



Kendala Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran Tatap Muka Terbatas Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi pada Masa Pandemi Covid-19

Ossy Firstanti Wardany^{1✉}, Heni Herlina²

Universitas Muhammadiyah Lampung, Indonesia^{1,2}

e-mail : ossyfirstan@gmail.com¹, heniherlina1306@gmail.com²

Abstrak

Perubahan situasi dalam masa pandemi Covid-19 menimbulkan sejumlah tantangan bagi guru, termasuk perubahan dari pembelajaran daring menjadi Pembelajaran Tatap Muka Terbatas. Penelitian bertujuan untuk mengetahui kendala-kendala yang dialami guru dalam memberikan pendidikan bagi ABK di sekolah inklusi jenjang SD dan SMP di masa PTM Terbatas pada Tahun Ajaran 2021/2022. Penelitian menggunakan metode survei dengan Google Form yang disebarluaskan melalui media sosial. Instrumen penelitian merupakan kuisioner yang terdiri dari pertanyaan mengenai latar belakang dan keadaan kelas responden, serta 30 pernyataan terkait kendala yang diukur dengan skala rating. Terdapat 130 responden guru yang mengisi kuisioner ini. Hasil penelitian menunjukkan 77% mengalami kendala membangun iklim kelas inklusif, 76% terkendala dalam evaluasi belajar, 65% terkendala pelaksanaan asesmen, perencanaan dan implementasi pembelajaran, 64% terkendala dalam berkolaborasi dengan orang tua dan guru lain, dan 54% terkendala menerapkan pola hidup bersih dan protokol kesehatan. Kendati menemui kendala, 90% responden mengaku teknologi komunikasi dan informasi membantu mereka dan 62% mengaku tetap bersemangat mengajar di situasi PTM-Terbatas. Sehingga dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan PTM-T menimbulkan sejumlah kendala bagi guru di sekolah inklusi dalam memberikan layanan bagi ABK. Guru diharapkan adaptif, fleksibel, bermotivasi tinggi, serta kreatif dan inovatif dalam memberikan layanan pendidikan inklusi.

Kata Kunci: pembelajaran tatap muka terbatas, pandemi Covid-19, anak berkebutuhan khusus, guru, pendidikan inklusi.

Abstract

The changing situation during the Covid-19 pandemic poses several challenges for teachers, including the change from online learning to Limited Face-to-Face Learning (LFL). The study aims to determine the obstacles experienced by teachers in providing education for children in inclusion schools at the elementary and junior high school levels during the Limited Face-to-Face Learning period in the 2021/2022 School Year. The research used a survey method with Google Forms that was distributed through social media. The research instrument is a questionnaire consisting of questions about the background and state of the respondent's class and 30 statements related to challenges measured by the rating scale. 130 teacher respondents filled out this questionnaire. The results showed that 77% experienced obstacles to building an inclusive classroom climate, 76% were constrained in learning evaluation, 65% were constrained by the implementation of assessment, planning, and implementation of learning, 64% were constrained in collaborating with parents and other teachers, and 54% were constrained by implementing health protocols. Despite the obstacles, 90% of respondents admitted that communication and information technology helped them and 62% admitted that they remained enthusiastic about teaching in this situation. So it can be concluded that the implementation of Limited Face-to-Face Learning poses some obstacles for teachers in schools to provide services for special needs students. The teacher is expected to be adaptive, flexible, highly motivated, and creative and innovative in providing inclusive education.

Keywords: Limited Face-to-face Learning, Covid-19 Pandemic, Student with Special Educational Needs, Teacher, Inclusive.

Histori Artikel

Received	Revised	Accepted	Published
10 Agustus 2022	07 November 2022	02 Desember 2022	30 Desember 2022

Copyright (c) 2022 Ossy Firstanti Wardany, Heni Herlina

✉ Corresponding author :

Email : ossyfirstan@gmail.com

DOI : <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i6.3821>

ISSN 2656-8063 (Media Cetak)

ISSN 2656-8071 (Media Online)

PENDAHULUAN

Sejak masuk ke Indonesia pada Maret 2020, pandemi Covid-19 memberikan dampak ke segala aspek kehidupan, termasuk pendidikan dari taman kanak-kanak hingga universitas (Hasanah, 2021; Marinoni et al., 2020; Purwanto et al., 2020; Tarkar, 2020). Pendidikan yang semula tatap muka, berubah menjadi tatap maya atau pembelajaran jarak jauh. Melalui dikeluarkannya Surat Edaran Mendikbud No 4 Tahun 2020 Tentang Pelaksanaan Kebijakan Pendidikan Dalam Masa Darurat Penyebaran Covid-19, pelaksanaan pendidikan mengalami perubahan menjadi Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ). Pelaksanaan PJJ dianggap menjadi solusi dalam menjembatani kebutuhan anak akan belajar sekaligus melindungi mereka dari penyebaran Covid-19 (Handarini & Wulandari, 2020; Mukhtar et al., 2020; Nurdiana et al., 2022). Dampak pendidikan akibat pandemi Covid-19 tidak hanya dirasakan oleh siswa di sekolah reguler, tetapi juga siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi (Arsani et al., 2021; Jaatshiah, 2021; Latifah & Supena, 2021; Wardany & Sani, 2020).

Adanya PJJ bagi ABK menimbulkan sejumlah permasalahan yang dialami baik guru, orang tua, maupun siswa sendiri (Constantinescu & Dascalu, 2021; Nurul Puspita Dewi, 2020; Minsih et al., 2021). Hal ini karena ABK membutuhkan layanan yang lebih komprehensif dan sesuai dengan karakteristik anak yang beragam. Pendidikan anak berkebutuhan khusus perlu disesuaikan dengan karakteristik mereka yang beragam (K. Nisa et al., 2018). Perlu adanya identifikasi dan asesmen sebelum rencana pembelajaran dibuat bagi ABK (Mahabbati, 2014). Sehingga, pembelajaran anak berkebutuhan khusus tidak dirancang secara umum melainkan didasarkan pada hasil asesmen (Frey, 2019) agar sesuai dengan masalah dan kebutuhan mereka.

Pendidikan khusus merupakan layanan yang diberikan kepada anak berkebutuhan khusus (Biswas, 2021). Menurut UU nomor 8 tahun 2016, ABK dapat sekolah di Sekolah luar biasa maupun sekolah inklusi. Sekolah inklusi awalnya merupakan sekolah reguler yang kemudian menerapkan prinsip inklusi. Pendidikan inklusi berakar dari pendidikan untuk semua anak (Dreyer, 2017). Pendidikan inklusi dapat diartikan sebagai pendidikan yang menempatkan anak dengan berbagai latar belakang agama, ekonomi, suku, ras, kemampuan, termasuk kebutuhan khusus dalam satu kelas yang sama untuk mendapatkan pendidikan yang sesuai dengan kemampuan dan karakteristik masing-masing anak (Budiyanto, 2017; Salend, 2015). Pendidikan inklusi memiliki empat prinsip, yaitu semua peserta didik mendapat akses yang sama (*all learners and equal access*); kekuatan, tantangan dan keragaman individu (*Individual strengths and challenges and diversity*); praktik yang reflektif dan pembelajaran berdiferensiasi (*reflective practice and differentiated instruction*) serta komunitas dan kolaborasi (*community and collaboration*) (Salend, 2015). Sedangkan prinsip lain menyebutkan dalam pendidikan inklusi, terdapat tiga integrasi yaitu integrasi fisik, integrasi sosial, dan integrasi pembelajaran (Friend & Bursuck, 2006).

Pendidikan inklusi menerapkan prinsip dasar pembelajaran berdiferensiasi yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa (Andini et al., 2020; Suprayogi et al., 2017). Pembelajaran berdiferensiasi bukanlah pembelajaran yang bersifat individual, tetapi terdapat variasi sesuai dengan kebutuhan dan kompetensi siswa serta mendorong adanya fleksibilitas (Andini, 2016; Bondie et al., 2019).

Agar dapat melaksanakan kurikulum yang berdiferensiasi dibutuhkan asesmen awal, adaptasi kurikulum serta modifikasi dan akomodasi kurikulum (Andini et al., 2020; Ismajli & Imami-Morina, 2018). Selain pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*), desain pembelajaran universal (*universal design learning*) juga dapat diterapkan dengan tujuan setiap siswa dapat mengakses pembelajaran (Bondie et al., 2019). Desain pembelajaran universal pun dinilai cocok untuk diterapkan pada pembelajaran jarak jauh di masa pandemi (Dickinson & Gronseth, 2020; Frumos, 2020).

