



ANFUSINA: JOURNAL OF PSYCHOLOGY

<http://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/anfusina>

DOI: <http://dx.doi.org/10.24042/ajp.v1i1.3610>

Volume 1, Nomor 1, Desember Tahun 2018

Efektivitas Teknik Scaffolding untuk Mengembangkan Strategi Metakognisi dalam Meningkatkan Keterampilan Mengeja Saat Menulis pada Anak ADHD

Asri Mutiara Putri

Fakultas Kedokteran Universitas Malahayati
asri.mp@gmail.com

Stephanie Yuanita

Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia
stephanie.yuanita@ui.ac.id

Abstract

Children with ADHD do not perform planning, monitoring, and evaluating process during writing task, therefore their writing product usually has low spelling accuracy. In this study, intervention was designed to improve spelling skill of children with ADHD while doing writing task by developing metacognitive strategy through scaffolding technique. This study is a single subject research with qualitative analysis to compare subject's performance before and after intervention. The result of this study shows that scaffolding technique is effective in developing metacognitive strategy and improving spelling skill in writing task.

Abstrak

Anak ADHD tidak melakukan perencanaan, pemantauan, dan evaluasi terhadap kegiatan menulis sehingga hasil tulisannya sering tidak akurat (kurang, salah atau kelebihan huruf dalam kata). Dalam penelitian ini intervensi dilakukan untuk meningkatkan keterampilan mengeja anak ADHD saat menulis dengan mengembangkan strategi metakognisi melalui teknik scaffolding. Penelitian menggunakan single subject design dan analisis kualitatif untuk membandingkan performa subjek sebelum dan sesudah dilakukannya intervensi. Hasil

penelitian ini menunjukkan bahwa teknik scaffolding yang diberikan efektif dalam mengembangkan strategi metakognisi dan meningkatkan keterampilan mengeja saat menulis.

Keyword:ADHD; metacognitive strategy; scaffolding; spelling in writing task

Pendahuluan

Anak ADHD memiliki hambatan dalam memusatkan konsentrasi dan mengontrol perilakunya (Mangunsong, 2011). Hal ini membuat anak ADHD banyak mengalami masalah dalam belajar. Dari seluruh keterampilan akademik yang harus dikuasai, siswa ADHD cenderung mengalami hambatan terbesar pada menulis (Rief, 1993).

Jika dibandingkan dengan keterampilan membaca, keterampilan menulis merupakan keterampilan yang lebih kompleks. Saat menulis, anak harus memikirkan kata-kata yang ingin dituliskannya, kemudian saat ia ingin menerjemahkan bahasa ke dalam bentuk tulisan, ia juga harus memikirkan huruf-huruf yang menyusun setiap kata tersebut. Selanjutnya, ia juga membutuhkan kemampuan koordinasi sensomotorik yang baik dalam menuangkan kata-kata yang ingin dituliskannya ke dalam tulisan tangan. Anak usia 6-8 tahun seharusnya sudah mampu menghasilkan tulisan yang lebih kecil, sudah ada jarak antara kata, dan sudah mampu membuat tulisan yang berada dalam baris (DeBord, 2004). Meskipun demikian, berdasarkan pengamatan di lapangan, pada anak usia sekolah yang mengalami ADHD adanya kesulitan dalam mempertahankan konsentrasi dan mengontrol diri membuat tugas menulis yang rumit semakin sulit untuk dilakukan. Hambatan menulis yang dialami anak ADHD dapat muncul pada berbagai proses menulis, yaitu hambatan dalam mengeja, tulisan tangan yang buruk, kesulitan mengorganisasikan pikiran kedalam tulisan yang baik, lemah dalam aspek mekanik seperti anda baca dan spasi saat menulis (Rief, 1993).

Dari keseluruhan proses menulis, keterampilan menulis tangan dan mengeja atau yang sering dikenal dengan *transcription skill* merupakan keterampilan menulis pertama yang muncul dan sangat penting untuk menunjang keterampilan menulis lainnya. Dalam tugas menulis, metakognisi berperan untuk mengontrol setiap proses yang

terjadi. Individu harus melakukan kegiatan menulis secara sadar dan mandiri dalam mempersiapkan proses menulis, memantau hasil tulisan yang dibuat dan melakukan revisi terhadap kesalahan bentuk tulisan dan ejaan untuk menghasilkan tulisan tangan yang baik dan akurat.

