Madani: Jurnal Ilmiah Multidisiplin
Volume 4, Nomor 10, November 2026, P. 329-335
e-ISSN: 2986-6340
Licensed by Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.24125834

Implementasi Program Pendampingan Pembelajaran Bagi Anak Asuh Remaja di UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau

Implementation of a Learning Assistance Program for Adolescents Under Care at the UPT PSPA of the Riau Provincial Social Services Office

Aulia Rahma Putri[1], Rika Fitri Ramadani[2]
[1,2]Pendidikan Masyarakat, Universitas Riau
email: aulia.rahma4308@student.unri.ac.id

ABSTRACT

Children living in child-care institutions need learning support that goes beyond the fulfillment of basic needs, particularly during adolescence, when learning motivation, self-regulation, and identity are still developing. This study describes the implementation of a learning assistance program for adolescent foster children at the Technical Implementation Unit of the Child Care Social Institution (UPT PSPA) of the Riau Provincial Social Service. Using a descriptive qualitative approach, data were collected through participant observation, informal interviews with caregivers and social workers, and documentation during field practice, and were analyzed through data reduction, data display, and conclusion drawing. The study aims to describe the stages of program implementation, the forms and approaches of learning assistance, and the supporting and inhibiting factors. The findings show that the program was implemented through four interrelated components: identification of learning needs, routine learning sessions, personal approaches oriented toward motivation, and reflection and monitoring. The program functions as a nonformal educational space that complements formal schooling by building learning habits, strengthening motivation, and encouraging learning independence. Supporting factors include institutional support, the presence of caregivers, and the interpersonal bond between mentors and children, whereas inhibiting factors include gadget distraction, varied school levels, fatigue, and limited time. This study does not measure learning outcomes quantitatively. It contributes to Community Education studies by positioning learning assistance in child-care institutions as a form of community-based nonformal education.

Keywords: *learning assistance; adolescent foster children; nonformal education; community education; child-care institution*

Article Info:
Received date: 05 October 2026 Revised date: 15 October 2026 Accepted date: 8 November 2026

PENDAHULUAN

Anak yang tinggal di lembaga pengasuhan memiliki hak yang sama dengan anak lainnya untuk memperoleh pendidikan dan pengasuhan yang layak. Undang-Undang Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perubahan atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak menegaskan hak setiap anak untuk memperoleh pendidikan dan pengajaran dalam rangka pengembangan pribadi dan tingkat kecerdasannya (Pasal 9). Ketentuan tersebut sejalan dengan Standar Nasional Pengasuhan Anak untuk Lembaga Kesejahteraan Sosial Anak dalam Peraturan Menteri Sosial Nomor 30/HUK/2011, yang mencakup pemenuhan hak anak atas pendidikan dalam pelaksanaan pengasuhan. Dengan demikian, lembaga pengasuhan anak tidak hanya berfungsi menyediakan tempat tinggal dan kebutuhan dasar, tetapi juga perlu mendukung proses belajar anak asuh secara berkelanjutan.

Kebutuhan tersebut menjadi semakin penting pada masa remaja. Remaja berada pada fase transisi yang ditandai oleh perkembangan identitas, meningkatnya tuntutan akademik, serta kuatnya pengaruh teman sebaya (Santrock, 2019). Bagi remaja yang tinggal di lembaga pengasuhan, fase ini dijalani dengan latar belakang sosial, pengalaman hidup, dan kemampuan belajar yang beragam, sehingga mereka memerlukan dukungan belajar yang tidak hanya bersifat akademik, tetapi juga psikososial. Rodliyah dkk. (2026) menunjukkan bahwa pendampingan belajar yang terstruktur,

empatik, dan berkelanjutan berkontribusi pada peningkatan keterampilan akademik serta motivasi belajar anak yang tinggal di panti asuhan.

