas (DuPaul et al., 2012; Gaastra et al., 2016; Harrison et al., 2019; Fabiano & Pyle, 2019). Namun, intervensi tersebut umumnya berpusat pada individu dan tidak secara langsung menyediakan konteks interaksi teman sebaya tempat perilaku sosial dipraktikkan.

Meskipun demikian, penelitian yang membahas penggunaan STAD untuk meningkatkan perilaku sosial murid dengan ADHD masih terbatas. Padahal, bagi murid ADHD keberhasilan belajar tidak hanya dilihat dari kemampuan menyelesaikan tugas, tetapi juga dari kemampuan berinteraksi, bekerja sama, berkomunikasi, mengendalikan diri, mengikuti aturan dan bertanggung jawab selama pembelajaran (Sandrawati et al., 2019).

Kuester dan Zentall (2012) menunjukkan bahwa murid berisiko ADHD dalam kelompok kooperatif cenderung menampilkan lebih banyak perilaku negatif sehingga memerlukan aturan interaksi yang jelas, sedangkan Capodieci et al. (2019) melaporkan bahwa pembelajaran kooperatif yang diterapkan guru terlatih meningkatkan perilaku kooperatif dan penerimaan teman sebaya terhadap anak dengan gejala ADHD. Akan tetapi, kedua studi tersebut dilakukan di Amerika Serikat dan Italia dengan fokus pada perbandingan antarkelompok, sehingga dinamika perubahan perilaku sosial individu yang diamati secara berulang di kelas inklusif sekolah dasar di Indonesia belum banyak terungkap. Oleh karena itu, diperlukan penelitian yang melihat perubahan perilaku sosial murid ADHD melalui pembelajaran yang melibatkan interaksi secara langsung dan terarah.

Berdasarkan studi pendahuluan di SDN 06 Kampung Lapai, ditemukan seorang murid kelas III yang mengalami kesulitan dalam berperilaku sosial selama pembelajaran. Murid cenderung menarik diri, sulit merespons instruksi, mudah berdistraksi dan kesulitan mempertahankan fokus saat mengikuti kegiatan kelompok. Kondisi ini menunjukkan bahwa murid membutuhkan pembelajaran yang tidak hanya memberikan instruksi secara individual. akan tetapi juga memberikan kesempatan untuk berinteraksi, bekerja sama, berkomunikasi dan tanggung jawab dalam kelompok.

STAD dipilih dikarenakan memiliki langkah dalam pembelajaran yang terstruktur, mulai dari penyampaian materi, pembentukan kelompok, kegiatan belajar bersama, evaluasi individual, pemberian skor peningkatan, hingga penghargaan kelompok. Melalui kegiatan tersebut murid dapat memiliki kesempatan untuk berinteraksi dengan teman secara berulang selama pembelajaran. Bagi murid ADHD kegiatan yang terstruktur dapat membantu memberikan arahan yang lebih jelas dalam pembelajaran sekaligus melatih perilaku sosial, seperti kerjasama, mengikuti aturan, menunggu giliran, komunikasi dan tanggung jawab terhadap tugas kelompok.

Penelitian ini memiliki kebaruan karena STAD digunakan secara khusus untuk meningkatkan perilaku sosial murid ADHD, bukan hanya untuk meningkatkan hasil belajar. Penelitian ini menggunakan pendekatan Single Subject Research (SSR) dengan desain A-B-A untuk melihat perubahan perilaku sosial murid sebelum, selama dan setelah diberikan intervensi. Desain SSR sesuai digunakan karena penelitian berfokus pada perubahan perilaku satu subjek yang diamati secara berulang selama penelitian (Marlina, 2021).

Dengan demikian, kebaruan penelitian ini terletak pada tiga hal, yaitu (1) STAD diposisikan sebagai intervensi perilaku sosial, bukan sebagai strategi peningkatan hasil belajar; (2) perubahan lima aspek perilaku sosial dipantau secara berulang pada tingkat individu melalui desain subjek tunggal sehingga dinamika perubahan dalam dan antar kondisi dapat dianalisis; dan (3) penelitian dilakukan pada setting kelas inklusif sekolah dasar di Indonesia. Berdasarkan uraian tersebut, tujuan penelitian ini adalah menguji efektivitas pembelajaran kooperatif tipe STAD terhadap perilaku sosial (kerja sama, tanggung jawab, empati, pengendalian diri, dan komunikasi) murid ADHD kelas III, serta menganalisis apakah perubahan perilaku tersebut tetap teramati setelah intervensi dihentikan.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan eksperimen dengan bentuk Single Subject Research (SSR) dan desain A-B-A. Desain tersebut dipilih karena fokus penelitian adalah perubahan perilaku sosial pada satu subjek yang diamati secara berulang pada kondisi sebelum, selama, dan setelah intervensi. Fase A1 digunakan untuk memperoleh kondisi awal, fase B untuk menerapkan pembelajaran kooperatif tipe Student Teams Achievement Division (STAD), dan fase A2 untuk melihat kondisi perilaku setelah intervensi dihentikan. Penggunaan SSR sesuai dengan karakteristik penelitian subjek tunggal yang menempatkan perubahan individu sebagai unit analisis utama (Marlina, 2023). Desain A-B-A memungkinkan peneliti membandingkan perilaku pada kondisi tanpa intervensi dan dengan intervensi, serta menilai apakah perilaku kembali atau bertahan setelah intervensi ditarik (Horner et al., 2005; Ledford et al., 2019).