Mengingat hambatan menulis pada siswa ADHD dipengaruhi oleh kesulitannya dalam meregulasi proses berpikir dan perilakunya, maka dalam penelitian ini intervensi dengan mengembangkan strategi metakognisi dirasa merupakan pilihan yang sesuai untuk meningkatkan keterampilan menulis pada siswa ADHD. Salah satu intervensi yang sudah banyak dilakukan untuk mengembangkan strategi metakognisi dalam menulis melalui *scaffolding* adalah SRSD (*Self Regulation Strategy Development*). Maki, Vauras, dan Vainio (2002) mencoba menerapkan program SRSD untuk meningkatkan *transcription skill*, khususnya mengeja pada siswa sekolah dasar berusia 10 tahun yang memiliki kesulitan belajar menulis. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa siswa mengalami peningkatan dalam keakuratan ejaan, keterampilan merevisi ejaan, dan pengetahuan tentang proses menulis dari data pre-test dibandingkan dengan post-test.

Dalam penelitian ini, intervensi akan dirancang untuk mengembangkan strategi metakognisi dalam menulis melalui *scaffolding*. Intervensi yang diberikan juga akan melakukan modifikasi program SRSD seperti pada penelitian Maki, Vauras, dan Vainio (2002), namun dengan kembali melakukan beberapa modifikasi. Pada penelitian ini program akan diberikan pada siswa ADHD yang juga memiliki hambatan menulis, namun dengan usia yang lebih muda (berusia 8 tahun). Oleh karena itu, program dimodifikasi menjadi lebih sederhana dan spesifik yaitu hanya fokus pada keterampilan *transcription skill*, khususnya mengeja saat menulis. Dengan mengembangkan strategi metakognisi dalam menulis melalui *scaffolding* diharapkan dapat meningkatkan kemampuan siswa ADHD meregulasi proses menulisnya sehingga tulisan yang dihasilkan dapat memiliki ejaan yang lebih akurat.

Metode Penelitian

Penelitian ini dirancang dengan menggunakan desain A-B-A, yaitu mengukur suatu perilaku atau *baseline* (A), kemudian melakukan intervensi dan pengukuran perilaku selama intervensi (B), dan mengabaikan atau meniadakan intervensi dan mengukur kembali perilaku yang ditampilkan (A). Pada penelitian ini, yang menjadi IV adalah program intervensi yang akan diberikan yaitu *scaffolding*, sedangkan DV-nya adalah metakognisi dalam menulis. Efektivitas program intervensi diukur dengan membandingkan hasil pengukuran sebelum intervensi/*baseline* (A) dengan hasil pengukuran selama intervensi (B) dan hasil pengukuran setelah beberapa saat tidak dilakukan intervensi (A).

Penelitian ini menggunakan *single subject design* sehingga program intervensi akan diberikan pada satu orang siswa dengan karakteristik yang sudah disebutkan sebelumnya. Dalam intervensi ini, strategi mengeja dan strategi *monitoring* akan diajarkan secara eksplisit mengingat kekurangan R yang menyandang ADHD. Selain itu, pelatihan strategi tersebut juga diberikan melalui tugas menulis dengan teknik *scaffolding*, yaitu dengan *modelling*, memberi instruksi, umpan balik, dan bertanya (Gallimore & Tharp, 1990 dalam Maki, Vauras, & Vainio, 2002).

