

Studi Fenomenologis tentang Hambatan dan Dukungan Pembelajaran Siswa Disabilitas Netra di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif

Johandri Taufan^{1*}, Jessica Abnar²

^{1*}Prodi Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Padang, Indonesia

²Prodi Pendidikan Khusus, Universitas Negeri Padang, Indonesia

Article Info

Article history:

Received Jun 06, 2025

Accepted Jul 25, 2025

Published Online Aug 09, 2025

Keywords:

Disabilitas Netra

Pendidikan Inklusif

Pengalaman Belajar

ABSTRACT

Siswa dengan disabilitas netra di sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusif masih menghadapi tantangan signifikan dalam proses belajar akibat keterbatasan akses terhadap media pembelajaran, metode yang belum terdiferensiasi, dan penilaian yang kurang adaptif, meskipun kebijakan pendidikan inklusif telah lama diimplementasikan di Indonesia. Hal ini berdampak pada kesetaraan peluang belajar, perkembangan akademik, dan kemandirian siswa. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi hambatan dan dukungan yang dialami siswa disabilitas netra dalam pembelajaran di sekolah dasar inklusif. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode fenomenologi dan model analisis Colaizzi, melibatkan tiga siswa disabilitas netra (satu low vision dan dua tunanetra total) sebagai partisipan utama, serta guru kelas, guru pendamping khusus, dan orang tua sebagai informan tambahan. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi. Hasil menunjukkan bahwa hambatan meliputi dominasi penggunaan media visual tanpa alternatif non-visual, keterbatasan media taktil atau audio, metode pembelajaran yang belum mempertimbangkan diferensiasi, dan penilaian yang tidak adaptif. Dukungan yang ditemukan mencakup keberadaan guru pendamping khusus, bantuan teman sebaya, kreativitas guru dalam adaptasi materi, serta keterlibatan aktif keluarga dalam proses belajar di rumah. Keterbatasan penelitian ini adalah jumlah partisipan yang terbatas dan lokasi penelitian yang terfokus di satu wilayah, sehingga hasilnya belum dapat digeneralisasi secara luas. Secara praktis, hasil penelitian ini menekankan perlunya pelatihan guru, pengadaan media pembelajaran aksesibel, dan kolaborasi antara sekolah dan keluarga. Nilai kebaruan penelitian ini adalah memberikan gambaran empiris yang komprehensif mengenai faktor penghambat dan pendukung pembelajaran siswa disabilitas netra dalam konteks pendidikan inklusif sekolah dasar di Indonesia.

This is an open access under the [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) licence



Corresponding Author:

Johandri Taufan,

Prodi Pendidikan Luar Biasa,

Universitas Negeri Padang,

Limau Manih, Kota Padang, Indonesia

Email: johandri.taufan@fip.unp.ac.id

How to Cite: Taufan, J., & Abnar, J. (2025). Studi Fenomenologis tentang Hambatan dan Dukungan Pembelajaran Siswa Disabilitas Netra di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif. *Jurnal Riset Dan Inovasi Pembelajaran*, 5(2), 584–598. <https://doi.org/10.51574/jrip.v5i2.3584>

Studi Fenomenologis tentang Hambatan dan Dukungan Pembelajaran Siswa Disabilitas Netra di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif

1. Pendahuluan

Pendidikan inklusif saat ini telah menjadi bagian integral dalam sistem pendidikan nasional sebagai bentuk upaya pemerintah dalam pemenuhan hak-hak pendidikan bagi semua anak tanpa terkecuali (Direktorat PPK-LK dan Pendidikan Dasar, 2011). Dalam hal ini disabilitas termasuk disabilitas netra juga berhak memperoleh layanan Pendidikan yang setara di lingkungan sekolah reguler bersama dengan teman-teman sebayanya. Disabilitas netra merupakan hambatan sensorik yang mempengaruhi kemampuan individu dalam menerima informasi visual. Kondisi ini mencakup spektrum gangguan penglihatan mulai dari gangguan ringan (*low vision*) hingga kebutaan total (*total blindness*). Dalam bidang pendidikan keterbatasan penglihatan berdampak langsung pada proses pembelajaran dan pemerolehan informasi, partisipasi siswa serta interaksi sosial di lingkungan sekolah. Siswa dengan disabilitas netra pada umumnya memerlukan media pembelajaran yang interaktif, strategi penyampaian yang bersifat multisensorik dan menyesuaikan dalam evaluasi akademik agar siswa dapat berpartisipasi langsung dalam proses pembelajaran langsung (Khaeroh, 2020).

Menurut Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang disabilitas serta Permendiknas nomor 70 tahun 2009 tentang Pendidikan inklusif, sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dituntut untuk memberikan layanan Pendidikan yang ramah bagi seluruh peserta didik termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus seperti disabilitas netra (Permendiknas, 2009). Sekolah inklusif diharapkan dapat tidak hanya menyelenggarakan sekolah yang hanya membuka akses secara fisik saja, akan tetapi juga memastikan bahwa siswa disabilitas memiliki dukungan pedagogis, psikososial, dan lingkungan yang adaptif terhadap keberagaman kebutuhan siswa (Diajeng et al., 2022). Dalam praktiknya banyak sekali sekolah yang sudah menerima disabilitas namun masih belum sepenuhnya mampu memberikan layanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Hal ini terjadi karena sejumlah faktor seperti keterbatasan guru dalam menyusun pembelajaran yang adaptif, minim pelatihan terkait strategi belajar untuk siswa dengan disabilitas netra dan kurangnya media pembelajaran yang aksesible. Oleh sebab itu perlu untuk memahami bagaimana cara disabilitas netra belajar dalam konteks pendidikan inklusif agar implementasi kebijakan pendidikan inklusif benar-benar menyentuh kebutuhan siswa dilapangan (Widyaningrum et al., 2024; Limas et al., 2024).