Dukungan belajar semacam itu tidak sepenuhnya dapat dipenuhi oleh sekolah formal. Pendidikan nonformal, yaitu jalur pendidikan di luar pendidikan formal yang dapat dilaksanakan secara terstruktur dan berjenjang (Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 26 Ayat 1), bersifat luwes dan dapat menyesuaikan diri dengan kebutuhan belajar peserta didik (Coombs & Ahmed, 1974). Dalam kerangka tersebut, pendampingan pembelajaran di lembaga pengasuhan dapat dipahami sebagai bentuk layanan pendidikan nonformal yang melengkapi pembelajaran di sekolah. Pendampingan sendiri merupakan proses pemberian dukungan yang menempatkan pendamping sebagai fasilitator, bukan semata-mata pemberi instruksi, sehingga sasaran dampingan didorong untuk mengembangkan kemampuan dan kemandiriannya (Suharto, 2009; Mardikanto & Soebiato, 2013).

Secara konseptual, pendampingan pembelajaran dapat dijelaskan melalui beberapa teori. Vygotsky (1978) memperkenalkan konsep zona perkembangan proksimal, yaitu jarak antara kemampuan yang dapat dicapai anak secara mandiri dan kemampuan yang dapat dicapai dengan bantuan orang yang lebih mampu. Wood dkk. (1976) menyebut bantuan yang diberikan secara bertahap dan disesuaikan dengan kebutuhan tersebut sebagai *scaffolding*. Dari sisi motivasi, teori determinasi diri menekankan bahwa motivasi intrinsik tumbuh ketika kebutuhan akan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan terpenuhi (Ryan & Deci, 2000), sedangkan keyakinan akan kemampuan diri atau efikasi diri memengaruhi kegigihan seseorang dalam menghadapi tugas yang sulit (Bandura, 1997).

Unit Pelaksana Teknis Panti Sosial Pengasuhan Anak (UPT PSPA) Dinas Sosial Provinsi Riau merupakan lembaga pengasuhan anak milik pemerintah daerah yang berlokasi di Kota Pekanbaru. Anak asuh yang tinggal di lembaga ini menempuh pendidikan formal di sekolah, sementara pengasuhan sehari-hari dan pembinaan di luar jam sekolah dilaksanakan oleh pengasuh, pekerja sosial, dan pihak lain yang terlibat, termasuk pendamping belajar. Pendampingan pembelajaran menjadi salah satu bentuk dukungan yang dijalankan di lingkungan lembaga untuk menjaga keberlanjutan proses belajar anak asuh remaja di luar jam sekolah.

Observasi awal terhadap 20 anak asuh memperlihatkan indikasi minat belajar yang rendah, antara lain sulit berkonsentrasi, menunda untuk memulai belajar atau mengerjakan tugas, bermain gawai dan mengobrol pada jam belajar, serta memberikan berbagai alasan untuk menghindari tugas. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa keberadaan jam belajar saja belum cukup, sehingga diperlukan program pendampingan yang dirancang dan dilaksanakan secara sistematis.

Kajian mengenai pendampingan belajar bagi anak yang tinggal di panti asuhan telah dilakukan dengan berbagai fokus. Suherman dan Muthohirin (2023), misalnya, melaporkan kegiatan pendampingan pembelajaran tahsin Al-Qur'an bagi anak asuh di Panti Asuhan Putri 'Aisyiyah di Kecamatan Dau, Kabupaten Malang, sedangkan Rodliyah dkk. (2026) mensintesis temuan berbagai studi mengenai peran pendampingan belajar dalam pengembangan literasi dan numerasi anak panti asuhan. Namun, kajian yang menelaah implementasi program pendampingan pembelajaran secara menyeluruh bagi anak asuh remaja di lembaga pengasuhan milik pemerintah daerah, khususnya di Provinsi Riau, dengan menggunakan kerangka pendidikan nonformal dan pendidikan masyarakat masih terbatas.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan tahapan implementasi program pendampingan pembelajaran bagi anak asuh remaja di UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau; (2) mendeskripsikan bentuk dan pendekatan pendampingan yang diterapkan; dan (3) mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat pelaksanaan program tersebut.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan menggambarkan proses pelaksanaan program secara

utuh dalam latar alamiahnya, termasuk makna kegiatan bagi pihak-pihak yang terlibat, sehingga tidak memerlukan pengukuran numerik (Moleong, 2017).

