

Inklusi dalam pendidikan jasmani: perspektif siswa penyandang disabilitas

Inclusion on physical education: a perspective student with disability

Dena Widyawan

Program Studi Pendidikan Jasmani Kesehatan dan Rekreasi, STKIP Situs Banten, Jalan Bayangkara, Cipocok Jaya, Kec. Cipocok Jaya, Kota Serang, Banten, 42121, Indonesia

Received: 24 September 2020; Revised: 12 December 2020; Accepted: 12 December 2020

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui tentang pendidikan inklusi dalam pendidikan jasmani dari sudut pandang penyandang disabilitas serta faktor-faktor yang menghambat dan memfasilitasi pendidikan inklusi. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif. Sampel penelitian adalah anak penyandang disabilitas yang bersekolah di lima kota/kabupaten dari tujuh sekolah di provinsi Banten. Sampel berjumlah 20 orang (13 laki-laki, 7 perempuan). Instrumen yang digunakan penulis merancang berdasarkan literatur sebelumnya. Data wawancara dianalisis dengan menggunakan analisis konten. Dalam kegiatan pendidikan jasmani mayoritas hasil wawancara siswa penyandang disabilitas kurang berpartisipasi dan memiliki pandangan negatif dalam pendidikan inklusi. Teori yang digunakan didalam penelitian ini model disabilitas relasional sosial. Temuan mengungkapkan bahwa yang menghambat dan memfasilitasi dalam pendidikan inklusi: faktor pribadi, konteks fisik, dan konteks sosial. Kesimpulan dari penelitian ini untuk menghilangkan hambatan perlu adanya intervensi, dukungan finansial, serta harus diadakannya program yang disesuaikan dengan melibatkan sekolah dan yang mempunyai kebijakan dalam hal ini pemerintah.

Kata kunci: pendidikan jasmani, inklusi, persepsi, penyandang disabilitas.

Abstract

This study aimed to explore inclusive education from the perspective of students with disabilities and examine the inhibiting factors in inclusive education. This study applied a qualitative method. The sample was 20 students with disabilities (13 male, 7 female) from five schools in five cities in Banten Province. The instrument was from the previous literature review, the Social-Relational model. The interview data were analyzed using content analysis. The interview data revealed that the majority of the students with disabilities had negative views on inclusive education and limited participation in Physical Education activities. Furthermore, the findings revealed that the inhibiting factors in students' inclusive education were personal, physical, and social. This study concluded that government and school intervention was required to eliminate the barriers, aid the financial support, and provide a qualified training program for the teachers.

Keywords: physical education, inclusion, perception, disability.

PENDAHULUAN

Siswa penyandang disabilitas adalah siswa yang tidak sesuai dengan model perilaku standar. Siswa semacam ini juga menunjukkan

kesulitan tertentu dalam menangani tugas-tugas pendidikan dan pedagogis (Milanovic & Markovic, 2014; Wang & Qi, 2015). Semakin banyak di seluruh dunia siswa penyandang disabilitas bersekolah di pendidikan umum, termasuk di pendidikan jasmani umum (Campos, Ferriera, & Block, 2013). Namun, pendidikan inklusi didalam pendidikan jasmani umum tidak serta merta memberikan keberhasilan pada inklusi sosial (Morrison & Burgman, 2009). Siswa terus mengalami hambatan tertentu dalam pendidikan jasmani seperti peluang yang tidak adil untuk mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani, isolasi sosial, dan diskriminasi oleh teman sebaya yang normal (Coates & Vickerman, 2008). Masalah-masalah ini menyebabkan partisipasi berkurang dalam pendidikan jasmani dan kesempatan belajar sosial juga berkurang untuk siswa penyandang disabilitas (Bredahl, 2013; Fitzgerald & Stride, 2012). Memahami persepsi dan perasaan siswa penyandang disabilitas sehubungan dengan pendidikan inklusi dalam pendidikan jasmani sangat penting, bersama dengan faktor-faktor yang menentukan inklusinya.