Subjek penelitian adalah seorang murid perempuan kelas III di SDN 06 Kampung Lapai. Berdasarkan studi pendahuluan dan asesmen yang terdokumentasi pada naskah penelitian, subjek menunjukkan hambatan dalam perilaku sosial, terutama pada interaksi dengan teman, komunikasi, pengendalian impuls, dan keterlibatan dalam kegiatan kelompok. Subjek dipilih secara purposif dengan kriteria (a) menunjukkan karakteristik ADHD berupa kesulitan mempertahankan perhatian, impulsivitas, dan hiperaktivitas berdasarkan hasil asesmen, (b) mengalami hambatan perilaku sosial dalam kegiatan kelompok, dan (c) mengikuti pembelajaran di kelas inklusif. Penelitian dilaksanakan dalam konteks pembelajaran di sekolah, dengan intervensi STAD diberikan secara terstruktur melalui aktivitas kelompok. Pengamatan dilakukan, yaitu tiga sesi A1, tujuh sesi B, dan tiga sesi A2.

Intervensi STAD dilaksanakan mengikuti tahapan pembelajaran STAD (Slavin, 1996), yaitu (1) penyampaian tujuan dan materi secara singkat dengan instruksi yang jelas; (2) pembentukan kelompok; (3)

kegiatan belajar bersama dalam kelompok dengan pembagian peran; (4) evaluasi individual; (5) pemberian skor peningkatan individu; dan (6) penghargaan kelompok berdasarkan akumulasi skor peningkatan anggotanya. Tahapan yang sama digunakan pada setiap sesi fase B agar pelaksanaan intervensi konsisten dan dapat direplikasi.

Tabel 1. Rentang frekuensi kemunculan perilaku sosial pada setiap fase

Aspek perilaku sosial	A1	B	A2
Kerja sama	2-5 kali	4-6 kali	5-8 kali
Tanggung Jawab	2-5 kali	4-7 kali	5-8kali
Empati	2-4 kali	4-6 kali	6-8 kali
Pengendalian diri	3-4 kali	4-6 kali	4-7 kali
Komunikasi	4-5 kali	4-7 kali	6-8 kali

Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui observasi langsung terhadap perilaku sosial murid selama kegiatan pembelajaran. Instrumen yang digunakan merupakan lembar observasi perilaku sosial murid ADHD. lembar observasi ini digunakan untuk melihat dan mencatat perilaku sosial yang muncul selama proses pembelajaran, baik sebelum diberikan intervensi, selama intervensi maupun setelah intervensi dihentikan. Aspek yang diamati meliputi kerja sama, tanggung jawab, empati, pengendalian diri, dan asertivitas/komunikasi. Dari kelima aspek tersebut diamati karena berkaitan dengan perilaku murid Ketika berinteraksi, kerja sama, mengikuti aturan, menyelesaikan tugas dan komunikasi dengan teman selama kegiatan pembelajaran. Secara operasional, kerja sama didefinisikan sebagai keterlibatan murid dalam menyelesaikan tugas bersama anggota kelompok; tanggung jawab sebagai kemampuan murid menjalankan peran dan menyelesaikan bagian tugas yang diberikan; empati sebagai perilaku memperhatikan, mendengarkan, dan merespons teman; pengendalian diri sebagai kemampuan mengatur respons, menunggu giliran, dan mengikuti aturan interaksi; serta asertivitas/komunikasi sebagai kemampuan memberikan respons, menyampaikan pendapat, dan berinteraksi secara verbal dengan teman. Rentang frekuensi kemunculan setiap aspek pada masing-masing fase disajikan pada Tabel 1.

Pengukuran dilakukan dengan mengamati kemunculan perilaku pada item selama kegiatan berlangsung. Setiap perilaku diberikan skor berdasarkan frekuensi kemunculannya, yaitu skor 3 untuk kategori sering, skor 2 untuk kategori kadang-kadang, dan skor 1 kategori tidak pernah. Setelah item dinilai, skor setiap item dijumlahkan untuk mendapatkan skor perilaku sosial murid pada setiap sesi. Skor tersebut kemudian dikonversikan ke dalam bentuk persentase.