Hasil Penelitian

Secara keseluruhan, program intervensi dengan *scaffolding* ini berhasil mengembangkan strategi metakognisi R dalam menulis khususnya terkait mengeja. Pada saat *baseline* R belum menunjukkan penerapan strategi metakognisi dalam menulis. Meskipun ia sudah mulai membangun kesadaran metakognisi (menyadari beberapa kesalahan yang dibuatnya dalam menulis), namun belum diterapkan untuk semua kata. R juga masih kesulitan dalam menentukan suatu kata sudah tepat atau belum. Lebih lanjut, ia belum memiliki strategi yang tepat dalam menghasilkan tulisan yang akurat. Setelah diberikan pengajaran materi strategi mengeja dan *monitoring*, serta praktek penerapan strategi yang diberikan melalui prosedur *scaffolding* oleh fasilitator, R berhasil menunjukkan peningkatan dalam strategi yang ia gunakan untuk menghasilkan tulisan dengan ejaan yang akurat.

Perkembangan strategi metakognisi *monitoring* sudah mulai tampak saat sesi intervensi berlangsung, yaitu pada sesi praktek dengan bimbingan 3, ketika R sudah menyadari secara langsung kesalahan yang dibuatnya saat menulis kata tidak. Perkembangan strategi *monitoring* juga terus meningkat pada sesi-sesi selanjutnya, yaitu R sudah mulai menyadari kesalahannya secara langsung pada kata lain selain tidak (*seekor*, *memanggil*, dll). Pada sesi praktek mandiri dan evaluasi akhir, R sudah menunjukkan penggunaan strategi *monitoring* hampir untuk seluruh kata sulit yang biasanya salah ia tuliskan. Ia dapat langsung menyadari kesalahannya, atau menuliskan kata yang sulit sambil dieja, sehingga ia dapat mencegah kesalahan yang mungkin muncul, meskipun pada akhirnya R masih membuat kesalahan pada tugas menyalin di hari pertama, namun selama mengerjakan R sudah lebih waspada dan hati-hati. Hal ini menunjukkan bahwa R sudah menunjukkan perkembangan dalam metakognisi meskipun belum maksimal. Lebih lanjut, R juga sudah menggunakan strategi yang lebih sistematis saat menghadapi masalah dalam menulis. Ia tidak lagi menggunakan strategi *brute force* seperti pada saat *baseline*, namun menggunakan strategi mengeja untuk mendeteksi dan memperbaiki kesalahan yang dibuatnya.

Untuk strategi evaluasi, ia sudah mulai menerapkannya sejak sesi praktek dengan bimbingan 4 saat intervensi. Strategi ini terus ia terapkan sampai evaluasi akhir, yaitu ia langsung memeriksa seluruh tulisannya sendiri setelah ia selesai menulis tanpa diingatkan fasilitator. Perkembangan dalam penggunaan strategi *monitoring* dan evaluasi ini menunjukkan bahwa metakognisi R sudah lebih berkembang dibandingkan pada saat *baseline*. Ia sudah melakukan pemantauan, evaluasi, dan lebih memperhatikan kualitas tulisan yang dibuatnya. Penggunaan strategi mengeja saat R menemui kesulitan saat menulis sehingga ia bisa menghasilkan tulisan yang lebih akurat juga menunjukkan bahwa keterampilan mengeja R sudah menunjukkan peningkatan. Untuk lebih jelasnya perkembangan strategi metakognisi dan perubahan perilaku R sebelum dan sesudah pemberian program dapat dilihat pada tabel 1.

Perkembangan strategi metakognisi yang muncul pada R juga terlihat dari komentar-komentar yang R katakan selama mengerjakan

tugas menulis selama intervensi. Beberapa komentar yang muncul menandakan bahwa R sudah mulai menyadari kesalahan secara langsung saat ia menulis yang berarti bahwa ia sudah mulai mengembangkan strategi *monitoring*. Lebih lanjut, komentar yang muncul juga menunjukkan bahwa R sudah menerapkan strategi yang lebih sistematis yaitu dengan mengeja saat menemui kata yang sulit atau ingin memperbaiki kata yang salah ditulis. Selain itu, beberapa komentar yang muncul juga menandakan R sudah mulai mengembangkan strategi evaluasi yaitu saat ia memeriksa kembali hasil tulisan yang sudah dibuatnya. Tabel 2 menjelaskan komentar-komentar R yang menandakan perkembangan metakognisinya selama dan setelah intervensi.