Disabilitas netra mencakup kondisi dimana mengalami keterbatasan penglihatan, baik

yang bersifat total maupun parsial (*low vision*), yang berdampak langsung terhadap kemampuan siswa dalam memperoleh dan memproses informasi visual (Muhammad & Nurtasila, 2022; Limas et al., 2024). Disabilitas netra cenderung bergantung pada orang lain dan bersifat pasif dalam pembelajaran hal ini karena penyajian materi di ruang kelas tidak adaptif bagi siswa dan kurangnya alternatif media yang aksesibel seperti bahan ajar dengan huruf braille, rekaman audio, narasi verbal yang deskriptif atau media yang berbentuk taktil. Padahal prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang dikembangkan oleh CAST tahun 2018 menekankan pentingnya penyediaan berbagai representasi materi agar seluruh peserta didik termasuk yang memiliki hambatan sensorik dapat mengakses informasi sesuai dengan kebutuhan dan gaya belajar (Thoma et al., 2022). Oleh sebab itu pendekatan pedagogis bisa dilakukan yaitu dengan penyediaan sumber belajar yang bervariasi bukan sekedar bentuk akomodasi sehingga menjunjung keadilan dan keberagaman.

Permasalahan lain yang masih menjadi penghalang yaitu minimnya kompetensi guru dalam merancang dan mengimplementasikan strategi pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan siswa. Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif guru seharusnya sudah memiliki pengetahuan untuk merancang pembelajaran yang fleksibel dan adaptif yang dapat mengakomodasi kebutuhan siswa secara menyeluruh sehingga pembelajaran berlangsung dengan efektif sesuai dengan kebutuhan siswa baik anak reguler maupun anak berkebutuhan khusus (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Disisi lain sudah banyak sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yang telah menerapkan praktik-praktik positif dalam upaya mendukung proses pembelajaran siswa dengan disabilitas netra seperti sekolah yang menyediakan guru pendamping khusus (GPK) sebagai fasilitator yang menjembatani kebutuhan individu siswa dengan pembelajaran reguler dan melakukan kolaborasi antara guru kelas, GPK dan perangkat sekolah lainnya termasuk dalam penggunaan media pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan siswa. Sekolah menerapkan prinsip *Collaborative Inclusive Education* yang menekankan pentingnya kolaborasi sinergi staf sekolah dalam menciptakan lingkungan belajar yang berkeadilan dan akomodatif (Friend & Cook, 1992).

Terlepas dari berbagai dukungan yang telah diberikan, dinamika antara hambatan dan dukungan pembelajaran tersebut masih jarang dikaji secara komprehensif khususnya dalam aspek perspektif siswa disabilitas netra itu sendiri. Penelitian sebelumnya sebagian besar berfokus pada aspek implementasi pendidikan inklusif dari sudut pandang pendidik, seperti guru kelas dan guru pendamping khusus (Lukitasari et al., 2017; Nadhiroh & Ahmadi, 2024). Evaluasi juga banyak dilakukan terhadap kesiapan sekolah, pelaksanaan kebijakan, dan

penyesuaian kurikulum secara administratif (Lukitasari et al., 2017). Aspek yang telah banyak dikaji meliputi: pelatihan guru dalam menyusun pembelajaran adaptif, pengembangan perangkat kebijakan pendidikan inklusif, serta strategi manajemen kelas dalam kerangka institusional. Kajian-kajian ini tentu memberikan kontribusi penting, namun belum menjangkau dimensi pengalaman personal peserta didik sebagai bagian dari proses pendidikan.

Pendekatan *Learner-centered perspective* atau pendekatan pendekatan berbasis pengalaman sangat penting dalam memahami sejauh mana praktik inklusif berjalan disekolah (Lukitasari et al., 2017). Namun demikian, terdapat kekosongan dalam literatur yang secara spesifik mengkaji pengalaman belajar siswa disabilitas netra dari sudut pandang mereka sendiri, terutama melalui pendekatan fenomenologis. Keterlibatan langsung siswa disabilitas netra dalam kegiatan refleksi dan evaluasi sekolah dapat menjadi bagian dari bahan yang bisa dipertimbangkan dalam membuat kebijakan untuk praktik penyelenggara sekolah inklusif yang inovatif dan berkeadilan.

Penelitian ini menawarkan kebaruan dengan lebih menggali pengalaman belajar siswa disabilitas netra lebih mendalam melalui pendekatan fenomenologis yang memungkinkan peneliti mengungkap dinamika persepsi, emosi, dan makna yang dibentuk oleh siswa dalam keseharian mereka di ruang kelas inklusif. Temuan dari penelitian ini diharapkan bisa mengisi kekosongan terkhusus dalam aspek diskursus akademik tentang pendidikan inklusif di Indonesia yang berpihak pada pengalaman asli peserta didik sehingga menjadi landasan empiris dalam pengembangan kebijakan dan praktik Pendidikan inklusif di Indonesia.

