

PENDIDIKAN INKLUSI UNTUK ANAK DENGAN GANGGUAN EMOSI DAN PERILAKU (TUNALARAS)

PENDAHULUAN

Isu pendidikan untuk semua (*education for all*) menjadikan pendidikan inklusi sebagai salah satu model pendidikan yang disarankan untuk berbagai tipe anak berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusi bersifat terbuka terhadap perbedaan karakter peserta didik dan berupaya mengakomodasi setiap perbedaan tersebut dengan cara-cara yang tidak merugikan peserta didik lain. Bahkan, dalam pendidikan inklusi diharapkan perbedaan karakteristik siswa menjadi pembelajaran tersendiri dan bernilai manfaat bagi setiap peserta didik. Usaha saling memahami perbedaan antar peserta didik dan upaya untuk memperlakukan perbedaan antar peserta didik secara semestinya memberi nilai *plus* bagi pendidikan inklusi.

Sekarang ini, pendidikan inklusi di Indonesia menjadi gagasan yang telah dipayungi oleh kebijakan pemerintah yakni Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI Nomor 70 tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. Peraturan menteri tersebut memuat dengan lengkap rambu-rambu mengenai pendidikan inklusi mulai dari perencanaan hingga pelaksanaan. Salah satu hal signifikan yang tercatat dalam Peraturan Menteri tersebut adalah mengenai kewajiban pemerintahan daerah kabupaten/kota untuk menunjuk minimal satu sekolah yang harus menyelenggarakan pendidikan inklusi. Dalam praktiknya, pendidikan inklusi bukan lagi menjadi trend yang berkiblat pada kebijakan pemerintah, melainkan secara otomatis berlangsung pada banyak sekolah yang di dalamnya terdapat siswa berkebutuhan khusus.

Beberapa tipe siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi itu sendiri ada yang mudah diidentifikasi, seperti siswa-siswi yang mengalami hambatan fisik, tetapi banyak juga yang tidak mudah untuk diidentifikasi, seperti siswa dengan kesulitan belajar spesifik, siswa berbakat istimewa, dan siswa dengan gangguan emosi dan perilaku atau tunalaras. Keberadaan mereka di sekolah terkadang tanpa disadari sebelum sekolah menyatakan secara formal sebagai sekolah inklusif. Dalam kasus anak dengan gangguan emosi dan perilaku, data penelitian yang menyoroti gangguan emosi dan perilaku anak secara umum oleh Balitbang Direktorat Pendidikan Luar Biasa menemukan 696 siswa SD dari empat provinsi di Indonesia yang rata-rata nilai rapornya kurang dari 6, dinyatakan 33% mengalami gangguan emosi dan perilaku (Balitbang, 1996, dalam <http://www.ditplb.or.id>, 2006). Sedangkan khusus pada anak tunalaras tipe ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) atau Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktifitas (GPPH) ternyata sering ditemukan di tengah masyarakat, terutama di perkotaan. Penelitian dr.Dwijo,Sp.KJ Tahun 2000-2004, dari 4.015 siswa usia 6-13 tahun di 10 SD wilayah Jakpus dan Jakbar menunjukkan prevalensi 26,2% anak ADHD berdasarkan kriteria DSM IV. Maka dapat dicurigai bahwa mereka sangat mungkin tersebar di sekolah-sekolah umum.

Melihat begitu lazimnya persoalan emosi dan perilaku pada anak-anak usia SD hingga SMP, maka gangguan emosi dan perilaku atau sering disebut sebagai tunalaras yang sesungguhnya menjadi tersamar. Padahal di sekolah keberadaan mereka yang nyaris dibingungkan dengan siswa bermasalah biasa sepatutnya dicermati mulai dari sisi identifikasi hingga bagaimana metode pendidikan yang searah dengan treatmen perilaku yang tepat bagi mereka. Semua itu diperlukan mengingat gangguan tingkah laku tunalaras dalam berbagai karakteristiknya adalah gangguan perilaku yang mengganggu lingkungan sekitar, bahkan tipe agresif dan perilaku melawan dapat membahayakan bagi siswa lain. Kesalahan dalam memberi treatmen pendidikan dan bina perilaku,selain berdampak pada siswa lain juga utamanya berdampak terhadap siswa tunalaras sendiri. Kesalahan treatmen sangat mungkin mengakibatkan hal-hal buruk terjadi pada mereka, seperti *underachiever*, kecelakaan, dibenci lingkungan sosialnya, bahkan bila perilakunya tidak teratasi dimungkinkan akan berubah perilaku criminal pada usia dewasanya. Oleh karena itu, dalam wacana pendidikan inklusif, akan sangat tepat apabila mengkaji secara khusus mengenai bagaimana pelaksanaan pendidikan inklusi bagi

siswa-siswi yang teridentifikasi sebagai anak dengan gangguan tunalaras.