Permasalahan PJJ bagi ABK tidak hanya terjadi di SLB, tetapi juga di sekolah inklusi. Pelaksanaan pembelajaran bagi ABK di sekolah inklusi pun memiliki kendala. Baik di SLB maupun inklusi, guru yang mengajar ABK memiliki sejumlah kendala. Sebagai contoh, penelitian sebelumnya yang peneliti lakukan di Provinsi Lampung menemukan bahwa guru memiliki masalah terkait sinyal internet, memilih metode yang

sesuai, kesiapan anak dalam belajar, maupun berkoordinasi dengan orangtua (Wardany & Sani, 2020). Penelitian lain menyebutkan guru dinilai kurang siap dalam menjalankan PJJ bagi ABK (Nurul Puspita Dewi, 2020). Selain itu, kompetensi guru dalam menggunakan media dan metode yang adaptif terhadap PJJ juga masih kurang (Supriyadi & Wiliyanto, 2021) guru kurang terampil menggunakan internet (Hidayat & Nurfajarwati, 2021) dan kurang terampil serta inovatif dalam memberikan pembelajaran yang bermakna bagi ABK (Minsih et al., 2021).

Pelaksanaan PJJ memang menimbulkan berbagai kendala, tetapi melalui adanya berbagai pelatihan dan seminar, para guru maupun orang tua dan siswa mulai beradaptasi dengan sistem PJJ. Seiring berjalannya waktu melalui vaksinasi dan penegakan protokol kesehatan, Covid-19 berangsur mulai menurun. Melihat situasi ini, pemerintah mengeluarkan kebijakan Pembelajaran Tatap Muka (PTM) Terbatas. Pembelajaran Tatap Muka Terbatas merupakan solusi yang diberikan pemerintah sebagai upaya memberikan layanan pendidikan di tengah pandemi yang terus mengalami perubahan kondisi Pembelajaran tatap muka terbatas memiliki sejumlah aturan dan batasan yang disesuaikan dengan level PPKM. Terlebih melalui SKB 4 Menteri ditegaskan bahwa semua sekolah dapat melaksanakan PTM-Terbatas mulai Januari 2022. PTM-T dapat dilakukan bagi sekolah, termasuk sekolah inklusi dan SLB dengan berbagai tingkat keketatan protokol yang bergantung dengan level PPKM. Sedangkan bagi wilayah yang masih memiliki tingkat penyebaran sangat tinggi, dapat dilaksanakan PJJ. Hal ini karena hingga kini keadaan belumlah stabil karena penyebaran Covid-19 masih terjadi meskipun terjadi penurunan.

Perubahan dari pembelajaran normal ke PJJ telah terbukti menimbulkan sejumlah permasalahan bagi guru dalam melayani pendidikan bagi ABK, tidak hanya di Indonesia tetapi juga di negara lain (Al-Mamari et al., 2021; Mete Yesil et al., 2022; Yazcayir & Gurgur, 2021). Ketika PJJ berlangsung, guru memerlukan adaptasi pembelajaran serta kesiapan dari berbagai hal. Sekarang, di mana PTM Terbatas mulai dilaksanakan, diasumsikan kembali menimbulkan tantangan dan kendala baru bagi guru dalam menghadapi ABK. Perubahan membutuhkan adaptasi, terlebih PJJ sudah dilaksanakan 2 tahun lamanya. Tak hanya itu PTM-Terbatas pun tentunya memiliki banyak aturan baru yang selama ini belum pernah dirasakan guru maupun siswa.

Adanya peralihan dari PJJ menjadi PTM Terbatas diasumsikan menimbulkan sejumlah kendala bagi guru di sekolah inklusi. Kendala tersebut berkaitan dengan implementasi pendidikan inklusi maupun adaptasi terhadap protokol PTM Terbatas itu sendiri. Guru yang mengajar ABK memiliki berbagai tantangan dalam memberikan layanan termasuk dalam pendidikan inklusi. Contohnya, tantangan guru dalam menghadapi keberagaman siswa, menjalankan peran sebagai guru, maupun membentuk komunitas belajar yang inklusi di sekolah (Setiawan et al., 2020). Akan tetapi, ketika pandemi Covid-19 berlangsung, tantangan, permasalahan dan kompetensi yang harus dimiliki guru bertambah (Al-Mamari et al., 2021; Donitsa-Schmidt & Ramot, 2020; Supratiwi et al., 2021). Guru perlu memiliki adaptasi terhadap perubahan yang ada, termasuk dalam penggunaan teknologi serta model dan media pembelajaran yang adaptif bagi ABK (Minsih et al., 2021).

Berdasarkan latar belakang yang dipaparkan, maka penelitian bertujuan mengetahui kendala yang dialami guru dalam memberikan layanan bagi ABK di sekolah inklusi di masa PTM Terbatas. Penelitian dibatasi pada jenjang Sekolah Dasar dan Sekolah Menengah Pertama. Selain itu, terdapat batasan mengenai PTM Terbatas yang dimaksud dalam penelitian ini adalah pada tahun ajaran 2021/2022, baik semester ganjil dan genap. Melalui menggali kendala dan tantangan yang dialami guru, maka dapat dirumuskan permasalahan guru dalam memberikan layanan pendidikan inklusi bagi ABK saat PTM Terbatas berlangsung. Kendala-kendala ini diharapkan dapat memberikan manfaat bagi peneliti, guru, pakar pendidikan atau masyarakat dalam menemukan solusi maupun menciptakan inovasi alternatif dari permasalahan yang didapatkan.

METODE PENELITIAN

Penelitian merupakan penelitian kuantitatif dengan jenis penelitian survei yang menggunakan kuesioner sebagai instrumen penelitian. Penelitian survei bertujuan menggali informasi faktual, mengidentifikasi masalah, atau mengetahui apa saja hal yang dilakukan responden dalam sebuah situasi (Djaali, 2021). Penelitian survei ini bertujuan mengetahui masalah atau kendala yang dialami guru dalam implementasi PTM-T bagi ABK di sekolah inklusi.

Populasi dalam penelitian ini adalah guru guru kelas, guru bidang studi serta Guru Pembimbing Khusus (GPK) di sekolah inklusi pada jenjang SD dan SMP di wilayah Indonesia. Sedangkan sampel penelitian menggunakan *random sampling*, dengan kriteria merupakan guru yang mengajar sekolah inklusi pada jenjang SD dan SMP di Indonesia yang mengajar ABK di sekolah inklusi pada tahun ajaran 2021/2022 lalu. Penyebaran kuisisioner dilakukan dari 12 Juli hingga 5 Agustus 2022.

Pengumpulan data menggunakan kuesioner yang dibagikan melalui Google Form kepada subjek penelitian secara daring. Google form merupakan platform yang memudahkan dalam menjangkau responden, menghemat waktu, serta estimasi pengolahan data relatif cepat dan efisien (Djaali, 2021). Form dibagikan melalui sosial media seperti Whatsapp, Instagram, dan Facebook.

Instrumen penelitian menggunakan kuesioner yang telah divalidasi oleh ahli dan praktisi. Kuesioner terdiri dari pertanyaan demografi dan keadaan sekolah saat ini, kendala dalam asesmen dan merumuskan pembelajaran, kendala evaluasi pembelajaran, kendala membangun kolaborasi, kendala dalam membangun iklim inklusif dan kendala menerapkan dan mengajarkan protokol kesehatan. Pertanyaan terdiri dari pertanyaan tertutup dan terbuka. Khusus untuk penggalian data kendala, peneliti menggunakan skala rating, yakni Sangat Tidak Setuju (STS), Tidak Setuju (TS), Setuju (S), dan Sangat Setuju (SS). Terdapat 30 butir pernyataan yang terdiri dari lima aspek yang digali. Terkecuali pernyataan nomor 16, jawaban setuju dan sangat setuju diartikan bahwa guru mengalami kendala.

