

Implementasi Diferensiasi Pembelajaran dalam Pendidikan Inklusif untuk Anak Autis dan Disabilitas Intelektual

Tri Gunadi, AMd. OT, S.Ked, S.Psi, Psikolog^{1*}
Dr. Andik Matulesy, M.Si., Psikolog² (Corresponding Author)
Basilia S. W., S.Psi, M.Psi, Psikolog³

¹ Program Pendidikan Profesi Psikolog, Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya

² Fakultas Psikologi, Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya

ABSTRAK

Pendidikan inklusif menuntut sekolah reguler untuk mampu mengakomodasi keberagaman karakteristik dan kebutuhan belajar peserta didik, termasuk anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual. Namun, dalam praktiknya, pembelajaran di kelas inklusif masih sering menggunakan pendekatan yang seragam sehingga kurang responsif terhadap perbedaan kemampuan siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi diferensiasi pembelajaran dalam pendidikan inklusif bagi anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual, serta mengidentifikasi strategi, hambatan, dan implikasinya bagi praktik pembelajaran di sekolah. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran di kelas inklusif, wawancara dengan guru, dan studi dokumentasi pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru telah menerapkan diferensiasi pembelajaran melalui penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar, meskipun sebagian besar masih bersifat intuitif dan belum terencana secara sistematis. Diferensiasi pembelajaran membantu meningkatkan partisipasi dan keterlibatan anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual dalam kegiatan belajar. Temuan ini menegaskan pentingnya penguatan kompetensi guru dan dukungan institusional agar diferensiasi pembelajaran dapat diterapkan secara lebih konsisten dalam pendidikan inklusif.

Kata kunci: pendidikan inklusif; diferensiasi pembelajaran; anak autis; disabilitas intelektual

The Implementation of Differentiated Instruction in Inclusive Education for Children with Autism and Intellectual Disabilities

ABSTRACT

Inclusive education requires regular schools to accommodate the diverse characteristics and learning needs of all students, including children with autism and intellectual disabilities. In practice, however, classroom instruction in inclusive settings often relies on uniform teaching approaches that are insufficiently responsive to students' diverse abilities. This study aims to describe the implementation of differentiated instruction in inclusive education for children with autism and intellectual disabilities, as well as to identify instructional strategies, challenges, and implications for classroom practice. A qualitative approach with a descriptive case study design was employed. Data were collected through classroom observations, teacher interviews, and documentation review. The findings indicate that teachers have implemented differentiated instruction by adapting content, learning processes, learning products, and classroom environments, although these practices are largely intuitive and not yet systematically planned. Differentiated instruction was found to support students' participation and engagement in inclusive classrooms. These findings highlight the need to strengthen teacher competencies and institutional support to ensure more consistent and effective implementation of differentiated instruction in inclusive education.

Keywords: inclusive education; differentiated instruction; autism; intellectual disability

1. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang menekankan pemenuhan hak belajar bagi seluruh peserta didik tanpa diskriminasi, termasuk anak dengan kebutuhan khusus. Secara global, pendidikan inklusif diposisikan sebagai bagian dari komitmen *Education for All* dan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan, khususnya SDG 4, yang menargetkan pendidikan yang adil, setara, dan berkualitas bagi semua anak. Dalam kerangka ini, sekolah reguler diharapkan mampu mengakomodasi keberagaman karakteristik, kemampuan, dan kebutuhan belajar peserta didik di dalam satu lingkungan pembelajaran yang sama (UNESCO, 2020).

Di Indonesia, komitmen terhadap pendidikan inklusif telah diperkuat melalui berbagai kebijakan nasional yang mendorong sekolah reguler menerima dan melayani anak berkebutuhan khusus. Namun, implementasi di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan. Banyak sekolah yang telah mendeklarasikan diri sebagai sekolah inklusif, tetapi praktik pembelajaran di kelas belum

sepenuhnya mencerminkan prinsip inklusi yang sesungguhnya. Guru sering kali masih menggunakan pendekatan pembelajaran yang seragam, dengan tuntutan akademik yang sama bagi seluruh siswa, tanpa penyesuaian yang memadai terhadap perbedaan kemampuan dan kebutuhan belajar (Kurniawati et al., 2017).