PROFIL ANAK DENGAN TUNALARAS

Mendefinisikan gangguan tunalaras atau gangguan emosi dan perilaku menurut Hallahan dan Kauffman (2006) dapat dimulai dari tiga ciri khas kondisi emosi dan perilaku, yakni: (1) tingkah laku yang sangat ekstrim dan bukan hanya berbeda dengan tingkah laku anak lainnya, (2) suatu problem emosi dan perilaku yang kronis, yang tidak muncul secara langsung, (3) tingkah laku yang tidak diharapkan oleh lingkungan karena bertentangan dengan harapan sosial dan kultural. Sebagaimana tampak dalam peristilahannya, tunalaras atau gangguan emosi diuraikan sebagai kesulitan dalam penyesuaian diri dan tingkah laku yang tidak sesuai dengan norma-norma yang berlaku dalam lingkungan kelompok usia maupun masyarakat pada umumnya, sehingga merugikan dirinya maupun orang lain. Heward & Orlansky (1988) dalam Sunardi (1996) mengatakan seseorang dikatakan mengalami gangguan perilaku apabila memiliki satu atau lebih dari lima karakteristik berikut dalam kurun waktu yang lama, yaitu:

1. ketidakmampuan untuk belajar yang bukan disebabkan oleh faktor intelektualitas, alat indra maupun kesehatan.
2. ketidakmampuan untuk membangun atau memelihara kepuasan dalam menjalin hubungan dengan teman sebaya dan pendidik.
3. tipe perilaku yang tidak sesuai atau perasaan yang di bawah keadaan normal.
4. mudah terbawa suasana hati (emosi labil), ketidakbahagiaan, atau depresi.
5. kecenderungan untuk mengembangkan simtom-simtom fisik atau ketakutan-ketakutan yang diasosiasikan dengan permasalahan-permasalahan pribadi atau sekolah.

Simptom gangguan emosi dan perilaku biasanya dibagi menjadi dua macam, yaitu *externalizing behavior* dan *internalizing behavior*. *Externalizing behavior* memiliki dampak langsung atau tidak langsung terhadap orang lain, contohnya perilaku agresif, membangkang, tidak patuh, berbohong, mencuri, dan kurangnya kendali diri. Tipe *externalizing behavior* berupa *Conduct disorder* (gangguan perilaku) merupakan permasalahan yang paling sering ditunjukkan oleh anak dengan gangguan emosi atau perilaku. Perilaku-perilaku tersebut seperti: memukul, berkelahi, mengejek, berteriak, menolak untuk menuruti permintaan orang lain, menangis, merusak, vandalisme, memeras, yang apabila terjadi dengan frekuensi tinggi maka anak dapat dikatakan mengalami gangguan. Anak normal lain mungkin juga melakukan perilaku-perilaku tersebut tetapi tidak secara impulsif dan sesering anak dengan *conduct disorder*. (Hallahan & Kauffman, 2006).

Sedangkan *Internalizing behavior* berupa berbagai macam gangguan seperti kecemasan, depresi, menarik diri dari interaksi sosial, gangguan makan, dan kecenderungan untuk bunuh diri. Kedua tipe tersebut memiliki pengaruh yang sama buruknya terhadap kegagalan dalam belajar di sekolah (Hallahan & Kauffman, 2006; Eggen & Kauchak, 1997). Anak dengan gangguan ini, menunjukkan perilaku *immature* (tidak matang atau kekanak-kanakan) dan menarik diri. Mereka mengalami keterasingan sosial, hanya mempunyai beberapa orang teman, jarang bermain dengan anak seusianya, dan kurang memiliki ketrampilan sosial yang dibutuhkan untuk bersenang-senang. Beberapa di antara mereka mengasingkan diri untuk berkhayal atau melamun, merasakan ketakutan yang melampaui keadaan sebenarnya, mengeluhkan rasa sakit yang sedikit dan membiarkan "penyakit" mereka terlibat dalam aktivitas normal. Ada diantara mereka mengalami regresi yaitu kembali pada tahap-tahap awal perkembangan dan selalu meminta bantuan dan perhatian, dan beberapa diantara mereka menjadi tertekan (depresi) tanpa alasan yang jelas (Hallahan dan Kauffman, 2006).

