

BAB II

LANDASAN TEORI

2.1 Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) didefinisikan sebagai anak-anak yang memiliki ciri khusus tanpa selalu menunjukkan kecacatan mental, emosional, atau fisik (Fitri, Siregar, & Tarigan, 2019, hlm. 591). Penyebab kondisi ABK mencakup faktor genetik, kondisi saat kehamilan dan persalinan, serta pengaruh lingkungan. Gangguan genetik dan mutasi berperan dalam kondisi seperti *Autism spectrum disorder* (ASD), sedangkan komplikasi selama kehamilan seperti infeksi atau malnutrisi dapat memengaruhi perkembangan otak anak. Selain itu, paparan lingkungan seperti polusi udara dan zat kimia berbahaya dapat berdampak pada perkembangan anak. Faktor-faktor ini berinteraksi dalam cara yang kompleks, menyebabkan berbagai macam kondisi ABK (Rylaarsdam & Guemez-Gamboa, 2019, hlm. 2).

Di Indonesia, anak-anak berkebutuhan khusus (ABK) dikenal mengalami berbagai gangguan termasuk pada pendengaran, penglihatan, perkembangan, dan autisme. Studi oleh Afanasyeva, Bratkova, & Sidneva (2021, hlm. 5386) mengungkapkan bahwa anak-anak ini sering menunjukkan perbedaan dalam tingkat perkembangan mereka, termasuk penyimpangan dalam aspek fisik, kognitif, dan sosial. Kondisi ini memerlukan intervensi pendidikan khusus yang dirancang untuk memaksimalkan potensi belajar mereka. Sebagai contoh, anak-anak dengan tunagrahita memerlukan program pendidikan yang disesuaikan untuk mendukung pengembangan pribadi dan keterampilan sosialisasi mereka.

Pentingnya perhatian khusus bagi ABK, khususnya dalam konteks pendidikan, didukung oleh berbagai regulasi nasional dan internasional. Konvensi Hak-Hak Penyandang Disabilitas (UN, 2006) menegaskan hak mereka untuk mendapat pendidikan inklusif yang setara. Selanjutnya, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia (Kemendikbud, 2021, hal. 22) menegaskan bahwa setiap ABK berhak atas pendidikan inklusif yang sesuai dengan kebutuhan dan potensi mereka.

Berdasarkan informasi terkini dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, tercatat sejumlah 269.398 siswa mengikuti pendidikan khusus melalui jalur SLB dan inklusi di seluruh Indonesia. Jumlah ini merupakan sekitar 0.10% dari keseluruhan penduduk Indonesia, yang jumlahnya diperkirakan mencapai 270 juta jiwa menurut data dari Badan Pusat Statistik pada tahun 2021. Pelaksanaan pendidikan inklusi bagi ABK memiliki banyak tantangan, seperti kurangnya informasi mengenai metode pengajaran yang efektif untuk anak berkebutuhan khusus dan tenaga pendidik yang terampil dalam mengajar ABK, menambah tantangan dalam mencapai pendidikan inklusif yang berkualitas di Indonesia (Maryanti et al., 2021, hlm. 2, 5, 6). Peningkatan kompetensi guru dalam identifikasi dan intervensi terhadap siswa dengan kebutuhan khusus diperlukan untuk mengatasi kesenjangan ini dan memastikan pendidikan yang berkualitas untuk semua siswa (Barida & Widyastuti, 2019, hlm. 216).

Fitri, Siregar, dan Tarigan (2019, hlm. 592) menjabarkan bahwa pendidikan bagi ABK dihadapkan pada tantangan seperti variasi tingkat kecerdasan, kemandirian terbatas, pandangan umum yang kurang mendukung, serta kesulitan dalam menggunakan lingkungan sebagai media pembelajaran. Dalam pendidikan

inklusif, ABK merupakan anak-anak yang membutuhkan penyelenggaraan pendidikan terpisah dari mayoritas, untuk memastikan mereka mendapat hak pendidikan yang setara dengan anak lain, yang mengharuskan peningkatan kualitas tenaga pengajar, fasilitas, dan pembiayaan.

UNESCO (2019, diakses 20 Februari 2024, <https://www.unesco.org/en/tags/special-needs-education>) menekankan pentingnya dukungan terhadap ABK untuk memastikan mereka dapat mengakses pendidikan dan mencapai potensi mereka. Pendekatan adaptif dan responsif dari pendidik dan lingkungan pembelajaran sangat diperlukan, mengingat beberapa anak memerlukan bantuan lebih untuk mengakses fasilitas fisik atau dalam memahami materi akademik. Sebagai contoh, Resonaari Special Music Centre di Helsinki, Finlandia, menawarkan kursus musik yang disesuaikan dengan kebutuhan unik setiap individu, dengan penelitian oleh Lee et al. (2020, hal. 2584) yang menyoroti pentingnya pendekatan pedagogis yang fleksibel dan kaya untuk mendukung perkembangan anak-anak dengan kebutuhan khusus. Hapitri juga menekankan bahwa materi untuk anak berkebutuhan khusus (ABK) sebaiknya diberikan satu per satu. Hal ini dilakukan agar setiap materi dapat dikuasai terlebih dahulu sebelum lanjut ke materi selanjutnya, memastikan pemahaman yang mendalam dan menghindari kebingungan yang dapat terjadi akibat terlalu banyak informasi yang disampaikan sekaligus (Hapitri, 2022, hlm. 93).