Pembahasan

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa program *scaffolding* yang dirancang efektif dalam mengembangkan strategi metakognisi pada anak dengan indikasi ADHD khususnya dalam tugas menulis. Penelitian ini menggunakan tahapan dalam program SRSD untuk mengembangkan metakognisi dalam menulis pada siswa dengan indikasi ADHD yang dimodifikasi khusus untuk keterampilan mengeja saat menulis. Hasil penelitian ini konsisten dengan hasil penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Maki, Vauras, dan Vainio (2002) yang juga melakukan modifikasi program SRSD untuk meningkatkan keterampilan mengeja pada siswa dengan kesulitan belajar. Keberhasilan yang dicapai dalam program ini juga didukung dengan adanya modifikasi dari penelitian sebelumnya, dimana pada penelitian ini program yang diberikan menjadi lebih sederhana karena hanya fokus pada keterampilan mengeja. Dalam penelitian ini keterampilan mengarang tidak diajarkan mengingat keterampilan tersebut biasanya mulai berkembang pada usia pertengahan sekolah dasar (Bruning et al., 2004 dalam Childress, 2011) sehingga dirasa kurang tepat diterapkan pada siswa yang lebih muda. Dengan adanya modifikasi ini, program yang diberikan menjadi lebih fokus dan terarah pada keterampilan dasar mengeja sehingga turut menunjang keberhasilan program.

Tabel 1. Rangkuman Perkembangan Strategi Metakognisi R dalam Menulis

	<i>Baseline</i>	Saat Sesi	Evaluasi (postest)
Strategi Perencanaan	<ul style="list-style-type: none"> • Belum ada perencanaan 	<ul style="list-style-type: none"> • Mampu menyebutkan tujuan menulis saat membuat lembar pengingat sebelum menulis • Mampu menyebutkan strategi mengeja sebagai strategi yang dapat diterapkan untuk menulis kata yang sulit • Mampu menyebutkan jenis kata-kata sulit yang harus diwaspadai 	<ul style="list-style-type: none"> • Mampu menyebutkan tujuan menulis saat membuat lembar pengingat sebelum menulis • Mampu menyebutkan strategi mengeja sebagai strategi yang dapat diterapkan untuk menulis kata yang sulit • Mampu menyebutkan jenis kata-kata sulit yang harus diwaspadai
Strategi <i>Monitoring</i> : Mewaspadai Kata yang sulit	<ul style="list-style-type: none"> • Menulis seluruh kata tanpa diucapkan atau dieja 	<ul style="list-style-type: none"> • Menulis kata yang sulit sambil dieja • Membaca ulang kata sulit yang baru ditulis • Menyadari kesalahan yang dibuat saat menulis 	<ul style="list-style-type: none"> • Menulis kata yang sulit sambil dieja • Membaca ulang kata sulit yang baru ditulis • Menyadari kesalahan yang dibuat saat menulis

Strategi <i>Monitoring:</i> Mendeteksi Kesalahan	<ul style="list-style-type: none"> • Kesalahan ditemukan dengan melihat contoh • Tidak membaca ulang kalimat yang baru ditulis • Menebak saat diminta membaca ulang sehingga kesalahan tidak ditemukan • Tidak membaca ulang seluruh tulisan saat sudah selesai menulis 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengeja saat menemukan kata yang salah ditulis • Membaca ulang kalimat yang baru ditulis dengan mengeja 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengeja saat menemukan kata yang salah ditulis • Membaca ulang kalimat yang baru ditulis dengan mengeja
Strategi <i>Monitoring:</i> Memperbaiki Kesalahan	<ul style="list-style-type: none"> • Melihat contoh atau menggunakan strategi <i>brute force</i> saat memperbaiki kesalahan 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengeja saat menulis perbaikan kata yang salah • Membaca ulang kata yang baru dikoreksi sambil dieja 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengeja saat menulis perbaikan kata yang salah • Membaca ulang kata yang baru dikoreksi sambil dieja

