

BAB IV

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

1. Identitas SMP Negeri 14 Banjarmasin

Nama Sekolah	: SMP Negeri 14 Banjarmasin
NPSN	: 30304197
Alamat	: Jl. Benua Anyar RT. 3 No. 14, Kecamatan Banjarmasin Timur, Kota Banjarmasin, Kalimantan Selatan
Status Sekolah	: Negeri
Tahun Berdiri	: 1981
Akreditasi	: A
Luas Lahan	: 14.482 m ²
Jumlah Rombel	: 21
Telepon	: (0511) 3254345
Email	: smpnbanjarmasin14@gmail.com

2. Sejarah Berdirinya SMP Negeri 14 Banjarmasin

SMP Negeri 14 Banjarmasin merupakan salah satu satuan pendidikan tingkat menengah pertama yang memiliki peran penting dalam pengembangan pendidikan di Kota Banjarmasin, khususnya di wilayah Kecamatan Banjarmasin

Timur. Pendirian sekolah ini merupakan bagian dari upaya pemerintah daerah dalam memperluas akses pendidikan yang merata dan berkualitas bagi masyarakat.

Awalnya, sekolah ini bernama SMP Negeri Banua Anyar. Sekolah tersebut diresmikan berdasarkan Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 0219/0/1981 pada tanggal 14 Juli 1981. Kegiatan pembelajaran mulai dilaksanakan pada tanggal 29 Juli 1982 pada tahun ajaran 1982/1983, sedangkan penggunaan gedung sekolah secara resmi dimulai pada tanggal 21 April 1983.

Masa awal berdirinya ditandai dengan keterbatasan sarana dan prasarana serta jumlah tenaga pendidik dan peserta didik yang masih terbatas. Kondisi tersebut tidak menghambat perkembangan sekolah karena adanya semangat dan dedikasi dari para pendidik. Dukungan dari pemerintah, komite sekolah, orang tua, dan masyarakat sekitar juga berperan penting dalam proses perkembangan sekolah.

SMP Negeri 14 Banjarmasin terus mengalami perkembangan dari waktu ke waktu, baik dari segi jumlah peserta didik, program pembelajaran, maupun fasilitas yang dimiliki. Pada tahun 2011 sekolah ini ditunjuk sebagai sekolah inklusif yang memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik berkebutuhan khusus.

Perkembangan sekolah terlihat dari meningkatnya jumlah peserta didik setiap tahun, bertambahnya program pembelajaran dan kegiatan ekstrakurikuler, serta pengembangan sarana dan prasarana pendidikan. Sekolah ini juga telah meraih berbagai prestasi di bidang akademik maupun non-akademik, seperti pada tahun 2025 sekolah ini meraih penghargaan sebagai Sekolah Adiwiyata Nasional.

3. Visi, Misi dan Tujuan SMP Negeri 14 Banjarmasin

a. Visi SMP Negeri 14 Banjarmasin

Mewujudkan sekolah ramah anak yang beriman dan bertaqwa, berbudaya, berkarakter, berprestasi, serta berwawasan lingkungan hijau dan layanan inklusif.

b. Misi SMP Negeri 14 Banjarmasin

- 1) Melaksanakan pembelajaran yang kreatif, kompetitif dan inovatif berbasis ilmu pengetahuan dan teknologi informasi.
- 2) Melaksanakan kegiatan ekstrakurikuler yang bervariasi, diikuti oleh seluruh peserta didik.
- 3) Menciptakan sekolah yang berwawasan lingkungan dan peduli lingkungan.
- 4) Melaksanakan kegiatan keagamaan terprogram.
- 5) Menerapkan kurikulum yang berintegrasi dengan lingkungan hidup.
- 6) Melaksanakan pembelajaran yang inklusif.

c. Tujuan SMP Negeri 14 Banjarmasin

Sekolah bertujuan meningkatkan mutu pendidikan, profesionalisme tenaga pendidik, manajemen sekolah, serta menghasilkan lulusan yang berkualitas dan berkarakter religius.

4. Keadaan Kepala Sekolah, Guru dan Tenaga Kependidikan SMP Negeri 14 Banjarmasin

a. Keadaan Kepala SMP Negeri 14 Banjarmasin

SMP Negeri 14 Banjarmasin telah mengalami beberapa kali pergantian kepala sekolah sejak awal berdirinya. Sejak awal berdiri hingga sekarang terhitung

ada 12 kepala sekolah yang pernah menjabat dan dapat dilihat pada tabel 4.1 berikut.

Tabel 4. 1 Daftar Kepala SMP Negeri 14 Banjarmasin

No	Nama Kepala Sekolah	Periode
1	Mohammad Seman	1982–1990
2	Masdar Mastur, BA	1990–1994
3	Akhmad Fauzy, HK	1994–1998
4	Drs. Ardiansyah	1998–2002
5	Drs. H. Bukhari, MM	2002–2006
6	Hairani Nasri, M.Pd	2006–2010
7	Ahmad Suhaidi, S.Pd., MM	2010–2014
8	Drs. Abdul Jalil, M.M.Pd	2014–2018
9	H. Jumberi, S.Pd., M.M	2018–2020
10	Aminsyah, M.Pd	2020-2022
11	Hj. Mirna Hartati Lani, M.Pd	2022-2023
12	Hj. Khairiah, M.Pd	2023-2025

Sumber: Tata Usaha SMP Negeri 14 Banjarmasin, 2026

b. Keadaan Guru dan Tenaga Kependidikan SMP Negeri 14 Banjarmasin

SMP Negeri 14 Banjarmasin memiliki guru dan tenaga kependidikan yang berperan dalam mendukung pelaksanaan kegiatan pendidikan di sekolah. Daftar guru dan tenaga kependidikan yang ada di SMP Negeri 14 Banjarmasin dapat dilihat pada tabel 4.2 berikut.

Tabel 4. 2 Daftar Guru dan Tenaga Kependidikan SMP Negeri 14 Banjarmasin

No	Nama	Jabatan
1	Masdan Ruzani, M.Pd	Plt. Kepala Sekolah
2	H. Sulaiman, S.Ag.,M.Pd.I	Wakasek
3	Akhmad Fadllan, S.Pd	Wakasek
4	Kapsah, S. Pd	Guru
5	Wida Khairina, S.Pd	Wakasek
6	Zulfiah Dewi Artati, S.Pd	Wakasek
7	Tintin Kurniasih, S. Si	Guru
8	Hj. Nurul Hayani, S.Pd	Guru
9	Nur'arusi, M.Pd	Guru
10	Drs. Ideham	Guru
11	Ida Hartati, S.Pd	Guru

No	Nama	Jabatan
12	Ida Royani, S. Pd	Guru
13	H. M. Hadi Nugraha, S.P	Guru
14	Akhmad Husairi, S.Pd.	Guru
15	Sunariah, S.Pd	Guru
16	Masnun Hairiah, S.Pd	Guru
17	Aprina, S.Pd	Guru
18	Saidah, S.Pd	Guru
19	Rusmahariyanti, S.Pd	Guru
20	Kartasiah, SE., S.Pd	Guru
21	Erna Khairani, SE	Guru
22	Fatmawati, S. Pd	Guru
23	Melda Yanti, S.Pd.T	Guru
24	Fitri Estia Rini, S.Pd	Guru
25	Fiya Mirway, S.Pd, M.Kom	Guru
26	Rika Suciana, S.Pd	Guru
27	Marni, S.Pd	Guru
28	Muhammad Fajri, S.Pd	Guru
29	Muhammad Nazib, M.Pd	Guru
30	Syaibatul Aslamiah, S.Pd	Guru
31	Murtadha Rasyid, S.Pd	Guru
32	Pataha Ismail, S.Pd	Guru
33	Marini, S.Pd	Guru
34	Roosmadita Putri, S.Pd	Guru
35	M. Hafiz Syawali, S.Pd	Guru
36	Abdul Rasyied, S.Pd	Guru
37	Muhammad Ridha Riswandi, M.Pd	Guru
38	Rizkan Akbar Hidayat, S.Kom	TU
39	Annisa Nadia, S.I.Kom	TU
40	Muhammad Haikel Ramadhan, S.Pd	TU
41	Muhammad Fajar Maulana, S.Pd	GPK
42	Sophia Evita, S.Pd	GPK
43	Normila, S.Pd	GPK
44	Audhiya Nova, S.Pd	GPK
45	Putri Andini Gunawan S.Pd	GPK
46	Siti Norjenah, S.Pd	GPK
47	Egidia Safitri, S.Pd	GPK
48	Elsa Juliana Arsanda, S.Pd	GPK
49	Alpian Nor Rafsanjani, S. IP	Pustakawan
50	Hamidah	Petugas Kebersihan
51	Masleha	Petugas Kebersihan
52	Junaidi	Petugas Kebersihan
53	Muhammad Hariansyah	Satpam Sekolah

No	Nama	Jabatan
54	Maulana	Petugas Kebersihan
55	Mahlan	Jaga Malam

Sumber: Tata Usaha SMP Negeri 14 Banjarmasin, 2026

5. Keadaan Siswa SMP Negeri 14 Banjarmasin

a. Keadaan Siswa SMP Negeri 14 Banjarmasin

SMP Negeri 14 Banjarmasin memiliki siswa yang tersebar pada setiap tingkatan kelas, yaitu kelas VII, VIII, dan IX. Jumlah siswa pada tahun pelajaran 2025/2026 di SMP Negeri 14 Banjarmasin dapat dilihat pada tabel 4.3 berikut.

Tabel 4. 3 Daftar Siswa SMP Negeri 14 Banjarmasin

No	Kelas	Jenis Kelamin		Jumlah
		L	P	
1	VII A	18	13	31
2	VII B	14	16	30
3	VII C	16	16	32
4	VII D	16	16	32
5	VII E	15	15	30
6	VII F	18	13	31
7	VII G	16	16	32
8	VII H	17	13	30
9	VIII A	15	15	30
10	VIII B	14	18	32
11	VIII C	14	17	31
12	VIII D	11	21	32
13	VIII E	14	16	30
14	VIII F	14	18	32
15	VIII G	14	17	31
16	IX A	14	15	29
17	IX B	14	13	27
18	IX C	14	14	28
19	IX D	11	14	25
20	IX E	12	14	26
21	IX F	14	14	28
Total Keseluruhan		305	324	629

Sumber: Tata Usaha SMP Negeri 14 Banjarmasin, 2026

b. Keadaan Siswa Berkebutuhan Khusus SMP Negeri 14 Banjarmasin

SMP Negeri 14 Banjarmasin sebagai sekolah inklusif memberikan layanan pendidikan kepada siswa berkebutuhan khusus yang tersebar pada setiap tingkat kelas. Jumlah siswa berkebutuhan khusus pada tahun pelajaran 2025/2026 di SMP Negeri 14 Banjarmasin sebanyak 35 siswa yang dapat dilihat pada tabel 4.4 berikut.

Tabel 4. 4 Daftar Siswa Berkebutuhan Khusus SMP Negeri 14 Banjarmasin

No	Kelas	Jenis Kelamin		Jumlah
		L	P	
1	VII A	3	0	3
2	VII B	0	0	0
3	VII C	3	0	3
4	VII D	4	0	4
5	VII E	2	0	2
6	VII F	0	0	0
7	VII G	0	0	0
8	VII H	0	0	0
9	VIII A	0	3	3
10	VIII B	1	1	2
11	VIII C	0	0	0
12	VIII D	0	0	0
13	VIII E	3	1	4
14	VIII F	0	0	0
15	VIII G	3	0	3
16	IX A	2	1	3
17	IX B	0	1	1
18	IX C	0	0	0
19	IX D	1	1	2
20	IX E	2	0	2
21	IX F	3	0	3
Total Keseluruhan		27	8	35

Sumber: Tata Usaha SMP Negeri 14 Banjarmasin, 2026

6. Prasarana Pembelajaran SMP Negeri 14 Banjarmasin

Tabel 4. 5 Daftar Prasarana SMP Negeri 14 Banjarmasin

No	Nama Prasarana	Jumlah	Keterangan
1	Ruang Kelas	24	Baik
2	Laboratorium IPA	1	Baik

No	Nama Prasarana	Jumlah	Keterangan
3	Laboratorium Multimedia	2	Baik
4	Ruang Perpustakaan	1	Baik
5	Ruang Bimbingan dan Konseling (BK)	1	Baik
6	Ruang Konseling	1	Baik
7	Ruang Guru	1	Baik
8	Ruang Kepala Sekolah	1	Baik
9	Ruang Wakil Kepala Sekolah	1	Baik
10	Ruang Tata Usaha (TU)	1	Baik
11	Ruang Tamu	1	Baik
12	Ruang UKS	1	Baik
13	Ruang OSIS	1	Baik
14	Musholla	1	Baik
15	Kantin	1	Baik
16	Koperasi	1	Baik
17	Tempat Bermain/Berolahraga	1	Baik
18	Tempat Parkir	1	Baik
19	Pos Jaga	1	Baik
20	Gudang	1	Baik
21	Menara Air	1	Baik
22	Sirkulasi	1	Baik
23	Kamar Mandi/WC Guru	2	Baik
24	WC Siswa	2	Baik
25	WC Siswa Laki-laki	2	Baik
26	WC Siswa Perempuan	1	Baik

Sumber: Tata Usaha SMP Negeri 14 Banjarmasin, 2026

B. Hasil Penelitian

1. Peran Guru Matematika dalam Pembelajaran Matematika bagi Siswa Autisme di Kelas Inklusif

a. Guru sebagai Fasilitator

Berdasarkan observasi yang dilakukan sebanyak lima kali di kelas VII C pada pembelajaran matematika, guru matematika menunjukkan perannya sebagai fasilitator dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif melalui penyampaian materi, pemberian instruksi, serta pemberian bantuan awal kepada siswa selama proses pembelajaran berlangsung. Peran ini terlihat sejak awal kegiatan

pembelajaran, dimana guru menyampaikan materi dengan menggunakan bahasa yang cukup sederhana sehingga dapat membantu pemahaman siswa.

Namun dalam pembelajaran matematika, penyampaian materi tersebut belum sepenuhnya menyesuaikan dengan kemampuan individual siswa, khususnya siswa autisme. Guru cenderung menyampaikan materi kepada seluruh siswa secara umum tanpa menunggu hingga siswa autisme benar-benar memahami materi yang disampaikan.

Meskipun demikian, dalam proses pembelajaran guru tetap menunjukkan adanya upaya dalam membantu pemahaman siswa melalui pengulangan penjelasan yang dilakukan pada setiap pertemuan. Guru tidak hanya menjelaskan materi secara langsung, tetapi juga mengulang kembali penjelasan agar siswa dapat memahami konsep yang disampaikan. Penggunaan bahasa yang sederhana dan pengulangan ini menjadi salah satu strategi yang cukup membantu dalam memfasilitasi pembelajaran, terutama bagi siswa autisme yang membutuhkan penjelasan yang lebih jelas dan berulang.

Hal ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan guru matematika yang menyatakan bahwa ia menggunakan bahasa sederhana dalam berkomunikasi dengan siswa autisme, sebagaimana diungkapkan:

GM : Menggunakan kalimat yang sederhana apabila berkomunikasi dengan siswa autisme.

Selain itu, dalam pemberian instruksi, guru juga menyampaikan bahwa:

GM : Dengan bahasa yang sederhana, terus disampaikan secara bertahap dan berulang.

Hal ini menunjukkan bahwa guru telah berupaya membantu pemahaman siswa melalui penggunaan bahasa yang sederhana dan pengulangan penjelasan. Namun, upaya tersebut masih terbatas pada penyampaian materi secara verbal.

Selain dari aspek penyampaian materi secara verbal, selama pembelajaran penggunaan media pembelajaran belum terlihat secara nyata dan belum menjadi bagian dari kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru. Penyampaian materi lebih banyak dilakukan melalui penjelasan dan latihan soal tanpa didukung oleh penggunaan media pembelajaran. Meskipun dalam wawancara guru menyampaikan bahwa penggunaan benda nyata atau alat peraga dapat digunakan pada materi tertentu, seperti geometri, hal tersebut belum tampak dalam praktik pembelajaran yang diamati.

