

Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru ABA dalam Mendukung Kompetensi Sosial Anak Prasekolah dengan Risiko Tinggi GPPH

Widyastuti¹, Nur Ainy Fardana Nawangsari², Nurul Hartini³

^{1,2,3}Universitas Airlangga Surabaya

¹Universitas Muhammadiyah Sidoarjo

Email: wiwid@umsida.ac.id¹, nurainy.fardana@psikologi.unair.ac.id², nurul.hartini@psikologi.unair.ac.id³

Abstract

This community service program aims to improve the competence of 'Aisyiyah Bustanul Athfal (ABA) kindergarten teachers in supporting the social competence of preschool children with high-risk Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD/GPPH) in Sidoarjo Regency. The program was conducted using the ARKA method (Activity, Reflection, Concept, Application), an experiential learning approach, involving 93 teachers from across Sidoarjo Regency as participants. Results showed that teachers were able to develop personal action plans reflecting appropriate responses to children with high-risk ADHD symptoms, clustered into eight strategies, the most frequent being hugging and providing affirmation (22%) and engaging in conversation or discussion (20%). Participant feedback indicated that the training was beneficial and effective, particularly due to its direct practice component. These findings suggest that the ARKA-based training successfully enhanced teachers' understanding of ADHD symptoms and appropriate supportive responses to promote children's social competence.

Keywords: ABA Teacher, ARKA Method, ADHD, Experiential Learning, Social Competence.

Abstrak

Program pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan meningkatkan kompetensi guru Aisyiyah Bustanul Athfal (ABA) dalam mendukung kompetensi sosial anak prasekolah dengan risiko tinggi Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH) di Kabupaten Sidoarjo. Kegiatan dilaksanakan menggunakan metode ARKA (Aktivitas, Refleksi, Konsep, Aplikasi) yang merupakan pendekatan experiential learning, melibatkan 93 guru perwakilan seluruh TK Aisyiyah se-Kabupaten Sidoarjo. Hasil kegiatan menunjukkan bahwa guru mampu menyusun rencana aksi pribadi yang mencerminkan respons tepat terhadap siswa dengan gejala risiko tinggi GPPH, yang terdistribusi dalam delapan kluster strategi, dengan strategi terbanyak berupa memeluk dan memberikan afirmasi (22%) serta mengajak bicara atau diskusi (20%). Tanggapan peserta menunjukkan bahwa pelatihan bermanfaat dan efektif, terutama karena adanya komponen praktik langsung. Temuan ini mengindikasikan bahwa pelatihan berbasis metode ARKA berhasil meningkatkan pemahaman guru tentang gejala GPPH dan respons suportif yang tepat dalam mendukung perkembangan kompetensi sosial anak.

Kata Kunci: Guru ABA, Metode ARKA, GPPH, Belajar berbasis pengalaman, Kompetensi Sosial.

Artikel diterima: 22 Mei 2026

direvisi: 5 Agustus 2026

disetujui: 16 Agustus 2026



Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi-BerbagiSerupa 4.0 Internasional.

Pendahuluan

Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH) merupakan salah satu gangguan perkembangan yang umum ditemukan pada anak usia prasekolah. Angka kejadian kasus GPPH secara global mencapai 7,6% pada anak usia 3-12 tahun dan 5,6% pada remaja usia 12-18 tahun (Salari dkk., 2023). Sementara itu, angka kejadian kasus risiko tinggi GPPH pada anak prasekolah ditemukan sebesar 5,5% hingga 75% di beberapa kota/kabupaten di Indonesia (Fitri dkk., 2020; Kurniawati & Ashari, 2021; Susilowati dkk., 2021; Trisanti dkk., 2020; Waslih dkk., 2020). Penelitian lain menemukan kasus risiko tinggi GPPH pada anak prasekolah adalah sebesar 30% di Kabupaten Sidoarjo dan Kabupaten Pasuruan (Widyastuti dkk., 2024). Tingginya variasi ini dipengaruhi oleh karakteristik populasi dan kondisi lingkungan sosial di masing-masing daerah.