	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak membaca ulang kata yang sudah diperbaiki sehingga kata tetap salah
Strategi Evaluasi	<ul style="list-style-type: none"> • Belum ada evaluasi • Membaca ulang seluruh paragraf setelah selesai menulis • Membaca ulang seluruh paragraf setelah selesai menulis

Tabel 2. Komentar R Selama Mengerjakan Tugas Menulis

Sesi	Komentar yang menandakan R sudah menggunakan strategi <i>monitoring</i>	Komentar yang menandakan R sudah menggunakan strategi evaluasi
Praktek dengan bimbingan 3	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menuliskan kata tidak: “Ah, salah kan, di terus” • Saat menuliskan kata seekor: “Sekor, sekor lagi, kurang e ni” 	
Praktek dengan bimbingan 4	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata langsung, awalnya R salah menulis menjadi lansung: “lansung, tu kan salah, lang-lang-sung, lang-sung” • Saat menulis kata keselamatannya: “aduh banyak banget si ni, ke-se, ke-se, la-ma-tan, tan-nya, tan-nya” 	<ul style="list-style-type: none"> • Setelah menulis kalimat kedua: “dibaca lagi ya?” • Setelah selesai menulis seluruh kalimat: “sekarang koreksi dulu”

	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata seekor: “<i>sekor lagi, sekor lagi</i>” 	
Praktek dengan bimbingan 5	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata tidak: “<i>tu kan, di lagi</i>” • Saat menulis kata akhirnya: “<i>akhirnya apa akhirnya? Pake h ya, ak-hir-nya</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> • Setelah selesai menulis seluruh kalimat: “<i>hmmmm dikoreksi y?</i>”
Praktek Mandiri 1	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata berkhayal: “<i>k-h ya, meng-kh-a-yal</i>” • Saat menulis kata bersamaan: “<i>ber-sa-ma-an, ber-sa-ma-an</i>” • Saat menulis kata akhirnya: “<i>ak-hir, ak-hir, begini kan?</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> • Setelah menulis seluruh kalimat: “<i>nah, tinggal koreksi</i>”
Praktek Mandiri 2	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata akhir: “<i>ak-hir, ak-hir</i>” • Saat menulis kata serangga: “<i>serangga, itu g nya dua ya? Serang-ga</i>” • Saat menulisa kata tidak: “<i>ih, otomatis</i>” • Saat menulis kata tinggi: “<i>tingi, salah ya, ting-gi, ting-gi</i>” 	
Evaluasi 1	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata menggigit: “<i>me-ngi-git, menggigit ni harusnya, kurang g</i>” • Saat memperbaiki kata angsa yang salah ditulis menjadi angasa: “<i>hmm, masa angasa, angsa harusnya</i>” • Saat menulis kata tertangkap: “<i>ter-tan, kurang g</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> • Setelah menulis seluruh kalimat: “<i>dah, koreksi</i>”
Evaluasi 2	<ul style="list-style-type: none"> • Saat menulis kata diselenggarakan: “<i>waduh banyak banget, di-se-leng-a, eh, ga, leng-ga-ra-kan</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> • Setelah menulis seluruh kalimat: “<i>udah, eh, koreksi ding</i>”

- Saat menulis kata langsung: “*tu kan salah lagi, lang-sung*”
 - Saat menulis kata tetanggaku: “*tetanga, salah, te-tang-gaku*”
-