Dalam konteks pendidikan musik, penggunaan *prompt* telah terbukti meningkatkan interaksi sosial dan motivasi belajar, seperti yang ditemukan oleh Lee dan Chang (2021, hal. 4). Vancova dan Osvaldova (2020, hal. 71) menekankan kebutuhan pendidikan musik yang adaptif dan inklusif karena musik memainkan

peran kompensasi dan integrasi yang penting dalam kehidupan mereka. Sementara Draper (2021, hal. 132) mengeksplorasi bagaimana pendidikan musik inklusif mendukung siswa dengan ASD. Lee dan Ho (2023, hal. 2) juga menemukan bahwa penggunaan *prompt* seperti bantuan teknologi dalam pendidikan musik mendukung pembelajaran anak-anak dengan keterlambatan perkembangan.

Dalam konteks pendidikan anak kebutuhan khusus, pembelajaran satu lawan satu (*one on one*) dinilai memegang peranan penting karena memberikan manfaat dalam pengembangan kemampuan akademik, sosial, dan fungsional anak. Pendekatan ini memungkinkan interaksi yang lebih terfokus dan personalisasi metode pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan individu setiap anak. Dengan menerapkan strategi ini, guru dapat memberikan perhatian lebih secara langsung, memfasilitasi penyesuaian kurikulum yang lebih baik, dan mengintegrasikan teknik-teknik yang mendukung perkembangan anak (Alqahtani, 2020, hlm. 97).

Penelitian ini akan difokuskan pada ABK dengan diagnosa *Autism Spectrum Disorder (ASD)* dan *Intellectual Disability (ID)*. Menurut DSM-5-TR (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 2022, hlm 57-58), ASD didefinisikan sebagai gangguan perkembangan yang ditandai oleh defisit dalam komunikasi sosial dan interaksi sosial, serta pola perilaku, minat, atau aktivitas yang terbatas dan repetitif. Anak-anak dengan ASD mengalami kesulitan dalam membalas emosi atau sosial, seperti ketidakmampuan untuk memulai atau merespons interaksi sosial. Mereka juga mungkin menunjukkan defisit dalam komunikasi non-verbal, seperti kurangnya kontak mata atau ekspresi wajah, serta kesulitan dalam membangun, menjaga, dan memahami hubungan, termasuk kesulitan

menyesuaikan perilaku dengan situasi sosial yang berbeda atau tidak adanya minat dalam bermain imajinatif dengan orang lain.

Selain itu, individu dengan ASD sering menunjukkan pola perilaku yang repetitif, seperti gerakan motorik yang berulang, penggunaan objek secara repetitif, atau pengulangan kata-kata. Salah satu aspek penting dari pola perilaku repetitif dalam ASD adalah *stimming* atau perilaku stimulasi diri. *Stimming* mencakup gerakan berulang seperti mengepakkan tangan, goyang-goyang tubuh, atau mengulang kata-kata. Perilaku ini sering digunakan oleh individu dengan ASD sebagai mekanisme untuk mengatur emosi atau merespons rangsangan sensorik.

ASD dikategorikan menjadi tiga tingkat keparahan berdasarkan tingkat dukungan yang diperlukan oleh individu. Tingkat pertama yaitu *Support*, menunjukkan kondisi paling ringan di mana individu memiliki kemampuan untuk berfungsi secara relatif mandiri tetapi membutuhkan dukungan *minimal* untuk mengatasi tantangan dalam situasi sosial dan komunikatif. Tingkat kedua, *Substantial Support*, mengindikasikan kebutuhan akan dukungan yang lebih substansial, termasuk intervensi yang terstruktur secara rutin yang bertujuan untuk mendukung komunikasi sosial dan mengatasi permasalahan perilaku yang dapat mengganggu fungsi sehari-hari. Pada tingkat ketiga, *Very Substantial Support*, individu memerlukan dukungan yang sangat intensif dan berkelanjutan, termasuk bantuan proaktif di berbagai pengaturan untuk mengatasi defisit komunikasi yang signifikan dan perilaku yang sangat mengganggu.

Menurut DSM-5-TR (2022, hlm. 38-40), *Intellectual Disability (ID)* didefinisikan sebagai kondisi yang ditandai oleh defisit yang signifikan dalam fungsi intelektual dan adaptif. Defisit dalam fungsi intelektual mencakup

keterbatasan dalam kemampuan berpikir, pemecahan masalah, perencanaan, penalaran abstrak, pemahaman ide-ide kompleks, belajar dari pengalaman, dan pembelajaran akademik. Fungsi intelektual ini biasanya diukur melalui penilaian IQ standar. Selain itu, individu dengan gangguan intelektual juga menunjukkan defisit dalam fungsi adaptif, yang mempengaruhi kemampuan mereka untuk memenuhi standar perkembangan dan sosial yang diharapkan untuk kemandirian pribadi dan tanggung jawab sosial. Fungsi adaptif meliputi keterampilan komunikasi, keterampilan sosial, dan keterampilan praktis sehari-hari.

Intellectual disability (ID) dapat dikategorikan berdasarkan tingkat keparahan yang diukur melalui kemampuan adaptasi individu dalam domain konseptual, sosial, dan praktikal. Tingkat keparahan ini terbagi menjadi empat, yakni ringan, sedang, berat, dan sangat berat. Individu dengan ID ringan mampu mengembangkan keterampilan kehidupan sehari-hari dengan dukungan *minimal*, sementara mereka yang berada pada tingkat sedang membutuhkan dukungan yang lebih substansial dalam kegiatan sehari-hari dan pengawasan dalam lingkungan kerja yang terstruktur. Pada tingkat berat, individu menunjukkan keterbatasan signifikan dalam komunikasi dan memerlukan dukungan intensif dalam semua aspek kehidupan. Sementara itu, individu dengan ID sangat berat memerlukan pengawasan konstan dan seringkali memiliki keterbatasan fisik serta sensorik yang mendalam.