Anak dengan risiko tinggi GPPH akan mengalami gangguan perkembangan kompetensi sosial yang tampak dalam kesulitan untuk berinteraksi dengan teman sebaya atau untuk mengikuti aturan kelas (Krasner dkk., 2022). Dampak risiko tinggi GPPH pada anak prasekolah sering kali tidak dipahami secara tepat oleh guru, sehingga penanganan yang diberikan tidak sesuai dengan kebutuhan anak (Murtani dkk., 2020). Pemahaman guru yang kurang baik atas gejala risiko tinggi GPPH pada anak prasekolah dapat berujung pada penolakan guru, yang kemudian meningkatkan peluang kegagalan sekolah, pengucilan dan penolakan dari teman sebaya, serta rendahnya harga diri maupun kesepian pada anak (Ewe, 2019). Kondisi ini juga dialami oleh guru pada Ikatan Guru Aisyiyah Bustanul Athfal (IGABA) Kabupaten Sidoarjo.

Berdasarkan hasil wawancara dengan Ketua IGABA Kabupaten Sidoarjo, Ibu Nury Arsyi Darmiati, S.Pd., M.Pd., diperoleh

informasi bahwa guru-guru ABA membutuhkan pemahaman yang lebih baik terkait gejala GPPH dan cara mendukung kompetensi sosial siswa dengan gejala tersebut. IGABA Kabupaten Sidoarjo sendiri merupakan organisasi profesi guru taman kanak-kanak di bawah naungan Aisyiyah yang memiliki anggota aktif dari seluruh TK Aisyiyah se-Kabupaten Sidoarjo. Sebagai organisasi yang memiliki jaringan luas dan komitmen tinggi terhadap peningkatan kualitas pendidikan anak usia dini, IGABA memiliki potensi besar untuk menjadi agen perubahan dalam penanganan anak dengan risiko tinggi GPPH di lingkungan sekolah. Sekolah memfasilitasi layanan belajar khusus untuk siswa dengan kebutuhan khusus, seperti menyediakan guru pendamping khusus, tetapi program ini belum menyentuh siswa lain dengan permasalahan perilaku atau emosi yang tidak teridentifikasi secara formal. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara kebutuhan nyata di lapangan dengan kapasitas guru dalam mengenali dan menangani siswa dengan risiko tinggi GPPH. Kesenjangan serupa turut ditemukan pada program psikoedukasi deteksi dini GPPH bagi guru dan orang tua di berbagai wilayah lain di Indonesia, yang menunjukkan bahwa peningkatan kapasitas guru dalam mengenali gejala GPPH masih menjadi kebutuhan mendesak secara nasional (Hapsari dkk., 2025).

Sebagai solusi atas permasalahan tersebut, tim pelaksana PKM menawarkan pelatihan peningkatan kompetensi guru ABA menggunakan metode ARKA (Aktivitas, Refleksi, Konsep, Aplikasi) yang merupakan pendekatan *experiential learning*. Metode ARKA dipilih karena sesuai dengan karakteristik kebutuhan mitra, yaitu guru yang memerlukan pemahaman praktis dan aplikatif yang dapat langsung diterapkan di kelas. Tahapan aktivitas, refleksi, konsep, dan aplikasi dalam metode ARKA sejalan dengan siklus *experiential learning* (Kolb & Kolb,

2017), yaitu *concrete experience*, *reflective observation*, *abstract conceptualization*, dan *active experimentation*. Melalui siklus tersebut, peserta diajak untuk belajar secara aktif melalui pengalaman langsung, sehingga pemahaman yang diperoleh cenderung lebih bermakna dan berkelanjutan, sebagaimana ditunjukkan oleh penelitian *experiential learning* dalam pelatihan guru untuk meningkatkan empati dan keterampilan praktis (Javahery & Bavandi, 2026).

Luaran yang direncanakan dari kegiatan pengabdian ini meliputi dua hal utama. Pertama, peningkatan pemahaman Guru ABA sebagai mitra PKM mengenai gejala risiko tinggi GPPH pada anak prasekolah serta strategi respons yang tepat dalam mendukung kompetensi sosial anak. Kedua, video dokumentasi kegiatan sebagai bentuk pertanggungjawaban pelaksanaan program.