Hasil penelitian kemudian dianalisis secara deskriptif kuantitatif menggunakan uji statistik sederhana. Hasil jawaban akan dipresentasikan ke dalam grafik dan tabel guna memudahkan analisis data hasil penelitian. Penarikan kesimpulan didasarkan pada hasil penelitian dan jawaban guru yang telah diolah dalam bentuk persentase jawaban, grafik maupun tabel.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penyebaran kuisisioner secara daring dari 12 Juli hingga 5 Agustus 2022, terdapat 130 responden yang berasal dari berbagai sekolah inklusi yang menjalani PTM Terbatas pada periode tahun ajaran 2021/2022 lalu. Responden berasal dari berbagai daerah di Indonesia yang secara ringkas terdiri dari 46 responden (35%) dari Pulau Sumatera, 42 responden (32%) dari pulau Jawa, 11 responden (8%) dari Bali, NTT, NTB dan Maluku, 9 responden (7%) dari Sulawesi, 18 responden (14%) dari Kalimantan dan 4 responden (3%) dari Papua. Data demografi responden dapat dilihat pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Demografi Responden

Demografi Responden		n	%
Jenis Kelamin	Pria	47	36%
	Wanita	83	64%
Peran	Guru kelas 1-3 SD	13	10%
	Guru kelas 4-6 SD	34	26%
	Guru Kelas 7-9 SMP	26	20%
	GPK/Guru pendamping khusus/guru pembimbing khusus SD	42	32%
	GPK/Guru pendamping khusus/guru pembimbing khusus, 7-9	15	12%

SMP			
Usia	21-30 tahun	47	36%
	31-40 tahun	38	29%
	40-50 tahun	31	24%
	di atas 50 tahun	14	11%

Hasil

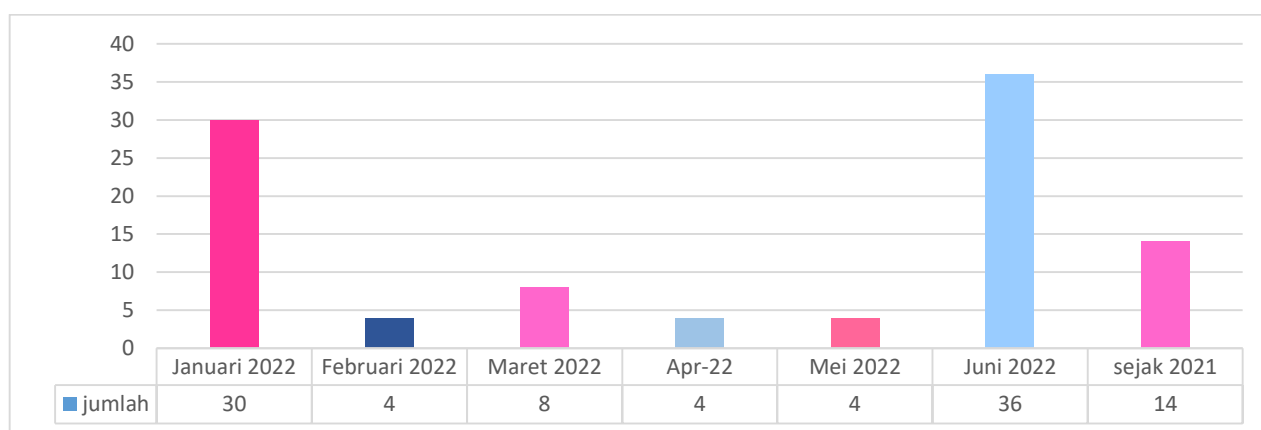
Keadaan kelas responden

Tabel 2 menunjukkan bagaimana keadaan kelas responden pada tahun ajaran 2021/2022 lalu. Diketahui bahwa saat responden mengisi kuisioner, yakni pada bulan Juli hingga awal Agustus 2022, terdapat 77% telah melaksanakan tatap muka penuh. Ada pun kurikulum yang paling banyak digunakan adalah Kurikulum 2013, dan terdapat 5% responden yang sekolahnya telah melakukan transisi berupa sebagian kelas menggunakan Kurikulum Merdeka, dan sebagian lagi Kurikulum 2013.

Tabel 2. Keadaan Pembelajaran Di Kelas Responden

		n	%
Pembelajaran saat ini (Juli-Agustus 2022)	Tatap muka penuh	100	77%
	Tatap muka terbatas	30	23%
Kurikulum yang digunakan saat ini	Kurikulum 2013	87	67%
	Kurikulum Darurat	2	2%
	Kurikulum Merdeka	32	25%
	Kurikulum Merdeka dan K13	7	5%
	Kurikulum sekolah alam	2	2%
Guru melakukan modifikasi dan fleksibilitas kurikulum untuk ABK	Tidak	34	26%
	Ya	96	74%

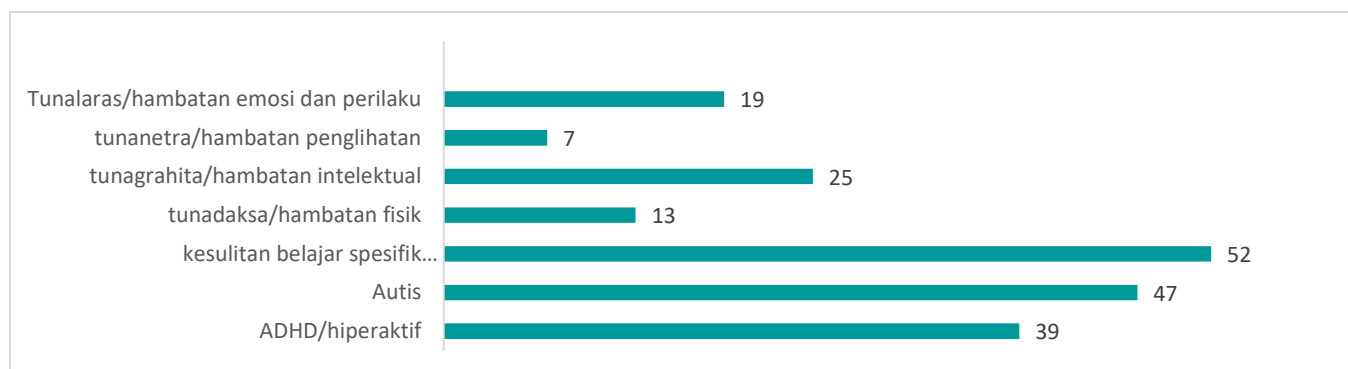
Tabel 2 juga menunjukkan bahwa 74% guru telah melakukan fleksibilitas kurikulum. Berkaitan dengan waktu kapan tatap muka penuh dimulai, Grafik 1 menampilkan data dari 100 orang responden yang menjawab telah melakukan tatap muka penuh.



Gambar 1. Grafik Waktu Tatap Muka Penuh Dimulai

Berkaitan dengan jumlah jenis kebutuhan khusus di kelas, terdapat sebagian guru yang mengajar beberapa siswa dengan kebutuhan khusus yang beragam, seperti terdapat siswa kesulitan belajar dan siswa autis di kelas tersebut. Berdasarkan jawaban responden diketahui sebanyak 64 (49%) responden menjawab terdapat 1 jenis kebutuhan khusus, 36 (28%) terdapat 2 jenis kebutuhan khusus, 13 (10%) 3 jenis kebutuhan

husus, dan 17 (13%) terdapat 4 jenis kebutuhan khusus. Dari data yang sama, jenis kebutuhan khusus yang diajarkan dapat dilihat pada Grafik 2 berikut.



Gambar 2. Grafik Jenis Kebutuhan Khusus Yang Terdapat Dalam Kelas Responden

Berdasarkan Grafik 2, diketahui bahwa jenis kebutuhan khusus yang paling banyak terdapat di kelas responden, yakni kesulitan belajar spesifik sebanyak 52 (40%). Hal ini berarti 40% responden yang menjawab memiliki siswa berkesulitan belajar spesifik. Sedangkan yang paling sedikit adalah siswa tunanetra, yakni sebanyak 7 responden atau 5% dari populasi.

Berkaitan dengan jumlah platform yang digunakan dalam PTM Terbatas, terdapat 66 (51%) responden menggunakan 1 jenis platform, 38 (29%) responden menggunakan 2 platform, 14 (11%) responden menggunakan 3 platform, 9 (7%) responden menggunakan 4 platform dan 3 (2%) responden menggunakan 5 platform. Jenis kombinasi terbanyak yang dipilih responden adalah Google Classroom dan Whatsapp sebanyak 12 (9%) responden. Dari data yang sama, Tabel menunjukkan jenis platform yang digunakan responden.