Pendidikan bagi anak-anak yang mengalami *Autism spectrum disorder (ASD)* dan *Intellectual disability (ID)* seringkali membutuhkan strategi khusus karena tantangan unik yang dihadapi. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Hill dan Griffith (2019, hlm. 1), ditemukan bahwa penerapan *prompt* visual dan auditori

secara kreatif dan sistematis dapat memfasilitasi pembelajaran bermain piano pada anak-anak dengan *Autism spectrum disorder* (ASD). Metode ini membantu dalam menyederhanakan proses belajar dan memungkinkan anak-anak dengan ASD untuk lebih mudah memahami dan mengingat pelajaran piano. Diperlukan kepekaan dan adaptasi dari pendidik, termasuk guru musik, untuk memahami dan mendukung kebutuhan spesifik dari setiap anak, memastikan bahwa mereka tidak hanya dapat berpartisipasi tetapi juga berhasil dalam pendidikan musik. Penggunaan *prompt* yang tepat dapat membantu dalam mengatasi hambatan sensorik dan meningkatkan keterampilan pembelajaran sosial mereka, memperkaya pengalaman pendidikan mereka secara keseluruhan.

2.2 Prompt

Prompt dalam konteks pendidikan khusus adalah metode yang digunakan oleh guru untuk merangsang dan mengarahkan jawaban atau tingkah laku murid dengan memberikan petunjuk atau sinyal. Pendekatan ini sangat membantu anak berkebutuhan khusus dalam memahami dan menerapkan materi pelajaran yang disajikan. Karabiyik (2023, hlm. 118) menegaskan peran penting *prompt* dalam mendukung proses pembelajaran murid dengan kebutuhan khusus, baik dalam memicu respons yang tepat maupun dalam memahami konsep yang diajarkan. Seok dan DaCosta (2021, hlm. 1) menelaah ragam *prompt* dan efeknya terhadap perkembangan keterampilan anak dengan keterlambatan perkembangan. Mereka menemukan bahwa *prompt*, termasuk verbal, gestural, dan fisik, berperan penting dalam pembelajaran anak dengan kebutuhan khusus, mendukung kekuatan mereka, dan meningkatkan keterampilan yang ditargetkan. Dalam konteks yang sama, Roncati dan Souza (2019, hlm. 742) menemukan bahwa interaksi awal murid

dengan berbagai jenis *prompt* dapat menentukan keberhasilan mereka dalam belajar perilaku intraverbal, khususnya pada anak dengan gangguan spektrum autisme. Menurut penelitian Schnell et al. (2019, hlm. 1), *prompt* adalah elemen penting dalam pendidikan khusus yang dapat disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan unik setiap siswa, termasuk mereka yang memiliki gangguan spektrum autisme. Penelitian ini memberikan wawasan tentang bagaimana individualisasi pendidikan dan penggunaan *prompt* dapat secara efektif mengajarkan berbagai keterampilan.

Penerapan pendidikan inklusif yang efektif, termasuk penggunaan *prompt* yang tepat, menjadi kunci untuk memfasilitasi pemahaman konsep yang lebih kompleks oleh anak berkebutuhan khusus. Intervensi yang dirancang khusus, berupa *prompt* dalam pendidikan khusus, membantu guru dalam memancing atau mengarahkan jawaban dari murid dengan kebutuhan khusus, memungkinkan pembelajaran dan penguasaan keterampilan. *Prompt* hadir dalam beragam format yang disesuaikan untuk mendukung gaya belajar yang beragam serta memenuhi kebutuhan pendidikan yang spesifik.

Berikut adalah jenis-jenis *prompt* dalam konteks pendidikan:

1. ***Prompt Gestural***: Menggunakan gerakan tubuh, seperti menunjuk atau mengangguk, untuk memberikan instruksi nonverbal kepada siswa tanpa penggunaan kata-kata. Hal ini berguna untuk memfokuskan perhatian siswa atau memberikan arahan dalam pelajaran.
2. ***Physical Prompt***:
 - ***Full Physical Prompt*** : Melibatkan kontak fisik langsung, seperti memegang tangan siswa untuk memandu mereka dalam menulis atau melakukan tugas fisik lainnya. Ini penting untuk

mengembangkan keterampilan motorik dan tindakan yang memerlukan koordinasi.

- ***Partial Physical Prompt***: Memberikan bantuan fisik yang lebih *minimal*, seperti menyentuh lengan siswa untuk memulai suatu tugas, yang bertujuan untuk mendukung kemandirian sambil memberikan bantuan yang diperlukan.
- 3. ***Prompt Verbal***: Memberikan instruksi atau informasi melalui kata-kata, memberikan arahan yang jelas tentang tugas atau konsep yang sedang diajarkan.
- 4. ***Prompt Textual***: Menggunakan teks atau tulisan sebagai cara untuk memberikan instruksi atau informasi, seperti lembar kerja dengan petunjuk tertulis atau petunjuk di papan tulis.
- 5. ***Prompt Visual***: Menggunakan alat bantu visual seperti gambar, simbol, atau objek nyata untuk menyampaikan informasi dan membantu siswa dalam mengingat dan memahami materi pembelajaran.
- 6. ***Prompt Auditori***: Memanfaatkan suara atau musik untuk memberikan isyarat atau memicu respons, misalnya menggunakan bell atau klakson untuk menarik perhatian siswa atau menandai transisi antara kegiatan.
- 7. ***Prompt Modeling***: Pendekatan ini melibatkan demonstrasi langsung dari perilaku atau keterampilan yang diharapkan agar siswa dapat meniru.