Observasi dilakukan pada setiap sesi penelitian dengan menggunakan instrument yang sama. Penelitian ini dilakukan dalam 3 kondisi, yaitu A1, B dan A2, kondisi A1 dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal perilaku sosial murid sebelum diberikan pembelajaran STAD, kondisi B dilakukan Ketika murid mengikuti pembelajaran STAD dan kondisi A2 dilakukan setelah intervensi dihentikan untuk melihat apakah perilaku sosial yang muncul selama intervensi terlihat keseluruhan pengamatan dilakukan.

Selain peneliti, guru dilibatkan sebagai interobserver selama proses pengamatan. Keterlibatan guru dilakukan untuk membantu mengamati perilaku murid selama kegiatan berlangsung. Hasil pengamatan tersebut digunakan sebagai data pendukung dalam melihat perubahan perilaku sosial murid pada setiap penelitian

Data dianalisis menggunakan analisis visual grafik yang lazim digunakan dalam penelitian subjek tunggal (Kratochwill et al., 2013; Lane & Gast, 2014). Analisis dalam kondisi meliputi panjang kondisi, estimasi kecenderungan arah dengan metode split-middle, kecenderungan stabilitas, level stabilitas dan rentang, serta mean level. Analisis antar kondisi meliputi perubahan kecenderungan arah, perubahan stabilitas, dan perubahan level, yaitu selisih antara data terakhir suatu kondisi dengan data pertama kondisi berikutnya. Efek intervensi disimpulkan apabila terjadi peningkatan mean level dan perubahan level ke arah positif dari A1 ke B, serta perilaku tidak kembali ke tingkat A1 pada fase A2.

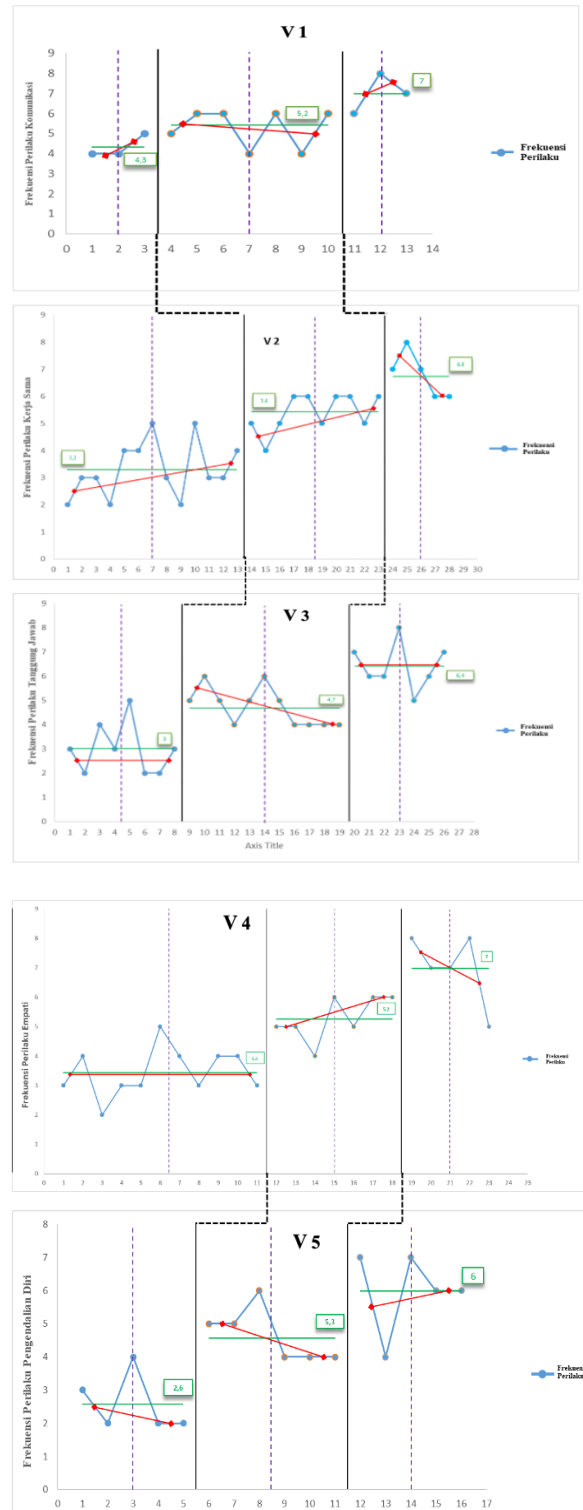
Hasil dan Pembahasan

Penelitian ini dilakukan untuk menerapkan strategi pembelajaran kooperatif tipe STAD (Student Team Achievement Divisions) terhadap perilaku sosial murid dengan ADHD. Penelitian ini dilaksanakan pada satu subjek dengan menggunakan pola Single Subject Research (SSR) A-B-A yang mencakup fase garis dasar pertama (A1), intervensi (B), dan fase garis dasar kedua (A2).