Selain dari ciri dan tipologi tersebut di atas. Terdapat pula gangguan perilaku khas yang disebut dengan ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) atau Gangguan Pemusatan

Perhatian dan Hiperaktifitas (GPPH). ADHD adalah istilah psikiatris yang dipakai untuk menyebut gangguan perilaku yang ditemukan pada anak. Manifestasi dari gangguan ini adalah, (1) inatensi, yaitu perilaku hilang atau beralihnya perhatian, dan kesulitan mengorganisasi tugas-tugas. Inatensi ini juga sering disebut ADD (Attention Deficit Disorder). (2) Hiperaktif-impulsive, yaitu perilaku yang tidak terkendali, dan sikap impulsif atau terburu-terburu yang berlebihan (V. Mark Durand & David H. Barlow, 2006).

Dari berbagai uraian ciri dan tipologi perilaku dari anak dengan tunalaras atau gangguan emosi dan perilaku ini, dapat dikatakan bahwa gejala emosi dan perilaku yang 'berbeda' seringkali mendapat respon yang negatif bahkan penolakan dari masyarakat. Dilematisnya adalah akibat dari penolakan tersebut gangguan emosi dan perilaku yang muncul bukannya teratas namun justru menjadi bertambah kuat. Apabila reaksi masyarakat kembali negatif, maka sebab akibat antara gangguan ini dan respon masyarakat yang negatif akan menjadi lingkaran setan yang tidak akan pernah terselesaikan. Sebagaimana dijelaskan oleh Hallahan dan Kauffman (2006) bahwa secara sosial dan emosi, karakteristik anak dengan tunalaras akan mengakibatkan penolakan sosial. Penolakan lingkungan ini bisa jadi dimulai dari teman sebayanya. Akibatnya adalah mereka menjadi tidak terampil dalam menggunakan dan memahami bahasa di lingkungan sekitarnya. Sedangkan bahasa adalah aspek yang penting bagi penerimaan lingkungan.

KARAKTERISTIK AKADEMIK

Kemajuan akademik seorang siswa salah satunya ditentukan oleh IQ. Anak dengan gangguan emosi dan perilaku tidak memiliki kriteria intelegensi secara khusus. Dalam distribusi kurva normal statistik, kebanyakan anak dengan gangguan ini berada dalam *range* anak lamban belajar sampai anak dengan tunagrahita ringan (Hallahan dan Kauffman, 2006). Selebihnya beberapa mereka termasuk anak cerdas dan beberapa pula termasuk anak dengan tunagrahita sedang hingga berat. Tes IQ tidak sepenuhnya cocok untuk mereka, karena karakteristik emosi dan perilaku mereka akan mengganggu konsentrasi dalam pengajaran tas IQ.

Masalah akademik lain adalah *underachiever*, mereka tidak mampu memenuhi prestasi sesuai dengan usia mental mereka. Anak dengan gangguan emosi dan perilaku yang berat biasanya kurang dalam kemampuan membaca dasar dan keterampilan matematika (Hallahan dan Kauffman, 2006). Hal itu utamanya disebabkan karena gangguan emosi dan perilaku yang merusak atensi mereka dalam menerima pelajaran, padahal atensi merupakan faktor penting dalam proses belajar.