Penelitian ini berusaha menggali lebih dalam tentang pengalaman siswa disabilitas netra di sekolah dengan pendekatan fenomenologis. Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi praktis bagi pengembangan strategi pembelajaran yang lebih inklusif dan adaptif, seperti modifikasi media pembelajaran non-visual, penyesuaian metode instruksional, serta penguatan dukungan sosial dan emosional, sehingga dapat memenuhi kebutuhan belajar siswa disabilitas netra secara lebih adil dan bermakna.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi fenomenologis, yang bertujuan menggali lebih dalam pengalaman yang dialami siswa disabilitas netra dalam pembelajaran disekolah inklusif. Fokus utama pendekatan ini yaitu untuk memahami makna dari apa yang mereka alami dari dukungan dan hambatan yang mereka alami dari proses belajar disekolah. Informan dipilih secara purposif yang terdiri dari siswa disabilitas netra yang sudah bersekolah disekolah inklusif minimal selama satu tahun. Dalam

memperoleh data yang mendalam peneliti melakukan wawancara sebagai metode yang utama serta melakukan observasi kelas dan dokumentasi sebagai data pendukung. Selain siswa disabilitas netra wawancara juga dilakukan dengan guru kelas, GPK, dan orang tua sebagai informan tambahan untuk memperkuat validitas data melalui triangulasi sumber.

Analisis data dilakukan dengan menggunakan Teknik analisis tematik dengan pendekatan Colaizzi, yang mengidentifikasi pernyataan bermakna, dan formulasi tema, sampai pada penyusunan deskripsi menyeluruh mengenai pengalaman belajar siswa disabilitas netra. Adapun langkah-langkah analisis data menurut Colaizzi (Shosha, 2012): Pertama, seluruh transkrip wawancara dibaca dan dibaca ulang guna memperoleh pemahaman menyeluruh terhadap isi. Kedua, pernyataan-pernyataan penting yang berkaitan dengan fenomena dikumpulkan dan dicatat lengkap dengan nomor halaman dan baris. Ketiga, dari pernyataan tersebut dirumuskan makna-makna esensial yang mencerminkan pengalaman peserta didik. Keempat, makna-makna tersebut dikategorikan ke dalam kluster tema dan tema utama. Kelima, seluruh temuan diintegrasikan dalam sebuah deskripsi menyeluruh tentang pengalaman siswa netra dalam pembelajaran inklusif. Keenam, disusun struktur dasar dari fenomena yang diteliti. Ketujuh, hasil temuan ini kemudian divalidasi kepada partisipan untuk memastikan bahwa deskripsi peneliti sesuai dengan pengalaman mereka yang sesungguhnya.

3. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif fenomenologis yang bertujuan untuk menggali secara lebih dalam pengalaman belajar siswa disabilitas netra disekolah dasar penyelenggara inklusif secara mendalam. Informan utama dari penelitian ini adalah tiga siswa disabilitas netra satu siswa dengan low vision dan dua siswa dengan tunanetra total. Mereka berasal dari sekolah inklusif di kota Padang. Data diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi kelas, dan dokumentasi, ditemukan dua tema utama yaitu: hambatan pembelajaran dan dukungan pembelajaran, yang masing-masing terdiri dari beberapa indikator.

Tabel 1. Indikator Hambatan dan Dukungan Pembelajaran

Tema	Indikator
Hambatan Pembelajaran	Ketergantungan pada media visual Keterbatasan guru dalam penggunaan metode yang berdiferensiasi Kurangnya media pembelajaran taktil dan audio Penilaian yang belum adaptif terhadap kemampuan disabilitas netra
Dukungan Pembelajaran	Kehadiran guru pendamping khusus (GPK) Dukungan emosional dari teman sebaya Inisiatif guru untuk menyesuaikan pembelajaran

Tema	Indikator
	Peran keluarga dalam memfasilitasi kebutuhan belajar di rumah

Dari analisis tersebut ditemukan bahwa adanya dinamika yang kompleks antara hambatan dan dukungan yang dialami siswa disabilitas netra selama proses belajar mereka. Pengalaman ini menggambarkan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada keberadaan siswa dalam kelas reguler, melainkan juga pada sejauh mana sistem pembelajaran mampu merespons kebutuhan mereka secara nyata (Farah et al., 2022). Temuan utama dalam penelitian ini terbagi kedalam dua bagian besar yaitu hambatan dan dukungan dalam proses pembelajaran. Bagian berikut ini akan menjelaskan terlebih dahulu berbagai hambatan yang dihadapi siswa disabilitas netra dalam mengikuti pembelajaran di sekolah inklusif.

Hambatan dalam pembelajaran

a. Ketergantungan pada media visual

Hambatan yang paling utama dialami siswa disabilitas netra dalam konteks pembelajaran di sekolah inklusif adalah dominasi penggunaan media visual yang tidak disertai dengan alternatif aksesibel. Dalam pembelajaran guru lebih sering menggunakan papan tulis, gambar ilustratif, dan video sebagai media utama dalam menyampaikan pembelajaran. Padahal disabilitas netra khususnya disabilitas netra total tidak bisa representasi materi yang sesuai dengan kemampuan sensoriknya. Dalam wawancara yang dilakukan dengan siswa didapati bahwa mereka sering kali mengandalkan informasi dengan suara dari guru, namun tidak memperoleh penjelasan yang komprehensif terhadap konten visual seperti gambar, video, ataupun tulisan dipapan tulis, karena guru tidak menyediakan alternatif media pembelajaran yang bisa diakses seperti penjelasan verbal atau media braille/audio.