Kelompok anak berkebutuhan khusus yang paling rentan mengalami kesenjangan dalam proses pembelajaran inklusif adalah anak dengan gangguan spektrum autisme dan anak dengan disabilitas intelektual. Anak autisme umumnya menunjukkan hambatan pada fungsi eksekutif, seperti kontrol perhatian, fleksibilitas kognitif, perencanaan, dan regulasi perilaku, yang berdampak langsung pada kemampuan mengikuti pembelajaran di kelas reguler (Hill, 2014). Sementara itu, anak dengan disabilitas intelektual memiliki keterbatasan dalam penalaran abstrak, kecepatan pemrosesan informasi, serta kemampuan generalisasi, sehingga membutuhkan pembelajaran yang lebih konkret, terstruktur, dan berulang (Schalock et al., 2021).

Dalam konteks kelas inklusif, perbedaan karakteristik tersebut sering kali belum direspons secara optimal oleh guru. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa guru masih mengalami kesulitan dalam menyesuaikan konten, proses, dan evaluasi pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan anak autisme dan disabilitas intelektual. Penyesuaian pembelajaran sering dilakukan secara intuitif dan situasional, tanpa perencanaan yang sistematis dan berbasis asesmen kebutuhan siswa (Florian & Black-Hawkins, 2011). Akibatnya, anak berkebutuhan khusus berisiko mengalami kegagalan akademik, penurunan partisipasi, serta masalah perilaku yang sebenarnya dapat dicegah melalui strategi pembelajaran yang tepat.

Salah satu pendekatan pedagogis yang direkomendasikan dalam pendidikan inklusif adalah diferensiasi pembelajaran. Diferensiasi pembelajaran menekankan penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar berdasarkan tingkat kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Pendekatan ini memungkinkan guru untuk memberikan akses belajar yang lebih adil tanpa menurunkan esensi kurikulum yang berlaku (Tomlinson, 2014). Dalam kelas inklusif, diferensiasi pembelajaran berfungsi sebagai strategi praktis untuk menjembatani perbedaan kemampuan antara siswa dengan kebutuhan khusus dan siswa tipikal.

Sejalan dengan diferensiasi pembelajaran, kerangka Universal Design for Learning menekankan pentingnya merancang pembelajaran yang fleksibel sejak awal agar dapat diakses oleh berbagai tipe peserta didik. Universal Design for Learning mendorong penggunaan berbagai cara representasi materi, berbagai bentuk ekspresi hasil belajar, serta strategi keterlibatan yang beragam untuk meningkatkan partisipasi siswa (CAST, 2018). Penelitian menunjukkan bahwa penerapan prinsip Universal Design for Learning dan diferensiasi pembelajaran dapat meningkatkan keterlibatan,

motivasi, serta capaian belajar siswa dengan autisme dan disabilitas intelektual di kelas inklusif (Rao et al., 2014).

Meskipun demikian, penelitian di Indonesia yang mengkaji implementasi diferensiasi pembelajaran dalam konteks pendidikan inklusif masih relatif terbatas, khususnya yang berfokus pada praktik nyata guru dalam menangani anak autis dan disabilitas intelektual. Sebagian besar studi masih bersifat konseptual atau deskriptif umum, tanpa menggambarkan secara rinci bagaimana diferensiasi diterapkan di kelas serta sejauh mana strategi tersebut selaras dengan karakteristik perkembangan anak. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara konsep diferensiasi pembelajaran dan praktik implementasinya di sekolah inklusif.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi diferensiasi pembelajaran dalam pendidikan inklusif bagi anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual. Penelitian ini juga menganalisis strategi diferensiasi yang diterapkan guru, hambatan yang dihadapi dalam pelaksanaannya, serta implikasinya bagi peningkatan kualitas pembelajaran inklusif. Dengan demikian, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi praktis bagi guru dan sekolah, serta memperkaya kajian pendidikan inklusif berbasis praktik di Indonesia.

2. KAJIAN PUSTAKA

2.1 Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang menempatkan seluruh peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus, dalam lingkungan belajar yang sama dengan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Pendidikan inklusif tidak hanya menekankan pada keberadaan fisik anak di sekolah reguler, tetapi juga pada penyesuaian sistem pembelajaran agar mampu mengakomodasi keberagaman kemampuan dan karakteristik peserta didik (Ainscow, Booth, & Dyson, 2016).