Penelitian ini memfokuskan pada dua jenis *prompt*, yaitu *prompt* fisik dan *prompt* visual. *Full physical prompts* memberikan bantuan intensif yang diperlukan dalam situasi yang mengharuskan keselamatan atau ketika mempelajari

keterampilan baru, memungkinkan pendidik untuk secara fisik membimbing tangan murid (Haydon et al., 2020, hlm. 95). Sementara itu, *partial physical prompts* berfungsi untuk mengurangi kontak fisik, mendukung kemandirian dan akurasi siswa, terutama bagi mereka dengan ASD (Schnell et al., 2019, hlm. 1).

Untuk siswa yang mengalami kesulitan belajar, *prompt* visual, seperti *flashcards*, memungkinkan mereka untuk mandiri memahami instruksi. Rasmussen dan Cetin (2019, hlm. 40) menemukan bahwa metode ini meningkatkan pemahaman konsep pada siswa dengan disabilitas intelektual. Kombinasi *prompt* fisik dan visual menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan adaptif, sangat berpengaruh dalam mengajar konsep musik kepada anak berkebutuhan khusus (Atbasi dan Pursun, 2020, hlm. 15). *Prompt* visual telah terbukti meningkatkan pemahaman konsep yang kompleks atau abstrak, memberikan metode pembelajaran yang lebih konkret dan visual (Karabiyik et al., 2023, hlm. 118).

Penelitian oleh Seok dan DaCosta (2021, hlm. 2) menambahkan bahwa pendekatan multimodal dalam penggunaan *prompt* mendukung perolehan keterampilan baru dan meningkatkan hasil belajar pada anak-anak dengan keterlambatan perkembangan. Oleh karena itu, berbagai penelitian ini memperkuat argumen untuk menggunakan *prompt* fisik dan visual yang tepat dalam pendidikan musik bagi anak berkebutuhan khusus, menjadikan proses pembelajaran tidak hanya lebih inklusif tetapi juga memperdalam pemahaman konsep, seperti pengenalan melodi dan ritme pada piano dengan menggunakan kombinasi petunjuk fisik dan *flashcard* berwarna (Atbasi dan Pürsün, 2020, hlm. 15; Karabiyik et al., 2023, hlm. 118; Rasmussen dan Cetin, 2019, hlm. 40).

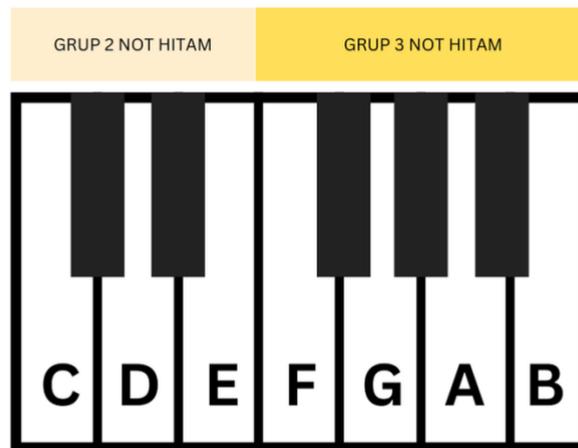
2.3 Identifikasi Melodi

Keterampilan identifikasi not pada piano dapat dilihat dari keterampilan seseorang untuk menebak posisi not pada piano, yang mencakup mengingat hubungan antara skala dan posisi keyboard (Akiba & Yang, 2022, hlm. 10-11). Penelitian oleh Hill et al. (2019, hlm. 1) menunjukkan bahwa penggunaan visual *prompts* dalam instruksi berbasis kesetaraan efektif untuk mengajarkan keterampilan bermain piano, termasuk identifikasi not, kepada anak-anak yang memiliki diagnosis gangguan spektrum autisme (ASD). Studi ini menyoroti penggunaan *prompt* visual dan fisik dalam proses pembelajaran, mendemonstrasikan bahwa teknik ini dapat memfasilitasi proses pembelajaran dan meningkatkan keterampilan musik anak-anak dengan ASD.

Indikator pemahaman posisi not-not dasar pada piano, yaitu C, D, E, F, G, A, dan B, melibatkan pengetahuan dan keterampilan untuk mengenali dan menentukan lokasi not ini pada keyboard piano (Taylor, 2008, hlm. 8). Pemahaman ini tidak hanya penting untuk memainkan lagu tetapi juga fundamental dalam teori musik dan pengembangan keterampilan bermain piano. Berikut adalah penjelasan tentang indikator-indikator tersebut yang mana akan digunakan dalam penelitian ini :

1. Not C biasanya dianggap sebagai titik awal dalam mempelajari keyboard piano karena merupakan not pertama dari sebuah oktaf di piano. Posisi not C dapat ditemukan tepat di sebelah kiri dari grup dua tuts hitam. Dalam pembelajaran, penting untuk mengidentifikasi not C sebagai basis untuk mengorientasi diri pada piano.