Hasil wawancara bermakna pada siswa:

“Kalau bu guru pakai gambar di papan tulis, saya cuma bisanya dengerin saja. Kadang itu membuat saya bingung dan tidak tau apa gambar yang ditampilkan didepan itu.” – (Siswa 1, disabilitas netra total)

“Waktu guru mutarin video didepan, saya bisa dengar suaranya, tapi saya tidak begitu jelas tahu itu ada gambar apa.” – (Siswa 2, low vision)

“Kalau teman yang jelaskan gambar, saya agak paham. Tapi kalau tidak ada yang membantu saya, saya tidak bisa mengikuti.” – (Siswa 3, disabilitas netra total)

Formulasi makna: Siswa tidak *dapat* mengakses isi pelajaran secara utuh karena kurnagnya alternatif representasi non-visual dari materi yang disampaikan dikelas.

b. Keterbatasan guru dalam menggunakan metode yang berdiferensiasi

Hasil dari penelitian ini juga menunjukkan bahwa sebagian besar guru disekolah penyelenggara pendidikan inklusif belum menerapkan strategi pembelajaran yang terindividualisasi sesuai dengan kebutuhan siswa disabilitas netra. Guru menyampaikan materi dikelas secara seragam kepada seluruh siswa tanpa melakukan penyesuaian terhadap ritme belajar atau bentuk penyampaian yang sama sehingga siswa disabilitas netra mengalami kesulitan dalam menerima informasi. Beberapa siswa menyampaikan bahwa mereka sering mengalami kesulitan dalam mengikuti ritme kecepatan guru dalam menjelaskan materi pelajaran tanpa modifikasi untuk kebutuhan siswa disabilitas netra. Guru juga tidak menyediakan waktu tambahan untuk menjelaskan materi pelajaran untuk siswa disabilitas netra. Hasil wawancara bermakna kepada siswa:

“Kadang Bapak/Ibu guru suka bicara cepat saat menjelaskan, sering saya belum selesai mencatat di pikiran saya, yang dibahas atau disampaikan sudah berganti.” – *(Siswa 2 Low Vision)*

“Saya tidak pernah mendapatkan soal yang bisa dibacakan. Padahal saya tidak bisa baca tulisan dibuku atau dipapan tulis.” – *(Siswa 1, disabilitas netra total)*

“Kadang saya hanya duduk mendengarkan, tapi saya merasa tidak diajak masuk atau terlibat dalam pelajaran.” – *(Siswa 3 disabilitas netra total)*

Formulasi makna: Metode atau pendekatan yang dilakukan oleh guru tidak responsive terhadap ritme belajar siswa sehingga menimbulkan keterpinggiran dalam proses belajar. Selanjutnya dalam hasil wawancara bersama guru kelas menyampaikan bahwa: “Saya coba perlakukan mereka sama seperti anak lainnya. Tapi memang saya juga belum begitu tahu bagaimana cara mengajar yang pas dan tepat untuk anak-anak tunanetra.” – *(Guru Kelas)*.

Hal ini menunjukkan bahwa inklusivitas dalam kelas belum sepenuhnya bisa menuntut diferensiasi dan fleksibilitas sebagai praktik pembelajaran yang inklusif. Pada proses pembelajaran yang tidak mempertimbangkan keberagaman tersebut maka siswa disabilitas netra menjadi kesulitan dan terpinggirkan dari proses utama. Hal ini juga menunjukkan betapa pentingnya pelatihan guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang adaptif.

c. Kurangnya media pembelajaran taktil dan audio

Saat melakukan penelitian disekolah penyelenggara pendidikan inklusif ini media pembelajaran yang digunakan disabilitas netra masih sangat terbatas seperti kurangnya buku braille, alat bantu braille, maupun sumber audio masih sangat terbatas di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yang diteliti. Dari tiga siswa disabilitas netra yang

menjadi partisipan hanya ada satu siswa yang memiliki buku braille pribadi yang dibawa dari rumah. Sementara siswa lainnya hanya belajar dengan mengandalkan pembacaan dari teman atau guru yang tidak mencukupi untuk dijadikan sebagai sumber informasi jika akan melaksanakan pembelajaran secara mandiri saat penguatan materi di luar jam pelajaran.

Hasil wawancara bermakna:

“Saya belum punya buku pelajaran yang menggunakan huruf braille, jadi hanya bisa dengerin saja. Kadang teman bacain, tapi tidak selalu.” – (*Siswa 1 disabilitas netra total*)

“Saya belajar di rumah biasanya menggunakan audio. Biasanya dirumah Ibu saya yang bacakan, terus saya rekam pakai HP.” – (*Siswa 3 disabilitas netra total*)

“Kalau buku-buku pelajaran yang tulisannya kecil-kecil tidak bisa saya baca, saya menunggu penjelasan dari guru pembimbing khusus.” – (*Siswa 2 low vision*)

Formulasi makna: Karena tidak tersedianya media belajar yang sesuai dengan kebutuhan siswa disabilitas netra hal ini berdampak pada rendahnya kemandirian siswa dalam belajar dan siswa disabilitas *netra* menjadi bergantung pada oranglain.