Konsep pendidikan inklusif berkembang dari perspektif hak asasi manusia yang menegaskan bahwa setiap anak memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. UNESCO menekankan bahwa sekolah inklusif harus mampu merespons keragaman peserta didik melalui kurikulum yang fleksibel, metode pengajaran adaptif, serta lingkungan belajar yang mendukung partisipasi aktif semua siswa (UNESCO, 2020). Dengan demikian, inklusi menuntut perubahan pada praktik pedagogis, bukan sekadar penempatan anak berkebutuhan khusus di kelas reguler.

Dalam konteks Indonesia, pendidikan inklusif telah menjadi bagian dari kebijakan pendidikan nasional. Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa implementasi di sekolah masih menghadapi tantangan, terutama terkait kesiapan guru, keterbatasan sumber daya, serta kurikulum

yang belum sepenuhnya adaptif (Sunardi et al., 2019). Kondisi ini menyebabkan praktik pembelajaran di kelas inklusif sering kali belum mampu memenuhi kebutuhan belajar anak berkebutuhan khusus secara optimal.

2.2 Karakteristik Anak Autis dan Disabilitas Intelektual dalam Pembelajaran

Anak dengan gangguan spektrum autisme menunjukkan karakteristik perkembangan yang beragam, terutama pada aspek komunikasi sosial, fleksibilitas perilaku, serta regulasi emosi. Dalam konteks pembelajaran, anak autis sering mengalami kesulitan mempertahankan perhatian, mengikuti instruksi yang kompleks, serta menyesuaikan diri dengan perubahan aktivitas kelas (American Psychiatric Association, 2022). Hambatan ini berkaitan erat dengan kelemahan fungsi eksekutif, seperti memori kerja, inhibisi, dan fleksibilitas kognitif, yang berperan penting dalam keberhasilan akademik.

Sementara itu, anak dengan disabilitas intelektual ditandai oleh keterbatasan signifikan pada fungsi intelektual dan perilaku adaptif. Dalam proses belajar, anak dengan disabilitas intelektual cenderung membutuhkan waktu lebih lama untuk memahami konsep, mengalami kesulitan dalam penalaran abstrak, serta memerlukan pembelajaran yang konkret dan berulang agar mampu menggeneralisasi pengetahuan (Schalock et al., 2021). Karakteristik ini menuntut pendekatan pembelajaran yang terstruktur dan disesuaikan dengan tingkat kemampuan anak.

Perbedaan karakteristik antara anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual menunjukkan bahwa strategi pembelajaran di kelas inklusif tidak dapat bersifat seragam. Guru perlu memahami profil belajar masing-masing anak agar dapat merancang pembelajaran yang sesuai dan efektif. Tanpa penyesuaian tersebut, anak berisiko mengalami frustrasi, penurunan motivasi, serta keterlibatan belajar yang rendah (Odom et al., 2018).

2.3 Diferensiasi Pembelajaran dalam Kelas Inklusif

Diferensiasi pembelajaran merupakan pendekatan pedagogis yang menyesuaikan proses belajar mengajar berdasarkan perbedaan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Tomlinson (2014) menjelaskan bahwa diferensiasi dapat dilakukan melalui penyesuaian konten pembelajaran, proses pembelajaran, produk hasil belajar, serta lingkungan belajar. Pendekatan ini memberikan fleksibilitas bagi guru untuk memenuhi kebutuhan siswa yang beragam tanpa mengurangi tujuan pembelajaran utama.

Dalam kelas inklusif, diferensiasi pembelajaran berperan penting untuk menjembatani perbedaan kemampuan antara siswa berkebutuhan khusus dan siswa tipikal. Penelitian menunjukkan bahwa penerapan diferensiasi pembelajaran dapat meningkatkan partisipasi, keterlibatan, dan pemahaman

konsep pada siswa dengan kebutuhan khusus, termasuk anak autisme dan disabilitas intelektual (McLeskey et al., 2017). Diferensiasi memungkinkan siswa menunjukkan pemahaman melalui berbagai cara, sehingga tidak terbatas pada kemampuan akademik konvensional.