GM : Iya, biasanya pada materi geometri. Nah untuk sekarang kebetulan materinya aljabar jadi agak susah untuk menggunakan media atau benda nyata. Kalau benda nyata tu biasanya busur, balok, bangun ruang, bangun datar, biasanya makai benda kecil-kecil seperti mainan seperti persegi, persegi panjang, biasanya seperti itu dan menyesuaikan materi juga. Nah kemarin tu ga ada makai benda nyata karena materinya aljabar. Sebenarnya banyak lagi, kaya jangka, penggaris, dan diagram, cuman itu beda materi dengan yang sekarang berlangsung.

Kondisi ini juga didukung oleh dokumentasi pembelajaran yang menunjukkan bahwa belum terdapat penggunaan media pembelajaran ataupun alat peraga selama proses pembelajaran berlangsung. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan media pembelajaran dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif

masih sangat terbatas dan belum dimanfaatkan secara optimal untuk mendukung pemahaman siswa autisme, terutama pada materi yang bersifat abstrak.

Kondisi ini juga terlihat pada hasil observasi di beberapa pertemuan, dimana penggunaan media visual atau benda konkret belum tampak secara optimal dalam pembelajaran matematika. Keterbatasan tersebut berdampak pada pemahaman siswa autisme yang cenderung lebih membutuhkan bantuan konkret dalam memahami materi. Hal ini juga sejalan dengan pendapat GPK yang menyatakan bahwa siswa autisme lebih mudah memahami pembelajaran yang tidak terlalu abstrak.

GPK : Pembelajaran tidak terlalu abstrak, karena siswa mudah bosan kalau abstrak. Harus pakai media biasanya sih gitu.

Keterbatasan tersebut berdampak pada strategi pembelajaran yang digunakan, dimana pembelajaran cenderung berpusat pada penyampaian secara verbal. Dari segi strategi pembelajaran, guru cenderung menggunakan pola yang relatif sama pada setiap pertemuan, yaitu penjelasan materi, tanya jawab, serta latihan soal. Pola tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran masih didominasi oleh penyampaian secara verbal.

Hal ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan guru matematika yang menyatakan bahwa:

GM : Biasanya pembelajaran tu dijelaskan dulu, kemudian dilanjutkan dengan tanya jawab. Kadang siswa juga diminta maju ke depan untuk mengerjakan soal supaya lebih paham dan aktif.

Selain itu, guru juga menyebutkan adanya penggunaan pendekatan multisensori. Namun, berdasarkan hasil observasi, penerapan pendekatan tersebut belum terlihat secara menyeluruh, karena pembelajaran masih didominasi oleh penjelasan secara verbal dan belum melibatkan berbagai indera secara optimal.

Kondisi ini juga dapat dipengaruhi oleh karakteristik materi yang sedang dipelajari, dimana tidak semua materi matematika mudah disajikan melalui pendekatan multisensori, terutama pada materi yang bersifat abstrak. Meskipun demikian, dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas, upaya untuk melibatkan berbagai indera siswa dalam memahami materi belum terlihat secara optimal.

Temuan tersebut selaras dengan dokumentasi berupa modul ajar yang menunjukkan bahwa pembelajaran dirancang menggunakan model *Problem Based Learning* (PBL), yang terdiri dari beberapa tahapan, yaitu orientasi peserta didik terhadap masalah, pengorganisasian peserta didik, membimbing penyelidikan individu maupun kelompok, mengembangkan dan menyajikan hasil karya, serta menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah.

Namun, berdasarkan hasil observasi, pelaksanaan pembelajaran di kelas belum sepenuhnya mencerminkan tahapan-tahapan tersebut. Dalam beberapa pertemuan, pembelajaran masih didominasi oleh penjelasan materi, tanya jawab, serta latihan soal. Meskipun demikian, pada salah satu pertemuan terlihat adanya upaya guru dalam mengorganisasikan peserta didik ke dalam kelompok, yang merupakan salah satu tahapan dalam model PBL. Namun, pelaksanaan kegiatan tersebut belum dilakukan secara konsisten dan belum diikuti dengan tahapan PBL lainnya secara utuh, sehingga karakteristik pembelajaran berbasis masalah belum

terlihat secara optimal dalam praktik pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa terdapat kesenjangan antara perencanaan pembelajaran yang telah disusun dengan pelaksanaan pembelajaran di kelas.

Selama proses pembelajaran, guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya sekaligus berusaha mengetahui sejauh mana pemahaman siswa melalui pertanyaan-pertanyaan sederhana. Hal ini menunjukkan bahwa guru mencoba memantau pemahaman siswa.

Selain itu, guru juga memberikan bantuan awal ketika siswa mengalami kesulitan, misalnya dengan mengulang penjelasan menggunakan cara yang lebih sederhana. Namun, bantuan ini umumnya diberikan ketika siswa sudah menunjukkan kesulitan, sehingga belum dilakukan secara konsisten pada setiap pertemuan.

Hal ini menunjukkan bahwa interaksi yang terjadi dalam pembelajaran masih bersifat umum dan belum sepenuhnya mengarah pada kebutuhan individual siswa, khususnya siswa autisme. Kondisi tersebut juga berkaitan dengan strategi pembelajaran yang masih didominasi oleh penjelasan secara verbal serta belum didukung oleh variasi strategi dan penggunaan media yang memadai.

Temuan ini juga tampak pada dokumentasi pembelajaran berupa modul ajar, dimana perencanaan pembelajaran telah memuat adanya interaksi antara guru dan siswa. Namun, dalam pelaksanaannya di kelas, interaksi tersebut belum sepenuhnya mampu melibatkan siswa secara aktif, terutama dalam mendukung kebutuhan belajar siswa autisme. Namun demikian, peran guru sebagai fasilitator masih memiliki keterbatasan, terutama dalam penggunaan media pembelajaran, variasi

strategi, serta konsistensi dalam memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan siswa autisme.

b. Guru sebagai Pembimbing

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan sebanyak lima kali, guru matematika menunjukkan perannya sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif, terutama dalam memberikan bimbingan kepada siswa, khususnya siswa autisme, saat mengalami kesulitan dalam memahami materi maupun dalam menyelesaikan tugas. Peran ini lebih terlihat melalui bantuan langsung yang diberikan kepada siswa selama proses pembelajaran berlangsung.

Bentuk bimbingan tersebut terlihat dari cara guru memberikan instruksi selama pembelajaran. Dalam pembelajaran, guru memberikan instruksi secara bertahap dan berulang agar siswa dapat mengikuti pembelajaran dengan lebih terarah. Hal ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan guru yang menyatakan bahwa:

GM : *Dengan bahasa yang sederhana, terus disampaikan secara bertahap dan berulang.*

Selain itu, guru juga memberikan penjelasan ulang ketika siswa belum memahami materi yang disampaikan, sesuai dengan hasil wawancara:

GM : *Memberikan penjelasan ulang.*

Pengulangan penjelasan ini dilakukan kepada seluruh siswa, termasuk siswa autisme, maupun ketika guru memberikan perhatian kepada siswa tertentu yang membutuhkan bantuan.

Selain melalui pemberian instruksi dan pengulangan penjelasan, bimbingan yang dilakukan guru juga terlihat ketika guru memberikan bantuan secara langsung kepada siswa, khususnya siswa autisme, yang mengalami kesulitan. Pada beberapa kesempatan, guru mendekati siswa dan memberikan penjelasan secara perlahan sampai siswa dapat memahami materi. Hal ini sejalan dengan hasil wawancara dengan guru yang menyatakan bahwa:

GM : *Biasanya saya datangi dulu siswanya, lalu dijelaskan lagi pelan-pelan sampai paham, tetapi biasanya mereka didampingi sama guru pendamping jadi guru pendamping yang akan memberikan bantuan.*

Selain itu, guru juga menyampaikan bahwa bimbingan diberikan dalam bentuk penguatan, sebagaimana diungkapkan:

GM : *Bimbingan langsung dengan memberikan penguatan, tetapi mereka lebih sering dibantu oleh GPK.*

Bentuk bimbingan tersebut juga terlihat ketika guru memberikan motivasi kepada siswa, terutama saat siswa mulai terlihat lelah atau kesulitan mengikuti pembelajaran. Berdasarkan hasil observasi, guru memberikan dorongan dan semangat agar siswa tetap mengikuti kegiatan pembelajaran hingga selesai.

Berdasarkan pernyataan tersebut, terlihat bahwa guru telah memberikan bimbingan secara langsung melalui penjelasan ulang, penguatan, serta pemberian motivasi kepada siswa. Namun, dalam praktiknya, peran tersebut belum terlihat secara optimal karena siswa autisme lebih sering mendapatkan bantuan dari Guru Pembimbing Khusus (GPK) selama pembelajaran berlangsung.

Hal ini juga didukung oleh hasil observasi yang menunjukkan bahwa bimbingan dari guru lebih sering muncul ketika siswa sudah mengalami kesulitan, serta belum dilakukan secara konsisten pada setiap pertemuan. Selain itu, bimbingan yang diberikan masih bersifat umum kepada seluruh siswa, sehingga perhatian khusus kepada siswa autisme belum terlihat secara optimal.

Kondisi ini menunjukkan bahwa bimbingan guru cenderung bersifat situasional dan belum terencana secara khusus sejak awal pembelajaran, sehingga siswa autisme lebih banyak bergantung pada bantuan dari Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam memahami materi maupun menyelesaikan tugas. Hal ini juga dirasakan langsung oleh siswa autisme yang ketika diwawancara menyatakan kalau dia lebih sering mendapatkan bantuan dari GPK dalam pembelajaran matematika.

Selain dalam pemberian bimbingan selama pembelajaran, hal yang sama juga terlihat pada pemberian tugas. Guru memberikan tugas yang sama kepada seluruh siswa tanpa adanya modifikasi khusus untuk siswa autisme. Hal ini diungkapkan oleh guru sebagai berikut:

GM : Disamakan, nanti GPK yang membantu, karena susah juga membedakan, karena yang reguler juga soalnya diberikan yang mudah dan tidak terlalu susah.

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa penyesuaian terhadap kebutuhan siswa autisme lebih banyak dilakukan melalui bantuan dari Guru Pembimbing Khusus (GPK), bukan melalui penyesuaian tugas yang diberikan oleh guru. Kondisi ini sejalan dengan temuan sebelumnya, dimana bimbingan yang diberikan guru

masih cenderung bersifat situasional dan belum dirancang secara khusus sejak awal pembelajaran.

Secara keseluruhan, guru matematika telah menjalankan perannya sebagai pembimbing melalui pemberian instruksi, pengulangan penjelasan, bantuan langsung, serta pemberian motivasi kepada siswa selama proses pembelajaran berlangsung. Namun demikian, peran tersebut masih memiliki beberapa keterbatasan, terutama karena bimbingan yang diberikan belum dilakukan secara konsisten dan masih banyak bergantung pada Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam membantu siswa autisme.

c. Guru sebagai Pengelola Kelas

Berdasarkan hasil Selama proses pembelajaran matematika berlangsung, guru matematika berupaya menjaga kondisi kelas agar tetap kondusif sehingga seluruh siswa dapat mengikuti pembelajaran dengan baik, termasuk siswa berkebutuhan khusus yang ada di kelas VII C. Di kelas tersebut terdapat tiga siswa ABK dengan karakteristik yang berbeda, yaitu *siswa slow learner*, tunadaksa, dan autisme. Namun, dalam penelitian ini fokus pengamatan lebih diarahkan pada siswa autisme selama mengikuti pembelajaran matematika di kelas inklusif.

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan sebanyak lima kali, pengelolaan kelas terlihat melalui penempatan siswa ABK di bagian depan kelas, penyesuaian tempo pembelajaran, pemberian arahan selama pembelajaran, serta upaya menjaga keterlibatan siswa autisme selama kegiatan belajar berlangsung. Pengelolaan kelas juga terlihat dari cara guru mengatur jalannya pembelajaran secara terstruktur, dimulai dari penjelasan materi, tanya jawab, hingga pemberian

tugas. Pola tersebut terlihat berulang pada setiap pertemuan, sehingga pembelajaran berjalan dengan alur yang cukup jelas dan terarah.

Selain itu, guru menyampaikan pengelolaan tersebut juga didukung melalui pengaturan kondisi kelas atau *setting* kelas, sebagaimana diungkapkan oleh guru dalam wawancara:

GM : *Setting* kelas

Sejak awal pembelajaran, siswa ABK ditempatkan di bagian depan kelas secara berjejer agar lebih mudah dipantau dan diarahkan selama proses pembelajaran berlangsung. Posisi duduk tersebut membuat guru maupun GPK lebih mudah memperhatikan kondisi siswa autisme ketika mulai kehilangan fokus atau mengalami kesulitan selama pembelajaran. Hal tersebut diperkuat oleh hasil wawancara dengan guru matematika yang menyatakan bahwa:

GM : *Pengaturan tempat duduk ada, ABK itu duduk di depan, tapi yang mengaturnya itu dari GPK*

Hal yang sama juga disampaikan dalam wawancara berikut:

GPK : *Emang di depan sih kalau ABK, supaya lebih fokus dalam pembelajaran, kalau di belakang kan lebih teralihkan*

Penyesuaian tempo pembelajaran tersebut terlihat penting bagi siswa autisme yang cenderung mudah kehilangan fokus ketika pembelajaran berlangsung terlalu lama. Kondisi tersebut juga sesuai dengan hasil wawancara guru matematika berikut:

GM : *Kadang-kadang pikirannya ke lain, emosionalnya beda bisa tiba-tiba marah, terus berjalan-jalan orangnya, itu hambatannya, kecuali ditegur mau aja menurut, cuman nanti kembali lagi kadang-kadang kalau lagi lengah*

Selain itu, pengelolaan perilaku siswa juga terlihat selama proses pembelajaran berlangsung. Guru memberikan arahan atau teguran ringan ketika siswa mulai tidak fokus. Pada beberapa kesempatan, guru juga memberikan motivasi sederhana agar siswa kembali mengikuti pembelajaran, seperti mengingatkan untuk memperhatikan atau memberi semangat ketika siswa mulai terlihat lelah selama pembelajaran berlangsung. Dari kondisi di lapangan terlihat bahwa guru berupaya menjaga suasana kelas agar tetap kondusif dengan memberikan teguran, arahan, maupun pendekatan secara langsung kepada siswa autisme ketika mulai kehilangan fokus. Meskipun demikian, pengelolaan perilaku tersebut masih bersifat umum dan belum secara khusus menyesuaikan dengan karakteristik siswa autisme.

Meskipun demikian, guru tetap berupaya melibatkan siswa autisme dalam kegiatan pembelajaran bersama siswa lainnya di kelas. Pada salah satu pertemuan, guru membentuk kelompok belajar agar siswa dapat berdiskusi bersama teman-temannya. Namun, selama kegiatan berlangsung GPK tidak mendampingi di dalam kelas, melainkan berada di ruang inklusi. Kondisi tersebut membuat siswa autisme mengikuti kegiatan kelompok dengan arahan dari guru matematika bersama siswa lainnya di kelas.

Selain itu, guru juga berupaya menciptakan suasana belajar yang nyaman agar siswa autisme tetap merasa nyaman berada di kelas dan dapat berinteraksi

dengan teman-temannya selama pembelajaran berlangsung. Hal ini sesuai dengan hasil wawancara guru matematika yang menyatakan bahwa:

GM : *Siswa duduk di deretan depan, agar bisa lebih dekat dengan guru.*

Menciptakan lingkungan belajar yang nyaman agar siswa merasa nyaman di kelas dan bisa berinteraksi dengan temannya, selain itu juga membuat kelompok belajar.

Namun demikian, berdasarkan hasil observasi, keterlibatan siswa autisme dalam pembelajaran masih belum terlihat secara optimal. Pada beberapa pertemuan, siswa autisme masih lebih sering memerlukan arahan secara langsung ketika mulai kehilangan fokus atau mengalami kesulitan mengikuti pembelajaran.