Analisis Dalam Kondisi

Pada grafik dalam kondisi aspek komunikasi A1 murid masih belum konsisten dan membutuhkan arahan. Pada fase B, murid mulai lebih aktif memberikan respons, menyampaikan pendapat, dan berinteraksi dengan teman.

Pada fase A2 kemampuan komunikasi masih terlihat dalam kegiatan pembelajaran. Pada grafik kerja sama fase A1 murid belum stabil dan mengalami kesulitan dalam mengikuti bersama teman. Pada fase B, murid lebih terlibat dalam kegiatan kelompok dan mampu menjalankan tugas bersama. Pada fase A2 perilaku kerja sama masih terlihat meskipun intervensi telah dihentikan. Pada grafik tanggung jawab fase A1, Murid masih membutuhkan arahan dalam menjalankan tugas yang diberikan. Pada fase B, Murid mulai mampu menjalankan peran dan tanggung jawabnya dalam kelompok. Sedangkan difase A2 perilaku tanggung jawab masih terlihat dalam kegiatan pembelajaran.



Gambar 1. Analisis Antar Dalam Kondisi Perilaku Sosial Murid ADHD

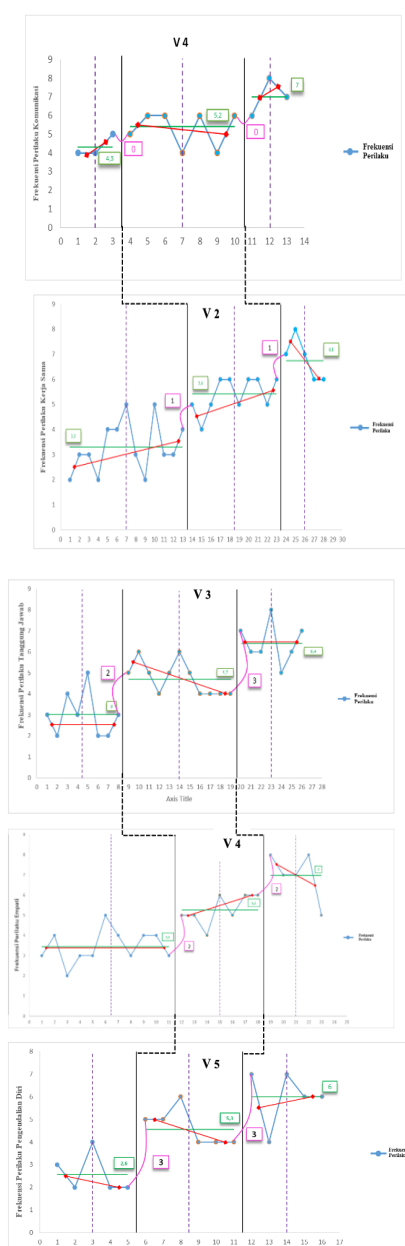
Keterangan

<i>Frekuensi Perilaku</i> (A1,B,A2)	=	
<i>Trend</i>	=	
<i>Split Middle</i>	=	
<i>Mean level</i>	=	

Pada grafik empati fase A1, perhatian murid terhadap teman masih belum konsisten. Pada fase B, murid mulai lebih memperhatikan, mendengarkan dan merespon teman selama kegiatan kelompok. Pada fase A2 perilaku empati masih tetap terlihat dalam interaksi dengan teman. Pada grafik pengendalian diri fase A1 murid mengalami kesulitan mengatur respons, menunggu giliran dan mengikuti aturan interaksi. Pada fase B, murid mulai lebih mampu mengendalikan diri selama diskusi dan kegiatan kelompok. fase A2 kemampuan pengendalian diri terlihat setelah intervensi dihentikan.

Analisis Antar Kondisi

Pada aspek komunikasi, grafik menunjukkan perkembangan positif setelah berikan intervensi. Murid menjadi lebih terlibat dalam menyampaikan pendapat, memberikan respons, dan berkomunikasi dengan teman selama pembelajaran. Kemampuan tersebut masih terlihat pada kondisi setelah intervensi dihentikan



Gambar 2. Grafik Analisis Antar Kondisi Perilaku Sosial Murid ADHD

Keterangan

<i>Frekuensi Perilaku (A1,B,A2)</i>	=	
<i>Trend</i>	=	
<i>Split Middle</i>	=	
<i>Mean level</i>	=	
<i>Trend Upper Bound</i>	=	

Pada aspek kerja sama terlihat adanya perubahan kearah yang lebih baik setelah diberikan intervensi. Murid mulai lebih mampu terlibat dalam kegiatan kelompok dan bekerja sama teman. Perubahan tersebut terlihat masih pada kondisi setelah intervensi. Pada aspek tanggung jawab, terlihat adanya perkembangan setelah intervensi diberikan. Murid lebih mampu menjalankan tugas dan mengikuti tanggung jawab dalam kegiatan pembelajaran. Meskipun terdapat perubahan arah pada fase intervensi, perilaku secara keseluruhan tetap lebih baik dibandingkan kondisi awal.