Meskipun demikian, implementasi diferensiasi pembelajaran di sekolah sering kali belum optimal. Guru cenderung menghadapi keterbatasan waktu, beban administrasi, serta kurangnya pelatihan khusus mengenai strategi diferensiasi. Akibatnya, diferensiasi sering dilakukan secara spontan dan tidak terstruktur, sehingga dampaknya terhadap proses belajar siswa menjadi kurang maksimal (Florian & Spratt, 2013).

2.4 Universal Design for Learning sebagai Pendukung Diferensiasi

Universal Design for Learning merupakan kerangka pembelajaran yang dirancang untuk mengakomodasi keberagaman peserta didik sejak tahap perencanaan. Kerangka ini menekankan tiga prinsip utama, yaitu penyediaan berbagai cara representasi informasi, berbagai cara ekspresi hasil belajar, dan berbagai strategi untuk meningkatkan keterlibatan siswa (CAST, 2018). Universal Design for Learning bertujuan menciptakan lingkungan belajar yang fleksibel dan dapat diakses oleh semua siswa.

Dalam konteks pendidikan inklusif, Universal Design for Learning berfungsi sebagai landasan bagi penerapan diferensiasi pembelajaran. Dengan merancang pembelajaran yang fleksibel sejak awal, guru dapat mengurangi kebutuhan penyesuaian individual yang bersifat reaktif. Penelitian menunjukkan bahwa penerapan Universal Design for Learning dapat meningkatkan akses belajar dan keterlibatan siswa dengan kebutuhan khusus, termasuk siswa dengan autisme dan disabilitas intelektual (Rao et al., 2014).

Integrasi Universal Design for Learning dan diferensiasi pembelajaran memberikan kerangka yang komprehensif bagi guru untuk mengelola keberagaman di kelas inklusif. Pendekatan ini membantu guru merancang pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan siswa tanpa mengorbankan kualitas dan tujuan pembelajaran.

2.5 Peran Guru dan Kolaborasi dalam Pendidikan Inklusif

Keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada peran guru sebagai pelaksana utama pembelajaran di kelas. Guru dituntut memiliki pemahaman yang memadai mengenai karakteristik siswa berkebutuhan khusus serta keterampilan dalam menerapkan strategi pembelajaran adaptif. Penelitian menunjukkan bahwa kompetensi guru dalam pendidikan inklusif berkorelasi positif dengan kualitas keterlibatan dan hasil belajar siswa (Sharma & Sokal, 2016).

Selain kompetensi guru, kolaborasi antara guru, psikolog, dan orangtua juga menjadi faktor penting dalam implementasi diferensiasi pembelajaran. Kolaborasi memungkinkan guru memperoleh informasi mengenai kebutuhan dan karakteristik anak, sehingga strategi pembelajaran yang diterapkan menjadi lebih tepat sasaran. Pendekatan kolaboratif terbukti meningkatkan konsistensi dukungan antara lingkungan sekolah dan rumah, yang berdampak positif pada perkembangan akademik dan sosial anak berkebutuhan khusus (Friend & Cook, 2017).

3. METODOLOGI PENELITIAN

3.1 Jenis dan Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan **kualitatif** dengan desain **studi kasus deskriptif**. Pendekatan ini dipilih untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai implementasi diferensiasi pembelajaran dalam konteks pendidikan inklusif, khususnya pada anak autisme dan anak dengan disabilitas intelektual. Studi kasus memungkinkan peneliti menggambarkan praktik pembelajaran yang diterapkan guru secara nyata di kelas, termasuk strategi, hambatan, dan penyesuaian yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung (Creswell & Poth, 2018).

Desain ini relevan dengan tujuan penelitian yang berfokus pada eksplorasi praktik pedagogis, bukan pada pengukuran hubungan kausal atau efektivitas intervensi secara kuantitatif. Dengan demikian, penelitian ini menekankan pada konteks, proses, dan pengalaman para pelaku pendidikan dalam pelaksanaan pembelajaran inklusif.