Koordinasi antara guru matematika dan GPK dalam pengelolaan kelas juga belum terlihat berjalan secara intens selama pembelajaran berlangsung. Berdasarkan hasil observasi, guru matematika dan GPK cenderung menjalankan perannya masing-masing tanpa adanya kerja sama yang terlihat secara langsung di dalam kelas. Guru matematika tetap melanjutkan pembelajaran kepada seluruh siswa, sedangkan GPK lebih banyak mendampingi siswa ABK ketika diperlukan, baik di dalam kelas maupun di ruang inklusi.

Hal tersebut sejalan dengan hasil wawancara guru matematika yang menyatakan bahwa:

GM : *Peran masing-masing sudah ditentukan saat di kelas.*

Secara keseluruhan, guru matematika telah menunjukkan perannya sebagai pengelola kelas melalui pengaturan jalannya pembelajaran, penyesuaian tempo pembelajaran, pemberian arahan, serta upaya menjaga keterlibatan siswa autisme

selama pembelajaran berlangsung. Namun, pengelolaan tersebut masih belum sepenuhnya menyesuaikan kebutuhan individual siswa autisme secara berkelanjutan, serta koordinasi antara guru matematika dan GPK dalam pengelolaan kelas juga belum terlihat berjalan secara optimal.

2. Peran Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam Pembelajaran Matematika bagi Siswa Autisme di Kelas Inklusif

a. Pendampingan Akademik

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan sebanyak lima kali, peran Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam pendampingan akademik siswa autisme di kelas inklusif belum terlihat secara konsisten pada setiap pertemuan. Pada beberapa pertemuan, GPK tampak hadir dan memberikan bantuan kepada siswa autisme, namun pada pertemuan lainnya GPK tidak selalu berada di dalam kelas atau tidak terlibat secara aktif selama proses pembelajaran berlangsung. Kondisi ini terlihat dari hasil observasi, dimana pada beberapa pertemuan tercatat bahwa GPK tidak mendampingi siswa selama pembelajaran berlangsung, sementara pada pertemuan lain GPK terlihat berada di kelas dan memberikan bantuan kepada siswa.

Ketika GPK berada di dalam kelas, pendampingan yang paling terlihat adalah pemberian bantuan secara individual kepada siswa autisme, terutama saat siswa mengalami kesulitan dalam memahami materi maupun menyelesaikan tugas. Bantuan ini biasanya diberikan secara langsung di tempat duduk siswa autisme atau di ruang inklusi, dengan menyesuaikan kondisi dan kemampuan siswa autisme.

Bentuk pendampingan tersebut juga terlihat dari cara GPK membantu siswa saat mengalami kesulitan dalam mengerjakan tugas, bahkan dalam beberapa

kondisi GPK turut membantu mencari jawaban. Hal ini sesuai dengan hasil wawancara dengan GPK yang menyatakan bahwa:

GPK : Kalau saya di kelas itu mendampingi, kalau misalkan dalam pembelajaran itu anak kurang mampu dan kurang bisa mencari, biasanya saya yang mencarikannya jawabannya.

Pernyataan GPK tersebut juga sesuai dengan yang dirasakan siswa autisme ketika ditanya dalam wawancara kalau yang lebih banyak membantu siswa autisme dalam pembelajaran itu GPK.

SA : Ibu GPK

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa peran GPK dalam pembelajaran lebih banyak berupa bantuan langsung, terutama dalam membantu siswa menyelesaikan tugas ketika mengalami kesulitan. Pada beberapa kondisi, GPK bahkan turut membantu mencari jawaban ketika siswa autisme dan ABK lainnya mengalami kesulitan.

Selain membantu dalam penyelesaian tugas, GPK juga berperan dalam membantu pemahaman siswa autisme dengan cara menjelaskan kembali materi yang telah disampaikan oleh guru matematika. Penjelasan tersebut disampaikan dengan bahasa yang lebih sederhana agar lebih mudah dipahami oleh siswa autisme. Hal ini juga terlihat selama proses pembelajaran, ketika GPK memberikan penjelasan ulang secara langsung kepada siswa autisme lainnya dengan cara yang lebih mudah dipahami. Hal tersebut diperkuat oleh hasil wawancara dengan GPK yang menyatakan bahwa:

GPK : *Dengan cara dipermudah lah menyampaikannya, disederhanakan lagi dari penyampaian guru di kelas, yang lebih dimengerti anak.*

Saat pemberian tugas, GPK membantu siswa autisme menyelesaikan tugas sesuai dengan kemampuan mereka. Namun, bantuan yang diberikan masih bersifat langsung, yaitu membantu mengerjakan tugas ketika siswa mengalami kesulitan. Kondisi ini terlihat ketika siswa belum mampu menyelesaikan tugas secara mandiri, sehingga GPK turut membantu dalam proses pengerjaan. Hal ini sesuai dengan hasil wawancara berikut:

GPK : *Kalau misalkan susah Hafi ini bilang, bu susah. Jadi dibantu mengerjakan, kalau misalkan mengerjakan sendiri tidak bisa, tetapi misalkan bahasa inggris bisa aja.*

Temuan tersebut juga terlihat pada hasil observasi, dimana ketika siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan tugas, GPK membantu secara langsung dalam proses pengerjaan. Bantuan ini diberikan agar siswa tetap dapat menyelesaikan tugas meskipun belum mampu mengerjakannya secara mandiri.

Namun, pendampingan akademik yang dilakukan GPK belum berlangsung secara konsisten. Pendampingan lebih sering muncul pada saat GPK berada di kelas atau ketika siswa secara langsung meminta bantuan. Pada situasi lain, GPK tidak selalu mendampingi siswa selama pembelajaran berlangsung. Kondisi ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan GPK yang menyatakan bahwa:

GPK : *Iya di jawabkan kalau matematika, kalau misalkan bisa aja ditinggal, kalau mencatat biasanya ditinggal aja, kalau misalkan ada tugas nanti mereka manggil, ada tugas gitu baru masuk.*

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa pendampingan yang dilakukan GPK bersifat situasional, yaitu bergantung pada kebutuhan siswa serta kehadiran GPK di kelas, sehingga belum dilakukan secara terus-menerus selama proses pembelajaran berlangsung.

Pendampingan yang diberikan GPK selama pembelajaran terlihat lebih bersifat langsung dan menyesuaikan kondisi yang terjadi di kelas. Bantuan diberikan ketika siswa mengalami kesulitan, baik dalam memahami materi maupun dalam menyelesaikan tugas, tanpa adanya langkah pendampingan yang dirancang sejak awal pembelajaran. Kondisi ini juga terlihat dari hasil wawancara dengan GPK yang menunjukkan bahwa tidak terdapat perencanaan khusus dalam penyesuaian pembelajaran bagi siswa autisme, sehingga pendampingan lebih banyak dilakukan secara langsung sesuai kondisi di kelas.

Secara keseluruhan, pendampingan akademik yang dilakukan GPK sudah terlihat dalam bentuk bantuan individual, penyederhanaan materi, serta bantuan dalam menyelesaikan tugas. Namun, peran tersebut belum berjalan secara konsisten selama pembelajaran di kelas, karena pada beberapa pertemuan pendampingan tidak selalu dilakukan di dalam kelas dan terkadang berlangsung di ruang inklusif.

b. Pendampingan Perilaku dan Sosial

Selain pada aspek akademik, GPK juga berperan dalam membantu siswa autisme dari segi perilaku dan sosial selama proses pembelajaran berlangsung. Peran ini terlihat ketika GPK berada di kelas, dimana GPK membantu siswa untuk tetap fokus, mengarahkan perilaku, serta mendorong siswa agar tetap terlibat dalam pembelajaran.

Pendampingan tersebut terutama tampak ketika siswa autisme mulai kehilangan fokus atau perhatiannya mulai teralihkan selama pembelajaran. Pada kondisi ini, GPK memberikan arahan secara langsung, seperti mengingatkan siswa untuk kembali fokus atau memberikan semangat agar siswa autisme tetap mengikuti pembelajaran. Hal ini sejalan dengan hasil wawancara dengan GPK yang menyatakan bahwa:

GPK : Biasanya saya kasih tahu aja, seperti Hafi fokus Hafi, seperti disemangati-semangati, kalau tidak ya bisa berkeliaran, diingatkan terus.

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa GPK berperan dalam membantu mengelola perilaku siswa autisme melalui penguatan dan pengingat secara terus-menerus agar siswa tetap fokus dalam mengikuti pembelajaran.

Selain membantu menjaga fokus, GPK juga memperhatikan kondisi emosional siswa selama pembelajaran berlangsung. Pada beberapa situasi, siswa autisme dapat menunjukkan respon emosi tertentu, seperti mudah marah atau perhatiannya mudah teralihkan oleh lingkungan sekitar. Hal ini terlihat ketika siswa terganggu oleh teman, sehingga mempengaruhi kondisi belajarnya. Hal tersebut juga diungkapkan oleh GPK dalam wawancara sebagai berikut:

GPK : Nah itu kalau diganggu temannya baru, tapi dia gabisa mengganggu orang duluan tapi sering diganggu.

Kondisi ini menunjukkan bahwa aspek sosial dan emosional siswa autisme juga menjadi bagian yang perlu diperhatikan selama pembelajaran, dan GPK

berperan dalam membantu mengelola kondisi tersebut agar tidak mengganggu proses pembelajaran.

Selain itu, GPK juga membantu siswa autisme agar tetap terlibat dalam kegiatan pembelajaran. Meskipun keterlibatan siswa masih terbatas, GPK berupaya mendampingi siswa agar tetap berada di kelas dan mengikuti aktivitas pembelajaran. Hal ini terlihat pada beberapa pertemuan, ketika GPK mendampingi siswa sesuai kebutuhan selama pembelajaran berlangsung. Hal ini juga didukung oleh hasil wawancara berikut:

GPK : Paling mendampingi aja, masuk-masuk aja. Misalkan anaknya manggil ya masuk. Tapi biasanya kalo misalkan banyak tugas, kebanyakan disini mengerjakan tugasnya

Pendampingan tersebut menunjukkan bahwa GPK telah berupaya membantu siswa autisme agar tetap terlibat dalam pembelajaran sesuai dengan kebutuhan yang muncul di kelas. Namun, sama seperti pada pendampingan akademik, peran GPK dalam pendampingan perilaku dan sosial tidak selalu muncul selama pembelajaran di kelas, karena pada beberapa pertemuan pendampingan juga dilakukan di luar kelas atau di ruang inklusif.

Selain itu, bentuk pendampingan yang diberikan masih cenderung sederhana, seperti mengingatkan dan menyemangati siswa, serta belum disertai dengan strategi khusus yang dirancang secara lebih terarah untuk mengelola perilaku siswa autisme.

Secara keseluruhan, GPK telah berperan dalam membantu menjaga fokus, memberikan dukungan emosional, serta memfasilitasi keterlibatan siswa autisme dalam pembelajaran. Namun, peran tersebut belum sepenuhnya terlihat selama pembelajaran di kelas, karena pada beberapa pertemuan pendampingan juga dilakukan di luar kelas atau di ruang inklusif.

3. Bentuk Kolaborasi Guru Matematika dan Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam Pembelajaran

a. Tahap Perencanaan

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan sebanyak lima kali, tidak terlihat adanya perencanaan bersama antara guru matematika dan GPK sebelum pembelajaran berlangsung. Pada setiap pertemuan, pembelajaran langsung dimulai tanpa adanya diskusi atau koordinasi sebelumnya antara kedua pihak. Guru matematika terlihat langsung memulai pembelajaran dengan menjelaskan materi, sementara GPK menyesuaikan diri dengan situasi yang terjadi di kelas.

Selama proses tersebut, tidak tampak adanya komunikasi awal terkait bagaimana pembelajaran akan dilaksanakan, bagaimana peran masing-masing dijalankan, maupun bagaimana penyesuaian pembelajaran untuk siswa autisme. Kondisi ini terlihat berulang pada setiap pertemuan observasi, sehingga menunjukkan bahwa pembelajaran berjalan tanpa perencanaan kolaboratif yang dirancang sejak awal.

Temuan ini sejalan dengan hasil wawancara dengan guru matematika yang menyatakan bahwa:

GPK : *Sejauh ini belum ada diskusi secara langsung, seharusnya ada, pada kenyataannya belum ada.*

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa guru matematika menyadari pentingnya perencanaan bersama, namun dalam praktiknya hal tersebut belum dilakukan. Hal yang sama juga disampaikan oleh GPK, yang menyatakan bahwa dirinya tidak terlibat dalam perencanaan pembelajaran:

GPK : *Enggak pernah.*

Selain itu, GPK juga menjelaskan bahwa selama ini hanya mengikuti pembelajaran yang berlangsung di kelas tanpa adanya persiapan atau perencanaan sebelumnya bersama guru matematika, sebagaimana diungkapkan dalam wawancara berikut:

GPK : *Mengikuti aja alur pembelajaran di kelas.*

Selain itu, GPK juga mengungkapkan bahwa seharusnya terdapat diskusi bersama agar pembelajaran pembelajaran lebih sesuai dengan kebutuhan siswa autisme.

GPK : *Seharusnya guru matematika berdiskusi bersama GPK terkait pembelajaran, supaya anak mudah mengikuti yang paling penting. Karena enggak ada diskusi, jadi bingung jua GPK nya, jadi lebih mengikuti aja.*

Hal ini menunjukkan bahwa peran GPK dalam tahap perencanaan belum terlihat, dan keterlibatannya lebih banyak terjadi setelah pembelajaran berlangsung. Kondisi tersebut menggambarkan bahwa pada tahap perencanaan dalam kolaborasi belum berjalan, sehingga pembelajaran yang dilakukan belum dirancang secara bersama sejak awal untuk menyesuaikan kebutuhan siswa autisme. Akibatnya,

penyesuaian yang diberikan kepada siswa autisme lebih banyak muncul secara spontan saat pembelajaran berlangsung, bukan sebagai bagian dari perencanaan yang telah disiapkan sebelumnya.

b. Tahap Pelaksanaan

Pada tahap pelaksanaan, bentuk kolaborasi antara guru matematika dan GPK juga belum terlihat berjalan secara bersama. Berdasarkan hasil observasi di lima pertemuan, proses pembelajaran di kelas berlangsung dengan pola yang relatif sama, yaitu guru matematika memimpin jalannya pembelajaran di depan kelas, sementara GPK tidak selalu terlibat secara langsung dalam proses tersebut.

Pada beberapa pertemuan, GPK tidak berada di dalam kelas sejak awal pembelajaran dimulai, melainkan berada di ruang inklusif. GPK biasanya baru masuk ke kelas ketika siswa memerlukan bantuan atau ketika dipanggil. Kondisi ini membuat kehadiran GPK dalam pembelajaran tidak selalu bersamaan dengan guru matematika sejak awal kegiatan berlangsung.

Ketika GPK berada di dalam kelas, bentuk pendampingan yang terlihat lebih bersifat individual. GPK cenderung mendekati siswa autisme secara langsung di tempat duduknya, kemudian membantu menjelaskan kembali materi atau membantu menyelesaikan tugas yang diberikan. Sementara itu, guru matematika tetap melanjutkan pembelajaran kepada seluruh siswa secara umum di depan kelas.

Situasi ini menunjukkan bahwa guru matematika dan GPK menjalankan perannya masing-masing secara terpisah. Tidak terlihat adanya momen dimana keduanya secara bersama-sama merancang atau melaksanakan pembelajaran dalam

waktu yang sama, misalnya melalui pembagian peran yang jelas atau kegiatan yang dilakukan secara kolaboratif.

Kondisi tersebut juga sesuai dengan hasil wawancara dengan guru matematika yang menyatakan bahwa:

GM : Peran masing-masing sudah ditentukan saat di kelas.

Pernyataan ini menunjukkan bahwa peran guru matematika dan GPK memang berjalan sendiri-sendiri sesuai dengan tanggung jawab masing-masing, tanpa adanya pengaturan bersama selama pembelajaran berlangsung.

Hal yang sama juga disampaikan oleh GPK yang menyatakan bahwa dirinya hanya mengikuti jalannya pembelajaran di kelas tanpa adanya koordinasi khusus dengan guru matematika:

GM : Mengikuti aja alur pembelajaran di kelas.