Pada aspek empati, grafik menunjukkan perubahan positif setelah penerapan STAD. Murid mulai lebih memperhatikan teman, memberikan respons dan terlihat dalam interaksi selama kegiatan kelompok. Perilaku tersebut masih tampak pada kondisi setelah intervensi. Pada aspek pengendalian diri, terlihat perubahan arah yang baik. Murid mulai lebih mampu mengikuti aturan, menunggu giliran dan mengontrol respons ketika berinteraksi dengan guru maupun teman. Perubahan tersebut tetap terlihat pada kondisi setelah intervensi

Tabel 2. Ringkasan mean level dan perubahan level perilaku sosial pada setiap kondisi

Aspek perilaku sosial	Mean level A1	Mean level B	Mean level A2	Perubahan level A1-B	Perubahan level B-A2
Kerja sama	3,3	5,4	6,8	+1	+1
Tanggung jawab	3	4,7	6,4	+2	+3
Empati	3,4	5,2	7	+2	+2
Pengendalian diri	2,6	5,3	6	+3	+3
Komunikasi	4,3	5,2	7	0	0

Tabel 2 menunjukkan bahwa mean level kelima aspek meningkat dari A1 ke B dan tetap lebih tinggi pada A2 dibandingkan A1. Peningkatan mean level terbesar dari A1 ke B terjadi pada aspek pengendalian diri (2,6 menjadi 5,3) dan kerja sama (3,3 menjadi 5,4). Perubahan level positif terjadi pada empat aspek ketika intervensi mulai diberikan, sedangkan pada aspek komunikasi tidak terjadi perubahan level langsung (0) meskipun mean level meningkat. Di sisi lain, garis kecenderungan arah pada fase B tidak seluruhnya meningkat; aspek tanggung jawab, pengendalian diri, dan komunikasi menunjukkan kecenderungan menurun menjelang akhir fase intervensi, sedangkan kerja sama dan empati menunjukkan kecenderungan meningkat. Dengan demikian, perubahan yang terjadi lebih tepat dimaknai sebagai pergeseran level perilaku dibandingkan tren peningkatan yang berkelanjutan selama intervensi, dan mean level A2 yang lebih tinggi daripada B perlu ditafsirkan secara hati-hati sebagaimana diuraikan pada bagian Pembahasan.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan STAD (Student Team Achievement Divisions) membantu perilaku sosial murid dengan ADHD. Sebelum intervensi murid masih mengalami kesulitan berinteraksi, bekerjasama, mengikuti arahan, dan terlibat dalam kegiatan kelompok. Kondisi ini menunjukkan perlunya pembelajaran yang terstruktur dan sesuai dengan kebutuhan murid (Sitompul, 2025)

Setelah diberikan pembelajaran STAD, murid mulai terlibat dalam kegiatan kelompok, berinteraksi dengan teman, mengikuti peraturan dan menyelesaikan tugas bersama. Perubahan ini terjadi secara bertahap dikarenakan murid mendapatkan kesempatan untuk dapat melatih perilaku sosial dalam kegiatan pembelajaran (Marlina & Kusumastuti, 2019) Hasil ini menunjukkan bahwa pembelajaran yang terstruktur dan sesuai dengan kebutuhan murid membantu mengembangkan keterampilan sosial. Kegiatan STAD yang dilakukan secara terarah membantu murid memiliki kesempatan untuk berinteraksi dan kerjasama dengan teman (Marlina et al., 2022)

Secara teoretis, perubahan tersebut dapat dijelaskan melalui tiga mekanisme. Pertama, langkah STAD yang bertahap dan berulang menyediakan isyarat eksternal serta aturan yang jelas, yang penting bagi murid ADHD karena hambatan utama mereka terletak pada inhibisi perilaku dan regulasi diri (Barkley, 1997). Kedua, tujuan kelompok yang bergantung pada kontribusi setiap anggota menciptakan interdependensi positif yang mendorong interaksi promotif dan tanggung jawab individual (Johnson & Johnson, 2009; Slavin, 1996). Ketiga, kegiatan kelompok memberi kesempatan bagi murid untuk mengamati dan meniru perilaku sosial teman sebaya serta memperoleh umpan balik langsung, sejalan dengan prinsip pemodelan dalam teori sosial kognitif

(Bandura, 2001). Peningkatan mean level terbesar pada aspek pengendalian diri konsisten dengan mekanisme pertama, karena aturan bergiliran dan pembagian peran dalam kelompok memberikan batasan perilaku yang konkret.