Tabel 3. Platform yang Digunakan Guru dalam PTM-Terbatas

Platform	n	%
Google Classroom	37	28%
Google Meet	31	24%
Lain-lain (Quizziz, Kahoot, Jambord)	7	5%
Zoom	26	20%
Website/LMS buatan sekolah	5	4%
Whatsapp	105	81%
Schoology	4	3%

Tabel 3 menunjukkan bahwa Whatsapp menjadi aplikasi yang paling banyak digunakan oleh responden. Sebanyak 81% responden dalam penelitian ini menggunakan Whatsapp sebagai platform berkomunikasi dengan siswa. Hal menarik lain, terdapat 5 responden yang menggunakan LMS buatan sekolah untuk mengajar.

Kendala asesmen, perencanaan dan implementasi pembelajaran di sekolah inklusi

Terdapat 10 pernyataan yang menggali kendala guru dalam hal asesmen, perencanaan pembelajaran, dan implementasi pembelajaran. Berdasarkan pernyataan tersebut, jawaban “Setuju” maupun “Sangat Setuju” mengindikasikan guru mengalami kendala. Sebaliknya, “Tidak Setuju” dan “Sangat Tidak Setuju” menunjukkan guru tidak mengalami kendala. Jawaban responden lebih detail dapat dilihat pada Tabel 4 berikut.

Tabel 4. Kendala Asesmen, Perencanaan dan Implementasi Pembelajaran di Sekolah Inklusi

No	Pernyataan	STS		TS		S		SS	
		n	%	n	%	n	%	n	%
1.	Saya mengalami kesulitan dalam melakukan asesmen pembelajaran siswa berkebutuhan khusus	17	13%	53	41%	35	27%	2 5	19%
2.	Saya mengalami kesulitan dalam melakukan adaptasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di saat pandemi	17	13%	34	26%	51	39%	2 8	22%
3.	Keterbatasan bertemu fisik dengan ABK saat PTM Terbatas membuat saya sulit dalam memberikan pembelajaran yang bermakna	9	7%	16	12%	51	39%	5 4	42%
4.	Menerapkan prinsip pembelajaran inklusi kala pandemi adalah hal yang menyulitkan bagi saya	9	7%	24	18%	53	41%	4 4	34%
5.	Pembelajaran berdiferensiasi sulit saya terapkan saat situasi pandemi, termasuk saat PTM terbatas	5	4%	32	25%	59	45%	3 4	26%
6.	Saya kesulitan memodifikasi perilaku siswa berkebutuhan khusus saat PTM terbatas	5	4%	40	31%	43	33%	4 2	32%
7.	Sulit merancang program pembelajaran yang sesuai bagi siswa di saat PTM terbatas	7	5%	42	32%	53	41%	2 8	22%
8.	Pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusi saat PTM terbatas seringkali tidak berjalan sesuai rencana	5	4%	22	17%	60	46%	4 3	33%
9.	Saya merasa kurang maksimal dalam memberikan layanan terhadap ABK di situasi pandemi ini	9	7%	22	17%	54	42%	4 5	35%
10.	Saya kurang bersemangat mengajar ketika PTM Terbatas	35	27%	45	35%	30	23%	2 0	15%
Jumlah		118	9%	33 0	26%	48 9	38%	34 3	27 %

Secara umum, berdasarkan jumlah jawaban responden, sebanyak 38% menjawab “setuju” dan 27% menjawab “sangat setuju” pada pernyataan terkait kendala. Hal ini mengindikasikan bahwa 65% responden mengalami kendala dalam hal asesmen, pelaksanaan, dan implementasi pembelajaran. Kendala terbanyak yang dialami oleh guru adalah kesulitan memberikan pembelajaran bermakna karena keterbatasan bertemu fisik (pernyataan 3) sebesar 81% serta pernyataan 8, sebanyak 79% mengenai pelaksanaan yang seringkali tidak sesuai dengan rencana. Sementara itu, 62% responden memberikan jawaban ketidaksetujuan pada pernyataan 10 yang diartikan bahwa 62% guru tidak memiliki masalah motivasi mengajar saat PTM Terbatas.

Kendala Evaluasi

Evaluasi pembelajaran kala pandemi diasumsikan memiliki sejumlah permasalahan. Distribusi jawaban responden dapat dilihat pada Tabel berikut. Berdasarkan tabel diketahui bahwa jawaban “Setuju” dan “Sangat Setuju” memiliki persentase besar dalam indikator kendala evaluasi. Baik Pernyataan 11 hingga 15, pernyataan setuju dan sangat setuju berada di total rentang 69-86%. Temuan ini dapat diartikan sebagai evaluasi pembelajaran di masa PTM-T adalah salah satu kendala yang dialami guru.

Tabel 5. Kendala Evaluasi Pembelajaran

No	Pernyataan	STS		TS		S		SS	
		n	%	n	%	n	%	n	%
11.	Saya kesulitan melakukan evaluasi pembelajaran di kelas inklusi saat pembelajaran tatap muka terbatas	7	5%	24	18%	73	56%	26	20%
12.	Situasi yang tidak menentu membuat saya tidak maksimal dalam melakukan diferensiasi penilaian	3	2%	35	27%	68	52%	24	18%
13.	PTM Terbatas membuat saya kesulitan dan berpikir lebih lama dalam memilih metode penilaian	7	5%	33	25%	70	54%	20	15%
14.	Saya menyadari bahwa situasi sekarang membuat saya tidak dapat melakukan evaluasi secara menyeluruh.	5	4%	22	17%	70	54%	33	25%
15.	Ada beberapa hal yang sulit saya evaluasi baik saat pembelajaran daring maupun PTM Terbatas	3	2%	16	12%	83	64%	28	22%
Jumlah		25	4%	130	20%	364	56%	131	20%

Kendala Kolaborasi

Kesulitan atau kendala berkolaborasi, terdiri dari 8 pernyataan, dengan 7 pernyataan berkaitan dengan kendala, dan 1 pernyataan pada nomor 16 terkait manfaat teknologi. Berkenaan dengan pemanfaatan teknologi, 90% responden memberikan respon persetujuan bahwa teknologi informasi dan komunikasi membantu berkolaborasi dengan tim. Kendati memudahkan, di rentang 57-68% responden memberikan persetujuan, baik dengan memilih “setuju” atau “sangat setuju” pada pernyataan-pernyataan terkait kolaborasi dengan orang tua dan guru. Kendala terbesar ditunjukkan pada Pernyataan 19, di mana 46% “setuju” dan 15% “sangat setuju” dengan pernyataan berkomunikasi daring rentan konflik dan salah persepsi. Distribusi jawaban responden selanjutnya dapat dilihat dalam Tabel 6 berikut.

Tabel 6. Kendala Kolaborasi

No	Pernyataan	STS		TS		S		SS	
		n	%	n	%	n	%	n	%
16.	Teknologi komunikasi dan informasi membantu saya berkolaborasi dengan tim selama PTM Terbatas	2	2%	10	8%	56	43%	62	47%
17.	Saya mengalami masalah dalam membangun kolaborasi dengan guru, orangtua atau tim secara daring	15	12%	39	30%	60	46%	16	12%
18.	PTM Terbatas membuat saya kesulitan dalam memilih media berkomunikasi yang tepat	8	6%	49	38%	58	45%	15	12%
19.	Berkomunikasi dengan media daring terkadang menimbulkan salah persepsi dan rentan konflik dengan sesama anggota tim	11	8%	35	27%	64	49%	20	15%
20.	Sulit berkolaborasi dengan orangtua di masa PTM Terbatas	3	2%	53	41%	60	46%	14	11%
21.	Meskipun teknologi memudahkan, sesungguhnya saya kurang menyukai hal tersebut dan lebih senang jika bertemu langsung dengan tim saat membahas permasalahan	3	2%	47	36%	62	48%	18	14%

22.	Saya kesulitan untuk berdiskusi dengan guru lain di masa PTM Terbatas (misal GPK dengan guru kelas, atau sebaliknya)	7	5%	45	35%	52	40%	26	20%
23.	Saya seringkali mengalami kesulitan dalam berkomunikasi secara daring untuk membahas program dan kemajuan anak dengan orangtua	9	7%	33	25%	68	52%	20	15%
Jumlah		58	6%	311	30%	480	46%	191	18%

Kendala Membangun Iklim Penerimaan terhadap ABK dan pelaksanaan protokol kesehatan