Dari pernyataan tersebut terlihat bahwa GPK tidak terlibat secara aktif dalam mengatur jalannya pembelajaran, melainkan menyesuaikan diri dengan kondisi yang sedang berlangsung di kelas.

Berdasarkan keseluruhan temuan tersebut, dapat dilihat bahwa kolaborasi pada tahap pelaksanaan belum berjalan secara terarah. Guru matematika dan GPK cenderung bekerja secara masing-masing sesuai dengan perannya masing-masing, sehingga pendampingan terhadap siswa autisme lebih terlihat sebagai bantuan yang diberikan sesuai kebutuhan di kelas, dan belum sepenuhnya menjadi bagian dari kerja sama yang dirancang dan dilakukan secara bersama selama pembelajaran berlangsung.

c. Tahap Evaluasi

Pada tahap evaluasi, tidak terlihat adanya kegiatan evaluasi bersama antara guru matematika dan GPK setelah pembelajaran berlangsung. Berdasarkan hasil observasi pada lima pertemuan, setelah kegiatan belajar selesai, guru matematika dan GPK tidak melakukan diskusi atau refleksi bersama terkait jalannya pembelajaran maupun perkembangan siswa autisme. Pembelajaran biasanya berakhir begitu saja, kemudian masing-masing melanjutkan aktivitasnya tanpa adanya pembahasan lanjutan mengenai apa yang sudah berjalan dengan baik atau apa yang masih perlu diperbaiki.

Selain itu, tidak terlihat adanya komunikasi khusus antara guru matematika dan GPK setelah pembelajaran, baik secara langsung di kelas maupun di luar kelas. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi antara keduanya lebih banyak terjadi selama pembelajaran berlangsung, dan tidak berlanjut pada tahap evaluasi.

Temuan ini sejalan dengan hasil wawancara dengan guru matematika yang menyatakan bahwa:

GM : *Evaluasi belum ada, disesuaikan aja, kurang lebih aja, nilai KKM paling tidak.*

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa evaluasi yang dilakukan masih berfokus pada hasil akhir berupa nilai, tanpa adanya pembahasan lebih lanjut terkait proses pembelajaran atau kebutuhan siswa autisme secara khusus. Hal yang sama juga disampaikan oleh GPK yang menyatakan bahwa tidak terdapat komunikasi setelah pembelajaran berlangsung:

GPK : *Sejauh ini belum ada.*

Dari pernyataan tersebut terlihat bahwa GPK juga belum terlibat dalam proses evaluasi bersama dengan guru matematika, sehingga tidak ada ruang untuk saling berbagi informasi mengenai perkembangan siswa maupun kendala yang dihadapi selama pembelajaran.

Kondisi ini menunjukkan bahwa tahap evaluasi dalam kolaborasi belum berjalan. Akibatnya, tidak terdapat tindak lanjut bersama yang dapat digunakan untuk memperbaiki atau menyesuaikan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan siswa autisme pada pertemuan berikutnya. Penyesuaian yang dilakukan selama ini lebih banyak terjadi secara langsung di kelas, tanpa didahului oleh hasil evaluasi yang dirancang bersama sebelumnya.

Secara keseluruhan, kolaborasi antara guru matematika dan GPK dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif belum terlihat berjalan secara utuh. Guru matematika dan GPK masih cenderung menjalankan perannya masing-masing, sementara interaksi yang terjadi lebih bersifat situasional dan belum dirancang sebagai kerja sama yang terarah. Kondisi ini membuat pembelajaran bagi siswa autisme lebih banyak menyesuaikan keadaan yang terjadi di kelas, dan belum sepenuhnya didukung oleh kolaborasi yang direncanakan, dilaksanakan, dan ditindaklanjuti secara bersama.

4. Hasil Triangulasi Data

a. Triangulasi Sumber

Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara antara guru matematika dan Guru Pembimbing Khusus (GPK) sebagai sumber utama penelitian. Triangulasi ini bertujuan untuk melihat kesesuaian data terkait

peran guru matematika, peran GPK, serta bentuk kolaborasi dalam pembelajaran matematika bagi siswa autisme di kelas inklusif. Hasil triangulasi sumber disajikan pada tabel berikut.

Tabel 4. 6 Triangulasi Sumber

No	Aspek	Guru Matematika (GM)	Guru Pembimbing Khusus (GPK)	Hasil Triangulasi
1	Karakteristik dan kebutuhan siswa autisme	Siswa autisme mudah kehilangan fokus, emosinya mudah berubah, dan mengalami kesulitan dalam mengikuti pembelajaran yang terlalu lama	Siswa autisme mudah kehilangan fokus, mudah bosan dengan pembelajaran abstrak, dan perlu terus diarahkan selama pembelajaran	Siswa autisme memiliki karakteristik mudah kehilangan fokus dan memerlukan arahan selama mengikuti pembelajaran matematika
2	Penyampaian materi	Materi disampaikan menggunakan bahasa sederhana, bertahap, dan berulang	Materi dijelaskan kembali dengan bahasa yang lebih sederhana agar mudah dipahami siswa	Penyampaian materi dilakukan melalui penyederhanaan bahasa dan pengulangan penjelasan untuk membantu pemahaman siswa autisme
3	Penggunaan media pembelajaran	Media atau benda nyata digunakan pada materi tertentu seperti geometri, namun belum digunakan pada materi aljabar	Siswa autisme lebih mudah memahami pembelajaran yang tidak terlalu abstrak dan membutuhkan media pembelajaran	Penggunaan media pembelajaran masih terbatas, meskipun siswa autisme membutuhkan pembelajaran yang konkret dan tidak abstrak dalam

No	Aspek	Guru Matematika (GM)	Guru Pembimbing Khusus (GPK)	Hasil Triangulasi
				memahami materi
4	Bimbingan dan pendampingan	Guru memberikan penjelasan ulang, penguatan, dan bantuan langsung ketika siswa mengalami kesulitan, namun pendampingan lebih sering dilakukan oleh GPK.	GPK memberikan bantuan individual, membantu memahami materi, dan membantu menyelesaikan tugas ketika siswa autisme mengalami kesulitan	Pendampingan terhadap siswa autisme lebih banyak dilakukan secara langsung oleh GPK selama pembelajaran berlangsung
5	Penyesuaian tugas	Tugas diberikan sama dengan siswa reguler dan penyesuaian lebih banyak dibantu oleh GPK	GPK membantu siswa menyelesaikan tugas ketika siswa mengalami kesulitan	Penyesuaian pembelajaran belum dilakukan melalui modifikasi tugas, tetapi melalui bantuan langsung dari GPK
6	Pengelolaan kelas	Guru mengatur jalannya pembelajaran, memberikan arahan, menjaga kondisi kelas tetap kondusif, serta sesekali membentuk kelompok belajar untuk mendukung keterlibatan siswa dalam pembelajaran.	Siswa ABK ditempatkan di bagian depan kelas agar lebih mudah fokus dan dipantau selama pembelajaran	Pengelolaan kelas dilakukan melalui pengaturan kondisi kelas, pemberian arahan, penempatan siswa ABK di bagian depan kelas, serta upaya mendukung keterlibatan siswa dalam pembelajaran.

No	Aspek	Guru Matematika (GM)	Guru Pembimbing Khusus (GPK)	Hasil Triangulasi
7	Fokus dan perilaku siswa	Siswa autisme perlu ditegur dan diarahkan agar kembali mengikuti pembelajaran	Siswa autisme perlu terus diingatkan dan diarahkan agar tetap fokus selama pembelajaran	Siswa autisme cenderung mudah kehilangan fokus selama pembelajaran sehingga perlu ditegur, diingatkan dan diarahkan kembali ketika perhatian siswa mulai teralihkan
8	Perencanaan pembelajaran	Belum terdapat diskusi langsung dengan GPK sebelum pembelajaran berlangsung	GPK tidak pernah dilibatkan dalam perencanaan dan hanya mengikuti alur pembelajaran di kelas	Perencanaan kolaboratif antara guru matematika dan GPK belum terlihat dalam pembelajaran
9	Pelaksanaan pembelajaran	Guru matematika dan GPK menjalankan perannya masing-masing selama pembelajaran berlangsung	GPK mengikuti pembelajaran yang berlangsung di kelas tanpa komunikasi khusus dengan guru matematika	Kolaborasi pada tahap pelaksanaan belum berjalan secara bersama dan masih dilakukan sesuai peran masing-masing
10	Evaluasi pembelajaran	Evaluasi bersama setelah pembelajaran belum dilakukan	Tidak terdapat komunikasi atau evaluasi bersama setelah pembelajaran berlangsung	Tahap evaluasi kolaboratif belum terlihat dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif

b. Triangulasi Teknik

Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan data yang diperoleh melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi untuk melihat kesesuaian temuan penelitian terkait peran guru matematika, peran Guru Pembimbing Khusus (GPK), serta bentuk kolaborasi dalam pembelajaran matematika bagi siswa autisme di kelas inklusif. Dokumentasi yang digunakan dalam penelitian ini meliputi modul ajar dan dokumentasi selama penelitian berlangsung. Hasil triangulasi teknik disajikan pada tabel berikut.

Tabel 4. 7 Triangulasi Teknik

No	Aspek	Wawancara	Observasi	Dokumentasi	Hasil Triangulasi
1	Penyampaian materi	Guru matematika menyampaikan materi menggunakan bahasa sederhana, bertahap, dan berulang agar lebih mudah dipahami siswa autisme	Guru matematika menjelaskan materi secara perlahan dan beberapa kali mengulang penjelasan ketika siswa belum memahami materi	Modul ajar menggunakan model pembelajaran <i>Problem Based Learning</i> (PBL)	Pembelajaran yang dilakukan guru matematika selama proses pembelajaran lebih banyak berupa penyederhanaan komunikasi, pengulangan penjelasan, dan bantuan langsung kepada siswa autisme. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran belum

No	Aspek	Wawancara	Observasi	Dokumentasi	Hasil Triangulasi
					sepenuhnya sesuai dengan model <i>Problem Based Learning</i> (PBL) yang tercantum dalam modul ajar.
2	Penggunaan media pembelajaran	Guru menyatakan media digunakan pada materi tertentu seperti geometri, sedangkan GPK menyebut siswa autisme lebih mudah memahami pembelajaran yang konkret dan tidak abstrak	Pada pembelajaran materi aljabar yang diamati, penggunaan media visual maupun alat peraga belum banyak terlihat selama pembelajaran berlangsung	Tidak terlihat adanya penggunaan media selama pembelajaran berlangsung	Penggunaan media pembelajaran dalam praktik pembelajaran masih terbatas meskipun siswa autisme membutuhkan pembelajaran yang konkret dan tidak abstrak
3	Bimbingan dan pendampingan	Guru memberikan penjelasan ulang dan penguatan, sedangkan GPK lebih banyak memberikan bantuan langsung kepada siswa autisme ketika mengalami kesulitan	Guru dan GPK membantu siswa ketika mengalami kesulitan, namun pendampingan lebih sering dilakukan secara individual oleh GPK	Dokumentasi pembelajaran menunjukkan GPK beberapa kali mendampingi siswa autisme secara langsung selama pembelajaran	Pendampingan terhadap siswa autisme lebih banyak dilakukan melalui bantuan langsung dan pendampingan individual oleh GPK

No	Aspek	Wawancara	Observasi	Dokumentasi	Hasil Triangulasi
4	Penyesuaian tugas	Guru matematika menyatakan tugas diberikan sama dengan siswa reguler dan penyesuaian lebih banyak dibantu oleh GPK	Siswa autisme mengerjakan tugas yang sama dengan siswa lainnya, namun sering dibantu oleh GPK ketika mengalami kesulitan	LKPD dan soal latihan yang digunakan sama untuk seluruh siswa	Penyesuaian pembelajaran belum dilakukan melalui modifikasi tugas, tetapi melalui bantuan langsung dari GPK
5	Pengelolaan kelas	Guru matematika mengatur jalannya pembelajaran dan sesekali membentuk kelompok belajar agar siswa dapat berinteraksi dan berpartisipasi dalam pembelajaran, sedangkan GPK mengatur posisi duduk siswa ABK di bagian depan kelas agar lebih mudah dipantau	Siswa ABK duduk di bagian depan kelas dan guru beberapa kali memberikan arahan ketika siswa mulai kehilangan fokus. Pada salah satu pertemuan juga terlihat adanya kegiatan kelompok belajar yang melibatkan siswa dalam pembelajaran	Dokumentasi pembelajaran menunjukkan posisi duduk siswa ABK berada di bagian depan kelas	Pengelolaan kelas dilakukan melalui pengaturan kondisi belajar, pemberian arahan, dan penempatan siswa ABK di bagian depan kelas, serta upaya meningkatkan keterlibatan siswa melalui kelompok belajar dan interaksi dengan teman sebaya.
6	Fokus dan perilaku siswa	Guru matematika dan GPK	Pada beberapa pertemuan	Dokumentasi pembelajaran menunjukkan	Siswa autisme cenderung mudah

No	Aspek	Wawancara	Observasi	Dokumentasi	Hasil Triangulasi
		menyatakan siswa autisme mudah kehilangan fokus dan perlu terus diarahkan selama pembelajaran berlangsung	siswa autisme terlihat mudah teralihkan, berjalan-jalan, dan perlu diingatkan agar kembali fokus	GPK mendampingi siswa autisme ketika perhatian siswa mulai teralihkan	kehilangan fokus selama pembelajaran berlangsung sehingga memerlukan arahan secara berulang untuk mengembalikan perhatian siswa pada pembelajaran
7	Perencanaan pembelajaran	Guru matematika dan GPK menyatakan belum terdapat diskusi atau koordinasi sebelum pembelajaran berlangsung	Pembelajaran langsung dimulai tanpa terlihat adanya koordinasi awal antara guru matematika dan GPK	Modul ajar disusun oleh guru matematika tanpa terlihat adanya keterlibatan khusus dari GPK	Perencanaan bersama antara guru matematika dan GPK belum terlihat dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif
8	Pelaksanaan pembelajaran	Guru matematika dan GPK menjalankan perannya masing-masing selama pembelajaran berlangsung	GPK tidak selalu berada di dalam kelas dan lebih sering mendampingi siswa ketika diperlukan	Dokumentasi pembelajaran menunjukkan guru matematika mengajar di depan kelas sementara GPK mendampingi siswa secara individual	Kolaborasi pada tahap pelaksanaan belum berjalan secara bersama dan masih dilakukan sesuai peran masing-masing
9	Evaluasi Pembelajaran	Guru matematika dan GPK menyatakan belum terdapat	Setelah pembelajaran selesai tidak terlihat adanya	Dokumentasi pembelajaran tidak menunjukkan adanya	Tahap evaluasi yang dilakukan bersama belum terlihat

No	Aspek	Wawancara	Observasi	Dokumentasi	Hasil Triangulasi
		evaluasi atau komunikasi bersama setelah pembelajaran berlangsung	diskusi atau refleksi bersama	catatan evaluasi yang dilakukan bersama antara guru matematika dan GPK	dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif

C. Pembahasan

1. Peran Guru Matematika dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

a. Guru Matematika sebagai Fasilitator

Pembelajaran matematika di kelas inklusif menunjukkan bahwa guru matematika telah berupaya membantu siswa autisme agar tetap dapat mengikuti kegiatan belajar bersama siswa reguler. Akan tetapi, pembelajaran yang diberikan guru masih belum sepenuhnya menyesuaikan kebutuhan belajar siswa autisme. Penyesuaian pembelajaran lebih banyak terlihat melalui penggunaan bahasa yang sederhana, penyederhanaan instruksi, dan pengulangan penjelasan.

Siswa autisme memiliki kebutuhan belajar yang berbeda dengan siswa reguler, terutama dalam memahami instruksi abstrak, mempertahankan fokus, memproses informasi verbal, dan memahami konsep pembelajaran yang bersifat abstrak.⁹⁵ Oleh karena itu, pembelajaran matematika di kelas inklusif seharusnya

⁹⁵ Rezania and Wachidah, *Buku Ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk Mahasiswa PGSD*, 51–53.

tidak hanya menempatkan siswa autisme di kelas reguler, tetapi juga memberikan penyesuaian dengan kebutuhan belajar siswa autisme.