Setelah pembelajaran STAD dihentikan, perilaku sosial murid yang telah dilatih masih terlihat dalam kegiatan pembelajaran. Murid masih dapat berinteraksi dan mengikuti kegiatan bersama, dan menyelesaikan tugas. Namun karena pengamatan setelah intervensi masih terbatas, hasil tersebut belum dapat menunjukkan bahwa perilaku sosial akan bertahan dalam jangka panjang (Marlina, 2023).

Murid dengan ADHD yang mengalami kesulitan dalam perhatian, pengendalian diri, dan berinteraksi sosial (Kuester & Zentall, 2012) bahwa murid dengan ADHD dalam kelompok kooperatif dapat menunjukkan lebih banyak perilaku negatif dan kurang kooperatif dibandingkan teman sebaya. Dalam kegiatan kelompok perlu diberikan peraturan yang jelas agar dapat membantu murid dengan ADHD berpartisipasi secara lebih baik.

Temuan penelitian ini sejalan dengan Capodieci et al. (2019) yang melaporkan bahwa pembelajaran kooperatif yang diterapkan guru terlatih meningkatkan penilaian perilaku kooperatif dan status sosiometrik anak dengan gejala ADHD. Dibandingkan dengan intervensi alternatif, manajemen kontingensi seperti token economy dan daily report card memiliki dukungan bukti yang kuat untuk menurunkan perilaku mengganggu (DuPaul et al., 2012; Gaastra et al., 2016; Fabiano & Pyle, 2019), tetapi berfokus pada perilaku individu di bawah kendali guru dan tidak secara langsung melatih keterampilan berinteraksi dengan teman sebaya. Upaya memperbaiki fungsi sosial anak ADHD melalui pelatihan keterampilan sosial yang terpisah dari konteks kelas juga kerap menghadapi keterbatasan dalam generalisasi ke interaksi teman sebaya sehari-hari (Hoza, 2007; Mikami, 2010). Atas dasar itu, STAD dipilih karena memadukan struktur perilaku dengan kesempatan berlatih keterampilan sosial dalam konteks alami pembelajaran kelompok, sehingga lebih relevan dengan kebutuhan kelas inklusif (Harrison et al., 2019; Gillies, 2016).

Hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa pembelajaran tipe STAD bukan hanya dapat digunakan untuk kegiatan akademik, akan tetapi juga dapat menjadi alternatif untuk melatih perilaku sosial murid dengan ADHD. Melalui kegiatan kelompok yang terarah, murid memperoleh kesempatan untuk mempraktikkan kerja sama, komunikasi, empati dan pengendalian diri secara langsung (Ismiyanti et al., 2025)

Meskipun demikian, temuan ini perlu ditafsirkan secara hati-hati dengan mempertimbangkan beberapa ancaman validitas. Pertama, desain A-B-A hanya menyediakan dua kesempatan untuk menunjukkan efek intervensi, sedangkan standar penelitian subjek tunggal merekomendasikan minimal tiga demonstrasi efek pada titik waktu yang berbeda (Kratochwill et al., 2013). Kedua, perilaku yang tidak kembali ke tingkat awal pada fase A2, bahkan dengan mean level yang lebih tinggi daripada fase B, dapat dimaknai sebagai efek pemeliharaan, tetapi juga dapat dipengaruhi oleh kematangan (maturation), pembiasaan terhadap situasi pengamatan, atau peristiwa lain di kelas (history), sehingga hubungan kausal tidak dapat disimpulkan secara definitif (Horner et al., 2005; Ledford et al., 2019). Ketiga, kesadaran subjek dan guru bahwa mereka sedang diamati berpotensi menimbulkan efek Hawthorne (McCambridge et al., 2014), sementara pengamat mengetahui fase penelitian yang sedang berlangsung sehingga bias pengamat tidak dapat sepenuhnya dikendalikan. Keempat, data pengamat kedua dimanfaatkan sebagai data pendukung dan belum disajikan dalam bentuk indeks kesepakatan antarpengamat, serta keterlaksanaan intervensi (treatment fidelity) tidak dilaporkan secara terpisah, sehingga reliabilitas pengukuran dan konsistensi pelaksanaan STAD antarsesi perlu diperkuat pada penelitian berikutnya. Kelima, analisis dilakukan secara visual tanpa indeks ukuran efek berbasis nonoverlap seperti Tau-U (Parker et al., 2011), sementara variabilitas data pada beberapa aspek cukup tinggi. Terakhir, karena hanya melibatkan satu murid perempuan, temuan ini tidak dapat digeneralisasikan pada populasi murid ADHD yang heterogen dari segi usia, jenis kelamin, tingkat keparahan gejala, maupun kondisi penyerta (Ros & Graziano, 2018).