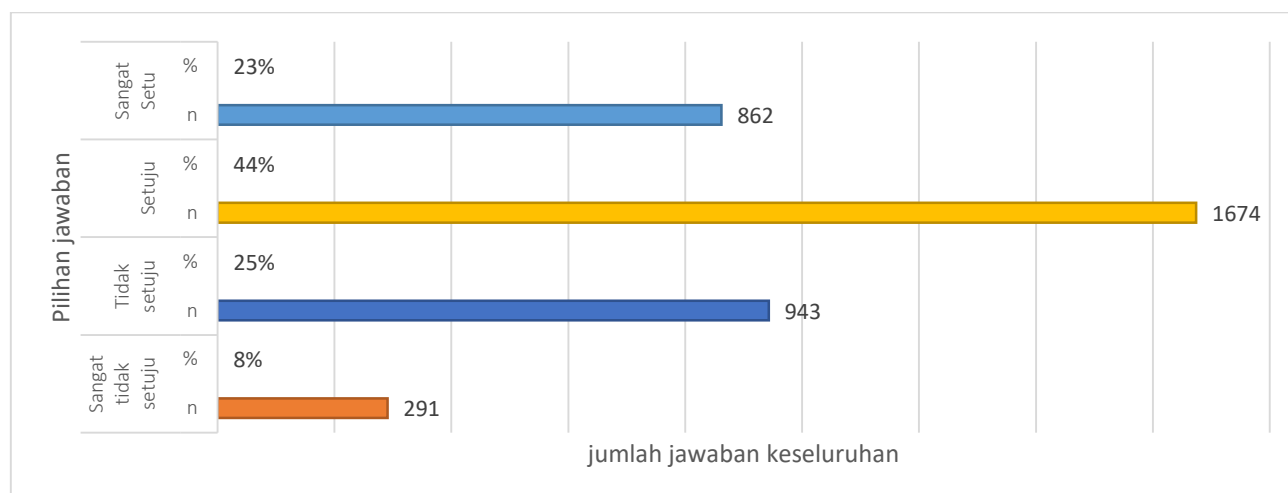
Pernyataan 24 hingga 28 berkaitan dengan membangun iklim penerimaan, sedangkan pernyataan 29 hingga 30 berkaitan dengan protokol kesehatan. Tabel 7 berikut menyajikan distribusi jawaban responden pada indikator tersebut.

Tabel 7. Kendala Membangun Iklim Penerimaan dan Pelaksanaan Protokol Kesehatan

No	Pernyataan	STS		TS		S		SS	
		n	%	n	%	n	%	n	%
24.	Pandemi menyebabkan situasi pertemanan di kelas kurang terbentuk	4	3%	15	12%	64	49%	47	36%
25.	Saya sulit membangun iklim penerimaan terhadap ABK di kelas pada masa PTM Terbatas	9	7%	21	16%	66	51%	34	26%
26.	Saya sulit menerapkan aktivitas yang dapat membangun <i>disability awareness</i> karena adanya keterbatasan waktu dalam belajar	5	4%	13	10%	65	50%	47	36%
27.	Akibat pandemi, timbul masalah penerimaan siswa reguler terhadap siswa berkebutuhan khusus di kelas saya	2	16%	39	30%	46	35%	24	18%
28.	Adanya protokol kesehatan seperti menjaga jarak membuat kedekatan emosional antar siswa sulit dikembangkan	9	7%	18	14%	62	48%	41	32%
Jumlah		48	7%	106	16%	303	47%	193	30%
29.	Saya Kesulitan untuk membimbing ABK melaksanakan protokol kesehatan di kelas	1	15%	39	30%	48	37%	24	18%
30.	Saya dan orang tua mengalami kesulitan dalam mengajarkan pola hidup bersih dan penerapan protokol kesehatan dalam keseharian.	2	19%	37	28%	46	35%	22	17%
Jumlah		4	17%	76	29%	94	36%	46	18%

Berdasarkan Tabel 7, mengenai membangun iklim penerimaan terhadap disabilitas, berdasarkan total jawaban “setuju” atau “sangat setuju”, di rentang 53%-86% guru mengaku terkendala. Kendala terbesar guru ditunjukkan pada pernyataan 24, sebesar 85% menyatakan persetujuan bahwa pertemanan kurang terbentuk, dan 86% pada pernyataan 26, bahwa sulit menerapkan aktivitas yang membangun penerimaan. Selanjutnya, berkaitan dengan protokol kesehatan, terdapat temuan yang tidak jauh berbeda, dimana 46% menyatakan ketidaksetujuan, dan 54% setuju berkenaan dengan kendala mengajarkan pola hidup bersih dan penerapan protokol kesehatan.

Secara keseluruhan, 29 pernyataan mengenai kendala dan 1 pernyataan berkaitan dengan manfaat teknologi. Grafik 3 menunjukkan jawaban responden terkait 29 pernyataan terkait kendala.



Gambar 3. Grafik Sebaran Jawaban Responden Pada 29 Pernyataan Terkait Kendala

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan keberagaman demografi responden. Sebanyak 68% responden adalah guru kelas dan GPK yang mengajar di SD, sedangkan 32% berasal dari jenjang SMP. Data yang diungkapkan responden merupakan pengalaman ketika melaksanakan Pembelajaran Tatap Muka Terbatas di Tahun Ajaran 2021/2022, baik semester ganjil maupun genap. Dari 130 responden, sebanyak 77% responden saat ini telah melakukan tatap muka penuh. Temuan juga mengungkapkan bahwa sebanyak 30 responden (23%) telah memulai tatap muka penuh sejak Januari 2022. Namun, terdapat pula 14 responden (11%) yang memulai tatap muka penuh di tahun 2021. Terdapat pula 36 responden (28%) yang baru memulai tatap muka penuh pada Juni 2022. Sementara masih terdapat 23% yang memberlakukan Pembelajaran Tatap Muka Terbatas. Hal ini mengindikasikan bahwa terdapat keragaman pelaksanaan pembelajaran di Indonesia yang berkaitan erat dengan kondisi pandemi di wilayah masing-masing.

Jenis kebutuhan khusus yang diajar di sekolah inklusi responden sangatlah beragam. Temuan menemukan bahwa kesulitan belajar spesifik (52,40%), Autis (47, 36%), ADHD (39,30%) adalah jenis kebutuhan khusus yang paling banyak terdapat di kelas inklusi yang diajar responden. Selain itu, didapatkan data bahwa dalam satu kelas, lebih dari separuh responden memiliki lebih dari satu jenis kebutuhan khusus di kelas. Hal ini mengindikasikan bahwa adanya kebutuhan fleksibilitas kurikulum yang disesuaikan dengan siswa. Berkaitan fleksibilitas, 74% guru telah melakukan modifikasi kurikulum dan 26% belum melakukannya. Padahal, modifikasi kurikulum dan menyesuaikan pembelajaran dengan kondisi siswa berkebutuhan khusus merupakan salah satu prinsip inklusi (Andini et al., 2020; Bondie et al., 2019; Salend, 2015).

Pelaksanaan PTM-Terbatas umumnya mengkombinasikan tatap muka dengan platform daring atau metode pendidikan jarak jauh lainnya. Platform terbanyak yang digunakan responden adalah Whatsapp, di mana 81% dari total responden menjawab mereka menggunakan Whatsapp sebagai media berkomunikasi daring. Temuan ini senada dengan penelitian sebelumnya yang menegaskan bahwa Whatsapp adalah platform yang populer digunakan oleh guru untuk berkomunikasi dengan orang tua dan siswa di sekolah inklusi dan SLB (Supratiwi et al., 2021; Wardany & Sani, 2020) maupun pada sekolah umum (Amaniyah et al., 2021; Dewi & Laelasari, 2020; Saragih & Ansi, 2020).

Mengenai jumlah penggunaan platform, 51% responden hanya menggunakan 1 platform saja dan 29% menggunakan 2 platform dalam PTM-Terbatas. Hanya 3 responden (2%) yang menggunakan 5 platform, dan 9 responden (7%) menggunakan 4 platform. Temuan menemukan bahwa selain Whatsapp, Google Classroom digunakan 28% responden. Selanjutnya sebanyak 24% responden menggunakan aplikasi Google meet dan

20% Zoom. Sehingga dapat dinyatakan 44% guru menggunakan aplikasi berbasis video konferensi seperti yang juga ditemukan pada penelitian terdahulu. Pada bagian aplikasi lainnya, hanya 5% responden yang menjawab menggunakan Kahoot, Quizziz dan Jambord. Temuan menemukan bahwa aplikasi penilaian seperti Quizziz atau Kahoot sangat membantu guru dalam melakukan evaluasi dan membuat siswa tidak jenuh dan tertantang (Kusumaningrum & Pramudiani, 2021; Rofiq et al., 2022; Salsabila et al., 2020; Sitorus & Santoso, 2022). Sedangkan Jambord dapat membantu meningkatkan pemahaman belajar (Gideon & Rahmansyah, 2021).