Metode Pelaksanaan

Pengabdian kepada Masyarakat (PKM) ini dilaksanakan melalui tiga tahapan utama, yaitu tahap persiapan, tahap pelaksanaan, dan tahap pelaporan. Kegiatan PKM dilaksanakan pada hari Sabtu, 27 September 2025, bertempat di Aula Lt. 4, Kampus 2, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, dengan dihadiri oleh 93 guru perwakilan seluruh TK Aisyiyah Bustanul Athfal di Kabupaten Sidoarjo.

Tahap persiapan mencakup aktivitas internal pelaksana PKM dan eksternal dengan pihak mitra. Kegiatan PKM ini dilaksanakan sebagai bagian dari mata kuliah pengabdian kepada masyarakat yang ditempuh oleh salah satu pelaksana di Fakultas Psikologi Universitas Airlangga, sehingga pengajuan permohonan partisipan kepada mitra, yaitu IGABA, dilakukan melalui institusi tersebut. Proses ini turut didukung oleh perjanjian kerja sama yang telah terjalin antara IGABA dan Universitas Muhammadiyah Sidoarjo

sebagai institusi asal tim pelaksana. Tahap persiapan meliputi: (1) penyusunan rancangan kegiatan PKM; (2) pengajuan surat kepada mitra melalui Fakultas Psikologi Universitas Airlangga; (3) pengajuan permohonan peminjaman aula kepada Universitas Muhammadiyah Sidoarjo; dan (4) pengajuan surat undangan kepada Program Studi Psikologi Fakultas Psikologi dan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Sidoarjo.

Tahap pelaksanaan menggunakan metode ARKA (Aktivitas, Refleksi, Konsep, Aplikasi) yang merupakan metode pembelajaran *experiential learning*. Metode ini terdiri dari empat tahap, yaitu: (1) Tahap Aktivitas, peserta mengisi instrumen ACTRS (Abbreviated Conners Teacher Rating Scale) dan melakukan simulasi Spot Favorit; (2) Tahap Refleksi, peserta mendiskusikan pertanyaan pemantik tentang tantangan sosial anak impulsif dan dampaknya pada kelas; (3) Tahap Konsep, pemaparan materi oleh Dr. Nur Ainy Fardana N., M.Si., Psikolog tentang kompetensi sosial anak prasekolah dengan risiko tinggi GPPH, dilanjutkan materi oleh Prof. Dr. Nurul Hartini, S.Psi., M.Kes., Psikolog tentang faktor-faktor yang mempengaruhi kompetensi sosial; dan (4) Tahap Aplikasi, peserta menyusun rencana aksi pribadi berdasarkan empat pertanyaan panduan.

Keberhasilan kegiatan ini diperoleh dari penyusunan rencana aksi pribadi sebagai bentuk tanggapan guru ketika dihadapkan pada anak dengan risiko tinggi GPPH. Sebagai data pelengkap yang bersifat ilustratif, kegiatan PKM juga didukung oleh tanggapan kualitatif dari sebagian peserta kegiatan PKM.

Hasil Dan Pembahasan

Kegiatan terlaksana sesuai dengan tahapan ARKA yaitu tahap aktivitas, refleksi, konsep, dan tahap aplikasi. Pada tahap

aktivitas, peserta diminta untuk mencoba mengisi instrumen ACTRS (Abbreviated Conners Teacher Rating Scale) sesuai dengan panduan (Juniar & Setiawati, 2014) pada lembar kerja yang telah disediakan. Peserta dipandu oleh Widyastuti, M.Psi., Psikolog.



Gambar 1. Pengisian ACTRS

Tahap aktivitas dilanjutkan dengan simulasi yang melibatkan peserta kegiatan. Sebelum simulasi dilakukan, peserta dibagi menjadi 6 kelompok. Masing-masing kelompok diminta menugaskan salah satu anggotanya untuk menjadi peserta dalam simulasi. Setiap peserta simulasi memiliki peran yang sudah ditentukan sesuai dengan rancangan simulasi *Spot Favorit*. Sementara peserta menyimulasikan rancangan, peserta yang lain diminta untuk melakukan pengamatan terhadap simulasi yang dilakukan.