Penelitian dilaksanakan di UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau, Kota Pekanbaru, selama pelaksanaan kegiatan lapangan program EduAksi: FKIP Berdampak. Peneliti berperan sebagai pendamping belajar sekaligus pengamat. Subjek penelitian meliputi anak asuh remaja yang mengikuti kegiatan pendampingan, pengasuh dan pekerja sosial lembaga, serta pendamping belajar yang terlibat dalam pelaksanaan program.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik. Pertama, observasi partisipatif terhadap pelaksanaan kegiatan pendampingan, meliputi suasana belajar, interaksi antara pendamping dan anak asuh, serta perilaku belajar anak. Kedua, wawancara informal semiterstruktur dengan pengasuh dan pekerja sosial mengenai pelaksanaan, dukungan, dan kendala program. Ketiga, dokumentasi berupa catatan lapangan, jadwal kegiatan, dan dokumen pendukung lain yang tidak memuat identitas anak.

Data dianalisis melalui tiga tahap interaktif, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles dkk., 2014). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yakni membandingkan informasi dari pendamping, pengasuh, dan hasil observasi, serta triangulasi teknik, yakni membandingkan data observasi, wawancara, dan dokumentasi.

Mengingat subjek penelitian adalah anak-anak, identitas anak asuh tidak dicantumkan dalam artikel ini dan seluruh data disajikan secara umum. Penelitian ini tidak mengukur capaian atau hasil belajar anak secara kuantitatif. Istilah ‘ruang pendidikan nonformal’ dan ‘fungsi pendidikan’ dalam artikel ini merujuk pada karakter dan fungsi program yang teramati, bukan pada pembuktian efektivitas program terhadap hasil belajar.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum Program Pendampingan Pembelajaran di UPT PSPA

Program pendampingan pembelajaran di UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau dilaksanakan di lingkungan lembaga pada waktu belajar di luar jam sekolah dengan sasaran anak asuh remaja. Pelaksanaannya melibatkan pendamping belajar dengan dukungan pengasuh dan pekerja sosial lembaga. Secara umum, program ini bertujuan membantu anak menyelesaikan tugas sekolah, membangun kebiasaan belajar, serta menumbuhkan minat dan kemandirian belajar.

Program ini memiliki karakter pendidikan nonformal. Kegiatannya berlangsung di luar sekolah, tidak terikat pada kurikulum baku maupun penilaian formal, dan materinya disesuaikan dengan kebutuhan belajar anak, misalnya tugas sekolah yang sedang dikerjakan atau pelajaran yang dirasa sulit. Karakter yang luwes tersebut sejalan dengan ciri pendidikan nonformal sebagaimana dijelaskan Coombs dan Ahmed (1974), sekaligus memungkinkan pendamping menyesuaikan cara dan waktu pendampingan dengan kondisi anak pada hari tertentu.

Tahapan Implementasi Program

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa implementasi program tersusun atas empat komponen yang saling berkaitan, sebagaimana diringkas pada Tabel 1. Keempat komponen tersebut tidak selalu berlangsung secara berurutan, tetapi saling mengisi dalam keseluruhan proses pendampingan.

Komponen pertama adalah identifikasi kebutuhan belajar. Pada tahap awal, pendamping mengenali anak asuh melalui percakapan informal dan pengamatan terhadap kebiasaan belajar, seperti kecenderungan menunda tugas, kemudahan terdistraksi, dan pelajaran yang dirasa sulit. Karena anak berasal dari jenjang kelas yang berbeda, tahap ini penting untuk menentukan bantuan yang tepat bagi masing-masing anak. Tahap ini juga berfungsi membangun kepercayaan, sebab pendampingan pada remaja akan sulit berjalan tanpa hubungan yang baik antara pendamping dan anak.

Komponen kedua adalah sesi belajar rutin. Pada sesi ini, pendamping mendampingi anak mengerjakan tugas sekolah, mengulang materi, serta membimbing kemampuan dasar seperti membaca dan berhitung bagi anak yang membutuhkannya. Keteraturan sesi berperan dalam pembiasaan belajar,

yaitu membentuk kebiasaan memulai belajar pada waktu tertentu. Hal ini relevan dengan kondisi awal anak yang cenderung menunda dan mudah beralih perhatian.