2. Not D berada tepat di sebelah kanan not C dan dapat ditemukan di antara grup dua tuts hitam.
3. Not E terletak di sebelah kanan not D dan adalah not putih yang berada di sebelah kanan grup dua tuts hitam.
4. Not F berikutnya setelah E dan merupakan not putih yang terletak di sebelah kiri dari grup tiga tuts hitam.
5. Not G ditempatkan setelah not F dan merupakan not putih kedua pada grup tiga tuts hitam.
6. Not A terletak setelah G dan merupakan not putih ketiga pada grup tiga tuts hitam.
7. Not B adalah not putih yang terletak langsung setelah not A dan sebelum not C dari oktaf berikutnya. Berada di sebelah kanan grup tiga tuts hitam, not B menandai penutupan satu oktaf dan transisi ke oktaf berikutnya. Pemahaman yang benar tentang posisi not B sangat penting dalam mengembangkan keterampilan untuk memainkan skala dan melodi secara keseluruhan, karena memberikan dasar untuk transisi antar oktaf yang mulus pada keyboard.



Gambar 2.1 Posisi Not C, D, E, F, G, A, dan B di Piano

Penelitian yang dilakukan oleh Hill et al. (2019, hlm. 1) menunjukkan efektivitas *prompt* fisik dan visual dalam mengajar keterampilan bermain piano kepada anak-anak dengan *Autism spectrum disorder* (ASD). Penelitian tentang aplikasi "Professor Piano" oleh Paulino et al. (2016, hlm. 269), yang dikembangkan khusus untuk individu dengan *Intellectual disability* (ID), menunjukkan bahwa penggunaan petunjuk visual dan fisik yang intuitif dapat meningkatkan proses pembelajaran piano. Aplikasi ini berhasil menarik minat dan motivasi penggunanya dengan menekankan pentingnya desain yang mudah dipahami dan memberikan umpan balik melalui skor, mendorong pengguna untuk melanjutkan pembelajaran atau berpindah ke level yang lebih tinggi. Hal ini menegaskan peran positif dari petunjuk visual dan fisik dalam memfasilitasi pembelajaran piano bagi anak-anak dengan disabilitas intelektual. Kajian ini menyoroti betapa pentingnya menggunakan *prompt* visual dan fisik untuk mengatasi tantangan yang dihadapi anak-anak dengan *Intellectual disability* (ID) saat mempelajari instrumen musik, seperti piano.

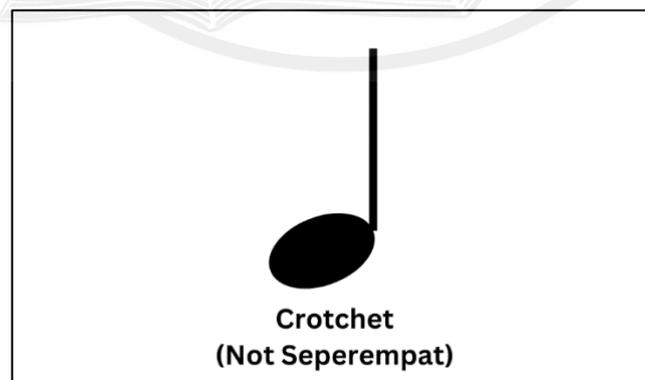
Pemahaman yang jelas tentang posisi not-not dasar pada piano, yang mencakup not C sebagai titik awal dari oktaf dan urutan not D, E, F, G, A, dan B, adalah esensial bagi semua pelajar, termasuk mereka dengan ID. Keterampilan untuk mengenali dan menemukan not-not ini pada keyboard adalah fondasi dari pembelajaran musik dan dapat meningkatkan pengalaman belajar anak dengan ID dengan memberi mereka rasa keberhasilan dan kemajuan yang dapat diukur. Mengajarkan not kepada anak-anak dengan ID mungkin memerlukan pendekatan yang lebih terstruktur dan repetisi yang lebih banyak untuk memperkuat pengenalan dan memori visual mereka. Penggunaan *flashcards*, gambar not pada posisi yang tepat di piano, dan bantuan fisik untuk menuntun jari-jari ke tuts yang benar adalah contoh *prompt* yang dapat memperjelas pengajaran dan mendukung pembelajaran yang lebih efektif.

Melalui penggunaan strategi ini, anak-anak dengan ID dapat meningkatkan keterampilan identifikasi mereka, yang pada gilirannya akan membantu dalam pembentukan skala, memainkan melodi, dan memahami konsep musik yang lebih kompleks. Penelitian ini menunjukkan bahwa dengan dukungan dan sumber daya yang sesuai, anak-anak dengan ID dapat membuat kemajuan yang signifikan dalam pembelajaran musik, sejajar dengan anak ASD atau tanpa kebutuhan khusus. Ini juga menegaskan perlunya pendekatan pengajaran yang inklusif dan adaptif yang mengakui kebutuhan unik setiap anak dan memastikan bahwa mereka memiliki akses penuh ke pengalaman pendidikan yang memperkaya.