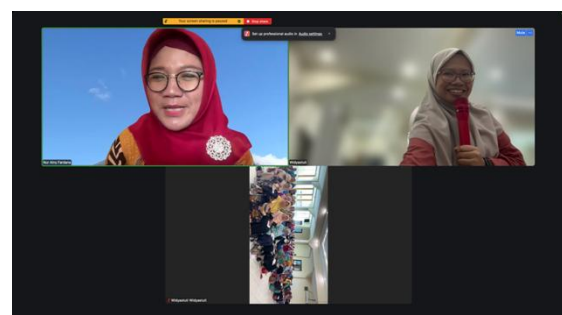


Gambar 2. Simulasi "Spot Favorit"

Tahap berikutnya adalah tahap refleksi. Pada tahap refleksi ini peserta diajak untuk mendapatkan pemahaman berdasarkan simulasi yang telah dilakukan. Refleksi dilakukan dengan mengajukan dua pertanyaan pemantik sebelum dilanjutkan dengan kerja dalam kelompok. Pertanyaan pemantik yang diberikan adalah 1) Berdasarkan simulasi, tantangan sosial apa yang dihadapi anak yang impulsif? dan 2) Apa dampaknya pada kelas?. Selanjutnya, peserta di dalam kelompok diminta untuk mendiskusikan pertanyaan "Sebagai guru, jika kita hanya melihatnya sebagai 'kenakalan', apakah teguran keras akan menyelesaikan masalah?". Seluruh aktivitas dalam tahap refleksi dipandu oleh Widyastuti, M.Psi., Psikolog.



Gambar 3. Refleksi Peserta



Gambar 4. Pemaparan Materi Sesi 1

Kegiatan dilanjutkan pada tahap konsep. Tahap konsep merupakan tahap di mana pelaksana PKM memberikan materi atau konseptualisasi sesuai dengan topik yang diangkat pada PKM ini dan sesuai dengan kebutuhan mitra. Pada tahap ini, materi disajikan dalam dua sesi. Sesi pertama

dibawakan oleh Dr. Nur Ainy Fardana N., M.Si., Psikolog dengan materi berjudul Kompetensi Sosial pada Anak Prasekolah dengan Risiko Tinggi GPPH. Materi disampaikan secara langsung dalam jaringan.

Pemaparan materi selanjutnya diberikan oleh Prof. Dr. Nurul Hartini, S.Psi., M.Kes., Psikolog dengan materi berjudul Faktor yang Mempengaruhi Kompetensi Sosial pada Anak Prasekolah dengan Risiko Tinggi GPPH. Materi disampaikan secara langsung oleh pelaksana PKM di lokasi kegiatan. Pada tahap ini juga dilakukan sesi tanya jawab yang dimoderatori oleh Widyastuti, M.Psi., Psikolog.



Gambar 5. Pemaparan Materi 2

Tahap konsep dilanjutkan dengan tahap aplikasi. Tahap aplikasi merupakan tahap terakhir dari metode ARKA. Pada tahap ini, peserta dibimbing untuk menerapkan konsep yang telah diterima sebelumnya di tahap konsep. Tujuan dilaksanakannya tahap aplikasi adalah agar peserta kegiatan dapat langsung menerapkan apa yang sudah dipelajari sebelumnya. Peserta diminta untuk menyusun rancangan pribadi dengan menjawab empat pertanyaan. Tahap aplikasi ini dipandu oleh Widyastuti, M.Psi., Psikolog. Adapun empat pertanyaan yang dimaksud meliputi: 1) Tantangan utamaku, 2) Kebutuhan/alasan di balik situasi yang terjadi, 3) Kalimat yang diucapkan pada diri sendiri untuk menenangkan diri, dan 4) Apa yang dapat saya lakukan.



Gambar 6. Penyusunan Rencana Aksi

Peserta menuliskan rencana aksi berdasarkan pertanyaan nomor 4 di tahap aplikasi. Pertanyaan ini diharapkan dapat mengukur pemahaman peserta berdasarkan pilihan respons yang mereka berikan kepada siswa dengan gejala GPPH. Setiap rencana aksi yang dituliskan oleh peserta kemudian dikelompokkan sesuai dengan kesamaan respon yang diberikan. Diperoleh 8 klaster strategi yang dilakukan oleh guru dari 91 jawaban yang diberikan oleh peserta (2 dari 93 peserta tidak memberikan jawaban pada pertanyaan rencana aksi).