Komponen ketiga adalah pendekatan personal dan penguatan motivasi. Pendamping melakukan dialog individual, memberikan apresiasi atas usaha anak, serta memadukan kegiatan belajar dengan permainan edukatif, diskusi kelompok kecil, dan kegiatan bercerita agar suasana belajar tidak monoton. Komponen keempat adalah refleksi dan pemantauan, yang dilakukan melalui evaluasi singkat di akhir sesi, pencatatan perkembangan anak, dan komunikasi dengan pengasuh atau pekerja sosial. Komunikasi tersebut membuat pendampingan tidak berhenti pada sesi belajar, tetapi terhubung dengan pengasuhan sehari-hari anak di lembaga.

Tabel 1. Komponen Implementasi Program Pendampingan Pembelajaran di UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau

No	Komponen Program	Bentuk Kegiatan	Fungsi Pendidikan Nonformal	Peran Pendamping
1	Identifikasi kebutuhan belajar	Pengenalan anak asuh, percakapan informal, pengamatan kebiasaan belajar, serta pemetaan jenjang kelas dan pelajaran yang dirasa sulit	Penyesuaian layanan dengan kebutuhan belajar anak	Pengamat dan pendengar yang membangun kepercayaan
2	Sesi belajar rutin	Pendampingan pengerjaan tugas sekolah pada jam belajar terjadwal, pengulangan materi, dan bimbingan membaca serta berhitung	Pembiasaan belajar dan pendampingan akademik (*scaffolding*)	Fasilitator dan tutor
3	Pendekatan personal dan penguatan motivasi	Dialog individual, pemberian apresiasi, permainan edukatif, diskusi kelompok kecil, dan kegiatan bercerita	Penguatan motivasi, kepercayaan diri, dan keterhubungan sosial	Motivator dan teman belajar
4	Refleksi dan pemantauan	Evaluasi singkat di akhir sesi, catatan perkembangan, dan komunikasi dengan pengasuh atau pekerja sosial	Keberlanjutan pembinaan dan koordinasi dengan pihak lembaga	Pencatat dan mitra koordinasi pengasuh

Tabel 1 memperlihatkan bahwa program tidak hanya berorientasi pada penyelesaian tugas sekolah, tetapi juga pada pembentukan kebiasaan, motivasi, dan keterhubungan antara pendamping, anak, dan pihak lembaga. Temuan ini sejalan dengan Rodliyah dkk. (2026) yang menyimpulkan bahwa pendampingan belajar bagi anak panti asuhan bukan semata-mata upaya akademik, melainkan juga bentuk pemberdayaan sosial.

Bentuk dan Pendekatan Pendampingan

Bentuk pendampingan yang paling menonjol adalah bantuan akademik yang diberikan secara bertahap. Pendamping tidak langsung memberikan jawaban atas tugas anak, tetapi mengajukan

pertanyaan pengarah, memberi contoh, kemudian secara perlahan mengurangi bantuan ketika anak mulai mampu mengerjakan sendiri. Pola ini sesuai dengan gagasan *scaffolding* (Wood dkk., 1976) dan konsep zona perkembangan proksimal (Vygotsky, 1978), yaitu bantuan diberikan pada tugas yang belum dapat dikerjakan anak secara mandiri tetapi masih dapat dicapai dengan bimbingan.

Pendekatan personal menjadi dasar pelaksanaan pendampingan. Kedekatan dan rasa percaya membuat anak lebih terbuka mengenai kesulitan belajarnya. Pada remaja, pendekatan ini penting karena kebutuhan akan penerimaan dan pengakuan sangat kuat pada masa perkembangan tersebut (Santrock, 2019). Pendamping yang diposisikan sebagai teman belajar umumnya lebih mudah diterima dibandingkan pendamping yang menekankan perintah dan pengawasan.