3.2 Subjek dan Setting Penelitian

Subjek penelitian meliputi guru yang mengajar di kelas inklusif serta siswa berkebutuhan khusus yang terdiri dari anak autisme dan anak dengan disabilitas intelektual. Penelitian dilaksanakan pada satuan pendidikan reguler yang menyelenggarakan pendidikan inklusif pada jenjang pendidikan dasar.

Kriteria pemilihan subjek penelitian meliputi:

1. Guru yang mengajar di kelas inklusif dan memiliki pengalaman mengajar anak autisme dan atau anak dengan disabilitas intelektual.
2. Siswa berkebutuhan khusus yang telah teridentifikasi sebagai anak autisme atau anak dengan disabilitas intelektual.
3. Sekolah yang telah menerapkan kebijakan penerimaan siswa berkebutuhan khusus dalam kelas reguler.

Pemilihan subjek dilakukan secara purposive, dengan mempertimbangkan relevansi dan kecukupan informasi yang diperoleh untuk menjawab tujuan penelitian.

3.3 Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui beberapa teknik untuk memperoleh gambaran yang komprehensif mengenai implementasi diferensiasi pembelajaran, yaitu:

1. **Observasi**

Observasi dilakukan pada kegiatan pembelajaran di kelas inklusif untuk mengamati secara langsung strategi diferensiasi yang diterapkan guru. Aspek yang diamati meliputi penyesuaian konten pembelajaran, proses pembelajaran, bentuk tugas atau produk belajar, serta pengaturan lingkungan kelas.

2. **Wawancara**

Wawancara semi-terstruktur dilakukan dengan guru untuk menggali pemahaman, pengalaman, dan pertimbangan guru dalam menerapkan diferensiasi pembelajaran. Wawancara juga digunakan untuk mengidentifikasi hambatan dan faktor pendukung dalam pelaksanaan pembelajaran inklusif.

3. **Dokumentasi**

Dokumentasi meliputi telaah terhadap rencana pembelajaran, bahan ajar, serta catatan perkembangan siswa yang relevan dengan pelaksanaan diferensiasi pembelajaran. Data dokumentasi digunakan sebagai pendukung dan pelengkap hasil observasi dan wawancara.

3.4 Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan secara kualitatif dengan mengikuti tahapan analisis tematik, yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014). Data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi dikodekan untuk mengidentifikasi tema-tema utama terkait bentuk diferensiasi pembelajaran, respons siswa, serta hambatan dan strategi yang digunakan guru.

Triangulasi sumber dan teknik digunakan untuk meningkatkan keabsahan data, dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Langkah ini bertujuan memastikan bahwa temuan penelitian didukung oleh berbagai sumber data yang konsisten.

3.5 Pertimbangan Etis Penelitian

Penelitian ini memperhatikan prinsip etika penelitian pendidikan, khususnya karena melibatkan anak berkebutuhan khusus. Identitas subjek penelitian dijaga kerahasiaannya, dan data yang diperoleh digunakan hanya untuk kepentingan akademik. Penelitian dilakukan tanpa mengganggu

proses pembelajaran dan tidak menimbulkan dampak negatif bagi peserta didik maupun guru yang terlibat.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1 Implementasi Diferensiasi Pembelajaran di Kelas Inklusif

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru di kelas inklusif telah menerapkan diferensiasi pembelajaran dalam berbagai bentuk, meskipun sebagian besar masih bersifat intuitif dan belum terdokumentasi secara sistematis. Diferensiasi dilakukan sebagai respons terhadap kebutuhan belajar anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual yang menunjukkan kesulitan mengikuti pembelajaran dengan pendekatan yang seragam.

Secara umum, diferensiasi pembelajaran yang diterapkan mencakup penyesuaian pada aspek konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Guru berupaya menyesuaikan pembelajaran agar anak berkebutuhan khusus tetap dapat berpartisipasi dalam kegiatan kelas tanpa sepenuhnya terpisah dari siswa lainnya. Praktik ini mencerminkan upaya guru dalam menerapkan prinsip pendidikan inklusif meskipun dengan keterbatasan sumber daya dan pelatihan.