Meskipun perspektif siswa penyandang disabilitas merupakan hal penting, tetapi sebagian besar penelitian tentang pendidikan jasmani berpusat pada keyakinan guru pendidikan jasmani dan sikap siswa yang normal (Beamer & Yun, 2014). Fitzgerald (2005) menyoroti kurangnya penelitian tentang pengalaman siswa penyandang disabilitas. Dalam menjawab permasalahan ini, penelitian dilakukan untuk menggambarkan pengalaman dan pandangan siswa penyandang disabilitas tentang pembelajaran pendidikan jasmani di negara-negara tertentu, seperti Amerika Serikat, Inggris, Norwegia, Israel, dan Kanada (Fitzgerald & Stride, 2012; Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010). Terlepas dari penelitian ini, penelitian lebih lanjut harus mempertimbangkan pandangan siswa penyandang disabilitas dari negara lain dan budaya yang berbeda misalnya di Negara Indonesia.

Dalam konteks ini, siswa penyandang disabilitas diharuskan mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani dengan teman sebayanya yang normal. Namun, penerapan pendidikan inklusi dalam pendidikan

jasmani telah menemui banyak kendala, seperti kurangnya guru pendidikan jasmani adaptif, sikap negatif dari guru pendidikan jasmani, dan isolasi sosial siswa penyandang disabilitas (Li & Sam, 2011; Widyawan, Ma'mun, Rahely, & Hendrayana, 2020). Hanya sejumlah kecil penelitian yang diterbitkan secara internasional menguji keyakinan guru pendidikan jasmani tentang mengajar siswa penyandang disabilitas (Wang & Qi, 2015), perilaku mengajar guru pendidikan jasmani terhadap siswa penyandang disabilitas (Wang, Wang, & Wen, 2015), dan interaksi antara siswa penyandang disabilitas didalam pembelajaran pendidikan jasmani (Widyawan, Ma'mun, Rahely, & Hendrayana, 2020). Di Indonesia, tidak ada penelitian yang meneliti inklusi pendidikan jasmani dari perspektif siswa penyandang disabilitas.

Mempertimbangkan kesenjangan penelitian dan hubungan dengan model relasional sosial, penelitian ini memiliki dua tujuan: (a) untuk mengeksplorasi persepsi siswa penyandang disabilitas pada pendidikan inklusi pendidikan jasmani dan (b) untuk mengidentifikasi pribadi (yaitu, gangguan), faktor fisik (yaitu, hambatan fisik), dan konteks sosial (yaitu, hambatan sosial) yang memfasilitasi atau menghambat pendidikan inklusi dalam pendidikan jasmani. Temuan penelitian ini akan memberikan wawasan tentang dinamika pendidikan inklusi didalam pembelajaran pendidikan jasmani dan membantu para peneliti dalam mengidentifikasi hambatan yang paling berarti bagi siswa penyandang disabilitas untuk meningkatkan pendidikan inklusi didalam pendidikan jasmani.

METODE

Sampel penelitiannya 20 siswa penyandang disabilitas dipilih dari tujuh sekolah yang menjalankan pendidikan inklusi di kota dan kabupaten di Provinsi Banten.

Penelitian ini menggunakan kerangka kerja metodologi kualitatif menggunakan wawancara semi-terstruktur. Untuk peserta dalam penelitian ini, 20 siswa berbagai penyandang disabilitas sengaja dipilih dari tujuh sekolah menengah inklusi di lima kabupaten di Banten. Izin tertulis dibagikan kepada semua siswa, dan penulis menjelaskan tujuan