Penguatan motivasi dilakukan melalui beberapa cara yang dapat dikaitkan dengan tiga kebutuhan dasar dalam teori determinasi diri (Ryan & Deci, 2000). Kebutuhan akan otonomi diakomodasi dengan memberi anak kesempatan memilih tugas atau pelajaran yang dikerjakan terlebih dahulu. Kebutuhan akan kompetensi diperkuat melalui apresiasi atas kemajuan kecil, yang juga berpotensi menumbuhkan efikasi diri (Bandura, 1997). Kebutuhan akan keterhubungan dipenuhi melalui diskusi kelompok kecil dan kegiatan bersama yang membuat anak merasa diterima dalam suasana belajar.

Penggunaan permainan edukatif dan kegiatan bercerita merupakan upaya menjadikan suasana belajar lebih menyenangkan. Rodliyah dkk. (2026) menemukan bahwa pendekatan kreatif dan kolaboratif memperkuat keberlanjutan program literasi dan numerasi di lingkungan panti asuhan. Dalam konteks penelitian ini, variasi kegiatan tersebut berfungsi mengurangi kejenuhan dan memberi ruang bagi anak untuk terlibat secara aktif.

Faktor Pendukung dan Penghambat

Faktor pendukung pertama adalah dukungan kelembagaan. Lembaga menyediakan waktu dan ruang bagi kegiatan belajar serta memberi akses komunikasi dengan pengasuh dan pekerja sosial, sehingga pendamping memperoleh informasi mengenai kondisi anak yang tidak selalu tampak dalam sesi belajar. Faktor kedua adalah keberadaan pengasuh yang mendampingi anak sehari-hari, yang membantu menjaga kesinambungan pembiasaan belajar. Faktor ketiga adalah kedekatan interpersonal antara pendamping dan anak, yang membuat anak lebih mudah dilibatkan dalam kegiatan belajar.

Faktor penghambat yang ditemukan meliputi beberapa hal. Pertama, gawai yang mengalihkan perhatian anak pada jam belajar. Kedua, perbedaan jenjang kelas dan kemampuan anak yang menuntut pendamping membagi perhatian dan menyesuaikan bantuan secara individual. Ketiga, kelelahan setelah kegiatan sekolah dan aktivitas lembaga, yang menurunkan kesiapan belajar. Keempat, waktu pendampingan yang terbatas sehingga tidak semua kesulitan belajar dapat ditangani secara tuntas. Kondisi ini menunjukkan bahwa keberhasilan program tidak hanya ditentukan oleh cara pendamping mengajar, tetapi juga oleh pengaturan waktu, lingkungan belajar, dan koordinasi dengan pihak pengasuhan.

Pendampingan sebagai Ruang Pendidikan Nonformal dan Pola Pendidikan Masyarakat

Berdasarkan ketiga hasil analisis sebelumnya, dapat disintesiskan suatu pola dalam pelaksanaan pendampingan, yaitu: PENDEKATAN PERSONAL → PEMBIASAAN BELAJAR → PENGUATAN MOTIVASI → KEMANDIRIAN BELAJAR. Pola ini dimulai dari hubungan yang membangun kepercayaan, kemudian diwujudkan dalam sesi belajar rutin yang membentuk kebiasaan, diperkuat dengan apresiasi dan kegiatan yang menyenangkan, dan diarahkan agar anak semakin mampu belajar dengan sedikit bantuan.

Pola tersebut sejalan dengan prinsip pendidikan masyarakat yang menekankan peran pendamping sebagai fasilitator dan tujuan akhir berupa kemandirian sasaran dampingan (Mardikanto & Soebiato, 2013; Suharto, 2009). Dengan demikian, program pendampingan di UPT PSPA dapat dipahami sebagai ruang pendidikan nonformal berbasis lembaga yang melengkapi pendidikan formal di sekolah, dengan fokus pada pembiasaan, motivasi, dan kemandirian belajar anak asuh remaja.

Namun, pola ini perlu dibaca secara hati-hati. Pola tersebut merupakan hasil analisis terhadap pelaksanaan program berdasarkan pengamatan, wawancara, dan dokumentasi, bukan bukti bahwa seluruh tahapan telah dialami oleh setiap anak asuh. Penelitian ini tidak mengukur perubahan hasil belajar secara kuantitatif sehingga tidak dapat menyimpulkan tingkat keberhasilan program. Pola ini lebih tepat dipahami sebagai gambaran arah dan logika pelaksanaan program.