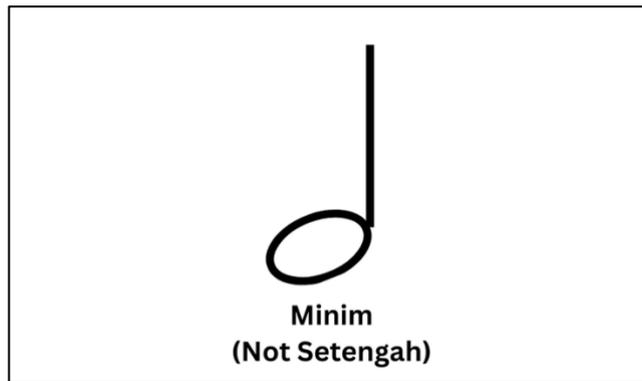
2.4 Identifikasi Ritme Sederhana

Ritme, sebagai inti dari musik, mengatur waktu antara not untuk membentuk struktur dasar komposisi. Rohrmeier (2020, hlm. 185) menekankan keterkaitan kuat antara ritme dan struktur metrik dalam idiom tonal yang penting dalam beragam gaya dan genre musik, penting untuk pendidikan musik dalam mengembangkan pemahaman struktur dan ekspresi musikal. Huang (2020, hlm. 112) berargumen bahwa pelatihan ritme meningkatkan minat siswa dalam musik dan esensial untuk pengembangan keseluruhan pendidikan musik. Mengenali dan belajar not-not dasar pada piano memfasilitasi pemahaman siswa tentang ritme dalam melodi, penting untuk memainkan lagu dan memahami teori musik.

Dalam pendidikan musik, ritme diwakili oleh simbol-simbol seperti *crotchet* (seperempat not), *minim* (setengah not), dan *semibreve* (not penuh), yang memiliki durasi yang berbeda dalam tanda waktu 4/4 (Taylor, 2008, hlm. 1). *Crotchet* dilambangkan dengan lingkaran hitam dan batang tegak, mewakili satu ketukan, sementara *minim* bernilai dua ketukan dan digambarkan dengan lingkaran putih dengan batang. *Semibreve*, bernilai empat ketukan, ditunjukkan dengan lingkaran putih tanpa batang.



Gambar 2.2 Ritme *Crotchet*



Gambar 2.3 Ritme *Minim*



Gambar 2.4 Ritme *Semibreve*

Ritme, sebagai inti dari musik, mengatur waktu antara not untuk membentuk struktur dasar komposisi. Rohrmeier (2020, hlm. 185) menekankan keterkaitan kuat antara ritme dan struktur metrik dalam idiom tonal yang penting dalam beragam gaya dan genre musik, penting untuk pendidikan musik dalam mengembangkan pemahaman struktur dan ekspresi musikal. Huang (2020, hlm. 112) berargumen bahwa pelatihan ritme meningkatkan minat siswa dalam musik dan esensial untuk pengembangan keseluruhan pendidikan musik. Mengenali dan belajar not-not dasar pada piano memfasilitasi pemahaman siswa tentang ritme dalam melodi, penting untuk memainkan lagu dan memahami teori musik.

Dalam pendidikan musik, ritme diwakili oleh simbol-simbol seperti *crotchet* (seperempat not), *minim* (setengah not), dan *semibreve* (not penuh), yang

memiliki durasi yang berbeda dalam tanda waktu 4/4. *Crotchet* dilambangkan dengan lingkaran hitam dan batang tegak, mewakili satu ketukan, sementara *minim* bernilai dua ketukan dan digambarkan dengan lingkaran putih dengan batang. *Semibreve*, bernilai empat ketukan, ditunjukkan dengan lingkaran putih tanpa batang. Chakrabarty et al. (2019, hlm. 223) menyatakan bahwa ritme adalah susunan waktu yang menentukan durasi not dalam komposisi. Variago (2021, hlm. 46) dan Szabo (2020, hlm. 43) juga menyoroti pentingnya mengenali not-not dasar seperti *crotchet*, *minim*, dan *semibreve* serta memahami ritme dalam struktur musik dan sebagai elemen kunci dalam pembelajaran.

Identifikasi ritme secara visual melibatkan keterampilan untuk membedakan bentuk simbol musik dan mengaitkannya dengan jumlah ketukan yang sesuai (Misato Akiba dan Wonseok Yang, 2022, hlm. 11,16). Berikut adalah penjelasan tentang indikator-indikator tersebut yang mana akan digunakan dalam penelitian ini :

1. Keterampilan Membedakan Bentuk Simbol Ritme Sederhana : Mengidentifikasi dan membedakan antara berbagai simbol ritme sederhana yaitu *crotchet*, *minim* dan *semibreve*.
2. Pengaitan dengan Jumlah Ketukan: Menentukan nilai ritmik dari simbol musik, seperti memahami berapa banyak ketukan yang direpresentasikan oleh not tertentu.

Proses ini memerlukan pemahaman tentang bagaimana simbol-simbol tersebut diatur dalam musik dan cara memainkannya atau menyanyikannya, yang merupakan keterampilan penting dalam pembelajaran musik dan penampilan. Penelitian oleh Arifin, Karyono, dan Gunawan (2023, hlm. 47) menyoroti

pentingnya *prompt* visual dan teknologi dalam pendidikan musik untuk membantu pemahaman musik dan ritme. Ismail, Loo, dan Anuar (2021, hlm. 241) menemukan bahwa penggunaan gerakan ritmik dalam pendidikan musik dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih dinamis dan menyenangkan, meningkatkan keterampilan musik siswa.

Dengan demikian, penelitian yang ada menunjukkan betapa pentingnya penggunaan ritme dalam pengajaran musik, serta pengenalan simbol-simbol notasi musik dasar secara akurat. Pendidikan musik yang melibatkan pengenalan *crotchet*, *minim*, dan *semibreve* menjadi komponen dasar yang sangat penting. Penggunaan *prompt* visual sering kali menjadi metode pembelajaran pilihan untuk membantu proses pengajaran, sekaligus menyediakan pengalaman belajar yang lebih menarik dan yang mendukung beragam gaya pembelajaran. Penerapan strategi pembelajaran yang inovatif dan inklusif ini memastikan bahwa semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, dapat menemukan kesuksesan dalam pendidikan musik mereka

2.5 Individualized Education Program (IEP)

Individualized Education Program (IEP) merupakan dokumen dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABK) yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan pendidikan khusus setiap anak dengan disabilitas. *IEP* menetapkan tujuan pendidikan spesifik, layanan khusus, dan dukungan yang diperlukan, bertujuan untuk memastikan bahwa anak-anak dengan disabilitas menerima pendidikan yang sesuai dan efektif. Hal ini mendukung hak mereka untuk mendapatkan Pendidikan Umum Gratis dan Tepat (FAPE) sesuai dengan Undang-Undang Pendidikan untuk Individu dengan Disabilitas (IDEA, 2021).