Secara teoretis, penelitian ini memperluas penerapan teori interdependensi sosial dan pembelajaran kooperatif pada murid ADHD dengan menunjukkan bahwa struktur kooperatif dapat berfungsi sebagai konteks latihan perilaku sosial, bukan hanya sebagai sarana peningkatan hasil belajar. Secara praktis, guru di kelas inklusif dapat memanfaatkan STAD dengan memperjelas aturan interaksi, membagi peran secara konkret, dan memberikan penghargaan kelompok berbasis kemajuan individu untuk mendukung partisipasi sosial murid ADHD. Bagi pengambil kebijakan pendidikan inklusif, temuan ini mendukung perlunya pelatihan guru dalam merancang pembelajaran kooperatif yang adaptif terhadap kebutuhan murid berkebutuhan khusus (Marlina et al., 2023; Fabiano & Pyle, 2019).

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian, penerapan pembelajaran kooperatif tipe Student Teams Achievement Divisions (STAD) diikuti oleh perubahan positif pada perilaku sosial murid dengan ADHD di kelas III SDN 06 Kampung

Lapai. Secara empiris, mean level kelima aspek perilaku sosial, yaitu kerja sama, tanggung jawab, empati, pengendalian diri, dan komunikasi, meningkat dari fase A1 ke fase B dan tetap berada di atas tingkat A1 pada fase A2 selama periode pengamatan. Masih teramatinya perilaku sosial setelah intervensi dihentikan merupakan indikasi awal efek pemeliharaan, tetapi belum dapat dinyatakan sebagai efek jangka panjang karena jumlah sesi pada fase A2 terbatas dan tidak dilakukan pengamatan tindak lanjut (follow-up) secara terpisah. Interpretasi bahwa perubahan tersebut disebabkan oleh struktur kooperatif STAD masih memerlukan verifikasi lebih lanjut, mengingat penelitian hanya melibatkan satu subjek dengan desain A-B-A sehingga hasilnya belum dapat digeneralisasikan kepada seluruh murid dengan ADHD. Secara konseptual, penelitian ini berkontribusi pada literatur perilaku sosial murid ADHD dengan menunjukkan bahwa struktur pembelajaran kooperatif yang memuat tujuan kelompok, akuntabilitas individual, dan aturan interaksi yang jelas dapat berfungsi sebagai konteks latihan perilaku sosial di kelas inklusif. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain yang lebih kuat secara eksperimental, seperti A-B-A-B atau multiple baseline across subjects dengan beberapa murid ADHD, menambahkan fase tindak lanjut yang lebih panjang, melaporkan indeks kesepakatan antarpengamat dan keterlaksanaan intervensi, serta melengkapi analisis visual dengan ukuran efek seperti Tau-U (Kratochwill et al., 2013; Parker et al., 2011).