Peran guru matematika sebagai fasilitator dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 8 Peran Guru Matematika sebagai Fasilitator dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Fasilitator	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Penyampaian materi	Guru menggunakan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, dan penyederhanaan instruksi	Penyampaian materi lebih banyak dilakukan melalui penyederhanaan komunikasi verbal agar siswa autisme lebih mudah memahami pembelajaran
Penggunaan contoh dan soal matematika	Guru memberikan contoh dan latihan soal yang sama antara siswa autisme dengan siswa reguler	Pembelajaran matematika masih belum menunjukkan penyesuaian tingkat kesulitan soal yang sesuai dengan kebutuhan belajar siswa autisme
Penggunaan media pembelajaran	Penggunaan media konkret dan visual masih terbatas pada materi tertentu	Pembelajaran matematika masih cukup abstrak bagi siswa autisme karena penggunaan media visual belum dilakukan secara konsisten, terutama pada materi aljabar yang sedang diajarkan
Strategi pembelajaran	Guru menggunakan metode ceramah, tanya jawab dan latihan soal yang disamakan antara siswa autisme dan siswa reguler	Strategi pembelajaran yang digunakan masih cenderung mengikuti pola pembelajaran reguler sehingga penyesuaian pembelajaran bagi siswa autisme masih terbatas
Pemberian bantuan belajar	Guru memberikan penjelasan ulang dan membantu mengarahkan	Bantuan yang diberikan membantu siswa autisme untuk tetap mengikuti

Aspek Fasilitator	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
	langkah pengerjaan soal ketika siswa mengalami kesulitan	pembelajaran, namun belum menunjukkan penyesuaian pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan belajar siswa autisme

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat adanya upaya guru matematika dalam membantu siswa autisme yang lebih banyak dilakukan melalui penyesuaian komunikasi selama pembelajaran berlangsung. Guru menggunakan bahasa yang lebih sederhana, menjelaskan materi secara perlahan, mengulang penjelasan ketika siswa belum memahami materi, serta memberikan penyederhanaan instruksi. Penyesuaian tersebut membantu siswa autisme mengikuti pembelajaran matematika yang cenderung abstrak dan banyak menggunakan instruksi verbal.

Kondisi tersebut sejalan dengan karakteristik siswa autisme yang cenderung mengalami kesulitan memahami instruksi yang terlalu panjang, abstrak, dan kompleks.⁹⁶ Dalam panduan implementasi akomodasi pembelajaran mendalam bagi siswa autisme dijelaskan bahwa siswa autisme memerlukan pembelajaran yang terstruktur, bertahap, serta didukung instruksi yang jelas agar lebih mudah memahami pembelajaran.⁹⁷ Oleh karena itu, pengulangan penjelasan dan instruksi bertahap yang dilakukan guru menunjukkan adanya upaya penyesuaian pembelajaran terhadap kebutuhan dasar siswa autisme.

⁹⁶ Rezania and Wachidah, 53.

⁹⁷ Nugrahaeni and Apriyanti, *Panduan Implementasi Akomodasi Pembelajaran Mendalam bagi Murid Autisme*, 38–39.

Guru juga memberikan bantuan langsung ketika siswa mengalami kesulitan memahami materi atau mengerjakan soal matematika. Bantuan tersebut umumnya diberikan melalui penjelasan ulang dan pengarahan langkah-langkah pengerjaan soal secara bertahap. Cara tersebut membantu siswa autisme tetap dapat mengikuti pembelajaran matematika meskipun kemampuan memahami materinya berbeda dibandingkan siswa reguler lainnya. Akan tetapi, bantuan yang diberikan guru masih lebih berfokus agar siswa mampu mengikuti pembelajaran yang sedang berlangsung dibandingkan memberikan penyesuaian pembelajaran yang benar-benar sesuai dengan kebutuhan belajar siswa autisme.

Sayangnya penyesuaian pembelajaran yang dilakukan guru masih lebih dominan dilakukan melalui aspek komunikasi verbal. Berdasarkan hasil observasi, guru memberikan contoh dan latihan soal yang sama antara siswa autisme dengan siswa reguler. Belum terlihat adanya penyesuaian tingkat kesulitan soal maupun modifikasi latihan secara khusus bagi siswa autisme. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran matematika yang diberikan masih cenderung menyamaratakan kemampuan siswa di kelas. Padahal, siswa autisme memiliki kebutuhan belajar yang berbeda sehingga memerlukan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan serta karakteristiknya.

Pembelajaran matematika di kelas inklusif juga belum menggunakan media visual dan benda konkret secara konsisten pada seluruh materi pembelajaran. Guru menggunakan gambar, simbol, maupun benda nyata pada beberapa materi tertentu. Namun, pada materi seperti aljabar, pembelajaran masih lebih banyak dilakukan

melalui penjelasan lisan dan latihan soal. Kondisi ini memberikan gambaran bahwa pembelajaran matematika yang diberikan masih cukup abstrak bagi siswa autisme.

Pembelajaran yang disampaikan menggunakan media visual, benda konkret, dan terstruktur cenderung lebih mudah dipahami oleh siswa autisme.⁹⁸ Hal tersebut sejalan dengan penelitian Yolanda yang menunjukkan bahwa dukungan visual dan pengalaman langsung dapat membantu siswa autisme lebih mudah memahami pembelajaran.⁹⁹ Keterbatasan penggunaan media visual dan konkret dalam pembelajaran matematika menunjukkan penyesuaian yang dilakukan guru masih belum sepenuhnya menyesuaikan karakteristik belajar siswa autisme.

Kondisi ini juga terlihat pada strategi yang digunakan guru selama proses pembelajaran berlangsung. Guru menggunakan metode ceramah, tanya jawab, dan latihan soal yang disamaratakan untuk semua. Sedangkan dalam perencanaan, modul ajar dirancang menggunakan model *Problem Based Learning* (PBL).

Model *Problem Based Learning* (PBL) memiliki tahapan pembelajaran yang menekankan keterlibatan aktif siswa dalam proses pemecahan masalah.¹⁰⁰ Namun, dalam pelaksanaannya guru belum menerapkan semua tahapan yang sesuai dengan sintaks PBL, karena pembelajaran masih didominasi dengan penjelasan guru secara lisan dan pemberian latihan soal. Selain itu, juga belum terlihat adanya

⁹⁸ Rezania and Wachidah, *Buku Ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk Mahasiswa PGSD*, 38.

⁹⁹ Yolanda and Mukhlis, "Gaya Belajar Siswa Autis di Sekolah Luar Biasa Negeri Pembina Pekanbaru," 35.

¹⁰⁰ I Nyoman Bayu Pramatha and Parwati. Ni Putu Yuniarika, "Analisis Penerapan Sintaks Model Pembelajaran Problem Based Learning Pada Mata Pelajaran Sejarah Materi Kelas XI Proklamasi Kemerdekaan Indonesia," *Jurnal Nirwasita* 6, no. 1 (2025): 71, <https://doi.org/10.59672/nirwasita.v6i1.4596>.

penyesuaian aktivitas pembelajaran dan modifikasi soal-soal yang diberikan secara khusus bagi siswa autisme.

Kondisi tersebut memberikan gambaran terkait pembelajaran yang berlangsung masih cenderung disamaratakan antara siswa autisme dan siswa reguler. Penyesuaian pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual siswa autisme juga belum terlihat secara konsisten, baik dalam proses pembelajaran maupun pemberian latihan soal.

Pembelajaran bagi siswa autisme dapat dilakukan melalui berbagai bentuk akomodasi isi pembelajaran, seperti penyederhanaan konten, penyajian materi secara bertahap (*scaffolding*). Selain akomodasi isi pembelajaran, ada juga akomodasi proses pembelajaran yang bisa diterapkan melalui teknik multi-sensori, seperti menggabungkan penjelasan lisan dengan gambar, alat bantu visual, dan benda konkret ketika menjelaskan suatu konsep. Teknik tersebut membantu siswa autisme memahami pembelajaran melalui berbagai indera.¹⁰¹ Khoiri Nugrahaeni dan Mita Apriyanti juga menjelaskan bahwa strategi pembelajaran bagi siswa autisme perlu disesuaikan dengan kebutuhan belajar siswa agar pembelajaran lebih mudah dipahami dan sesuai dengan karakteristik belajar siswa autisme. Penyesuaian tersebut dapat dilakukan melalui pembelajaran yang terstruktur dan bertahap (*explicit instruction*), penggunaan dukungan visual, serta pembelajaran berdiferensiasi yang menyesuaikan konten dan proses pembelajaran dengan kemampuan siswa autisme.¹⁰²

¹⁰¹ Rezanía and Wachidah, *Buku Ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk Mahasiswa PGSD*, 41.

¹⁰² Rezanía and Wachidah, 20–24.

Berdasarkan keseluruhan temuan, guru matematika telah menunjukkan berbagai upaya dalam membantu siswa autisme mengikuti pembelajaran matematika di kelas inklusif, seperti penggunaan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, penyederhanaan instruksi, serta pemberian bantuan langsung ketika siswa mengalami kesulitan memahami materi maupun mengerjakan soal. Upaya tersebut membantu siswa autisme tetap dapat mengikuti proses pembelajaran matematika bersama siswa reguler. Akan tetapi, penyesuaian pembelajaran yang dilakukan guru masih belum sepenuhnya menyesuaikan karakteristik dan kebutuhan belajar siswa autisme. Kondisi tersebut terlihat dari penggunaan media visual dan benda konkret yang belum konsisten, latihan soal yang masih disamakan dengan siswa reguler, serta strategi pembelajaran yang masih cenderung mengikuti pola pembelajaran reguler. Dengan demikian, peran guru matematika sebagai fasilitator sudah terlihat dalam membantu siswa autisme mengikuti pembelajaran matematika di kelas inklusif, namun penyesuaian pembelajaran yang diberikan masih belum sepenuhnya memenuhi kebutuhan belajar siswa autisme.

b. Guru Matematika sebagai Pembimbing

Peran guru matematika sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif terlihat melalui berbagai bentuk bantuan dan arahan yang diberikan selama proses pembelajaran berlangsung. Bentuk bimbingan terlihat ketika guru memberikan instruksi pembelajaran, mengulang kembali penjelasan, membantu siswa yang mengalami kesulitan belajar, serta mengarahkan siswa dalam menyelesaikan soal matematika. Selain itu, guru juga memberikan

dorongan dan semangat kepada siswa agar tetap mengikuti proses pembelajaran di kelas.

Peran guru matematika sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 9 Peran Guru Matematika sebagai Pembimbing dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Pembimbing	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Pemberian instruksi pembelajaran	Guru memberikan instruksi menggunakan bahasa sederhana, bertahap, dan diulang kembali ketika siswa belum memahami pembelajaran	Instruksi pembelajaran menunjukkan adanya upaya guru membantu seluruh siswa di kelas mengikuti pembelajaran melalui penyederhanaan komunikasi dan penyampaian yang dilakukan secara bertahap
Pengulangan penjelasan	Guru mengulang kembali penjelasan materi ketika siswa terlihat bingung atau belum memahami materi	Pengulangan penjelasan menunjukkan bahwa beberapa siswa masih memerlukan bantuan belajar secara berulang untuk memahami materi matematika
Pemberian bimbingan dan arahan	Guru mendatangi meja siswa dan memberikan bantuan langsung ketika siswa mengalami kesulitan belajar, guru matematika juga memberikan arahan langkah pengerjaan soal secara bertahap ketika siswa mengalami kesulitan. Namun, siswa autisme lebih sering dibantu oleh GPK selama pembelajaran berlangsung	Bimbingan yang diberikan guru lebih banyak bersifat umum kepada seluruh siswa di kelas, sedangkan bimbingan yang lebih intensif kepada siswa autisme masih banyak dilakukan oleh GPK
Pemberian motivasi dan penguatan	Guru memberikan dorongan, semangat,	Motivasi dan penguatan diberikan untuk menjaga

Aspek Pembimbing	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
	serta bantuan langsung ketika siswa mulai lelah atau mengalami kesulitan belajar	keterlibatan seluruh siswa selama proses pembelajaran matematika berlangsung

Berdasarkan tabel tersebut, bentuk bimbingan yang dilakukan guru terlihat melalui pemberian instruksi secara bertahap, pengulangan penjelasan, serta pemberian arahan ketika siswa mengalami kesulitan memahami materi pembelajaran. Guru menggunakan bahasa yang sederhana dan mengulang kembali penjelasan ketika siswa belum memahami materi yang diajarkan. Cara tersebut menunjukkan adanya upaya guru membantu seluruh siswa di kelas mengikuti pembelajaran melalui penyederhanaan komunikasi dan penyampaian materi yang dilakukan secara bertahap. Bentuk bimbingan seperti ini juga penting untuk pembelajaran siswa autisme yang cenderung memerlukan arahan belajar yang lebih jelas dan terstruktur. Hallahan, Kauffman, dan Pullen menjelaskan bahwa siswa autisme umumnya mengalami hambatan dalam komunikasi.¹⁰³ Kondisi ini sama dengan temuan peneliti di lapangan bahwa siswa autisme memerlukan penyampaian pembelajaran yang lebih sederhana, jelas, dan dilakukan secara bertahap agar materi yang disampaikan guru lebih mudah dipahami. Selain itu, penggunaan instruksi yang sederhana dan bertahap juga membantu siswa lebih mudah memahami arahan pembelajaran dibandingkan apabila instruksi disampaikan terlalu panjang dan kompleks.

¹⁰³ Hallahan, Kauffman, and Pullen, *Exceptional Learners An Introduction to Special Education Hallahan Kauffman Pullen Twelfth Edition*, 280.

Bimbingan yang dilakukan guru terlihat ketika siswa mengalami kesulitan memahami konsep maupun mengerjakan soal matematika. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa proses pembelajaran matematika masih memerlukan bantuan belajar yang dilakukan secara berulang agar siswa dapat memahami materi dan penyelesaian soal dengan lebih terarah. Guru membantu melalui penjelasan ulang dan pengarahan langkah pengerjaan soal ketika siswa mengalami kesulitan memahami penyelesaian soal matematika. Dalam beberapa situasi juga terlihat bahwa guru memberikan dorongan dan semangat kepada siswa ketika siswa mulai terlihat lelah atau mengalami kesulitan mengikuti pembelajaran. Bentuk bimbingan tersebut menunjukkan bahwa guru tidak hanya berperan menyampaikan materi, tetapi juga membantu siswa ketika mengalami kesulitan selama proses pembelajaran matematika berlangsung. Hal ini sejalan dengan penjelasan Kamaruddin Haji Husin (dalam Ifnaldi dan Andani, 2021), bahwa guru sebagai pembimbing memiliki peran dalam membantu, mengarahkan, serta mendampingi siswa selama proses pembelajaran agar tujuan belajar dapat tercapai secara optimal.¹⁰⁴

Meskipun guru memberikan bimbingan secara langsung selama pembelajaran berlangsung, siswa autisme masih lebih sering mendapatkan bantuan belajar dari GPK ketika mengalami kesulitan memahami materi maupun mengerjakan soal matematika. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa bimbingan yang diberikan guru matematika masih lebih berfokus pada pembelajaran secara

¹⁰⁴ Ifnaldi and Andani, *Etika Dan Profesi Keguruan*, 25.

umum kepada seluruh siswa di kelas dibandingkan pendampingan belajar yang dilakukan secara individual kepada siswa autisme. Kondisi tersebut terlihat dari bentuk bimbingan yang masih diberikan secara umum kepada seluruh siswa di kelas, seperti pengulangan penjelasan, pengarahan pengerjaan soal, dan pemberian instruksi yang sama selama proses pembelajaran berlangsung.