Dalam beberapa kasus orangtua berinisiatif dalam membantu anaknya belajar dengan membuat rekaman audio dari materi pelajaran disekolah sebagai bahan untuk belajar dirumah. Hal ini sesuai dengan apa yang disampaikan oleh orangtua siswa *disabilitas netra* “Kami sendiri yang buat rekaman audio tentang materi pelajaran yang diberikan agar anak kami bisa mengulang-ngulang materi tersebut. Karena untuk buku pelajaran dalam braille belum ada”

Minimnya media menunjukkan bahwa prinsip *accessibility* belum terlaksana dalam Pendidikan inklusif. Menurut Booth & Mel Ainscow, (2011) dalam *Incx for Inclusion*, komponen fundamental dalam menciptakan pembelajaran yang benar-benar inklusif adalah penyediaan sarana dan prasarana aksesibel. Tanpa adanya dukungan sarana ini hak atas pendidikan yang setara bagi siswa disabilitas netra belum sepenuhnya terpenuhi dengan baik.

d. Penilaian yang belum adaptif

Indikator lain yang menghambat adalah evaluasi atau penilaian yang tidak ramah disabilitas. Evaluasi pembelajaran dilakukan masih dengan pendekatan konvensional berbasis tulisan cetak dan waktu ujian yang serentak. Dalam wawancara, siswa disabilitas menyatakan bahwa mereka mengalami kesulitan dalam mengerjakan soal ujian karena tidak tersedianya dalam bentuk audio dan braille. Walaupun dalam beberapa kasus guru membantu membacakan soal, hal tersebut tidaklah dilakukan secara sistematis dan tidak

diiringi dengan kebijakan waktu yang sesuai untuk siswa disabilitas netra dan modifikasi jawaban yang tidak ada. Hasil wawancara bermakna kepada siswa:

“Sering *kali* saat ujian, saya sering ketinggalan karena soalnya dibacain satu-satu. Dan penambahan waktu ujian kadang ditambah kadang tidak.” – (*Siswa disabilitas netra total*)

“Saat saya ujian saya pernah disuruh untuk mnulis di kertas, padahal saya tidak bisa melihat. Saat itu akhirnya dibantu tapi saya jawabnya asal-asalan.” – (*Siswa 3 disabilitas netra total*)

“Saya lebih suka dan bisa menjawab kalau pertanyaan bisa langsung dijawab, bukan ditulis di kertas.” – (*Siswa 2 low vision*)

Formulasi makna: Sistem penilaian yang ada belum mempertimbangkan bentuk asesmen alternatif yang sesuai dengan kemampuan kebutuhan dan aksesibilitas siswa disabilitas netra. Penilaian dalam pendidikan inklusif seharusnya menyesuaikan dengan kemampuan dan aksesibilitas siswa disabilitas bukan menyeragamkan bentuk dan metode kepada semua siswa (Nadhiroh & Ahmadi, 2024). Penilaian dilakukan tanpa mempertimbangkan kebutuhan khusus maka hasil evaluasi tidak mencerminkan kompetensi yang sesungguhnya dari siswa melainkan mencerminkan ketidakmampuan sistem dalam mengakomodasi keberagaman.

Dukungan Pembelajaran

a. Peran Guru Pendamping Khusus (GPK)

Dalam wawancara, siswa menunjukkan ketergantungan yang cukup tinggi terhadap kehadiran GPK, karena mereka merasa lebih percaya diri dan mampu mengikuti pelajaran dengan baik saat didampingi oleh GPK.

Hasil wawancara bermakna kepada siswa

“Kalau ada GPK yang datang, saya merasa lebih semangat dan percaya diri. Saya dibantu terutama dalam memahami materi.” – (*Siswa 1 disabilitas netra total*)

“Saya biasanya bertanya ke GPK kalau saya tidak mengerti. Karena GPK memahami kebutuhan saya.” – (*Siswa 2 Low vision*)

“Bu guru GPK membantu saya belajar dengan menggunakan suara. Kalau beliau tidak membantu, saya sering tertinggal saat memahami materi.” – (*Siswa 3 disabilitas netra total*)

Formulasi makna: Adanya kehadiran GPK disekolah dan dikelas sangat membantu siswa disabilitas netra sebagai bentuk dukungan pedagogis dan emosional yang signifikan bagi keberhasilan pembelajaran siswa.

b. Dukungan teman sebaya

Temuan utama siswa disabilitas siswa netra sangat terbantu oleh dukungan sosial dari teman sebayanya. Teman-teman dikelas membantu dengan cara membacakan materi menjelaskan gambar, isi, membimbing mobilitas, hingga mendampingi saat kerja kelompok. Dukungan ini sangat berperan penting dalam meningkatkan aspek akademik siswa disabilitas netra dan memberikan rasa diterima dan membangun harga diri siswa disabilitas netra. Hasil wawancara bermakna kepada siswa :

“Saya memiliki teman yang baik, dia suka membantu saya dalam membacain soal. Saya senang belajar bersama dia.” – *(Siswa 1 disabilitas netra total)*

“Saat ada kelas praktek seperti olahraga dengan menggunakan alat olahraga, teman saya yang sering membantu saya dalam mengarahkan tangan saya untuk memegang alat olahraga tersebut.” – *(Siswa 3 disabilitas netra total)*

“Kalau ada belajar kelompok, saya sering ditemani teman. Jadi membuat saya menjadi semangat dan saya merasa dilibatkan.” – *(Siswa 2 low vision)*.