Tabel 1. Strategi Guru Mengelola Siswa dengan Risiko Tinggi GPPH

Strategi	F	%
Memeluk dan memberikan afirmasi	20	22
Mengajak bicara atau diskusi	18	20
Memberikan hadiah atau reward	14	15
Memberikan nasihat atau pengertian	10	11
Memberikan hukuman berupa sanksi atau ancaman	8	9
Menjauhkan dari anak-anak lain	6	7
Mengajak beraktivitas	5	5
Lain-lain	10	11

Berdasarkan Tabel 1 sebagian besar guru akan memeluk dan memberikan afirmasi pada siswa dengan perilaku yang menggambarkan gejala GPPH. Dengan

memeluk dan memberikan afirmasi, siswa akan menjadi lebih tenang dan memiliki kesempatan untuk berjedat sebelum bertindak. Sentuhan fisik berupa pelukan memiliki peran penting dalam regulasi emosi anak prasekolah. Pelukan mengaktifkan sistem parasimpatik yang membantu menurunkan hormon stres dalam tubuh anak, sehingga secara fisiologis membantu meredakan kondisi *fight or flight* yang muncul saat ledakan emosi terjadi (Field, 2010). Kontak fisik yang hangat dari figur otoritatif seperti guru juga memicu pelepasan oksitosin, yaitu hormon ikatan sosial, sehingga anak merasa aman dan terhubung secara emosional (Feldman, 2017). Dalam konteks sekolah, guru yang memberi tanggapan atas perilaku berlebih anak dengan pendekatan fisik yang hangat dan suportif, seperti halnya pelukan, terbukti lebih efektif dalam meredakan peningkatan perilaku dibandingkan respons verbal yang bersifat korektif atau bahkan bersifat punitif (Williford & Wolcott, 2015).

Strategi terbanyak kedua yang dilakukan oleh guru adalah dengan mengajak bicara atau diskusi. Komunikasi yang hangat dan responsif antara guru dan anak juga memperkuat regulasi emosi melalui mekanisme *co-regulation*, yaitu proses di mana figur otoritatif seperti guru secara aktif membantu anak mengorganisasi pengalaman emosionalnya sebelum anak mampu melakukannya secara mandiri (Murray dkk., 2015). Pada anak dengan dengan karakteristik tertentu seperti anak dengan risiko tinggi GPPH, intervensi verbal yang bersifat eksploratif seperti mengajak anak mengidentifikasi perasaannya dan mencari solusi bersama, terbukti efektif dalam mengurangi frekuensi dan intensitas perilaku berlebih dibandingkan instruksi langsung yang bersifat direktif (Colomer dkk., 2013). Pendekatan ini sekaligus membangun kompetensi sosial-emosional anak dalam jangka panjang karena mengajarkan keterampilan komunikasi dan pemecahan

masalah yang akan terus berkembang seiring bertambahnya usia.

Strategi yang ditulis oleh guru menunjukkan bahwa guru telah: 1) memahami perilaku dan emosi anak prasekolah dengan risiko tinggi GPPH, 2) memahami dampaknya pada kegiatan pembelajaran dan interaksi sosial anak, dan 3) memahami bagaimana respon yang tepat dalam mengelola ekspresi perilaku dan emosi anak prasekolah dengan risiko tinggi GPPH.

Evaluasi kedua adalah tanggapan peserta kegiatan pelatihan. Tanggapan diberikan oleh dua peserta, yaitu: 1) Peserta pertama menyampaikan materi yang disampaikan diperlukan dalam memberikan stimulasi untuk perkembangan anak, dengan demikian guru dapat bertindak sesuai dengan apa yang dibutuhkan oleh anak. 2) Peserta kedua menilai materi yang diberikan banyak, tepat, dan disampaikan dengan cepat. Meski demikian, materi tetap dapat dipahami dengan baik karena dilakukan dengan praktik secara langsung.

Tanggapan dari kedua peserta pelatihan menunjukkan bahwa pelatihan yang diikuti memiliki manfaat khususnya materi yang diberikan karena peserta sebagai guru memahami bahwa tanggapan yang tepat dari guru atas ekspresi perilaku dan emosi anak dengan risiko tinggi GPPH penting sebagai pendukung perkembangan kompetensi sosial anak. Selain itu, pelatihan dirasa efektif karena di dalamnya terdapat praktik secara langsung, sehingga peserta menjadi lebih mudah dalam menangkap materi yang diberikan. Temuan ini konsisten dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa pendekatan psikoedukasi dengan bentuk pelatihan efektif dalam meningkatkan kemampuan penanganan anak dengan gejala GPPH (Muna dkk., 2022).