Seperti pada penelitian yang dilakukan oleh Maki, Vauras, dan Vainio (2002), dalam penelitian ini, program intervensi juga dilakukan melalui beberapa tahapan untuk mengembangkan strategi metakognisi. Pada tahap awal, subyek diajak untuk menganalisa masalahnya dalam menulis untuk kemudian diajarkan strategi perencanaan menetapkan tujuan sebelum menulis. Tahap ini turut menunjang pengembangan pengetahuan metakognisi terkait diri R dalam tugas menulis. Adanya analisa terhadap masalah menulis pada tahap awal, membuat R pada sesi-sesi selanjutnya, tampak sudah lebih memahami kekurangannya dalam menulis dan mencoba untuk memperbaikinya. Meskipun demikian, berdasarkan hasil yang diperoleh dari penelitian ini, R belum mampu membuat tujuan sendiri dalam strategi perencanaan. Ia masih harus dibantu dan diarahkan oleh fasilitator. Hasil ini mungkin dipengaruhi oleh kurangnya stimulasi yang diberikan oleh lingkungan terkait dengan perkembangan metakognisi R. Menurut Carr, dkk (1989), perkembangan metakognisi anak dapat dipengaruhi oleh faktor pengasuhan di rumah dan pengajaran guru di sekolah. Selama ini, tampaknya baik orang tua maupun guru di sekolah belum banyak melatih R untuk melakukan perencanaan dengan menetapkan tujuan atau target tertentu sebelum mengerjakan sesuatu, sehingga pada saat intervensi diberikan, R juga belum mampu untuk melakukannya. Meskipun demikian, seiring berjalannya intervensi, R sudah mulai memahami pentingnya tujuan dan mampu mengingat tujuan yang sudah ditetapkan bersama dengan fasilitator di sesi awal program. Hal ini menunjukkan bahwa R sudah mulai mengembangkan strategi perencanaan sebelum mengerjakan tugas menulis, meskipun masih dengan bantuan fasilitator.

Setelah menganalisa masalah dalam menulis bersama subyek, tahap selanjutnya adalah memberikan materi tentang strategi mengeja dan *monitoring* untuk membangun pengetahuan metakognisi R terkait

strategi. Pengajaran materi ini dilakukan secara eksplisit untuk membantu pemahaman R yang menyandang ADHD. Kraai (2010) dalam penelitiannya juga mengungkapkan bahwa pada anak dengan kesulitan belajar yang memiliki masalah tensi pengajaran strategi metakognisi harus dilakukan secara eksplisit dengan disertai latihan penerapan strategi. Lebih lanjut, Schraw (dalam Lai, 2011) juga menekankan pentingnya pelatihan penerapan strategi oleh ahli untuk mengajarkan anak bagaimana menerapkannya, kapan menggunakannya, dan mengapa strategi tersebut bermanfaat. Dalam penelitian ini, setelah siswa diajarkan secara eksplisit tentang strategi mengeja dan *monitoring*, maka selanjutnya siswa dilatih menerapkan strategi tersebut melalui pemberian tugas menulis. Pelatihan penerapan strategi dilakukan dengan menggunakan teknik *scaffolding* seperti *modelling*, *instructing*, *questioning*, dan *feedbacking*. Sebelum R diminta melaksanakan praktek penerapan strategi, dilakukan *modelling* oleh fasilitator untuk mengajarkan kepada siswa secara eksplisit bagaimana menerapkan strategi yang sudah diajarkan. Hal ini sesuai dengan yang diungkapkan oleh Gallimore & Tharp (1990 dalam Danli, 2008) bahwa prosedur *modelling* dilakukan untuk memberi informasi dan gambaran pada siswa yang dapat dijadikan acuan atau standar performa. Pada penelitian ini, hal-hal yang dilakukan oleh fasilitator selama *modelling* juga dijadikan acuan saat mengingatkan R tentang penerapan strategi dalam mengerjakan tugas menulis.

Setelah dilakukan *modelling*, R diminta untuk mengerjakan tugas menulis dengan bimbingan fasilitator. Tahap ini dilakukan dengan menerapkan prosedur *scaffolding* yang lain, yaitu *instructing*, *questioning*, dan *feedbacking* untuk memfasilitasi perkembangan strategi metakognisi dalam diri R agar nantinya ia dapat menerapkan strategi secara mandiri. Pada sesi-sesi praktek awal, fasilitator lebih banyak berperan dengan memberikan instruksi terkait dengan apa yang harus dilakukan R saat menulis. Seiring dengan berjalannya waktu, fasilitator sudah tidak lagi memberikan instruksi atau bantuan, namun lebih banyak mengajukan pertanyaan pada R untuk melatih R mengingat strategi secara mandiri. Dengan cara ini, regulasi terhadap proses menulis secara perlahan dipindahkan dari fasilitator kepada R. Hal ini yang juga tampak pada penelitian ini, dimana lama-kelamaan

R mampu menerapkan seluruh strategi tanpa ditanya atau diinstruksikan oleh fasilitator. Jika dibandingkan pada saat *baseline*, yaitu R hanya menggunakan strategi *brute force* saat menghadapi kesulitan, pada saat evaluasi, R sudah lebih berhati-hati dan menerapkan strategi mengeja saat menghadapi kesulitan.