Formulasi makna: Hubungan sosial yang baik dan positif dengan teman sebaya dapat memperkuat keterlibatan dan rasa percaya diri siswa dalam proses belajar. Dalam konteks inklusi, interaksi ini memperkuat gagasan bahwa siswa non-disabilitas tidak hanya sebagai “penerima toleransi”, tetapi juga sebagai bagian dari solusi pembelajaran yang kolaboratif. Namun demikian, tidak semua siswa menerima dukungan tersebut secara konsisten, tergantung pada iklim sosial di kelas dan nilai-nilai inklusivitas yang dikembangkan oleh guru.

c. Kreativitas guru dalam menyesuaikan materi

Secara umum strategi guru belum adaptif secara menyeluruh ditemukan beberapa praktik baik dari guru yang berinisiatif menyusun materi dalam bentuk taktil atau menjelaskan secara verbal lebih rinci. Hasil wawancara bermakna kepada siswa :

“Guru saya pernah bikin bentuk tulang manusia dari bahan plastisin. Saya bisa menyentuh dan tahu akan bentuknya.” – *(Siswa 1 disabilitas netra total)*

“Saat pembelajaran jika guru bicara dan menyampaikan pembelajaran dengan pelan dan jelas, saya bisa mengikuti lebih mudah.” – *(Siswa 2 low vision)*

“Kalau ada pelajaran Bahasa Indonesia tentang cerita, guru saya suka membacakan dengan suara yang ekspresif. Jadi saya bisa membayangkan setiap ceritanya.” – *(Siswa 3 disabilitas netra total)*

Formulasi makna: Guru mampu menciptakan suasana adaptif pengalaman belajar yang lebih bermakna dan menyenangkan bagi siswa disabilitas netra.

d. Peran keluarga dalam memfasilitasi kebutuhan belajar dirumah

Faktor yang sangat menjadi penguat dalam proses belajar siswa disabilitas netra adalah keterlibatan orangtua. Karena orangtua tidak hanya membantu dari segi pendampingan belajar, tetapi juga berperan aktif dalam menyediakan materi belajar alternatif seperti rekaman suara, membuat ringkasan pelajaran dalam bentuk narasi, atau bahkan mencetak ulang soal dalam format huruf besar.

Hasil wawancara bermakna kepada siswa :

“Ibu saya sering bacakan buku pelajaran setiap malam. Kadang ibu materi yang mau dipelajari direkam supaya saya bisa mendengarkan lagi.” – (*Siswa 1 disabilitas netra total*)

“Kalau ada tugas dari sekolah yang saya tidak bisa mengerjakannya, ayah saya membantu mengajarkan dan menjelaskannya secara pelan-pelan.” – (*Siswa 2 low vision*)

“Orang tua saya dirumah selalu memberikan saya semangat untuk terus belajar. Jadi saya tidak malu saat ikut belajar di sekolah.” – (*Siswa 3 disabilitas netra total*)

Formulasi makna: Keterlibatan aktif orangtua tidak hanya membantu secara akademik tetapi juga membentuk dukungan emosional yang memperkuat semangat belajar siswa.

Pembahasan

Hambatan utama yang diungkap dalam penelitian ini adalah ketergantungan guru pada media visual, tanpa disertai dengan alternatif aksesibel bagi siswa dengan disabilitas netra. Dalam lingkungan belajar yang ada, belum memenuhi prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang mana merupakan kerangka kerja pedagogic yang dikembangkan oleh CAST (Center for Applied Special Technology) yang menekankan pentingnya menyediakan *multiple means representation, multiple means of action and expression, dan multiple means of engagement*. Ketika media pembelajaran hanya disampaikan secara visual, maka ini bertentangan dengan prinsip representasi ganda yang menjadi inti UDL (Thoma et al., 2022).

Dalam konteks siswa dengan disabilitas netra, prinsip UDL menyediakan fondasi akses awal terhadap materi melalui modalitas non-visual, sementara *Differentiated Instruction* memperkuat kebutuhan adaptasi proses dan keluaran belajar yang fleksibel. Keduanya saling melengkapi dalam membentuk strategi pembelajaran yang benar-benar inklusif.

Pengamatan yang sangat penting adalah kurangnya strategi pembelajaran yang berbeda yang disesuaikan untuk mengakomodasi persyaratan siswa dengan disabilitas netra. Pendidik sering mengadopsi metodologi “satu ukuran untuk semua”, menggunakan pendekatan dan teknik seragam yang berlaku untuk semua siswa. Hal ini menunjukkan bahwa prinsip instruksi

yang dibedakan, seperti yang dikemukakan oleh (Tomlinson, 2001), yang menekankan pentingnya menyesuaikan konten, proses, dan hasil pembelajaran sesuai dengan kesiapan siswa, minat, dan profil belajar siswa.

Kecukupan penilaian ramah disabilitas merupakan masalah penting lainnya dalam penelitian ini. Kerangka penilaian yang bergantung pada bahan cetak dan durasi pengujian standar menunjukkan kurangnya inisiatif untuk menerapkan praktik evaluasi inklusif. Penilaian yang adil dalam konteks pendidikan inklusif mengharuskan pembentukan pengaturan yang akomodatif dan penyesuaian proses evaluasi untuk menyelaraskan dengan kebutuhan individu dan karakteristik setiap peserta didik (Ainscow & Miles, 2008). Dalam kasus siswa dengan disabilitas netra, format penilaian dapat mencakup wawancara lisan, presentasi verbal, atau artikulasi konsep melalui media audio. Ketidadaan penyesuaian semacam itu menyebabkan hasil penilaian tidak merefleksikan kapasitas autentik siswa, melainkan memperlihatkan kekurangan sistem evaluasi yang tidak inklusif.