Penutup

Simpulan

Pelatihan peningkatan kompetensi guru ABA dalam mendukung kompetensi sosial anak prasekolah dengan risiko tinggi GPPH telah terlaksana sesuai dengan rancangan menggunakan metode ARKA. Kegiatan dihadiri oleh 93 guru perwakilan TK Aisyiyah Bustanul Athfal se-Kabupaten Sidoarjo dan menghasilkan peningkatan pemahaman peserta yang tercermin dari kemampuan mereka dalam menyusun rencana aksi pribadi yang tepat. Sebagian besar guru memilih strategi suportif dalam merespons perilaku siswa dengan gejala GPPH, seperti memeluk dan memberikan afirmasi serta mengajak bicara. Hal ini menunjukkan bahwa metode ARKA efektif sebagai pendekatan pelatihan karena memadukan pengalaman langsung melalui simulasi, diskusi reflektif, pemaparan konsep, dan penerapan praktis dalam satu rangkaian kegiatan yang terpadu. Faktor pendukung keberhasilan kegiatan ini meliputi keterlibatan aktif peserta, dukungan penuh dari IGABA Kabupaten Sidoarjo sebagai mitra, serta ketersediaan fasilitas dari Universitas Muhammadiyah Sidoarjo. Adapun faktor penghambat yang ditemui adalah jumlah peserta yang sedikit di bawah target (93 dari 100 yang direncanakan), serta keterbatasan waktu yang menyebabkan penyampaian materi dirasakan terlalu cepat oleh sebagian peserta.

Saran

Berdasarkan hasil kegiatan, disarankan agar pelatihan serupa dilakukan secara berkala dengan cakupan peserta yang lebih luas, baik dari sisi jumlah maupun wilayah, mengingat tingginya prevalensi risiko tinggi GPPH pada anak prasekolah di berbagai daerah di Indonesia. Dari sisi konten, alokasi waktu penyampaian materi perlu ditambah agar pemahaman peserta dapat lebih mendalam dan tidak terasa terburu-buru.

Selain itu, perlu dilakukan evaluasi lanjutan misalnya melalui *follow-up* beberapa bulan setelah pelatihan untuk mengukur sejauh mana rencana aksi yang telah disusun benar-benar diterapkan oleh guru di kelas. Keberlanjutan program dapat diwujudkan melalui pengembangan modul pelatihan yang terstandar dan dapat direplikasi secara mandiri oleh IGABA di kabupaten/kota lain.

Ucapan Terima Kasih

Pelaksana Pengabdian kepada Masyarakat mengucapkan terima kasih kepada Ikatan Guru Aisyiyah (IGABA) Kabupaten Sidoarjo sebagai mitra kegiatan, serta kepada Universitas Muhammadiyah Sidoarjo atas dukungan sarana dan prasarana sehingga kegiatan dapat dilaksanakan sesuai dengan rancangan yang dibuat.

Daftar Pustaka

- Colomer, C., Re, A. M., Miranda, A., & Lucangeli, D. (2013). Numerical and Calculation Abilities in Children with ADHD. *Learning Disabilities, 11*(2).
- Ewe, L. P. (2019). ADHD symptoms and the teacher–student relationship: A systematic literature review. *Emotional and Behavioural Difficulties, 24*(2), 136–155.
<https://doi.org/10.1080/13632752.2019.1597562>
- Feldman, R. (2017). The neurobiology of human attachments. *Trends in cognitive sciences, 21*(2), 80–99.
- Field, T. (2010). Touch for socioemotional and physical well-being: A review. *Developmental review, 30*(4), 367–383.
- Fitri, I. M., Nurbadriah, W. D., & Kumalasari, G. (2020). Hubungan Tingkat Pengetahuan Keluarga Dengan Tingkat Resiko Gpph Di Tk Muslimat Nurul Anwar Desa Talangagung.