Sebagaimana telah disebutkan dalam bagian metode, terdapat setidaknya lima aspek yang digali dalam penelitian. Sebanyak 65% responden menyatakan persetujuan pada kendala melakukan asesmen, perencanaan, dan pelaksanaan pembelajaran. Temuan mendapati bahwa 54% menyatakan ketidaksetujuan pada pernyataan kesulitan melakukan asesmen pembelajaran, meskipun 46% mengaku masih terkendala. Namun hasil ini dapat diasumsikan bahwa guru telah memilih pengalaman dalam mengatasi permasalahan terkait asesmen kemampuan awal siswa. Berkenaan dengan motivasi, 62% responden memberikan jawaban positif dengan memilih ketidaksetujuan pada Pernyataan 10 mengenai kurangnya motivasi yang dirasakan. Namun, didapat 38% guru yang merasa tidak termotivasi karena pelaksanaan PTM-Terbatas yang membatasi berinteraksi dengan siswa. Motivasi merupakan hal yang penting bagi guru. Guru memerlukan motivasi dalam diri untuk dapat memaksimalkan diri mendidik dengan kreatif dan inovatif. Tak hanya itu, motivasi guru diperlukan untuk membangun motivasi orang tua dan siswa, di mana guru berperan memotivasi mereka (Arianti, 2019; Saumi et al., 2021).

Motivasi yang menurun pada 38% dapat muncul karena sejumlah permasalahan, termasuk pada aspek pertama yang tengah dibahas. Secara ringkas jawaban responden menunjukkan, 61% kesulitan melakukan adaptasi kurikulum bagi ABK, 81% kesulitan menerapkan pembelajaran bermakna, 75% kesulitan menerapkan prinsip inklusi, 71% kesulitan melakukan diferensiasi pembelajaran, 65% merasa sulit memodifikasi perilaku siswa, juga 79% merasa keadaan PTM terbatas sering tidak berjalan sesuai rencana, dan 77% merasa kurang maksimal sebagai guru dalam memberikan layanan pendidikan. Temuan yang ditemukan memiliki sejumlah persamaan dengan penelitian sebelumnya, seperti masalah adaptasi pembelajaran dan kesulitan memodifikasi perilaku (Supratiwi et al., 2021), serta ketidakbermaknaan pembelajaran yang menyebabkan *learning loss* (Budi et al., 2021). Kejenuhan dan berbagai kendala yang muncul dalam situasi ketidakpastian dapat menurunkan motivasi, atau sebaliknya menjadikan guru tertantang untuk lebih fleksibel dan adaptif seperti yang diungkapkan 62% responden tersebut.

Aspek kedua, yakni kendala evaluasi, dirasakan oleh 86% responden berdasarkan total jawaban persetujuan dari 5 pernyataan. Responden menyatakan persetujuan bahwa mengalami kendala pada 69-86% jawaban dari tiap pernyataan. Persentase terbanyak didapat bahwa 86% responden menyebutkan terdapat sejumlah penilaian yang tidak bisa ia evaluasi saat pembelajaran berlangsung dari maupun tatap muka terbatas dilaksanakan. Kendati 79% responden menyadari bahwa situasi pandemi ini menyebabkan mereka terkendala dalam melakukan evaluasi yang menyeluruh. Pelaksanaan pembelajaran tatap muka memang mendukung guru dalam melakukan observasi dan penilaian lain, terutama terkait sikap dan aspek psikomotor, misalnya. Namun, jawaban pada platform yang mengindikasikan kurangnya penggunaan platform evaluasi belajar seperti Quizziz, Kahoot atau kuis pada Google Form mengindikasikan bahwa kesulitan evaluasi dapat berkaitan dengan hal tersebut. Tak hanya itu, kebutuhan khusus siswa pun turut mempengaruhi kecakapan mereka dalam menggunakan teknologi. Akan tetapi, guru dirasa perlu memiliki lebih banyak wawasan mengenai platform evaluasi belajar maupun metode pembelajaran menarik seperti Jambord dalam hal mengakomodasi kendala evaluasi dan pembelajaran yang bermakna.

Kolaborasi merupakan hal penting dalam pelaksanaan pendidikan inklusi (Salend, 2015) maupun pelaksanaan pembelajaran di kala pandemi (Maruddani & Sugito, 2022; Putri et al., 2021; Rachmawaty, 2022). Secara keseluruhan, di rentang 57-68% responden masih mengalami kendala dalam tiap pernyataan.

Teknologi komunikasi, termasuk smartphone dan beragam platform dan aplikasi daring telah memberikan kemudahan dalam berkomunikasi dan menjadi jembatan bagi guru untuk berkolaborasi dengan pihak-pihak lain seperti orang tua atau guru lainnya (H. Nisa et al., 2020; Setiyowati et al., 2020). Hal ini selaras dengan temuan bahwa 90% responden menyetujui bahwa teknologi komunikasi dan informasi memudahkan pembelajaran di kala pandemi, tetapi terkendala dalam berkolaborasi secara daring dan terbatas dalam hal tatap muka.

Sejumlah 64% responden menyatakan komunikasi dengan media daring seringkali salah persepsi dan rentan konflik. Hal ini selaras dengan penelitian sebelumnya yang menyebutkan kurangnya komunikasi dua arah dapat menimbulkan miskonsepsi (Astuti, 2021; Wahdani et al., 2022). Hal ini juga selaras dengan temuan bahwa komunikasi secara daring diketahui rentan konflik, seperti konflik dalam grup diskusi (Nurwulan et al., 2021). Berkenaan dengan diskusi, 60% menyebut kesulitan berdiskusi dengan guru lain, dan 67% kesulitan berkomunikasi dengan orangtua. Masih terkait orang tua, 57% mengalami kendala berkolaborasi dengan orang tua. Temuan ini tidak jauh berbeda dengan permasalahan di awal pandemi yang menyebutkan bahwa kolaborasi dan komunikasi dengan orang tua sering kali terhambat. Padahal, kolaborasi antara guru dan orang tua penting dalam implementasi pendidikan inklusi, terutama di kala pandemi (Supriyadi & Wiliyanto, 2021).

Membangun iklim penerimaan terhadap keragaman merupakan hal penting dalam pelaksanaan pendidikan inklusi (Salend, 2015). Kegiatan ini dapat dilakukan dengan bermain peran, membaca buku, menonton film, berdiskusi dengan pakar maupun ABK berprestasi, serta kegiatan olahraga atau seni yang membangun interaksi setiap siswa (Wardany et al., 2018). Namun, adanya pandemi membuat kegiatan tersebut sulit untuk dilakukan, sebagaimana 86% responden menyetujui pernyataan bahwa mereka terkendala dalam melakukan aktivitas yang membangun penerimaan serta interaksi anak siswa. 76% dari keseluruhan pernyataan pada aspek ini menunjukkan bahwa responden terkendala dalam membangun penerimaan.

Sebanyak 85% responden menyebut pandemi mengakibatkan kendala dalam pembentukan hubungan pertemanan, 80% menyebut protokol kesehatan yang ketat membatasi siswa berinteraksi, sehingga 77% guru kesulitan membangun iklim penerimaan di kelas. Hal ini berdampak 46% responden tidak setuju dengan pernyataan pandemi menimbulkan permasalahan penerimaan, sedangkan 54% mengaku setuju bahwa penerimaan menjadi bermasalah karena pandemi. Kedua kondisi tersebut wajar bila terjadi, di mana kurangnya interaksi dimungkinkan mengurangi konflik penerimaan dan pertemanan. Namun, kurangnya interaksi dan kesadaran akan keberagaman juga rentan menimbulkan permasalahan penerimaan. Sehingga, guru sebaiknya dapat mengasah kreativitas agar setiap siswa dapat saling terhubung, mengenal, dan berteman baik secara daring maupun tatap muka terbatas.

Aspek terakhir, terkait dengan penerapan protokol kesehatan. Memberikan pemahaman akan protokol kesehatan pada ABK merupakan tantangan tersendiri. Penelitian terdahulu menyebutkan ABK sulit memahami protokol kesehatan dan mematuinya sehingga diperlukan upaya lebih untuk membantu mereka mematuhi protokol kesehatan. (Sani et al., 2021). Terkait hal ini, 56% responden menyebutkan tidak mengalami kesulitan membimbing ABK melaksanakan protokol kesehatan di kelas. Selain itu, 52% menyebutkan bahwa mereka bersama orang tua merasa kesulitan dalam mengajarkan pola hidup bersih dalam keseharian.