Selain itu, jika dibandingkan dari hasil *baseline*, pada saat evaluasi, R juga sudah menunjukkan perkembangan metakognisi yaitu dalam strategi *monitoring* dan evaluasi. Berdasarkan komentar-komentar yang muncul dari R selama sesi intervensi, dapat dikatakan bahwa R mulai menunjukkan perkembangan dalam menerapkan strategi *monitoring* sejak sesi praktek dengan bimbingan 3 yang kemudian terus meningkat sampai evaluasi. Ia sudah mampu menyadari kesalahannya secara langsung saat menuliskan kata. Sebelumnya pada saat *baseline* dan sesi-sesi awal praktek dengan bimbingan, R belum menyadari kesalahan yang dibuatnya, dan masih harus ditanya oleh fasilitator apakah kata yang dituliskannya sudah benar. Lama-kelamaan, R mulai menyadari letak-letak kesalahannya sendiri. Ia juga sudah mengetahui jenis-jenis kata tertentu yang harus lebih ia perhatikan karena pada kata tersebut ia sering membuat kesalahan. Hal ini menunjukkan bahwa R sudah lebih banyak melakukan pemantauan terhadap proses menulisnya. Selain itu, R juga sudah mulai menunjukkan perkembangan dalam strategi evaluasi, yaitu sejak sesi praktek dengan bimbingan 4, R sudah mulai memeriksa kembali seluruh hasil tulisannya tanpa perlu diingatkan oleh fasilitator.

Sayangnya, dalam penelitian ini, prosedur *scaffolding* yang diterapkan belumlah sempurna. Dalam penerapan *scaffolding*, pembelajaran dimulai dengan hal-hal yang sudah dikuasai oleh siswa sedangkan fasilitator hanya memfasilitasi siswa agar sedikit demi sedikit menguasai keterampilan yang lebih tinggi. Dalam penelitian ini, peneliti belum mampu menerapkan prosedur *scaffolding* dengan sempurna, karena pada beberapa sesi, setelah mencoba menerapkan prosedur *scaffolding* namun tidak berhasil, fasilitator kurang bisa menahan diri untuk memberikan bantuan pada R. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa prosedur yang diterapkan pada penelitian ini bukanlah *scaffolding* murni, melainkan terkadang ada kombinasi

dengan teknik *guided instruction*, yaitu prosedur dimana ahli memberikan bantuan secara langsung terhadap siswa selama proses pembelajaran (Bobblet, 2012).

Keberhasilan suatu program sangat dipengaruhi oleh motivasi dan keterlibatan subyek dalam mengikuti program. Dalam penelitian ini, dapat dikatakan R menunjukkan motivasi yang cukup baik dalam mengikuti setiap sesi intervensi. Meskipun perhatiannya mudah teralih oleh kejadian lingkungan, namun ia tetap mau bekerjasama setelah diingatkan oleh fasilitator. Hal ini tampaknya juga didukung dengan penggunaan *token* dan *reward* sebagai instrumen tambahan untuk mendukung jalannya program.

Selain itu, dalam penelitian ini, *pre-test* dan *post-test* yang diberikan tidak sama dalam hal derajat kesulitannya karena peneliti belum melakukan analisis *item difficulty* terhadap lembar kerja yang digunakan. Oleh karena itu, hasil *pre-test* dan *post-test* yang telah diperoleh tidak dapat dibandingkan untuk melihat perubahan hasil tulisan R sebelum dan sesudah intervensi.