Proses pembuatan *IEP* melibatkan kerja sama antara guru, orang tua, siswa itu sendiri, dan para profesional lainnya, memastikan semua kebutuhan siswa terpenuhi dan strategi pendukung yang terbaik telah disepakati. *IEP* mencakup tujuan pembelajaran yang dapat diukur yang diharapkan dicapai oleh siswa. Tujuan ini harus spesifik, terukur, dapat dicapai, relevan, dan berbatas waktu. Selain itu, *IEP* mencantumkan layanan pendidikan khusus dan layanan terkait yang akan diberikan kepada siswa untuk membantu mereka mencapai tujuan pembelajaran. Akomodasi yang diperlukan untuk penilaian atau ujian juga termasuk dalam *IEP*, untuk memastikan siswa dapat menunjukkan kemampuannya, seperti penggunaan *prompt*.

Proses pembuatan *IEP* melibatkan pengumpulan data tentang siswa, diskusi mendalam tentang kebutuhan dan tujuan pendidikan siswa, serta kolaborasi untuk mengembangkan rencana yang paling sesuai. Setelah disusun, *IEP* harus ditinjau dan disetujui oleh semua anggota tim *IEP*. Tim *IEP* ini biasanya terdiri dari orang tua atau wali siswa, guru pendidikan reguler, guru pendidikan khusus, administrator sekolah, dan spesialis lain yang relevan. Validasi akhir dari *IEP* dilakukan oleh tim *IEP* secara keseluruhan, dan dokumen ini juga harus dievaluasi secara berkala, *minimal* setiap tahun, untuk memastikan bahwa tujuan yang ditetapkan tercapai dan menyesuaikan rencana sesuai kebutuhan siswa.

Studi oleh McKenna et al. (2023, hlm. 2) meninjau sistematis karakteristik dan kualitas *IEP* bagi siswa dengan kesulitan belajar, menunjukkan pentingnya *IEP* yang dirancang dengan baik dan diimplementasikan dengan efektif dalam mendukung inklusi dan keberhasilan akademis siswa ABK. Dalam konteks pendidikan musik, peran *IEP* menjadi sangat krusial dalam membantu guru musik

memahami dan memenuhi kebutuhan pendidikan spesifik siswa berkebutuhan khusus. Seperti yang dijelaskan oleh Draper (2020, hlm. 42), pemahaman mendalam tentang cara menerapkan tujuan, adaptasi, dan instruksi individualisasi dari *IEP* di kelas musik memastikan bahwa semua siswa dapat mengakses dan menikmati pendidikan musik yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Pendekatan ini selaras dengan strategi yang dijelaskan oleh Hapitri (2022, hlm. 93), yang menekankan pada pendekatan berpusat pada siswa dan fokus pada satu subjek atau konsep pada satu waktu untuk meningkatkan retensi dan pemahaman materi, menunjukkan bagaimana prinsip-prinsip ini dapat diterjemahkan ke dalam praktik pendidikan khusus untuk memberikan pengalaman belajar yang lebih bermanfaat bagi siswa ABK.

2.6 Hasil Penelitian Yang Relevan

Penelitian oleh Barbara Smolej Fritz dan C. Peklaj yang berjudul "*A case study of music instruction according to E. Willems' pedagogy in children with intellectual disabilities: Its impacts on music abilities and language skills*" melihat bagaimana penerapan *prompt* untuk meningkatkan keterampilan identifikasi melodi dan ritme pada anak ABK. Dalam studi ini, delapan siswa dengan disabilitas intelektual mengikuti 35 pelajaran musik selama satu tahun ajaran dengan menggunakan metode pengajaran E. Willems. Metode ini meliputi tugas-tugas yang mengembangkan persepsi auditori, ritme, bernyanyi, dan gerakan tubuh alami. Hasil penelitian menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan musik, khususnya ritme, dan juga peningkatan dalam keterampilan bahasa. Temuan ini menunjukkan bahwa penggunaan *prompt* yang terstruktur dalam pendidikan musik

dapat efektif dalam meningkatkan kemampuan musikal serta keterampilan bahasa pada anak-anak dengan disabilitas intelektual, memberikan dukungan empiris untuk tesis Anda tentang pentingnya *prompt* dalam pendidikan musik untuk anak ABK. (Fritz & Peklaj, 2019, hlm. 3).

Penelitian yang dilakukan oleh M. Bremmer, Carolien Hermans, dan Vincent Lamers yang berjudul "*The charmed dyad: Multimodal music lessons for pupils with severe or multiple disabilities*" (2021, hal. 259-272) mengeksplorasi penggunaan *prompt* dalam pendidikan musik khususnya pada anak ABK. Dalam penelitian ini, para peneliti menggabungkan berbagai modalitas, seperti stimulasi taktil, gerakan, dan elemen visual, untuk mengajarkan musik kepada siswa dengan disabilitas berat atau ganda. Pendekatan multimodal ini bertujuan untuk memfasilitasi proses pembelajaran dengan mengaktifkan lebih dari satu saluran sensorik, sehingga memperkuat pemahaman dan retensi materi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendekatan multimodal membantu siswa memahami struktur internal dan kualitas ekspresif musik.