Berdasarkan kelima aspek yang telah digali, secara keseluruhan dari 29 pernyataan terkait kendala, 23% menyebut "Sangat Setuju", 44% "Setuju" yang berarti 67% responden mengalami kendala. Temuan ini mengindikasikan bahwa setiap perubahan memerlukan adaptasi. Sebagaimana perubahan dari tatap muka penuh menjadi pendidikan jarak jauh yang memiliki sejumlah kendala, begitu pula dari PJJ ke Pembelajaran Tatap Muka Terbatas. Pandemi Covid-19 dan segala perubahan dalam segala aspek kehidupan yang tidak dapat diprediksi melahirkan sejumlah tantangan baru bagi guru. Situasi ini melahirkan sejumlah tantangan dan permasalahan baru (Al-Mamari et al., 2021; Donitsa-Schmidt & Ramot, 2020), sehingga kompetensi yang dimiliki guru perlu selalu ditingkatkan. Guru perlu terus fleksibel dan beradaptasi dalam setiap perubahan

(Minsih et al., 2021), memiliki motivasi yang tinggi, serta semangat untuk terus belajar dan mengeksplorasi berbagai metode, media, dan teknologi yang adaptif bagi siswa.

KESIMPULAN

Peneliti dapat menyimpulkan bahwa peralihan dari Pendidikan Jarak Jauh (PJJ) ke PTM-Terbatas menimbulkan sejumlah kendala pada guru di sekolah inklusi dalam menerapkan pendidikan inklusi dan melayani pendidikan ABK. Sebanyak 77% responden mengalami kendala dalam membangun iklim kelas yang inklusif disebabkan keterbatasan pertemuan fisik, 76% terkendala dalam evaluasi belajar, 65% terkendala dalam pelaksanaan asesmen, perencanaan dan implementasi pembelajaran, 64% terkendala dalam berkolaborasi dengan orang tua dan guru lain, dan 54% mengalami kendala dalam menerapkan pola hidup bersih dan protokol kesehatan. Kendati mengalami sejumlah kendala, 90% responden mengaku teknologi komunikasi dan informasi sangat membantu mereka dan 62% mengaku tetap bersemangat mengajar di situasi PTM-Terbatas.

Temuan ini menunjukkan bahwa perubahan situasi dalam pembelajaran selalu menimbulkan kendala. Sehingga, penting bagi guru untuk terus meningkatkan kompetensinya agar selalu adaptif, fleksibel, memiliki motivasi tinggi, serta kreatif dan inovatif dalam memberikan layanan pendidikan inklusi bagi setiap siswa. Hasil penelitian diharapkan dapat membantu guru, sekolah, maupun peneliti lain dalam menciptakan solusi dari kendala-kendala yang telah ditemui di penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Mamari, K., Al-ZOUBI, S., Bakkar, B., & Al-Shorman, A. (2021). The impact of e-Learning during COVID-19 on teaching daily living skills for children with disabilities. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 17(3), 135–145.
- Amaniyah, I., Rahmawati, I., & Lailiyah, S. (2021). As Efektivitas Pembelajaran Daring Menggunakan Google Meet dan Whatsapp Group untuk Meningkatkan Hasil Belajar Matematika Selama Pandemi Covid 19. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 8(1), 28–42.
- Andini, D. W. (2016). Differentiated Instruction: Solusi Pembelajaran dalam Keberagaman Siswa di Kelas Inklusif. *Trihayu: Jurnal Pendidikan Ke-SD-An*, 2(3).
- Andini, D. W., Rahayu, A., Budiningsih, A., & Mumpuniarti, M. (2020). *Pengembangan Kurikulum dan Implementasi Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar*. PT Kanisius. <https://books.google.co.id/books?id=ekiHEAAAQBAJ>
- Arianti, A. (2019). Peranan Guru dalam meningkatkan motivasi belajar siswa. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 12(2), 117–134.
- Arsani, S., Hadi, N., & Purwasih, J. H. (2021). Peran orang tua dalam pembelajaran daring anak berkebutuhan khusus pada masa pandemi Covid-19 di sekolah inklusi SDN Mojorejo I Kota Batu. *NATURALISTIC: Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(2), 846–855.
- Astuti, M. (2021). Analisis efektifitas penyelenggaraan pembelajaran daring di sekolah dasar pada masa pandemi covid-19. *Journal of Integrated Elementary Education*, 1(1), 49–58.
- Biswas, S. (2021). *UNDERSTANDING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: A Handbook for Parents and Teachers*. Authors Tree Publishing. <https://books.google.co.id/books?id=pjcmEAAAQBAJ>
- Bondie, R. S., Dahnke, C., & Zusho, A. (2019). How does changing “one-size-fits-all” to differentiated instruction affect teaching? *Review of Research in Education*, 43(1), 336–362.
- Budi, S., Utami, I. S., Jannah, R. N., Wulandari, N. L., Ani, N. A., & Saputri, W. (2021). Deteksi Potensi

8153 *Kendala Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran Tatap Muka Terbatas Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi pada Masa Pandemi Covid-19 - Ossy Firstanti Wardany, Heni Herlina*
DOI : <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i6.3821>

Learning Loss pada Siswa Berkebutuhan Khusus Selama Pembelajaran Daring Masa Pandemi Covid-19 di Sekolah Inklusif. *Jurnal Basicedu*, 5(5), 3607–3613.

- Budiyanto. (2017). *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Prenada Media.
<https://books.google.co.id/books?id=6uZeDwAAQBAJ>
- Constantinescu, M., & Dascalu, A. (2021). Challenges in Ensuring Inclusive Education during the COVID-19 Pandemic. *Rev. Universitara Sociologie*, 332.
- Dewi, Nofita Puspa, & Laelasari, I. (2020). Penerapan pembelajaran ipa daring berbasis whatsapp group untuk siswa madrasah ibtida'iyyah di tengah pandemi covid-19. *Jurnal Penelitian*, 14(2), 249–268.
- Dewi, Nurul Puspita. (2020). Problematika Pembelajaran Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Pada Masa Pandemi Covid-19 Di Sekolah. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 4(1), 1–10.
- Dickinson, K. J., & Gronseth, S. L. (2020). Application of universal design for learning (UDL) principles to surgical education during the COVID-19 pandemic. *Journal of Surgical Education*, 77(5), 1008–1012.
- Djaali, D. (2021). *Metodologi Penelitian Kuantitatif*. Bumi Aksara.
<https://books.google.co.id/books?id=wY8fEAAAQBAJ>
- Donitsa-Schmidt, S., & Ramot, R. (2020). Opportunities and challenges: teacher education in Israel in the Covid-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 586–595.
- Dreyer, L. (2017). Inclusive education. *Education Studies for Initial Teacher Development*. Cape Town: Juta, 383–399.
- Frey, J. R. (2019). Assessment for special education: Diagnosis and placement. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 683(1), 149–161.
- Friend, M., & Bursuck, W. (2006). *INCLUDING STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS: A PRACTICAL GUIDE FOR Planning Instruction by Analyzing Classroom and*.
- Frumos, L. (2020). Inclusive education in remote instruction with universal design for learning. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(2Sup1), 138–142.
- Gideon, S., & Rahmansyah, A. A. (2021). Implementasi Pembelajaran Sinkronus pada Mata Kuliah Fisika 1 Menggunakan Discord Dipadukan dengan Google Jamboard dan Powerpoint. *Physics Education Research Journal*, 3(1), 1–10.
- Handarini, O. I., & Wulandari, S. S. (2020). Pembelajaran daring sebagai upaya study from home (SFH) selama pandemi covid 19. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran (JPAP)*, 8(3), 496–503.
- Hasanah, N. (2021). Dampak Pandemi Covid-19 terhadap Proses Pembelajaran di Taman Pendidikan Al-Qur'an (TPQ). *Jurnal Riset Dan Pengabdian Masyarakat*, 1(1), 70–88.
- Hidayat, L., & Nurfajarwati, A. D. (2021). PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN DARING TERHADAP ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI MASA PANDEMI COVID-19. *Exponential (Education For Exceptional Children) Jurnal Pendidikan Luar Biasa*, 2(2), 264–272.
- Ismajli, H., & Imami-Morina, I. (2018). Differentiated Instruction: Understanding and Applying Interactive Strategies to Meet the Needs of All the Students. *International Journal of Instruction*, 11(3), 207–218.
- Jaatshiah, A. T. (2021). Pembelajaran jarak jauh bagi anak hambatan intelektual pada masa pandemi covid-19. *Jurnal Ortopedagogia*, 7(1), 29–33.
- Kusumaningrum, E., & Pramudiani, P. (2021). The Influence of Using Kahoot Learning Media on Primary School Students' Learning Interest in Social Studies. *EDUKATIF: JURNAL ILMU PENDIDIKAN*, 3(5), 2696–2704.
- Latifah, N., & Supena, A. (2021). Pelaksanaan Pembelajaran Anak Tunalaras pada masa Pandemi COVID-19 di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(1), 1–9.
- Mahabbati, A. (2014). Kebijakan, implementasi dan isu strategis pendidikan bagi individu berkebutuhan
Edukatif : Jurnal Ilmu Pendidikan Vol 4 No 6 Desember 2022
p-ISSN 2656-8063 e-ISSN 2656-8071