Selain itu disebutkan bahwa 20-60 % anak dengan ADHD juga mengalami kesulitan belajar (Sandra F. Rief, 2008). Hubungan antara ADHD dengan kesulitan belajar sangat bisa dimengerti ketika anak dengan ADHD kehilangan perhatian dan konsentrasi pada pelajarannya, dan justru beralih perhatian pada situasi-situasi umum di lingkungan belajarnya, seperti gambar di dinding, suara kendaraan di luar kelas, dan sebagainya. Pada siswa hiperaktif-impulsif, kecenderungan yang selalu bergerak dan berpindah tempat, serta perilaku yang terburu-buru dan tidak bisa dikendalikan tentunya juga menghambat proses belajarnya. Secara umum gangguan belajar anak ADHD dalam membaca dan menulis adalah kehilangan konsentrasi dan tidak bisa fokus. Dalam matematika, anak ADHD ini seringkali kesulitan dalam membaca tanda operasi hitungan dan kesulitan dalam memahami dan mengerjakan soal cerita (Sandra F. Rief, 2008).

Akhirnya adalah, anak dengan gangguan emosi dan perilaku ini selalu mendapat nilai rendah, gagal dalam memahami pelajaran, sering tidak naik kelas, berada pada *passing grade* nilai atau kelulusan terbawah, dan menghadapi kesulitan dalam penyesuaian hidup saat mereka dewasa (Frank, Sitlington, & Carson, 1995; Koyangi & Gaines, 1993, dalam Landrum, 2003)

PENDIDIKAN INKLUSI MENGAKOMODASI KARAKTERISTIK ANAK TUNALARAS

Pendidikan inklusi merupakan model pendidikan yang memberi kesempatan bagi siswa

yang berkebutuhan khusus untuk belajar bersama siswa-siswa lain seusianya yang tidak berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusi lahir atas dasar prinsip bahwa layanan sekolah seharusnya diperuntukkan untuk semua siswa tanpa menghiraukan perbedaan yang ada, baik siswa dengan kondisi kebutuhan khusus, perbedaan sosial, emosional, cultural, maupun bahasa (Florian, 2008). Atas dasar pengertian dan dasar pendidikan inklusi tersebut, maka dapat dikatakan bahwa pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang berusaha mengakomodasi segala jenis perbedaan dari peserta didik. Secara konseptual dan paradigmatis, Farrell (2008) mengidentifikasi karakter akomodatif pendidikan inklusi sebagai berikut :

1. Pendidikan inklusi mau merekrut semua 'jenis' siswa.

Pendidikan inklusi tidak berpihak pada homogenitas sekelompok siswa. Implikasinya adalah pendidikan inklusi tidak mengenal tes penyetaraan baik kemampuan akademik maupun non akademik bagi calon siswa, dan tidak pula mengenal istilah 'mengeluarkan' siswa dari sekolah karena bermasalah.

Sifat akomodatif pendidikan inklusi bagi anak dengan tunalaras adalah, bahwa pendidikan inklusi menyatakan akan menerima sepenuhnya anak dengan kebutuhan khusus yang anak tunalaras masuk ke dalam bagianya. Hal tersebut diperkuat dengan pernyataan bahwa pendidikan inklusi menerima anak yang beresiko tidak disukai bahkan mengalami penolakan lingkungan (Farrell, 2008) sebagai sesuatu yang khas menimpa pada anak dengan tunalaras.

2. Pendidikan inklusi menghindari semua aspek negatif *labeling*

Salah satu dampak buruk dari *labeling* adalah munculnya inferioritas bagi pihak yang diberi label negatif. Perasaan inferioritas akan mengganggu setiap aspek kehidupan mereka, termasuk pendidikan. Secara kongkrit, pendidikan inklusi berusaha menghindari label negative dengan mengubah label yang ada di masa lalu menjadi lebih positif di masa kini. Dalam term anak tunalaras, dahulu sebutannya adalah '*maladjusted*' (gangguan penyesuaian diri), menjadi '*emotional and behavioral difficulties (EBD)*' (problem emosi dan perilaku), dan kini menjadi '*behavioral, emotional, and social difficulties (BESD)*' (problem perilaku, emosi, dan sosial) (Farrell, 2008).