SIMPULAN

Implementasi program pendampingan pembelajaran bagi anak asuh remaja di UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau berlangsung melalui empat komponen yang saling berkaitan, yaitu identifikasi kebutuhan belajar, sesi belajar rutin, pendekatan personal dan penguatan motivasi, serta refleksi dan pemantauan. Keempat komponen tersebut menunjukkan bahwa program tidak hanya membantu penyelesaian tugas sekolah, tetapi juga berupaya membangun kebiasaan belajar, motivasi, dan keterhubungan antara pendamping, anak, dan pihak lembaga.

Bentuk pendampingan yang diterapkan meliputi bantuan akademik bertahap (*scaffolding*), pendekatan personal, penguatan motivasi, serta variasi kegiatan berupa permainan edukatif, diskusi kelompok kecil, dan kegiatan bercerita. Pelaksanaan program didukung oleh dukungan kelembagaan, keberadaan pengasuh, dan kedekatan interpersonal, tetapi dihambat oleh gangguan gawai, perbedaan jenjang kelas dan kemampuan, kelelahan anak, serta keterbatasan waktu pendampingan.

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa pendampingan pembelajaran di lembaga pengasuhan dapat dipahami sebagai ruang pendidikan nonformal yang melengkapi pendidikan formal dan sejalan dengan prinsip pendidikan masyarakat, yaitu pendampingan yang berorientasi pada kemandirian. Kesimpulan ini didasarkan pada deskripsi pelaksanaan program, bukan pada pengukuran hasil belajar anak asuh.

SARAN

Bagi UPT PSPA Dinas Sosial Provinsi Riau, disarankan untuk memperkuat koordinasi antara pendamping belajar dan pengasuh, mengatur jadwal pendampingan yang memperhatikan kondisi kelelahan anak, serta menyusun aturan penggunaan gawai pada jam belajar yang disepakati bersama anak. Bagi pendamping belajar, disarankan untuk mengelompokkan anak berdasarkan jenjang dan kebutuhan belajar serta menyusun catatan perkembangan secara berkala. Bagi praktisi Pendidikan Masyarakat, penelitian ini menunjukkan bahwa lembaga pengasuhan anak dapat menjadi ruang praktik pendidikan nonformal yang kontekstual. Bagi peneliti selanjutnya, disarankan untuk memperluas periode pengamatan, melibatkan anak asuh secara langsung sebagai informan, dan mengombinasikan pendekatan kualitatif dengan pengukuran perkembangan belajar agar efektivitas program dapat dikaji lebih mendalam.

REFERENSI

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking rural poverty: How nonformal education can help*. Johns Hopkins University Press.

Mardikanto, T., & Soebiato, P. (2013). *Pemberdayaan masyarakat dalam perspektif kebijakan publik* (Edisi ke-2). Alfabeta.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.

Peraturan Menteri Sosial Republik Indonesia Nomor 30/HUK/2011 tentang Standar Nasional Pengasuhan Anak untuk Lembaga Kesejahteraan Sosial Anak.

Rodliyah, Y., Faizah, S., & Pristiani, R. (2026). Peran pendampingan belajar dalam mengembangkan literasi dan numerasi abad 21 anak panti asuhan: Tinjauan literatur sistematis. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(2), 191–218. https://doi.org/10.23969/jp.v11i02.48411

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Santrock, J. W. (2019). *Adolescence* (17th ed.). McGraw-Hill Education.

Suharto, E. (2009). *Membangun masyarakat memberdayakan rakyat: Kajian strategis pembangunan kesejahteraan sosial dan pekerjaan sosial*. Refika Aditama.

Suherman, & Muthohirin, N. (2023). Pendampingan kegiatan tahsin Al-Qur'an di Panti Asuhan Putri 'Aisyiyah Kecamatan Dau Kabupaten Malang. *Aksiologiya: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat, 7*(2), 335–345.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 26.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perubahan atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak, Pasal 9.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17*(2), 89–100. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x