- Jurnal Keperawatan Terapan*, 6(01), 19–26.
- Hapsari, I. I., Ariani, D., & Hizbullah, K. (2025). Psikoedukasi deteksi dini anak dengan gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktif (GPPH) pada guru dan orangtua. *Jendela Akademika*, 3(01), 30–35.
<https://doi.org/10.21009/JendelaAkademika.301.05>
- Javahery, P., & Bavandi, Z. (2026). Kolb's experiential learning theory in action: Fostering empathy and practical skills in language teacher education. *Reflective Practice*, 27(1), 30–44.
<https://doi.org/10.1080/14623943.2025.2521108>
- Juniar, S., & Setiawati, Y. (2014). *Buku Saku Pedoman Deteksi Dini Gangguan Pemusatan Perhatian/Hiperaktivitas (GPPH)*. CV. Dwiputra Pustaka Jaya.
<https://repository.unair.ac.id/107170/2/Buku%20Pedoman%20Deteksi%20Dini%20Gangguan%20Pemusatan.pdf>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. *Experiential Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 38–38.
<https://doi.org/10.46787/elthe.v1i1.3362>
- Krasner, A., Dennis, M., Shoulberg, E. K., Hoza, B., Scott, H., & Martin, C. P. (2022). ADHD Behaviors and Social Functioning in Preschool Children: The Moderating Role of Emotion Recognition. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 44(3), 725–737.
<https://doi.org/10.1007/s10862-022-09957-9>
- Kurniawati, E. Y., & Ashari, A. (2021). Pertumbuhan, Perkembangan, dan Kesehatan Mental Emosional Anak Pra Sekolah Usia 36-72 Bulan: Studi di KB Kuncup Melati dan TK Pamardi Putra. *Jurnal Ilmu Kebidanan*, 7(2).
- Muna, N. R., Jatnika, R., Purwono, U., & Siregar, J. R. (2022). Metode Pelatihan dengan Pendekatan Psikoedukasi untuk Meningkatkan Kemampuan Selective Attention pada Anak dengan Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH). *Jurnal Sains Psikologi*, 11(1), 10–24.
<https://doi.org/10.17977/um023v11i12022p10-24>
- Murray, D. W., Rosanbalm, K., Christopoulos, C., & Hamoudi, A. (2015). *Self-regulation and toxic stress: Foundations for understanding self-regulation from an applied developmental perspective*.
- Murtani, B. J., Wibowo, J. A., Liu, C. A., Rusady Goey, M., Harsono, K., Mardani, A. A. P., & Wiguna, T. (2020). Knowledge/understanding, perception and attitude towards attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) among community members and healthcare professionals in Indonesia. *Asian Journal of Psychiatry*, 48, 101912.
<https://doi.org/10.1016/j.ajp.2019.101912>
- Salari, N., Ghasemi, H., Abdoli, N., Rahmani, A., Shiri, M. H., Hashemian, A. H., Akbari, H., & Mohammadi, M. (2023). The global prevalence of ADHD in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Italian Journal of Pediatrics*, 49(1), 48.
<https://doi.org/10.1186/s13052-023-01456-1>
- Susilowati, L., Hajjar, A. S., & Suryati, S. (2021). Risiko Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas pada

Anak Pengguna Gadget. *Jurnal Ilmu Keperawatan Jiwa*, 4(1), Article 1. <https://doi.org/10.32584/jikj.v4i1.810>

Trisanti, I., Indanah, I., & Prasetyo, T. I. (2020). Kejadian Gangguan Pemusatan Perhatian Dan Hiperaktivitas (Gpph) Pada Anak Pra Sekolah Di Rsud Dr Loekmonohadi Kudus. *Indonesia Jurnal Kebidanan*, 4(1), 23–30.

Wasliah, I., Pratiwi, E. A., Pradnyantayani, N. L. P., & Mataram, P. N. S. Y. (2020). Hubungan penggunaan gadget terhadap risiko gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas anak usia prasekolah di paud cempaka desa batu mekar lingsar. *Jurnal Prima*, 6(3), 17–26.

Widyastuti, W., Hartini, N., & Nawangsari, N. A. F. (2024). The Risk of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Preschool Children. *Proceeding International Symposium on Global Education, Psychology, and Cultural Synergy*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.30651/psychoseries.v1i1.25259>

Williford, A. P., & Wolcott, C. S. (2015). *SEL and student-teacher relationships*.