- 8154 *Kendala Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran Tatap Muka Terbatas Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi pada Masa Pandemi Covid-19 - Ossy Firstanti Wardany, Heni Herlina*
DOI : <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i6.3821>
- husus. *Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 31–46.
- Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (2020). The impact of Covid-19 on higher education around the world. *IAU Global Survey Report*, 23.
- Maruddani, R. T. J., & Sugito, S. (2022). Kolaborasi Guru dan Orang Tua dalam Pembelajaran Full Day School pada Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(4), 3771–3781.
- Mete Yesil, A., Sencan, B., Omercioglu, E., & Ozmert, E. N. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on children with special needs: A descriptive study. *Clinical Pediatrics*, 61(2), 141–149.
- Minsih, M., Nandang, J. S., & Kurniawan, W. (2021). Problematika pembelajaran online bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar masa pandemi covid-19. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1252–1258.
- Mukhtar, K., Javed, K., Arooj, M., & Sethi, A. (2020). Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36(COVID19-S4), S27.
- Nisa, H., Permana, A., & Firmansyah, R. (2020). Peranan Smartphone Dalam Dunia Pendidikan Di Masa Pandemi Covid-19. *Tematik: Jurnal Teknologi Informasi Komunikasi (e-Journal)*, 7(2), 140–146.
- Nisa, K., Mambela, S., & Badiah, L. I. (2018). Karakteristik dan kebutuhan anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1), 33–40.
- Nurdiana, R., Maldun, S., & Haslinda, N. (2022). Kebijakan Pembelajaran Daring Sebagai Upaya Study From Home (SFH) Selama Masa Pandemi Covid-19 di Lingkup Sekolah Dasar Kabupaten Luwu Utara. *Jurnal Publician*, 1(1), 70–79.
- Nurwulan, N. R., Nurhayati, A., Yanti, M. P., Putri, R. A., Trinita, U., & Varza, P. E. (2021). Konflik Pada Grup Diskusi Mahasiswa Saat Pembelajaran Jarak Jauh. *Jurnal Pendidikan Dan Kewirausahaan*, 8(2), 110–117.
- Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Hyun, C. C., Wijayanti, L. M., & Putri, R. S. (2020). Studi eksploratif dampak pandemi COVID-19 terhadap proses pembelajaran online di sekolah dasar. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 1–12.
- Putri, A. A., Rapisa, D. R., & Thaibah, H. (2021). KOLABORASI VOLUNTEER DENGAN ORANG TUA DALAM PENDAMPINGAN PEMBELAJARAN DARING BAGI MAHASISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI UNIVERSITAS LAMBUNG MANGKURAT. *JURNAL DISABILITAS*, 1(2), 22–28.
- Rachmawaty, M. (2022). Kolaborasi Guru dan Orang Tua PAUD di Masa Pandemi. *Jambura Early Childhood Education Journal*, 4(1), 87–99.
- Rofiq, A. A., Anjaina, A., Romdloni, R., & Ulwiyah, N. (2022). Media Quizizz Mampu Mengatasi Kejenuhan Siswa dalam Pembelajaran Daring pada Masa Pandemi Covid-19. *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 8(1), 101–112.
- Salend, S. J. (2015). *Creating Inclusive Classrooms: Effective, Differentiated, and Reflective Practices*. Pearson Education. <https://books.google.co.id/books?id=9Rz6sgEACAAJ>
- Salsabila, U. H., Habiba, I. S., Amanah, I. L., Istiqomah, N. A., & Difany, S. (2020). Pemanfaatan Aplikasi Quizizz Sebagai Media Pembelajaran Ditengah Pandemi Pada Siswa SMA. *Jurnal Ilmiah Ilmu Terapan Universitas Jambi|JIITUJ|*, 4(2), 163–173. <https://doi.org/10.22437/jiituj.v4i2.11605>
- Sani, Y., Rochyadi, E., Wardany, O. F., & Hufad, A. (2021). UNDERSTANDING THE IMPORTANCE OF IMPLEMENTATION HEALTH PROTOCOLS IN THE COVID-19 EPIDEMIC FOR STUDENT WITH HEARING IMPAIRMENT TROUGH EXPERIMENTAL DEMONSTRATIONS. *Journal of Engineering Science and Technology*, 1–8.
- Saragih, E. M., & Ansi, R. Y. (2020). Efektivitas penggunaan whatsapp group selama pandemi covid-19 bagi pelaku pendidik. *Seminar Nasional Multi Disiplin Ilmu Universitas Asahan*.

- 8155 *Kendala Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran Tatap Muka Terbatas Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi pada Masa Pandemi Covid-19 - Ossy Firstanti Wardany, Heni Herlina*
DOI : <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i6.3821>
- Saumi, N. N., Murtono, M., & Ismaya, E. A. (2021). Peran Guru Dalam Memberikan Motivasi Belajar Siswa Sekolah Dasar Pada Masa Pandemi COVID-19. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 7(1), 149–155.
- Setiawan, H., Aji, S. M. W., & Aziz, A. (2020). Tiga Tantangan Guru Masa Depan Sekolah Dasar Inklusif. *BRILIANT: Jurnal Riset Dan Konseptual*, 5(2), 241–251.
- Setiyowati, A., Salsabila, U. H., Zulaika, R., Arista, V. A., & Santoso, Y. W. (2020). Peran Teknologi Pendidikan Dalam Penggunaan E-Learning Sebagai Platform Pembelajaran Dimasa Pandemi COVID-19. *EDURELIGIA: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 4(2), 196–206.
- Sitorus, D. S., & Santoso, T. N. B. (2022). Pemanfaatan Quizizz Sebagai Media Pembelajaran Berbasis Game Pada Masa Pandemi Covid-19. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 12(2), 81–88.
- Supratiwi, M., Yusuf, M., & Anggarani, F. K. (2021). Mapping the challenges in distance learning for students with disabilities during COVID-19 pandemic: Survey of special education teachers. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 5(1), 11–18.
- Suprayogi, M. N., Valcke, M., & Godwin, R. (2017). Teachers and their implementation of differentiated instruction in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 67, 291–301.
- Supriyadi, & Wiliyanto, D. A. (2021). Analisis Kebutuhan dan Masalah Pembelajaran Jarak Jauh Pada Anak Berkebutuhan Khusus di Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Ortopedagogia*, 7(1), 53–56.
- Tarkar, P. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on education system. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(9), 3812–3814.
- Wahdani, I. A., Puba, B., & Nuraflah, C. A. (2022). EFEKTIVITAS DARING SEBAGAI METODE PEMBELAJARAN MAHASISWA FISIP UNIVERSITAS DHARMAWANGSA DI MASA PANDEMI COVID-19. *Network Media*, 5(2), 100–104.
- Wardany, O. F., & Sani, Y. (2020). *Pelaksanaan Pembelajaran Jarak Jauh Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (Survei terhadap Orangtua dan Guru di Lampung)* JPK (Jurnal Pendidikan Khusus). 16(2), 1–10.
- Wardany, O. F., Wagimin, W., & Hidayatullah, M. F. (2018). Activities for Fostering Disability Awareness and Friendship in Inclusive School. *IJDS:Indonesian Journal of Disability Studies*, 5(1), 106–114. <https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2018.005.01.12>
- Yazcayir, G., & Gurgur, H. (2021). Students with Special Needs in Digital Classrooms during the COVID-19 Pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*, 6(1).