Penelitian yang dilakukan oleh Ana Luiza Roncati, Ariene Coelho Souza, dan C. Miguel berjudul "*Exposure to a specific prompt topography predicts its relative efficiency when teaching intraverbal behavior to children with autism spectrum disorder*" (2019, hlm. 742) mengeksplorasi penggunaan *prompt* dalam pendidikan musik untuk anak ABK. Dalam studi ini, para peneliti mengeksplorasi efisiensi berbagai topografi *prompt* (visual atau auditori) dalam mengajarkan perilaku intraverbal kepada anak-anak dengan gangguan spektrum autisme. Hasil penelitian menunjukkan bahwa paparan sebelumnya terhadap jenis *prompt* tertentu dapat meningkatkan efisiensinya dalam proses pembelajaran. Temuan ini

mendukung gagasan bahwa pengenalan dan penggunaan *prompt* yang konsisten dan berulang dapat memperkuat kemampuan anak ABK dalam mengidentifikasi ritme dan melodi dalam pendidikan musik. Penelitian ini memberikan bukti bahwa pemilihan dan penerapan *prompt* yang tepat sangat penting untuk memaksimalkan efektivitas pembelajaran musikal pada anak ABK.

Penelitian yang dilakukan oleh R. M. Alqahtani (2020, hlm. 97) yang berjudul "*The Effectiveness of One-To-One Instruction Strategies on Improving the Academic, Social, and Functionality of Children With Autism*" memberikan wawasan mendalam tentang pentingnya strategi instruksi satu lawan satu dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus, khususnya mereka yang memiliki autisme. Melalui pendekatan kualitatif, Alqahtani mengevaluasi bagaimana metode pembelajaran individual dapat mempengaruhi kemampuan akademik, sosial, dan fungsional anak-anak ini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran satu lawan satu tidak hanya meningkatkan keterampilan akademik, tetapi juga kemampuan sosial dan fungsi sehari-hari anak, menegaskan keefektifan metode ini dalam mendukung kebutuhan pendidikan khusus.

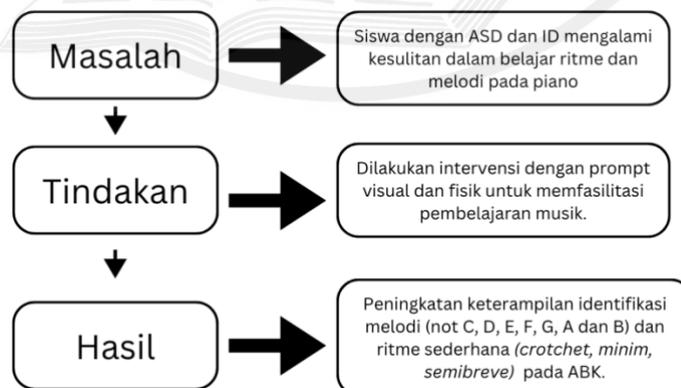
2.7 Kerangka Berpikir

Dalam konteks pendidikan musik khususnya untuk anak berkebutuhan khusus, tesis ini menggali penggunaan *prompt* visual dan fisik dalam pengajaran piano, menargetkan peningkatan keterampilan anak usia 7-8 tahun dalam mengidentifikasi melodi dan ritme sederhana. Mengadopsi kerangka kerja pembelajaran multisensori yang telah terbukti memperkaya pengalaman belajar, penelitian ini mengintegrasikan prinsip inklusivitas, memastikan bahwa setiap anak

berkebutuhan khusus diberikan kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang.

Menggunakan metodologi yang dirancang secara khusus untuk populasi ini, penelitian berusaha untuk memahami dampak dari *prompt* yang dirancang secara khusus. *Prompt* visual seperti partitur warna-warni atau simbol yang memudahkan identifikasi not, maupun fisik seperti bimbingan langsung dari guru yang membantu secara fisik, misalnya dengan memindahkan jari anak ke not yang tepat atau dengan memegang dan membimbing tangan anak untuk memainkan instrumen dengan durasi dan ritme yang diinginkan. Dengan subjek penelitian yang dipilih secara selektif berdasarkan karakteristik khusus mereka, proses pengumpulan data akan memperhatikan ketelitian dan sensitivitas terhadap kebutuhan unik mereka.

Instrumen penelitian yang digunakan adalah rubrik penilaian, catatan anekdot selama sesi pembelajaran, serta kuesioner orang tua untuk memperoleh persepsi mereka terhadap efektivitas *prompt*. Data yang terkumpul akan dianalisis menggunakan teknik statistik untuk menentukan perubahan dalam keterampilan identifikasi melodi dan ritme, sambil mempertimbangkan faktor-faktor lain yang mungkin mempengaruhi hasil pembelajaran.



Gambar 2.5 Kerangka Berpikir

Selanjutnya, penelitian ini akan mempertimbangkan batasan yang dihadapi dalam pengajaran musik kepada anak-anak berkebutuhan khusus dan bagaimana hal ini dapat mempengaruhi generalisasi hasil. Implikasi dari penelitian ini, baik dalam konteks praktis maupun teoretis, akan dibahas secara mendalam, dengan rekomendasi untuk penelitian masa depan dan pengembangan program pembelajaran musik yang inklusif dan efektif.