4.2 Strategi Diferensiasi Pembelajaran untuk Anak Autis

Pada anak autis, diferensiasi pembelajaran terutama difokuskan pada penguatan struktur dan kejelasan aktivitas. Guru menyederhanakan instruksi dengan membatasi jumlah langkah dalam satu waktu dan menggunakan dukungan visual, seperti gambar, simbol, atau contoh konkret. Strategi ini membantu anak autis memahami ekspektasi tugas dan mengurangi kebingungan selama proses pembelajaran.

Selain itu, guru menerapkan diferensiasi proses dengan membagi tugas menjadi bagian-bagian kecil dan memberikan waktu tambahan untuk menyelesaikan aktivitas. Anak autis menunjukkan keterlibatan yang lebih baik ketika pembelajaran disertai rutinitas yang konsisten dan transisi yang terstruktur. Penyesuaian ini sejalan dengan temuan bahwa anak autis memiliki keterbatasan pada fleksibilitas kognitif dan memori kerja, sehingga membutuhkan struktur eksternal yang jelas dalam kegiatan belajar (Hill, 2014).

Dalam aspek produk pembelajaran, guru memberikan alternatif bentuk respons, seperti menjawab secara lisan, menunjuk gambar, atau menyelesaikan tugas dengan bantuan visual. Pendekatan ini memungkinkan anak autis menunjukkan pemahaman tanpa harus bergantung sepenuhnya pada kemampuan bahasa tulis yang sering kali masih terbatas. Hasil ini mendukung penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa fleksibilitas dalam bentuk evaluasi dapat meningkatkan partisipasi akademik siswa dengan autisme (Rao et al., 2014).

4.3 Strategi Diferensiasi Pembelajaran untuk Anak dengan Disabilitas Intelektual

Pada anak dengan disabilitas intelektual, diferensiasi pembelajaran lebih banyak diarahkan pada penyederhanaan konten dan pengulangan proses belajar. Guru menyesuaikan tingkat kesulitan materi dengan mengurangi jumlah soal, menggunakan bahasa yang lebih sederhana, serta mengaitkan materi dengan pengalaman sehari-hari anak.

Penggunaan media konkret menjadi strategi utama dalam pembelajaran anak dengan disabilitas intelektual. Alat peraga, benda nyata, dan aktivitas praktik membantu anak memahami konsep yang sulit jika disampaikan secara abstrak. Guru juga memberikan latihan berulang untuk memperkuat pemahaman dan meningkatkan retensi informasi. Strategi ini sesuai dengan karakteristik anak dengan disabilitas intelektual yang membutuhkan pembelajaran konkret dan berulang untuk mencapai pemahaman yang stabil (Schalock et al., 2021).

Dalam aspek produk, guru tidak selalu menuntut hasil akademik yang sama dengan siswa tipikal. Anak dengan disabilitas intelektual diberi kesempatan menunjukkan pemahaman melalui demonstrasi sederhana atau tugas dengan tingkat kompleksitas yang lebih rendah. Pendekatan ini membantu menjaga motivasi belajar anak dan mencegah munculnya perilaku menghindar akibat tuntutan yang terlalu tinggi.

4.4 Hambatan dan Faktor Pendukung Implementasi Diferensiasi

Meskipun diferensiasi pembelajaran telah diterapkan, guru menghadapi berbagai hambatan dalam pelaksanaannya. Hambatan utama meliputi keterbatasan pemahaman guru mengenai konsep diferensiasi pembelajaran, beban kerja yang tinggi, serta keterbatasan waktu untuk merancang pembelajaran yang adaptif. Selain itu, jumlah siswa dalam satu kelas yang relatif besar menyulitkan guru untuk memberikan perhatian individual secara optimal.

Di sisi lain, terdapat beberapa faktor pendukung yang membantu keberlangsungan diferensiasi pembelajaran. Dukungan dari pihak sekolah, sikap terbuka guru terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus, serta adanya kolaborasi dengan orangtua dan tenaga profesional menjadi faktor penting dalam penerapan diferensiasi. Guru yang mendapatkan informasi mengenai karakteristik dan kebutuhan anak cenderung lebih mampu menyesuaikan strategi pembelajaran secara efektif.