Menurut Khoiri Nugrahaeni dan Mita Apriyanti, siswa autisme memerlukan bantuan belajar yang disesuaikan dengan karakteristiknya melalui penyampaian materi secara bertahap.¹⁰⁵ Hal tersebut sejalan dengan temuan penelitian yang menunjukkan bahwa guru memberikan instruksi bertahap, pengulangan penjelasan, serta pengarahan pengerjaan soal untuk membantu siswa mengikuti pembelajaran matematika di kelas inklusif. Selain itu, Vanda Rezanía dan Kemil Wachidah juga menjelaskan bahwa siswa autisme cenderung mengalami kesulitan memahami instruksi abstrak dan mempertahankan fokus selama pembelajaran berlangsung.¹⁰⁶

Berdasarkan keseluruhan temuan, guru matematika telah menunjukkan perannya sebagai pembimbing melalui pemberian instruksi bertahap, pengulangan penjelasan, pengarahan pengerjaan soal, serta pemberian motivasi dan penguatan selama proses pembelajaran berlangsung. Akan tetapi, bimbingan yang diberikan guru masih lebih berfokus pada pembelajaran secara umum kepada seluruh siswa di kelas, sedangkan siswa autisme masih lebih sering mendapatkan bantuan belajar dari GPK ketika mengalami kesulitan selama pembelajaran berlangsung.

c. Guru Matematika sebagai Pengelola Kelas

¹⁰⁵ Nugrahaeni and Apriyanti, *Panduan Implementasi Akomodasi Pembelajaran Mendalam Bagi Murid Autisme*, 40.

¹⁰⁶ Rezanía and Wachidah, *Buku Ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk Mahasiswa PGSD*, 53.

Pengelolaan kelas menjadi salah satu bagian penting dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif karena kondisi kelas yang terdiri atas siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus yang memerlukan pengaturan pembelajaran yang kondusif agar seluruh siswa dapat mengikuti pembelajaran dengan baik. Pada kelas VII C terdapat 32 siswa dalam satu kelas yang terdiri dari 29 siswa reguler dan 3 siswa berkebutuhan khusus, yaitu 1 siswa autisme, 1 siswa tunadaksa, dan 1 siswa *slow learner*. Kondisi tersebut menuntut guru matematika untuk mengelola kelas agar pembelajaran tetap berjalan dengan kondusif dan seluruh siswa dapat mengikuti kegiatan belajar bersama di dalam kelas.

Peran guru matematika sebagai pengelola kelas dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 10 Peran Guru Matematika sebagai Pengelola Kelas dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Pengelola Kelas	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Pengelolaan kondisi kelas dan penanganan perilaku siswa	Guru memperhatikan kondisi kelas selama pembelajaran berlangsung serta memberikan teguran ketika siswa mulai kehilangan fokus, berjalan-jalan, berbicara sendiri, atau mengganggu pembelajaran	Kondisi kelas yang terdiri atas siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus membuat guru perlu menjaga keteraturan kelas agar pembelajaran matematika tetap dapat berlangsung dengan kondusif
Penyesuaian tempo pembelajaran	Guru tetap melanjutkan pembelajaran meskipun masih terdapat siswa yang mengalami kesulitan memahami materi matematika setelah diberikan penjelasan ulang	Tempo pembelajaran di kelas secara umum tetap mengikuti jalannya pembelajaran meskipun masih terdapat siswa yang mengalami kesulitan memahami materi matematika

Aspek Pengelola Kelas	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
	terhadap materi yang diajarkan	
Pengaturan kondisi duduk dan aktivitas kelas	Siswa berkebutuhan khusus duduk di bagian depan kelas agar lebih dekat dengan guru, namun pengaturan tempat duduk siswa autisme lebih banyak dibantu oleh GPK. Selain itu, guru melibatkan seluruh siswa melalui kegiatan tanya jawab, diskusi kelompok, dan meminta siswa maju ke depan untuk mengerjakan soal	Pengaturan posisi duduk dan aktivitas kelas membantu siswa tetap terlibat dalam pembelajaran, meskipun pengaturan yang lebih khusus kepada siswa autisme masih banyak dibantu oleh GPK

Berdasarkan tabel tersebut, pengelolaan kelas yang dilakukan guru terlihat melalui kemampuan guru dalam menjaga kondisi kelas agar pembelajaran matematika tetap berlangsung dengan tertib dan kondusif. Selama proses pembelajaran berlangsung, guru memperhatikan kondisi kelas serta memberikan teguran ketika siswa mulai kehilangan fokus, berjalan-jalan, berbicara sendiri, atau mengganggu pembelajaran. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa guru tidak hanya berperan menyampaikan materi, tetapi juga mengendalikan situasi kelas agar kegiatan belajar tetap berjalan dengan baik. Hal ini sejalan dengan pendapat Munawir dkk. yang menjelaskan bahwa guru sebagai pengelola kelas memiliki tanggung jawab dalam menciptakan suasana belajar yang tertib, nyaman, dan kondusif agar proses pembelajaran dapat berlangsung secara efektif.¹⁰⁷ Pengelolaan

¹⁰⁷ Munawir, Salsabila, and Nisa, "Tugas , Fungsi dan Peran Guru Profesional," 10.

kondisi kelas menjadi penting dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif karena kelas terdiri atas siswa dengan karakteristik dan kebutuhan belajar yang beragam.

Pengelolaan kelas juga terlihat dari cara guru mengatur jalannya pembelajaran selama proses belajar berlangsung. Berdasarkan hasil observasi, guru tetap melanjutkan pembelajaran meskipun masih terdapat siswa yang mengalami kesulitan memahami materi matematika setelah diberikan penjelasan ulang terhadap materi yang diajarkan. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa tempo pembelajaran di kelas secara umum tetap mengikuti jalannya pembelajaran. Guru tidak sepenuhnya menunggu seluruh siswa memahami materi sebelum melanjutkan pembelajaran, tetapi tetap memberikan penjelasan ulang ketika siswa mengalami kesulitan memahami materi matematika. Temuan tersebut menunjukkan bahwa pengelolaan tempo pembelajaran di kelas inklusif masih lebih berfokus pada jalannya pembelajaran kelas secara umum.

Kondisi tersebut berkaitan dengan karakteristik siswa autisme yang umumnya memerlukan waktu lebih lama dalam memahami instruksi maupun materi pembelajaran. Hallahan, Kauffman, dan Pullen menjelaskan bahwa siswa autisme mengalami hambatan dalam komunikasi dan interaksi sosial yang dapat mempengaruhi proses belajar siswa di kelas.¹⁰⁸ Kondisi tersebut menyebabkan sebagian siswa autisme memerlukan penyampaian pembelajaran yang lebih sederhana, jelas, dan dilakukan secara bertahap agar materi lebih mudah dipahami.

¹⁰⁸ Hallahan, Kauffman, and Pullen, *Exceptional Learners An Introduction to Special Education Hallahan Kauffman Pullen Twelfth Edition*, 280.

Akan tetapi, dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusif, guru juga perlu menyesuaikan pembelajaran dengan kondisi seluruh siswa di kelas sehingga pembelajaran tetap berjalan sesuai dengan waktu dan target pembelajaran yang telah direncanakan.

Selain itu, pengelolaan kelas juga terlihat melalui pengaturan posisi duduk dan aktivitas pembelajaran di kelas. Siswa berkebutuhan khusus ditempatkan di bagian depan kelas agar lebih dekat dengan guru dan lebih mudah mengikuti pembelajaran, meskipun pengaturan tempat duduk siswa autisme masih lebih banyak dibantu oleh GPK. Selama pembelajaran berlangsung, guru juga melibatkan seluruh siswa melalui kegiatan tanya jawab, diskusi kelompok, dan meminta siswa maju ke depan untuk mengerjakan soal matematika. Kegiatan tersebut membantu siswa tetap terlibat dalam proses pembelajaran serta menciptakan interaksi belajar di kelas. Menurut Susilahati, pembelajaran di kelas inklusif memerlukan lingkungan belajar yang mendukung, fleksibel, dan mampu mengakomodasi kebutuhan seluruh siswa, termasuk siswa berkebutuhan khusus.¹⁰⁹ Selain itu, Forman dan Arthur-Kelly menjelaskan bahwa pembelajaran inklusif menuntut guru menciptakan lingkungan belajar yang memungkinkan setiap siswa dapat terlibat dan berkembang dalam pembelajaran bersama.¹¹⁰ Hal tersebut sejalan dengan temuan penelitian yang menunjukkan bahwa guru berupaya melibatkan seluruh siswa dalam aktivitas pembelajaran serta mengatur kondisi kelas agar pembelajaran matematika tetap dapat diikuti bersama di kelas inklusif.

¹⁰⁹ Susilahati, *Pendidikan Inklusif*, 27–29.

¹¹⁰ Strnadová, Arthur-Kelly, and Foreman, *Inclusion in Action*, 17.

Meskipun demikian, pengelolaan yang lebih khusus kepada siswa autisme masih lebih banyak dibantu oleh GPK, terutama dalam pengaturan tempat duduk dan pendampingan ketika siswa mengalami kesulitan mengikuti pembelajaran. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pengelolaan kelas yang dilakukan guru matematika masih lebih berfokus pada pengelolaan kelas secara umum kepada seluruh siswa, sedangkan bantuan yang lebih individual kepada siswa autisme masih banyak dilakukan oleh GPK.

Berdasarkan keseluruhan temuan, guru matematika telah menunjukkan perannya sebagai pengelola kelas melalui pengelolaan kondisi kelas dan penanganan perilaku siswa, penyesuaian tempo pembelajaran, serta pengaturan posisi duduk dan aktivitas pembelajaran selama proses pembelajaran berlangsung. Akan tetapi, pengelolaan pembelajaran masih lebih berfokus pada jalannya pembelajaran kelas secara umum, sedangkan pengaturan dan pendampingan yang lebih khusus kepada siswa autisme masih banyak dibantu oleh GPK.

2. Peran Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

a. Pendampingan Akademik

Pendampingan akademik yang dilakukan Guru Pembimbing Khusus (GPK) menjadi salah satu bentuk dukungan penting dalam membantu siswa autisme mengikuti pembelajaran matematika di kelas inklusif. dalam pembelajaran matematika yang cenderung abstrak dan membutuhkan pemahaman bertahap, keberadaan GPK membantu siswa autisme agar tetap dapat mengikuti kegiatan belajar bersama siswa reguler. Pendampingan yang dilakukan tidak hanya berupa

bantuan saat pembelajaran berlangsung di kelas, tetapi juga dilakukan di ruang inklusif sesuai dengan kondisi dan kebutuhan siswa autisme.

Peran GPK dalam Pendampingan Akademik dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 11 Peran GPK dalam Pendampingan Akademik pada Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Pendampingan Akademik	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Pendampingan individual	GPK mendampingi siswa autisme selama pembelajaran matematika baik di dalam kelas maupun di ruang inklusif sesuai kondisi siswa autisme dan situasi pembelajaran	Pendampingan individual membantu siswa autisme tetap memperoleh bantuan belajar yang lebih sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan belajar siswa autisme selama pembelajaran matematika berlangsung
Bantuan memahami materi dan pengerjaan soal	GPK membantu mengulang penjelasan guru dengan bahasa yang lebih sederhana, memberikan instruksi secara bertahap dan pelan-pelan, menjelaskan kembali langkah pengerjaan soal, serta mengarahkan siswa ketika mengalami kesulitan mengerjakan latihan soal matematika	Bantuan yang diberikan secara bertahap membantu siswa autisme memahami materi dan mengikuti langkah penyelesaian soal matematika yang lebih sesuai dengan kemampuan belajar siswa autisme
Pendampingan fokus dan keterlibatan belajar	GPK mendekati siswa autisme ketika perhatian siswa autisme mulai teralihkan, mengingatkan siswa autisme untuk kembali memperhatikan pembelajaran, serta membantu mengarahkan siswa autisme kembali mengerjakan tugas atau	Pendampingan yang diberikan membantu siswa autisme mempertahankan fokus dan keterlibatan selama proses pembelajaran matematika berlangsung

Aspek Pendampingan Akademik	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
	memperhatikan penjelasan guru	
Penyesuaian pembelajaran	Bantuan belajar yang diberikan GPK lebih banyak dilakukan secara langsung selama pembelajaran berlangsung, sedangkan tugas dan materi yang diberikan masih sama dengan siswa reguler	Pendampingan akademik membantu siswa mengikuti pembelajaran matematika, namun penyesuaian pembelajaran individual dan modifikasi materi masih terbatas

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa pendampingan akademik yang dilakukan GPK lebih banyak diberikan melalui bantuan belajar secara individual selama pembelajaran matematika berlangsung. Pendampingan dilakukan baik di dalam kelas maupun di ruang inklusif sesuai dengan kondisi siswa dan situasi pembelajaran. Selama observasi, GPK membantu siswa autisme ketika mengalami kesulitan memahami materi, mengulang instruksi dengan bahasa yang lebih sederhana, serta mendampingi siswa saat mengerjakan soal matematika. Pada beberapa pertemuan, pendampingan dilakukan di ruang inklusif ketika siswa memerlukan bantuan belajar yang lebih intensif dibandingkan saat berada di dalam kelas bersama siswa reguler.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa GPK berperan sebagai pendamping belajar yang membantu siswa autisme tetap memperoleh bantuan belajar sesuai kebutuhan dan kemampuan belajarnya. Dalam pendidikan inklusif, GPK menjadi bagian penting dalam memberikan layanan pembelajaran bagi siswa berkebutuhan

khusus agar tetap dapat mengikuti proses pembelajaran di kelas inklusif.¹¹¹ Hal tersebut terlihat melalui pendampingan yang diberikan GPK ketika siswa mengalami kesulitan memahami materi, mengerjakan soal matematika, maupun ketika perhatian siswa mulai teralihkan selama pembelajaran berlangsung

Selain memberikan pendampingan individual, GPK juga membantu siswa memahami materi dan pengerjaan soal matematika. Bantuan tersebut terlihat melalui pengulangan penjelasan guru dengan bahasa yang lebih sederhana, pemberian instruksi secara bertahap dan pelan-pelan, serta penjelasan kembali langkah pengerjaan soal ketika siswa belum memahami materi. GPK juga membantu mengarahkan siswa ketika mengalami kesulitan mengerjakan latihan soal matematika, terutama pada materi aljabar yang bersifat cukup abstrak bagi siswa autisme.

Bantuan tersebut menunjukkan bahwa pendampingan akademik yang dilakukan GPK membantu siswa autisme memahami materi secara lebih bertahap sesuai kemampuan belajar siswa. Kondisi tersebut sejalan dengan karakteristik kognitif dan akademik siswa autisme yang cenderung mengalami kesulitan mempertahankan perhatian, mudah teralihkan, serta mengalami hambatan dalam memahami instruksi yang bersifat abstrak.¹¹² Oleh karena itu, bantuan berupa pengulangan penjelasan, penyederhanaan instruksi, dan pengarahan langkah

¹¹¹ Hanaa Haniifah and Mia Evani Efendi, "Peran Penting Guru Pembimbing Khusus Dalam Pendidikan Inklusi Di SDI Al-Muttaqin," *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian* 8, no. 3 (2022): 168–69, <https://doi.org/10.26740/jrpd>.

¹¹² Rezanía and Wachidah, *Buku Ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Untuk Mahasiswa PGSD*, 53.

pengerjaan soal menjadi bagian penting dalam mendukung keterlibatan siswa autisme pada pembelajaran matematika di kelas inklusif.

Selain membantu memahami materi, GPK juga membantu menjaga fokus belajar siswa selama proses pembelajaran berlangsung. Ketika perhatian siswa mulai teralihkan, GPK mendekati siswa, mengingatkan siswa untuk kembali memperhatikan pembelajaran, serta membantu mengarahkan siswa kembali mengerjakan tugas atau memperhatikan penjelasan guru. Pendampingan tersebut membantu siswa autisme tetap terlibat dalam proses pembelajaran matematika di kelas.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa keberadaan GPK tidak hanya membantu siswa dalam memahami materi pembelajaran, tetapi juga membantu mempertahankan fokus dan keterlibatan siswa selama pembelajaran berlangsung. Hal ini penting karena siswa autisme cenderung mengalami kesulitan mengendalikan perhatian dan mengabaikan gangguan selama proses pembelajaran, terutama pada materi matematika yang membutuhkan konsentrasi, pemahaman konsep abstrak, dan tahapan berpikir yang berurutan. Kondisi tersebut sejalan dengan penelitian Tonizzi dan Usai yang menyatakan bahwa kemampuan mengingat, mengolah informasi selama belajar, dan kemampuan mengendalikan fokus memiliki keterkaitan dengan kemampuan matematika pada siswa autisme.¹¹³ Oleh karena itu, pendampingan yang dilakukan GPK membantu siswa tetap terlibat dan mengikuti proses pembelajaran matematika secara lebih terarah.