Dukungan yang diberikan oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam penelitian ini sejalan dengan teori *scaffolding* yang dikemukakan oleh Wood et al., (1976). Dalam konteks ini, GPK berfungsi sebagai mediator kognitif, penerjemah konten instruksional, dan penyedia informasi kontekstual tambahan untuk memfasilitasi pemahaman siswa tentang kurikulum. Meskipun demikian, sangat penting untuk menekankan bahwa peran GPK harus berfungsi untuk melengkapi, bukan menggantikan, tanggung jawab guru kelas dalam menyusun pengalaman pendidikan yang inklusif. Jika guru kelas menyerahkan seluruh tanggung jawab pembelajaran kepada GPK, hal ini dapat menyebabkan bentuk pemisahan yang tidak terlihat di kelas yang seharusnya bersifat inklusif (Akbar et al., 2024).

Temuan bahwa teman sebaya berperan aktif dalam mendampingi siswa disabilitas netra menunjukkan praktik *peer-mediated instruction and intervention*. Interaksi sosial yang terjadi antara siswa disabilitas netra dan rekan-rekan mereka berkontribusi secara signifikan terhadap interaksi sosial dan akademik mereka. Selain itu, temuan ini menunjukkan bahwa inklusi tidak hanya mencakup modifikasi instruksional, tetapi juga pembentukan lingkungan sosial yang merangkul keragaman. Ketika teman sebaya terlibat tidak hanya dalam bantuan teknis tetapi juga dalam membina koneksi emosional yang positif, ini dapat meningkatkan motivasi intrinsik siswa netra untuk tetap terlibat aktif dalam proses pendidikan.

Pengamatan bahwa orang tua memainkan peran penting dalam memfasilitasi pembelajaran anak-anak mereka di rumah sejalan dengan teori kemitraan sekolah-keluarga-komunitas (Epstein et al., 2002). Orang tua yang mendokumentasikan materi pengajaran, meninjau kembali pelajaran, dan memberikan dorongan emosional telah mengembangkan

ekosistem pembelajaran yang memperkuat fungsi sekolah. Keterlibatan aktif orang tua dalam memperkuat materi belajar di rumah melengkapi bantuan akademik yang diberikan GPK dan guru di sekolah, menciptakan ekosistem pendidikan yang utuh dan berkesinambungan.

4. Kesimpulan dan Saran

Penelitian ini menjelaskan bahwa pengalaman pendidikan siswa dengan disabilitas netra dalam konteks kerangka pendidikan inklusif di sekolah dasar adalah produk dari interaksi rumit antara hambatan sistemik dan mekanisme dukungan sosial yang dapat diakses. Secara empiris, ditemukan sejumlah hambatan utama yang dihadapi siswa disabilitas netra, antara lain: ketergantungan sistem pendidikan pada media visual, kurangnya metodologi pembelajaran yang adaptif terhadap kebutuhan sensorik, minimnya sumber belajar yang dapat diakses, serta praktik evaluasi yang tidak mempertimbangkan keterbatasan penglihatan siswa. Hambatan-hambatan ini menunjukkan bahwa sistem pendidikan masih cenderung beroperasi dalam kerangka normatif yang belum sepenuhnya inklusif. Di sisi lain penelitian ini juga menemukan berbagai mekanisme dukungan yang berperan signifikan dalam menunjang proses belajar siswa disabilitas netra. Bentuk dukungan tersebut mencakup kehadiran Guru Pendamping Khusus (GPK) yang berperan dalam memberikan bimbingan dan pendampingan individual, dukungan emosional dan akademik dari teman sebaya, adaptasi materi pembelajaran secara kreatif oleh guru kelas, serta peran aktif keluarga dalam memfasilitasi pembelajaran di rumah. Temuan ini menegaskan bahwa meskipun masih terdapat banyak hambatan, potensi untuk menciptakan lingkungan belajar yang lebih adil, manusiawi, dan ramah terhadap perbedaan tetap terbuka luas.

5. Konflik Kepentingan

Penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M., & Miles, A. S. (2008). Making Education for All inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Akbar, A., Utami, T., Pauziah, P., Andriani, O., Muhammadiyah, U., & Bungo, M. (2024). Pendidikan Segregasi, Integrasi Dan Inklusi. *Jurnal Nakula : Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Ilmu Sosial*, 2(2), 54–61.
- Asih, I. D. (2005). FENOMENOLOGI HUSSERL : SEBUAH CARA “ KEMBALI KE FENOMENA ”. *Jurnal Keperawatan Indonesia*, 9(5), 75–80.
- Booth, T., & Mel Ainscow. (2011). Index for Inclusion developing learning and participation in schools. In *Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE) (Third Edit)*.
- Diajeng, T. P. P., Ridwan, A. N., Hasyim, M. Adam, M., Silatul, R., Adolfin, O., Putri, S. M.