3. Pendidikan inklusi selalu melakukan *checks* dan *balances*

Proses pendidikan inklusi bukan hanya diatur oleh pihak formal pemerintah dan sekolah penyelenggara. *Checks* dan *balances* pada pendidikan inklusi dijaga secara ketat dengan melibatkan pihak-pihak yang terkait dengan kepentingan siswa, yakni orangtua siswa, masyarakat (komite sekolah), serta pada ahli yang terkait dengan karakteristik khusus (Farrell, 2008). Dalam konteks pendidikan anak tunalaras, *checks* dan *balances* sangat berarti. Peran sekolah sebagai penyedia layanan pendidikan akan terbantu dengan kerjasama yang baik dari orangtua siswa sebagai guru sekaligus *diagnostician* gangguan emosi dan perilaku anak di rumah, komite sekolah yang juga dapat berperan dalam advokasi atas berbagai resiko gangguan emosi dan perilaku yang ditimbulkan anak, dan ahli psikiatri serta psikolog sebagai penentu dan pemberi treatmen klinis gangguan emosi dan perilaku.

PERAN GURU DAN STRATEGI

Sekolah Luar Biasa bagian E sebagai lembaga pendidikan formal untuk anak tunalaras selama ini telah memiliki metode khusus dan metode kompensatoris dalam memberikan layanan pendidikan untuk anak tunalaras. Berbagai metode yang telah ada dan berkembang dapat terus dipakai sebagai metode pembelajaran anak dengan tunalaras dengan penyesuaian dalam setting inklusi dan berlandaskan pada paradigma inklusif.

Hal pertama yang harus diperhatikan dalam pendidikan inklusi untuk anak tunalaras adalah resiko gangguan emosi dan perilaku yang mungkin menimpa warga sekolah. Peran guru sangat berarti dalam mengurangi semaksimal mungkin resiko tersebut. Dalam menghadapi anak

tunalaras di kelas inklusi, guru harus memiliki keahlian dalam memahami, melakukan asesmen, dan mengelola gangguan emosi dan perilaku untuk mendukung pembelajaran. Sebelum guru kelas memiliki keahlian tersebut, kolaborasi dengan guru pendidikan luar biasa menjadi keharusan untuk mengurangi resiko, disamping dengan diadakannya pelatihan rutin untuk guru inklusi mengenai manajemen kelas inklusi. Council for Exceptional Children US (2001) mengidentifikasi keterampilan yang diperlukan guru dalam mengajar anak dengan gangguan emosi dan perilaku (Weiss dalam Hallahan dan Kauffmann, 2006), yakni :

1. Mengetahui strategi pencegahan dan intervensi bagi individu yang beresiko mengalami gangguan emosi dan perilaku.
2. Menggunakan variasi teknik yang tidak kaku dan keras untuk mengontrol tingkah laku target dan menjaga atensi dalam pembelajaran.
3. Menjaga rutinitas pembelajaran dengan konsisten, dan terampil dalam *problem solving* dan mengatasi konflik.
4. Merencanakan dan mengimplementasikan *reinforcement* secara individual dan modifikasi lingkungan dengan level yang sesuai dengan tingkat perilaku.
5. Mengintegrasikan proses belajar mengajar (akademik), pendidikan afektif, dan manajemen perilaku baik secara individual maupun kelompok.
6. Melakukan asesmen atas tingkah laku sosial yang sesuai dan problematik pada siswa secara individual.

Pada proses belajar mengajar di kelas inklusi yang terdapat siswa tunalaras di dalamnya, diperlukan pula strategi untuk keberhasilan proses belajar mengajar di sekolah inklusi. Salah satu strategi adalah *positive behavioral support (PBS)* untuk anak dengan gangguan emosi dan perilaku. Strategi tersebut diterapkan secara individual terhadap anak dengan gangguan emosi dan perilaku di ruangan kelas. Keberhasilan strategi PBS tersebut juga ditunjang oleh kerjasama antara guru inklusi dengan guru pendamping khusus untuk memperingan beban kerja, berbagi perspektif mengenai perilaku yang ditangani, dan improvisasi secara konsisten. Adapun tahap demi tahap PBS dapat dilakukan secara *co-teaching* adalah sebagai berikut :