¹¹³ Tonizzi and Usai, "Cognitive Correlates of Math Abilities in Autism Spectrum Disorder," 3–4.

Meskipun pendampingan akademik yang dilakukan GPK sudah membantu siswa mengikuti pembelajaran matematika, penyesuaian pembelajaran yang dilakukan masih terlihat terbatas. Berdasarkan hasil observasi, bantuan belajar yang diberikan GPK lebih banyak dilakukan secara langsung selama pembelajaran berlangsung, sedangkan tugas dan materi yang diberikan kepada siswa autisme masih sama dengan siswa reguler lainnya. Penggunaan modifikasi materi maupun penyesuaian tingkat kesulitan soal juga belum terlihat secara khusus selama pembelajaran berlangsung.

Pembelajaran dalam pendidikan inklusif seharusnya disesuaikan dengan kebutuhan individual siswa, baik melalui strategi pembelajaran, bantuan belajar, maupun bentuk penyesuaian materi yang diberikan. Pendampingan akademik juga seharusnya didukung dengan perencanaan pembelajaran individual agar kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus dapat terfasilitasi secara lebih optimal.¹¹⁴ Namun, berdasarkan hasil penelitian, penyesuaian pembelajaran yang dilakukan masih lebih banyak bersifat langsung dan situasional selama pembelajaran berlangsung.

Meskipun demikian, secara keseluruhan keberadaan GPK tetap memberikan kontribusi penting terhadap proses belajar siswa autisme di kelas inklusif. Pendampingan yang diberikan membantu siswa lebih mampu memahami instruksi, mengikuti pengerjaan soal matematika secara lebih terarah, serta mempertahankan fokus belajar selama pembelajaran berlangsung. Kehadiran GPK

¹¹⁴ Phytanza et al., *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, Dan Tujuan*, 93–95.

juga membantu siswa autisme tetap dapat mengikuti pembelajaran matematika bersama siswa reguler di kelas inklusif.

b. Pendampingan Perilaku dan Sosial

Pembelajaran matematika di kelas inklusif tidak hanya berkaitan dengan kemampuan siswa memahami materi pembelajaran, tetapi juga berkaitan dengan kemampuan siswa menyesuaikan diri dengan situasi belajar di kelas. Dalam kondisi tersebut, GPK memiliki peran dalam membantu siswa autisme menyesuaikan perilaku dan mengikuti pembelajaran di kelas inklusif.

Peran GPK dalam pendampingan perilaku dan sosial dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 12 Peran GPK dalam Pendampingan Perilaku dan Sosial pada Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Pendampingan Perilaku dan Sosial	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Mengamati dan merespons perilaku siswa selama pembelajaran	GPK memperhatikan kondisi dan perilaku siswa autisme selama pembelajaran berlangsung, seperti ketika siswa berjalan-jalan, berbicara sendiri, keluar kelas, atau tidak memperhatikan pembelajaran. GPK kemudian mengingatkan, menegur, serta memberikan pengertian kepada siswa bahwa kegiatan belajar dilakukan di dalam kelas dan siswa perlu kembali mengikuti pembelajaran ketika perilaku tersebut mulai muncul	Pengamatan dan respons yang diberikan GPK membantu mengurangi perilaku siswa yang dapat menghambat keterlibatan siswa autisme dalam pembelajaran matematika, sehingga siswa lebih mampu mengikuti pembelajaran di kelas
Membantu penyesuaian perilaku dan sosial siswa di kelas	Berdasarkan hasil wawancara, siswa autisme mulai lebih mampu bertahan di kelas dan mengikuti pembelajaran dibandingkan pada awal semester. Siswa yang sebelumnya sering keluar masuk kelas juga mulai lebih jarang keluar kelas, terutama ketika mendapat pendampingan dari GPK selama pembelajaran berlangsung.	Pendampingan yang dilakukan membantu siswa autisme lebih mampu menyesuaikan diri dengan situasi pembelajaran di kelas inklusif, terutama dalam mengikuti kegiatan belajar dan bertahan di kelas selama pembelajaran berlangsung. Namun, pendampingan perilaku yang diberikan masih lebih banyak bersifat langsung dan situasional ketika perilaku tertentu muncul selama pembelajaran berlangsung

Berdasarkan tabel tersebut, pendampingan perilaku dan sosial yang dilakukan GPK terlihat melalui perhatian terhadap perilaku siswa selama pembelajaran matematika berlangsung. GPK tidak hanya hadir sebagai pendamping belajar, tetapi juga memperhatikan kondisi siswa ketika mulai berjalan-jalan, berbicara sendiri, keluar kelas, atau tidak memperhatikan pembelajaran. Ketika perilaku tersebut mulai muncul, GPK memberikan respons berupa teguran, pengingat, dan memberikan pengertian kepada siswa bahwa kegiatan belajar dilakukan di dalam kelas. Temuan tersebut menunjukkan bahwa GPK membantu siswa autisme kembali memahami situasi belajar yang sedang berlangsung sehingga siswa dapat kembali mengikuti pembelajaran matematika di kelas.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa keberadaan GPK membantu siswa autisme lebih mampu mengikuti aturan dan situasi pembelajaran di kelas inklusif. Siswa autisme umumnya mengalami hambatan dalam menyesuaikan diri dengan situasi sosial, memahami aturan sosial, serta menunjukkan perilaku tertentu yang berulang.¹¹⁵ Dalam pembelajaran matematika, perilaku seperti berjalan-jalan, berbicara sendiri, atau keluar kelas dapat mengurangi keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, keberadaan GPK membantu memberikan arahan secara langsung ketika perilaku siswa mulai menghambat keterlibatan siswa dalam pembelajaran matematika.

¹¹⁵ Hallahan, Kauffman, and Pullen, *Exceptional Learners An Introduction to Special Education Hallahan Kauffman Pullen Twelfth Edition*, 280.

Pendampingan perilaku yang dilakukan GPK juga terlihat melalui upaya membantu siswa autisme tetap bertahan di kelas selama pembelajaran berlangsung. Berdasarkan hasil wawancara, guru matematika menjelaskan bahwa perilaku siswa autisme yang sebelumnya sering keluar masuk kelas mulai berkurang dibandingkan pada awal semester. Siswa juga mulai lebih mampu mengikuti pembelajaran ketika terdapat pendampingan dari GPK selama pembelajaran berlangsung. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pendampingan yang diberikan membantu siswa autisme lebih mampu menyesuaikan diri dengan situasi pembelajaran di kelas inklusif.

Pendampingan tersebut sejalan dengan penelitian Ansari, Barsihanor, dan Nirmala yang menyatakan bahwa GPK memiliki peran dalam mendampingi serta membantu penyesuaian perilaku dan sosial siswa autisme melalui pendampingan dan pengarahan secara langsung selama kegiatan belajar berlangsung.¹¹⁶ Dalam pendidikan inklusif, GPK tidak hanya berperan membantu siswa dalam aspek akademik, tetapi juga membantu siswa menyesuaikan diri terhadap lingkungan belajar.

Meskipun demikian, berdasarkan hasil penelitian, pendampingan perilaku dan sosial yang dilakukan GPK masih lebih banyak bersifat langsung dan situasional ketika perilaku tertentu muncul selama pembelajaran berlangsung. Pendampingan perilaku belum terlihat dilakukan melalui pola pendampingan yang

¹¹⁶ Muhammad Iqbal Ansari, Barsihanor, and Nirmala, "Peran Guru Pendamping Khusus dalam Mengembangkan Emosional Anak Autisme Di Kelas 1A SDIT Al-Firdaus Banjarmasin Muhammad," *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah* 6, no. 1 (2021): 23, <https://doi.org/10.35931/am.v6i1.418>.

lebih terencana dan konsisten sesuai kebutuhan siswa autisme. Padahal, Phytanza dkk. menyatakan dalam pendidikan inklusif GPK tidak hanya bertugas mendampingi siswa saat mengalami kesulitan selama pembelajaran berlangsung, tetapi juga membantu memberikan layanan dan pendampingan yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus agar siswa dapat mengikuti pembelajaran secara lebih optimal.¹¹⁷

Selain itu, peran GPK dalam membantu interaksi sosial siswa autisme dengan siswa lain di kelas juga belum terlihat secara intens dalam hasil penelitian. Pendampingan yang muncul masih lebih dominan pada upaya mengarahkan perilaku siswa agar tetap mengikuti pembelajaran di kelas. Padahal, dalam pendidikan inklusif GPK tidak hanya berperan dalam mendampingi siswa dalam pembelajaran, tetapi juga berperan membantu penyesuaian sosial dan interaksi siswa berkebutuhan khusus selama kegiatan belajar berlangsung.¹¹⁸

Secara keseluruhan, GPK berperan dalam membantu pendampingan perilaku dan sosial siswa autisme selama pembelajaran matematika di kelas inklusif melalui pemberian arahan, respons terhadap perilaku siswa, serta bantuan dalam menyesuaikan diri dengan situasi belajar di kelas. Pendampingan tersebut membantu siswa autisme mampu bertahan lebih lama di kelas dan mengikuti pembelajaran matematika. Namun, pendampingan yang dilakukan masih lebih banyak bersifat langsung dan situasional ketika perilaku tertentu muncul selama

¹¹⁷ Phytanza et al., *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, Dan Tujuan*, 94.

¹¹⁸ Ansari, Barsihanor, and Nirmala, "Peran Guru Pendamping Khusus dalam Mengembangkan Emosional Anak Autisme Di Kelas 1A SDIT Al-Firdaus Banjarmasin Muhammad," 23.

pembelajaran berlangsung serta belum terlihat adanya pola pendampingan perilaku yang lebih terencana dan konsisten sesuai yang sesuai dengan kebutuhan siswa autisme.

3. Kolaborasi Guru Matematika dan Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

a. Tahap Perencanaan Pembelajaran

Tahap perencanaan pembelajaran menjadi bagian penting dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif karena pada tahap ini guru menentukan tujuan, strategi, serta bentuk pembelajaran yang akan digunakan selama proses belajar berlangsung. Dalam pendidikan inklusif, perencanaan pembelajaran tidak hanya disusun untuk siswa reguler, tetapi juga perlu mempertimbangkan kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus, termasuk siswa autisme. Oleh karena itu, kolaborasi antara guru matematika dan Guru Pendamping Khusus (GPK) diperlukan agar pembelajaran yang dirancang dapat lebih sesuai dengan kebutuhan siswa autisme.

Kolaborasi pada tahap perencanaan pembelajaran dapat dilakukan melalui komunikasi dan koordinasi antara guru matematika dan GPK terkait kebutuhan belajar siswa autisme, penyesuaian strategi pembelajaran, maupun bentuk bantuan belajar yang diperlukan selama pembelajaran berlangsung. Dalam pendidikan inklusif, kolaborasi tersebut penting dilakukan agar pembelajaran tidak hanya berfokus pada penyampaian materi secara umum, tetapi juga mempertimbangkan karakteristik dan hambatan belajar siswa berkebutuhan khusus.¹¹⁹

¹¹⁹ Phytanza et al., *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, dan Tujuan*, 13–14.

Berdasarkan temuan, diperoleh beberapa informasi terkait tahap perencanaan pembelajaran matematika di kelas inklusif. Informasi tersebut meliputi penyusunan pembelajaran, penyesuaian strategi pembelajaran, serta komunikasi antara guru matematika dan GPK dalam mempersiapkan pembelajaran bagi siswa autisme. Bentuk kolaborasi guru matematika dan GPK pada tahap perencanaan pembelajaran dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 13 Bentuk kolaborasi Guru Matematika dan GPK pada Tahap Perencanaan dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Perencanaan Pembelajaran	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Penyusunan perangkat dan koordinasi pembelajaran	Guru matematika menggunakan perangkat pembelajaran yang sama untuk siswa reguler dan siswa autisme, sedangkan komunikasi antara guru matematika dan GPK pada tahap perencanaan belum terlihat secara khusus	Perencanaan pembelajaran masih bersifat umum dan kolaborasi antara guru matematika dan GPK pada tahap perencanaan belum terlihat secara optimal dalam menyesuaikan kebutuhan siswa autisme
Penyesuaian strategi pembelajaran	Guru menggunakan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, instruksi bertahap, serta media konkret dan visual pada materi tertentu	Penyesuaian pembelajaran terlihat melalui penyederhanaan komunikasi, sedangkan penggunaan media konkret dan visual masih terbatas pada materi tertentu sehingga belum banyak direncanakan pada setiap materi pembelajaran
Kesiapan guru dalam pembelajaran inklusif	Guru matematika belum pernah mengikuti pelatihan khusus pembelajaran inklusif	Keterbatasan pelatihan mempengaruhi kesiapan guru dalam merencanakan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa autisme

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa perencanaan pembelajaran matematika di kelas inklusif masih belum menunjukkan adanya perencanaan khusus yang disusun secara bersama antara guru matematika dan GPK bagi siswa autisme. Guru matematika menggunakan perangkat pembelajaran yang sama untuk seluruh siswa di kelas, sedangkan penyesuaian pembelajaran bagi siswa autisme masih belum terlihat dirancang secara khusus sejak tahap perencanaan pembelajaran. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kolaborasi pada tahap perencanaan pembelajaran masih terbatas dan belum sepenuhnya mengarah pada penyusunan pembelajaran yang menyesuaikan kebutuhan individual siswa autisme.

Berdasarkan modul ajar yang digunakan guru matematika, pembelajaran telah dirancang untuk peserta didik reguler dan inklusif serta memuat beberapa aktivitas pembelajaran seperti diskusi kelompok, LKPD, dan remedial sesuai kebutuhan peserta didik. Akan tetapi, berdasarkan hasil observasi dan wawancara, belum terlihat adanya penyesuaian pembelajaran yang direncanakan secara khusus bersama GPK bagi siswa autisme. Komunikasi dan koordinasi antara guru matematika dan GPK pada tahap perencanaan juga belum terlihat secara jelas, sehingga perencanaan pembelajaran yang disusun masih lebih berfokus pada pembelajaran umum di kelas reguler. Dalam panduan implementasi pembelajaran bagi murid autis dijelaskan bahwa pendidik pendidikan khusus memiliki peran sebagai kolaborator yang memberikan bimbingan, pendampingan, serta bekerja sama dengan pendidik lain dalam merancang pembelajaran.¹²⁰

¹²⁰ Nugrahaeni and Apriyanti, *Panduan Implementasi Akomodasi Pembelajaran Mendalam Bagi Murid Autisme*, 31.