Simpulan dan Saran

Program intervensi yang dirancang dan dilaksanakan efektif dalam mengembangkan strategi metakognisi dalam menulis khususnya mengeja. Setelah dilakukan intervensi, R menunjukkan perkembangan metakognisi yaitu dalam menggunakan strategi *monitoring* dan evaluasi untuk menghasilkan tulisan dengan ejaan yang akurat. Ia sudah menerapkan strategi pemantauan dengan lebih memperhatikan kata-kata yang sulit, mampu menggunakan strategi yang tepat dalam mendeteksi dan memperbaiki kesalahan yang dibuat. Selain itu, hasil analisis juga menunjukkan bahwa penggunaan token dan reward juga turut mendukung keberhasilan program intervensi.

Oleh karena itu, pada penelitian selanjutnya, sebaiknya teknik *scaffolding* murni dapat benar-benar diterapkan tanpa ada kombinasi dengan teknik lain, sehingga efektivitas teknik *scaffolding* dapat benar-benar diukur untuk melihat perkembangan strategi metakognisi menulis pada siswa ADHD. Secara praktis, program dalam penelitian

ini dapat dikembangkan dan menjadi salah satu bentuk intervensi yang dapat digunakan di kemudian hari bagi anak dengan karakteristik yang serupa. Hasil penelitian ini juga dapat menjadi pertimbangan bagi psikolog sekolah atau guru yang ingin menggunakan teknik *scaffolding* dalam kegiatan pembelajaran di kelas khususnya untuk mengajarkan keterampilan menulis. Berdasarkan hasil penelitian ini, subyek merasakan program yang diberikan cukup menyenangkan dan memiliki keinginan untuk kembali menerapkan strategi yang sudah diajarkan. Oleh karena itu, guru di sekolah dapat mempertimbangkan untuk menggunakan teknik *scaffolding* dalam pengajaran menulis. Teknik *scaffolding* yang digunakan juga dapat dikombinasikan dengan penggunaan *token* dan *reward* untuk meningkatkan semangat siswa dalam mengikuti kegiatan belajar. Selain itu, guru juga dapat secara eksplisit mengajarkan strategi metakognisi seperti perencanaan, *monitoring*, dan evaluasi yang dapat membantu siswa untuk menghasilkan tulisan yang lebih baik.

Referensi

- Boblett, N. (2012). "Scaffolding: Defining Metaphor. Teachers College, Columbia University Working Papers" dalam *TESOL & Applied Linguistics*, Vol. 12, No. 2, h. 1-16.
- Carr, dkk. (1989). "Strategy Acquisition and Transfer Among American and German Children: Environmental Influences on Metacognitive Development". Dalam *Developmental Psychology* Vol. 25, No.5, h. 765-871.
- Childress, A. (2011). Understanding Writing Problems in Young Children: Contributions of Cognitive Skills to the Development of Written Expression. *Dissertation*. Chapel Hill: School Psychology University of North Carolina. Diunduh dari www.proquest.com
- Danli, L.I. (2008). *Scaffolding and Its Impact on Learning Grammatical Forms in Tertiary Chinese EFL Classroom*. *Thesis*. Hongkong: Hongkong Baptist University. Diunduh dari www.proquest.com
- DeBord, K. (2004). *Childhood Years Age Six Through Twelve*. North Carolina: North Carolina Cooperative Extension Service.

- Kraai, P.V.L. (2010). The Role of Metacognitive Strategy Use in Second Grade Students With Learning Disabilities During Written Spelling Tasks. *Dissertation*. Indiana: Ball State University. Diunduh dari www.proquest.com.
- Maki, H.S., Vauras, M.M., & Vainio, S. (2002). "Reflective Spelling Strategies For Elementary School Students With Severe Writing Difficulties: A Case Study". Dalam *Learning Disability Quarterly*, Volume 25. Diunduh pada 12 Mei 2013 dari www.jstor.org.
- Mangunsong, F. (2011). *Psikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Jilid Kedua*. Depok: Lembaga Pengembangan Sarana Pengukuran dan Pendidikan Psikologi.
- Rief, S.F. (1993). *How to Reach and Teach ADD/ADHD Children: Practical Techniques, Strategies, and Intervention For Helping Children With Attention Problems And Hyperactivity*. New York: The Center For Applied Research in Education.