Referensi

- Arifiyani, E., Sasmito, L. F., Pratama, R. N. W., & Maharani, S. C. (2026). Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe STAD berbasis prinsip inklusi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar. *Sosiola Pedagogi: Jurnal Inovasi Pendidikan, Sosial, Dan Humaniora*, 2(2), 15–18.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Capodieci, A., Rivetti, T., & Cornoldi, C. (2019). A cooperative learning classroom intervention for increasing peer's acceptance of children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 23(3), 282–292. <https://doi.org/10.1177/1087054716666952>
- Christiana, E., Dewi, A. K., Lestari, R. E., & Lianawati, A. (2026). Pelatihan modifikasi perilaku positif bagi guru sekolah dasar dalam mendukung regulasi emosi siswa dengan gangguan Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *Jurnal PkM (Pengabdian kepada Masyarakat)*, 9(2), 647–657. <https://doi.org/10.30998/5e98ph07>
- DuPaul, G. J., Eckert, T. L., & Vildardo, B. (2012). The effects of school-based interventions for attention deficit hyperactivity disorder: A meta-analysis 1996–2010. *School Psychology Review*, 41(4), 387–412. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087496>
- Fabiano, G. A., & Pyle, K. (2019). Best practices in school mental health for attention-deficit/hyperactivity disorder: A framework for intervention. *School Mental Health*, 11(1), 72–91. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-9267-2>
- Gaastra, G. F., Groen, Y., Tucha, L., & Tucha, O. (2016). The effects of classroom interventions on off-task and disruptive classroom behavior in children with symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder: A meta-analytic review. *PLOS ONE*, 11(2), e0148841. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148841>
- Gardner, D. M., & Gerdes, A. C. (2015). A review of peer relationships and friendships in youth with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 19(10), 844–855. <https://doi.org/10.1177/1087054713501552>
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39–54. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Harrison, J. R., Soares, D. A., Rudzinski, S., & Johnson, R. (2019). Attention deficit hyperactivity disorders and classroom-based interventions: Evidence-based status, effectiveness, and moderators of effects in single-case design research. *Review of Educational Research*, 89(4), 569–611. <https://doi.org/10.3102/0034654319857038>
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 165–179. <https://doi.org/10.1177/001440290507100203>
- Hoza, B. (2007). Peer functioning in children with ADHD. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(6), 655–663. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsm024>
- Ismiyanti, Y., Y, C. S. H., & Jupriyanto. (2025). Analisis model pembelajaran kooperatif tipe Student Team Achievement Divisions dalam mencegah perilaku kontraproduktif siswa SD. *Prosiding Seminar Nasional Indonesia*, 2(3), 500–505.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J. H., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education*, 34(1), 26–38. <https://doi.org/10.1177/0741932512452794>
- Kuester, D. A., & Zentall, S. S. (2012). Social interaction rules in cooperative learning groups for students at risk for ADHD. *The Journal of Experimental Education*, 80(1), 69–95. <https://doi.org/10.1080/00220973.2011.566589>
- Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E., & Dochy, F. (2013). A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning. Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review*, 10, 133–149. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.02.002>
- Lane, J. D., & Gast, D. L. (2014). Visual analysis in single case experimental design studies: Brief review and guidelines. *Neuropsychological Rehabilitation*, 24(3–4), 445–463. <https://doi.org/10.1080/09602011.2013.815636>
- Ledford, J. R., Barton, E. E., Severini, K. E., & Zimmerman, K. N. (2019). A primer on single-case research designs: Contemporary use and analysis. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 124(1), 35–56. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-124.1.35>
- Marlina. (2020). *Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Inklusif*. Padang: CV. Afifa Utama.
- Marlina. (2021). *Panduan Pelaksanaan Model Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Inklusif*. Padang: CV. Afifa Utama.
- Marlina. (2023). *Single Subject Research: Penelitian Subjek Tunggal*. Depok: Raja Grafindo Persada.
- Marlina, & Kusumastuti, G. (2019). Social participation of students with special educational needs in inclusive elementary schools. *Special Education*, 1(39), 109–132. <https://doi.org/10.21277/se.v1i39.412>
- Marlina, M., Kusumastuti, G., & Ediyanto, E. (2023). Differentiated learning assessment model to improve involvement of special needs students in inclusive schools. *International Journal of Instruction*, 16(4), 423–440. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16425a>
- Marlina, M., Kusumastuti, G., Makmur, N. A., & Nabilla, I. (2022). Peningkatan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus melalui strategi pembelajaran station rotation berbasis tiered task (Studi eksperimen di sekolah inklusif Sumatera Barat). *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 18(1), 31–42. <https://doi.org/10.21831/jpk.v18i1.45776>
- McCambridge, J., Witton, J., & Elbourne, D. R. (2014). Systematic review of the Hawthorne effect: New concepts are needed to study research participation effects. *Journal of Clinical Epidemiology*, 67(3), 267–277. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2013.08.015>
- Mikami, A. Y. (2010). The importance of friendship for youth with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 13(2), 181–198. <https://doi.org/10.1007/s10567-010-0067-y>
- Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J. L., & Sauber, S. B. (2011). Combining nonoverlap and trend for single-case research: Tau-U. *Behavior Therapy*, 42(2), 284–299. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2010.08.006>
- Polanczyk, G. V., Willcutt, E. G., Salum, G. A., Kieling, C., & Rohde, L. A. (2014). ADHD prevalence estimates across three decades: An updated systematic review and meta-regression analysis. *International Journal of Epidemiology*, 43(2), 434–442. <https://doi.org/10.1093/ije/dyt261>
- Ros, R., & Graziano, P. A. (2018). Social functioning in children with or at risk for attention deficit/hyperactivity disorder: A meta-analytic review. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(2), 213–235. <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1266644>
- Sandrawati, F. C., Jamaris, M., & Supena, A. (2019). Meningkatkan kemampuan konsentrasi anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) usia 5-6 tahun dengan menggunakan alat permainan edukatif (APE) dan berbasis modifikasi perilaku: (Mix method research di TK Islam Pb. Soedirman). *Visipena*, 10(1), 27–38. <https://doi.org/10.46244/visipena.v10i1.485>
- Sitompul, N. K. (2025). *Systematic literature review : Classroom-based intervention strategies for learning difficulties in children with ADHD*. 1–19.
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 43–69. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>
- Soleha, A. (2024). The systematic literatur review: Efektifitas penggunaan model pembelajaran Student Teams Achievement Division (STAD) terhadap hasil belajar pada siswa SD. *ELSCHO: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 2(2), 31–45. <https://doi.org/10.25299/elscho.2024.17221>
- Tarver, J., Daley, D., & Sayal, K. (2014). Attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): An updated review of the essential facts. *Child: Care, Health and Development*, 40(6), 762–774. <https://doi.org/10.1111/cch.12139>