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru matematika berupaya menyesuaikan pembelajaran melalui penggunaan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, instruksi bertahap, serta media konkret dan visual pada materi tertentu. Kondisi tersebut sejalan dengan panduan implementasi pembelajaran bagi murid autis yang menjelaskan bahwa siswa autisme memerlukan pendekatan pembelajaran yang terstruktur, penggunaan bahasa sederhana, serta dukungan visual agar lebih mudah memahami pembelajaran.¹²¹ Penyesuaian tersebut menunjukkan adanya upaya guru dalam mempertimbangkan kebutuhan belajar siswa autisme, meskipun bentuk penyesuaian yang direncanakan masih terbatas. Penggunaan media konkret dan visual juga belum direncanakan secara menyeluruh pada setiap materi pembelajaran, terutama pada materi aljabar yang sedang diajarkan selama penelitian berlangsung.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa penyesuaian pembelajaran yang direncanakan masih lebih berfokus pada penyederhanaan komunikasi pembelajaran dibandingkan modifikasi pembelajaran yang disesuaikan secara khusus dengan kebutuhan siswa autisme. Padahal, dalam pendidikan inklusif perencanaan pembelajaran seharusnya mempertimbangkan kebutuhan, karakteristik, dan hambatan belajar siswa berkebutuhan khusus agar pembelajaran dapat diikuti secara lebih optimal. Susilahati menjelaskan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya memberikan kesempatan belajar bersama di kelas reguler, tetapi juga memerlukan penyesuaian layanan pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik berkebutuhan

¹²¹ Nugrahaeni and Apriyanti, 17.

khusus.¹²² Selain itu, Phytanza dkk. menjelaskan bahwa kolaborasi antar guru dalam pendidikan inklusif seharusnya dilakukan sejak tahap perencanaan pembelajaran melalui diskusi strategi, penyesuaian pembelajaran, serta koordinasi layanan belajar bagi siswa berkebutuhan khusus.¹²³

Selain itu, kesiapan guru dalam pembelajaran inklusif juga mempengaruhi proses perencanaan pembelajaran. Guru matematika menyampaikan bahwa selama mengajar di sekolah tersebut belum pernah mengikuti pelatihan khusus terkait pembelajaran inklusif. Kondisi tersebut menyebabkan pemahaman guru mengenai pembelajaran inklusif masih lebih banyak didasarkan pada pengalaman mengajar sehari-hari dibandingkan pelatihan profesional yang secara khusus membahas pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus. Keterbatasan tersebut turut mempengaruhi proses kolaborasi dan penyesuaian pembelajaran pada tahap perencanaan pembelajaran di kelas inklusif.

Secara keseluruhan, kolaborasi antara guru matematika dan GPK pada tahap perencanaan pembelajaran di kelas inklusif masih belum berjalan secara optimal. Perencanaan pembelajaran masih bersifat umum dan belum menunjukkan adanya penyesuaian khusus yang dirancang bersama sesuai kebutuhan siswa autisme. Penyesuaian pembelajaran yang dilakukan guru lebih terlihat pada penyederhanaan komunikasi dan penggunaan strategi sederhana, sedangkan koordinasi dalam merencanakan pembelajaran inklusif masih terbatas. Selain itu, keterbatasan

¹²² Susilahati, *Pendidikan Inklusif*, 27–29.

¹²³ Phytanza et al., *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, dan Tujuan*, 114.

pelatihan pembelajaran inklusif turut mempengaruhi kesiapan guru dalam menyusun pembelajaran yang sesuai bagi siswa autisme.

b. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran

Tahap pelaksanaan pembelajaran terjadi proses berlangsungnya interaksi belajar mengajar di kelas antara guru dan peserta didik. Dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif, tahap pelaksanaan tidak hanya berkaitan dengan penyampaian materi, tetapi juga bagaimana guru menyesuaikan pembelajaran sesuai kebutuhan siswa autisme selama proses pembelajaran berlangsung. Oleh karena itu, kolaborasi antara guru matematika dan Guru Pendamping Khusus (GPK) diperlukan agar siswa autisme tetap dapat mengikuti pembelajaran bersama siswa lainnya di kelas inklusif.

Pelaksanaan pembelajaran matematika di kelas inklusif meliputi pembagian peran dan pendampingan siswa autisme selama pembelajaran, komunikasi dan koordinasi antara guru matematika dan GPK, serta penyesuaian pembelajaran yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung. Bentuk kolaborasi guru matematika dan GPK pada tahap pelaksanaan pembelajaran dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 14 Bentuk kolaborasi Guru Matematika dan GPK pada Tahap Pelaksanaan dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Pelaksanaan Pembelajaran	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Pembagian peran dan pendampingan siswa autisme selama pembelajaran	Guru matematika menyampaikan materi kepada seluruh siswa, sedangkan GPK membantu siswa autisme ketika mengalami kesulitan memahami	Kolaborasi antara guru matematika dan GPK terlihat melalui pembagian peran dalam pembelajaran, dimana guru matematika berfokus pada

Aspek Pelaksanaan Pembelajaran	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
	penjelasan, mengerjakan tugas, atau kehilangan fokus selama pembelajaran	penyampaian materi dan GPK memberikan pendampingan langsung kepada siswa autisme sesuai kebutuhan selama pembelajaran berlangsung
Komunikasi dan koordinasi saat pembelajaran	Komunikasi antara guru matematika dan GPK selama pembelajaran belum terlihat secara khusus dan lebih banyak terjadi ketika siswa autisme mengalami kesulitan atau memerlukan bantuan	Koordinasi antara guru matematika dan GPK selama pembelajaran masih bersifat situasional dan belum terlihat dilakukan secara intens selama proses pembelajaran berlangsung
Penyesuaian pembelajaran saat pelaksanaan	Guru matematika menggunakan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, dan instruksi bertahap saat menjelaskan materi, sedangkan GPK kembali membantu menjelaskan materi dengan penyampaian yang lebih sederhana kepada siswa autisme	Penyesuaian pembelajaran dilakukan melalui peran guru matematika dalam menyederhanakan penyampaian materi kepada seluruh siswa serta bantuan lanjutan dari GPK dalam membantu siswa autisme memahami kembali penjelasan yang diberikan selama pembelajaran berlangsung

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa kolaborasi antara guru matematika dan GPK pada tahap pelaksanaan pembelajaran lebih banyak terlihat melalui pembagian peran saat proses pembelajaran berlangsung di kelas. Guru matematika berperan dalam menyampaikan materi kepada seluruh siswa, sedangkan GPK membantu siswa autisme ketika mengalami kesulitan memahami

materi, mengerjakan tugas, maupun ketika siswa mulai kehilangan fokus selama pembelajaran berlangsung. Kondisi tersebut terlihat pada beberapa pertemuan pembelajaran dimana GPK mendampingi siswa autisme secara langsung ketika siswa mengalami kesulitan mengikuti penjelasan guru matematika.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa bentuk kolaborasi antara guru matematika dan GPK lebih banyak terlihat pada pelaksanaan pembelajaran di kelas. Guru matematika menyampaikan materi kepada seluruh siswa, sedangkan GPK lebih sering mendampingi siswa autisme ketika siswa mengalami kesulitan memahami penjelasan, kehilangan fokus, maupun saat mengerjakan tugas matematika. Selama pembelajaran berlangsung, bantuan yang diberikan GPK biasanya menyesuaikan kondisi dan kebutuhan siswa di kelas. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kerja sama antara guru matematika dan GPK lebih banyak berlangsung secara langsung selama proses pembelajaran dibandingkan melalui pembagian peran yang direncanakan secara khusus.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kolaborasi yang dilakukan guru matematika dan GPK selama pembelajaran berlangsung masih lebih berfokus pada pendampingan langsung kepada siswa autisme di dalam kelas. Bentuk kerja sama seperti ini memiliki kemiripan dengan model *One Teach, One Assist* dalam pembelajaran kolaboratif, yaitu ketika satu guru menyampaikan materi pembelajaran sementara guru lainnya memberikan bantuan dan pendampingan kepada siswa yang membutuhkan bantuan khusus.¹²⁴

¹²⁴ Paulsrud and Nilholm, "Teaching for Inclusion—a Review of Research on the Cooperation between Regular Teachers and Special Educators in the Work with Students in Need of Special Support," 543.

Selain pembagian peran, komunikasi dan koordinasi antara guru matematika dan GPK selama pembelajaran juga belum terlihat dilakukan secara khusus. Berdasarkan hasil observasi, komunikasi antara guru matematika dan GPK lebih banyak muncul ketika siswa autisme mengalami kesulitan memahami materi, kehilangan fokus, atau memerlukan bantuan tambahan selama pembelajaran berlangsung. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa koordinasi selama pembelajaran masih bersifat situasional dan belum terlihat dilakukan secara intens maupun terstruktur. Menurut Hija dan Harsiwi, kolaborasi antara guru kelas dan guru pendamping dapat berjalan melalui komunikasi yang baik dan pembagian peran yang jelas dalam pembelajaran inklusif.¹²⁵ Namun, pada penelitian ini komunikasi dan koordinasi antara guru matematika dan GPK selama pembelajaran masih lebih banyak terjadi sesuai kondisi yang muncul di dalam kelas.

Selama pembelajaran guru matematika juga terlihat menggunakan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, dan instruksi bertahap ketika menjelaskan materi kepada siswa. Sementara itu, GPK kembali membantu menjelaskan materi kepada siswa autisme dengan penyampaian yang lebih sederhana ketika siswa belum memahami penjelasan guru matematika. Penyesuaian pembelajaran tersebut dilakukan untuk membantu siswa autisme memahami materi matematika selama proses pembelajaran berlangsung, khususnya pada materi aljabar yang bersifat abstrak. Penggunaan bahasa sederhana, pengulangan penjelasan, dan instruksi bertahap membantu siswa autisme memahami pembelajaran karena siswa autisme

¹²⁵ Hija and Harsiwi, "Kolaborasi Antar Guru Dalam Mendukung Proses Pembelajaran Siswa Berkebutuhan Khusus ADHD," 2.

cenderung mengalami kesulitan memahami instruksi yang abstrak dan memerlukan pembelajaran yang lebih terstruktur.¹²⁶ Kondisi tersebut sejalan dengan panduan implementasi pembelajaran bagi murid autis yang menjelaskan bahwa siswa autisme memerlukan pembelajaran yang terstruktur, penggunaan bahasa sederhana, instruksi bertahap, serta bantuan visual dan pendampingan yang disesuaikan dengan kebutuhan belajar siswa.¹²⁷

Phytanza dkk. juga menjelaskan bahwa kolaborasi dalam pendidikan inklusif tidak hanya dilakukan pada tahap perencanaan, tetapi juga pada pelaksanaan pembelajaran melalui kerja sama guru dalam memberikan dukungan belajar kepada siswa berkebutuhan khusus di kelas inklusif.¹²⁸

Berdasarkan hasil penelitian tersebut, kolaborasi antara guru matematika dan GPK pada tahap pelaksanaan pembelajaran sudah terlihat melalui pembagian peran, pendampingan siswa autisme, serta penyesuaian pembelajaran selama proses pembelajaran berlangsung. Namun, komunikasi dan koordinasi antara guru matematika dan GPK selama pembelajaran masih belum terlihat dilakukan secara intens dan terstruktur sehingga pelaksanaan kolaborasi di kelas inklusif masih belum sepenuhnya optimal.

c. Tahap Evaluasi Pembelajaran

Tahap evaluasi pembelajaran juga menjadi salah satu bagian penting untuk melihat perkembangan belajar siswa setelah mengikuti proses pembelajaran. Dalam

¹²⁶ Rezanía and Wachidah, *Buku Ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk Mahasiswa PGSD*, 53.

¹²⁷ Nugrahaeni and Apriyanti, *Panduan Implementasi Akomodasi Pembelajaran Mendalam bagi Murid Autisme*, 40–41.

¹²⁸ Phytanza et al., *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, dan Tujuan*, 115–16.

kelas inklusif, evaluasi tidak hanya berkaitan dengan pemberian nilai, tetapi juga perlu memperhatikan kesulitan belajar, kemampuan siswa dalam memahami tugas, serta bentuk bantuan yang diperlukan siswa berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, kerja sama antara guru matematika dan GPK diperlukan agar evaluasi pembelajaran bagi siswa autisme dapat lebih sesuai dengan kebutuhan siswa.

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, diperoleh beberapa informasi terkait evaluasi pembelajaran matematika di kelas inklusif. Informasi tersebut berkaitan dengan komunikasi antara guru matematika dan GPK mengenai perkembangan belajar siswa autisme, serta penilaian dan tindak lanjut ketika siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan tugas. Bentuk kolaborasi guru matematika dan GPK pada tahap evaluasi pembelajaran dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4. 15 Bentuk kolaborasi Guru Matematika dan GPK pada Tahap Evaluasi dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusif

Aspek Evaluasi Pembelajaran	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
Komunikasi terkait evaluasi dan perkembangan belajar siswa autisme	Komunikasi antara guru matematika dan GPK terkait perkembangan belajar siswa autisme lebih banyak terjadi ketika siswa mengalami kesulitan selama pembelajaran berlangsung	Kolaborasi pada tahap evaluasi masih belum terlihat dilakukan secara terstruktur karena komunikasi antara guru matematika dan GPK lebih banyak terjadi sesuai kondisi siswa selama pembelajaran berlangsung tanpa adanya komunikasi secara khusus terlebih dahulu
Penilaian dan tindak lanjut kesulitan belajar siswa autisme	Penilaian siswa autisme masih disamakan dengan siswa lainnya. Guru matematika menyebut	Penilaian pembelajaran siswa autisme masih mengikuti penilaian umum di kelas,

Aspek Evaluasi Pembelajaran	Temuan di Lapangan	Analisis Temuan
	evaluasi belum dilakukan secara khusus dan nilai disesuaikan minimal dengan KKM, sedangkan GPK membantu siswa ketika mengalami kesulitan mengerjakan tugas	sedangkan bantuan GPK lebih terlihat pada pendampingan siswa ketika mengalami kesulitan selama pengerjaan tugas pembelajaran

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa kolaborasi antara guru matematika dan GPK pada tahap evaluasi pembelajaran belum tampak sebagai kegiatan yang dirancang secara khusus. Komunikasi antara guru matematika dan GPK lebih banyak terjadi ketika siswa autisme mengalami kesulitan selama pembelajaran, misalnya ketika siswa kurang memahami materi, kehilangan fokus, atau mengalami hambatan saat mengerjakan tugas. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa komunikasi terkait evaluasi dan perkembangan belajar siswa autisme masih bersifat situasional, bukan dalam bentuk diskusi rutin yang dilakukan setelah pembelajaran berlangsung.

Pada aspek penilaian, siswa autisme masih mengikuti penilaian umum seperti siswa lainnya. Guru matematika menyampaikan bahwa evaluasi pembelajaran belum dilakukan secara khusus dan nilai siswa autisme disesuaikan minimal dengan KKM. Sementara itu, GPK lebih banyak berperan membantu siswa ketika mengalami kesulitan memahami instruksi atau mengerjakan tugas. Dengan demikian, bantuan GPK pada tahap evaluasi lebih tampak sebagai pendampingan langsung saat siswa mengerjakan tugas, bukan sebagai bagian dari evaluasi bersama yang dirancang secara khusus oleh guru matematika dan GPK.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran bagi siswa autisme belum sepenuhnya mengarah pada akomodasi evaluasi yang fleksibel. Dalam panduan pembelajaran bagi murid autis dijelaskan bahwa evaluasi sebaiknya dilakukan secara fleksibel dan adaptif agar siswa autisme dapat menunjukkan pemahamannya secara adil sesuai kemampuan. Bentuk akomodasi yang dapat diberikan antara lain penilaian alternatif, pemberian waktu tambahan, dan pendampingan verbal ketika siswa mengalami kesulitan memahami instruksi atau pertanyaan.¹²⁹

Phytanza dkk. juga menjelaskan bahwa penyesuaian evaluasi dalam pendidikan inklusif perlu memperhitungkan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus, misalnya melalui bentuk penilaian yang beragam, waktu tambahan, atau penilaian alternatif yang sesuai dengan kemampuan siswa.¹³⁰ Jika dikaitkan dengan temuan penelitian, penyesuaian tersebut belum terlihat secara khusus karena penilaian siswa autisme masih mengikuti penilaian umum di kelas. Hal ini menunjukkan bahwa kolaborasi guru matematika dan GPK pada tahap evaluasi masih perlu diperkuat, terutama dalam membahas perkembangan belajar siswa autisme dan menentukan bentuk penilaian yang lebih sesuai dengan kebutuhan siswa.

Secara keseluruhan, kolaborasi guru matematika dan GPK pada tahap evaluasi pembelajaran masih belum berjalan secara optimal. Kerja sama yang terlihat lebih banyak terjadi saat siswa membutuhkan bantuan selama pembelajaran,

¹²⁹ Nugrahaeni and Apriyanti, *Panduan Implementasi Akomodasi Pembelajaran Mendalam bagi Murid Autisme*, 42.

¹³⁰ Phytanza et al., *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, dan Tujuan*, 133.

sedangkan komunikasi terstruktur, penyesuaian bentuk evaluasi, dan tindak lanjut hasil belajar siswa autisme belum tampak dilakukan secara khusus.