- S., Suyuti, Iswati, & Bahrul, S. R. (2022). *PENDIDIKAN INKLUSIF: KONSEP, IMPLEMENTASI, DAN TUJUAN*. CV. Rey Media Grafika.
- Direktorat PPK-LK dan Pendidikan Dasar. (2011). *Pedoman Umum Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (Sesuai Permendiknas No 70 Tahun 2009)*. KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN.
- Dwi, H., Patriantoro, & Antonius, T. P. (2024). *Pelatihan dan Pengembangan Profesional Guru untuk Pendidikan Inklusif di Kec. Tekarang*.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Janzorn, N. R., & Voorhis, F. L. Van. (2002). *School, Family, and Community Partnerships*. Corwin Press, Inc. A Sage Publications Company.
- Farah, A., Agustiyawati, Alifia, R., Widiyanti, R., Wibowo, S., Tulalessy, C., Herawati, F., & Maryanti, T. (2022). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Friend, M., & Cook, L. (1992). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. Longman Publishing Group, 95 Church Street, White Plains, NY 10601.
- Hallahan, D., Kauffman, J., & Pullen, P. (2014). Exceptional Learners An Introduction to Special Education. In *Exceptional Learners: An Introduction to Special Education*. Pearson Education Limited.
- Hidayat. (2024). Pengembangan Lingkungan Sekolah Sebagai Sumber Belajar untuk Mendukung Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif. *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 8(2), 693–714. <https://doi.org/10.26811/didaktika.v8i2.1>
- Khaeroh, I. (2020). *PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSIF UNTUK SISWA DENGAN HAMBATAN PENGLIHATAN (LOW VISION) DI SEKOLAH DASAR*. 4, 11–21.
- Limas, N. N., Sapaemi, A., Patmawati, S., & Primagraha, U. (2024). Pembelajaran Inklusi pada Anak Tunanetra Low Vision di SLB. *Jurnal Ilmiah Kajian Multidisipliner*, 8(1), 213–217.
- Lukitasari, S. W., Sulasmono, B. S., & Iriani, A. (2017). Evaluasi Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 4(2), 121. <https://doi.org/10.24246/j.jk.2017.v4.i2.p121-134>
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2022). *THE INCLUSIVE CLASSROOM STRATEGIES FOR EFFECTIVE DIFFERENTIATED INSTRUCTION*. Pearson.
- Muhammad, K., & Nurtasila, S. (2022). *Buku Panduan Guru Pendidikan Khusus bagi Peserta Didik Disabilitas Netra Disertai Hambatan Intelektual*. Pusat Perbukuan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Mujahidah. (2015). IMPLEMENTASI TEORI EKOLOGI BRONFENBRENNER DALAM MEMBANGUN PENDIDIKAN KARAKTER YANG BERKUALITAS. *Lentera*, IXX(2), 171–185.
- Mustopa, A. A., Jumriani, & Rosdiana. (2025). Implementasi Pendidikan Inklusif dengan Isu Kesenjangan Akses dan Tren. *Madani : Jurnal Ilmiah Multidisipliner*, 3(1), 158–165.
- Nadhiroh, U., & Ahmadi, A. (2024). Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran Yang Mendukung Kesetaraan Dan Kearifan Budaya. *Ilmu Budaya: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya*, 8(1), 11. <https://doi.org/10.30872/jbssb.v8i1.14072>
- Permendiknas. (2009). *No 70 tahun 2009. Tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan atau Bakat Khusus*. Departemen Pendidikan Nasional.

- Rahmah, S. (2019). Penerimaan Diri Bagi Penyandang Disabilitas Netra. *Alhadharah: Jurnal Ilmu Dakwah*, 18(2), 1–16.
- Shosha, G. A. (2012). EMPLOYMENT OF COLAIZZI’S STRATEGY IN DESCRIPTIVE PHENOMENOLOGY: A REFLECTION OF A RESEARCHER. *European Scientific Journal*, 8(27), 31–43.
- Smagorinsky, P. (2018). Learning , Culture and Social Interaction Decon fl ating the ZPD and instructional sea ff olding: Retranslating and reconceiving the zone of proximal development as the zone of next development. *Learning, Culture and Social Interaction*, 16(October 2017), 70–75. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.009>
- Thoma, C. A., Bruno, L., Hobson, J., Taylor, J. P., Scott, L. A., Grillo, M., Hicks, M., & Frazier, R. H. (2022). Development of an Online Professional Development Module to Support Special Educators in Implementing the Universal Design for Transition Framework. *Creative Education*, 13(7), 2321–2339. <https://doi.org/10.4236/ce.2022.137148>
- Tomlinson, C. A. (2001). How To Differentiate Instruvtion In Mixed-Ability Classrooms. In *Association for Supervision and Curriculum Development* (2nd edn). Association for Supervision and Curriculum Development. [https://doi.org/10.1016/0300-483X\(87\)90046-1](https://doi.org/10.1016/0300-483X(87)90046-1)
- Widyaningrum, A. C., Muntahibah, N., & Putranto, S. (2024). Hambatan Belajar Matematika Siswa Tunanetra di Kelas Inklusi: Perspektif Siswa Tunanetra dan Guru. *Jurnal Gammath*, 09(01), 105–114.
- 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.

Biografi Penulis

	<p>Johandri Taufan, S.Pd., M.Pd. Merupakan dosen di Program Studi Pendidikan Luar Biasa Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Padang. Lahir pada tanggal 24 Desember 1988, di Muara Bulian, Jambi, Indonesia. Memiliki keahlian dibidang Pembelajaran bagi Disabilitas Netra, Pendidikan Inklusif dan Teknologi Adaptif Asistif. Email: Johandri.taufan@fip.unp.ac.id</p>
	<p>Jessica Abnar, S.Pd. Merupakan mahasiswa alumni Pendidikan Luar Biasa FIP UNP. Lahir tanggal 06 Oktober 1994 di Baradatu, Lampung, Indonesia. Saat ini sedang menempuh studi di Program Studi Magister Pendidikan Khusus Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Padang. Email: pramesti.paramita@psikologi.unair.ac.id</p>