4.5 Pembahasan Temuan dalam Perspektif Pendidikan Inklusif

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa diferensiasi pembelajaran merupakan strategi yang relevan dan diperlukan dalam pendidikan inklusif bagi anak autisme dan disabilitas intelektual. Praktik

diferensiasi yang dilakukan guru, meskipun belum sepenuhnya terstruktur, telah membantu meningkatkan keterlibatan dan partisipasi anak dalam pembelajaran.

Hasil ini mendukung pandangan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh kebijakan penerimaan siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga oleh kemampuan guru dalam menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik (Ainscow et al., 2016). Integrasi prinsip diferensiasi pembelajaran dan Universal Design for Learning menjadi penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang fleksibel dan responsif terhadap keberagaman.

Namun demikian, temuan ini juga menegaskan perlunya penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan dan dukungan institusional. Tanpa dukungan tersebut, diferensiasi pembelajaran berisiko tetap bersifat sporadis dan bergantung pada inisiatif individu guru. Oleh karena itu, diferensiasi pembelajaran perlu diposisikan sebagai bagian integral dari praktik pendidikan inklusif, bukan sebagai strategi tambahan yang bersifat opsional.

5. KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa diferensiasi pembelajaran merupakan strategi pedagogis yang relevan dan diperlukan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif bagi anak autisme dan anak dengan disabilitas intelektual. Diferensiasi pembelajaran memungkinkan guru menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan dan karakteristik siswa, sehingga anak berkebutuhan khusus tetap dapat berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan belajar di kelas reguler.

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa guru telah menerapkan diferensiasi pembelajaran melalui penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Pada anak autisme, diferensiasi lebih menekankan pada pemberian struktur, kejelasan instruksi, serta dukungan visual untuk membantu regulasi perhatian dan perilaku. Pada anak dengan disabilitas intelektual, diferensiasi difokuskan pada penyederhanaan materi, penggunaan media konkret, serta pengulangan proses belajar. Strategi tersebut membantu anak memahami materi dan mengurangi hambatan dalam mengikuti pembelajaran.

Meskipun diferensiasi pembelajaran telah diterapkan, pelaksanaannya masih bersifat intuitif dan belum terencana secara sistematis. Keterbatasan pemahaman guru mengenai konsep diferensiasi, keterbatasan waktu, serta beban kerja menjadi faktor utama yang menghambat optimalisasi penerapan diferensiasi pembelajaran di kelas inklusif. Kondisi ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada sikap guru, tetapi juga pada dukungan institusional dan kebijakan sekolah.

Berdasarkan temuan tersebut, dapat disimpulkan bahwa diferensiasi pembelajaran perlu diposisikan sebagai bagian integral dari praktik pendidikan inklusif. Penguatan kompetensi guru

melalui pelatihan berkelanjutan, penyediaan panduan praktis, serta kolaborasi antara guru, sekolah, dan pihak terkait menjadi langkah penting untuk meningkatkan kualitas pembelajaran inklusif bagi anak autis dan anak dengan disabilitas intelektual.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2016). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- American Psychiatric Association. (2022). *DSM-5-TR: Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Publishing.
- CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- 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>
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>
- Friend, M., & Cook, L. (2017). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (8th ed.). Pearson Education.
- Hill, E. L. (2014). Executive dysfunction in autism. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(1), 26–32. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.11.003>
- Kurniawati, F., De Boer, A. A., Minnaert, A. E. M. G., & Mangunsong, F. (2017). Evaluating the effect of a teacher training programme on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 63, 96–105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.007>
- McLeskey, J., Waldron, N. L., Spooner, F., & Algozzine, B. (2017). *Handbook of effective inclusive schools: Research and practice*. Routledge.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Odom, S. L., Buysse, V., & Soukakou, E. (2018). Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 344–356. <https://doi.org/10.1177/1053815111430094>
- Rao, K., Ok, M. W., & Bryant, B. R. (2014). A review of research on universal design educational models. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153–166. <https://doi.org/10.1177/0741932513518980>

- Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports* (12th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Sharma, U., & Sokal, L. (2016). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(4), 276–286. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12042>
- Sunardi, Yusuf, M., Gunarhadi, Priyono, & Yeager, J. L. (2019). The implementation of inclusive education for students with special needs in Indonesia. *Excellence in Higher Education*, 6(1), 1–10. <https://doi.org/10.5195/ehe.2015.67>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.