1. Menentukan dan mendeskripsikan tingkah laku siswa di ruangan kelas. Guru inklusi dan guru pendamping khusus dapat berbagi perspektif mengenai tingkah laku yang teramat.
2. Melakukan asesmen atas gangguan emosi dan perilaku siswa. Kegiatannya meliputi observasi, analisa, dan membuat hipotesis atas perilaku siswa.
3. Mengembangkan hipotesis : kenapa siswa mempertahankan perilaku tersebut.
4. Menetapkan target berupa perilaku pengganti. Para guru yang mengenal siswa dapat bekerja sama dalam mengidentifikasi perilaku pengganti, menganalisa, dan menjabarkan tahap demi tahap keterampilan yang harus dikuasai ataupun yang harus dihilangkan siswa dalam meraih perilaku pengganti.
5. Guru dengan bekerja sama mengajar siswa mengenai tingkah laku target, memberi penguatan di kelas, dan memverifikasi pencapaian yang diraih siswa maupun guru.
6. Memodifikasi lingkungan yang mendukung pencapaian tingkah laku target, dan memungkinkan perkembangan perilaku ke arah lebih baik. Upaya modifikasi lingkungan ini merupakan kegiatan besar yang melibatkan warga kelas (guru kelas, guru pendamping khusus dan siswa lainnya), tim guru lain, kepala sekolah, bagian administrasi sekolah, dan juga orang tua siswa. Seluruh pihak yang terlibat diharapkan menunjukkan dukungan dengan berbagai pola sikap maupun tindakan yang mendukung anak tunalaras memperoleh perilaku positif.

Pendidikan inklusi merupakan agenda besar yang melibatkan banyak pihak yang berkaitan dengan diri anak. Dalam pelaksanaannya pendidikan inklusi adalah program yang merespon perbedaan individu yang melibatkan keseluruhan tatanan dan proses yang tersedia

bagi setiap siswa, dan bukannya terpisah dari mereka (Florian, 2008).

Pendidikan inklusi yang berhasil untuk anak tunalaras membutuhkan perubahan mulai dari tataran paradigmatis seperti ungkapan Farrell (2008) tersebut di atas, hingga pada tataran operasional. Paradigma inklusif yang dimiliki pihak-pihak yang terkait dengan pendidikan inklusi akan menjadi pondasi yang kuat dan stabil pada tahap operasional pendidikan inklusi. Tanpa paradigma inklusif, pelaksanaan pendidikan inklusi mungkin saja akan berjalan artifisial dan timpang di sana-sini. Namun demikian, paradigma tanpa disertai dengan operasional yang matang dan tertata juga hanya akan menjadi angan-angan dan rencana semata.

DAFTAR PUSTAKA

Durant, V. Mark & David H Barlow. (2006). *Essentials of Abnormal Psychology*. Terj. Helly Prajitno (2007). *Intisari Psikologi Abnormal*. Pustaka Pelajar : Yogyakarta.

Farrel, Michael (2008). *Inclusion at the Crossroads, Special Education-Concept and Values*.USA: David Fulton Publisher.

Florian, Leni (2008). Special or Inclusive Education: Future Trends. Dalam *British Journal of Special Education*; 35; 4; 202-208.

Hallahan, D.P. & Kauffman, J.M. (2006). *Exceptional Learners: Introduction to Special Education 10th ed*. USA: Pearson.

Karten, Toby J. (2008). *Embracing Disability in the Classroom, Strategies to Maximize Students' Assets*. Corwin Press a Sage Company: California.

Landrum, Timothy J., dkk (2003) What Is Special About Special Education for Students with Emotional or Behavioral Disorders?. Dalam *The Journal of Special Education*; 37; 3; 148–156.

Sandra F. Rief, (2008). *The ADD/ADHD Checklist A Practical Reference for Parents and Teachers 2nd*. US: Jossey Bas s

Sunardi. (1996). *Ortopedagogik Anak Tunalaras I*, Depdiknas Dikti.

_____, (2006). *Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Pendidikan Inklusif*, dalam <http://www.ditplb.or.id>, 2006

Penulis menyelesaikan S1 di jurusan PLB FIP UNY pada tahun 2004. Diangkat sebagai staf pengajar di almamater yang sama sejak tahun 2006, setelah sebelumnya menjadi freelancer untuk penanganan anak berkebutuhan khusus melalui Lembaga Layanan Anak Berkebutuhan Khusus ‘Smart Plus’ dan freelancer pendampingan teknik belajar dan ingatan di Pusat Pengembangan Strategi Belajar ‘Awareness Learning’ Yogyakarta. Sekarang ini di jurusan PLB mengkonsentrasi kajian keilmuan pada spesifikasi anak dengan gangguan emosi dan perilaku (tunalaras).