penelitian. Formulir persetujuan diberikan kepada siswa dan dibawa pulang diberikan kepada 20 orang. 20 siswa dan orang tua menandatangani dan menyetujui untuk berpartisipasi dalam penelitian ini. Sampel terdiri dari 13 laki-laki dan 7 perempuan. Dua belas siswa terlahir difabel, sedangkan delapan sisanya difabel setelah lahir. Sampel terdiri dari enam siswa tuna daksa, empat siswa gangguan spektrum autisme, tiga siswa tuna grahita, tiga siswa tuna netra, tiga siswa gangguan kesehatan, dan satu siswa tuna rungu. Meskipun tidak mewakili siswa sekolah menengah penyandang disabilitas, sampel memberikan informasi mendalam tentang pengalaman siswa yang jarang diwawancarai.

Instrumen

Lembar data demografis digunakan untuk mengumpulkan informasi demografis, seperti usia, jenis kelamin, kelas, jenis disabilitas, dan alasan disabilitas, dari para peserta. Penulis merancang panduan wawancara berdasarkan literatur sebelumnya (Bredahl, 2013; Fitzgerald & Stride, 2012). Penelitian-penelitian ini melaporkan faktor-faktor yang memengaruhi pengalaman siswa penyandang disabilitas di pembelajaran pendidikan jasmani dengan berlatar belakang budaya yang berbeda dan model disabilitas relasional sosial untuk menangkap informasi berikut dari siswa: (a) persepsi umum tentang pendidikan inklusi di pembelajaran pendidikan jasmani (Pertanyaan 1), (b) faktor pribadi (pertanyaan 2), (c) konteks fisik (pertanyaan 3), (d) konteks sosial (pertanyaan 4), dan (e) komentar lain (pertanyaan 5). Tiga ahli yang berspesialisasi dalam pendidikan jasmani inklusif meninjau panduan wawancara dan berkomentar bahwa pertanyaan wawancara memberikan gambaran yang akurat tentang persepsi siswa penyandang disabilitas.

Pengumpulan Data

Komite etika universitas dan Dinas Pendidikan menyetujui penelitian ini. Data dikumpulkan selama 4 minggu, dari bulan Maret hingga April 2019. Peneliti dan peneliti lainnya adalah dosen mata kuliah pendidikan jasmani adaptif didalam proses pengumpulan data. Survei tentang informasi demografis diselesaikan sebelum wawancara. Setiap

wawancara dimulai dengan diskusi tentang tujuan penelitian. Panduan wawancara digunakan sebagai instrumen untuk wawancara. Setiap siswa ditanya tentang perasaannya tentang pendidikan inklusi di pembelajaran pendidikan jasmani dan faktor-faktor yang memfasilitasi dan menghambat inklusinya. Pewawancara mendorong siswa untuk berbicara secara bebas tentang pandangannya pada setiap pertanyaan. Setelah itu, pertanyaan tambahan memungkinkan siswa untuk menguraikan potensi dan faktor spesifik tertentu (misalnya jenis disabilitas, peralatan untuk pendidikan jasmani, dan dukungan guru dan teman sebaya).

Analisis Data

Data diberi kode dan dievaluasi menggunakan analisis data tematik, yang mensyaratkan pembacaan transkrip secara menyeluruh (Patton, 2002). Manajemen dan analisis data wawancara mencakup langkah-langkah berikut: (a) tiga peneliti mengidentifikasi secara independen tema data mentah untuk setiap peserta; (b) menggunakan analisis konten induktif, peneliti mengidentifikasi 31 tema umum atau pola yang dibentuk oleh analisis data lintas kasus. Tema umum ini menghasilkan sembilan tema urutan pertama, yang dinamai menggunakan istilah yang sudah ada dalam data atau dari literatur lain (misalnya, disabilitas, kemandirian, hambatan dan fasilitas, dan dukungan teman sebaya). Tema-tema pertama ini dimasukkan dalam empat kategori tematik, seperti persepsi, faktor pribadi, dan konteks fisik dan sosial; dan (c) ringkasan data mentah, tema pertama, dan kategori tematik untuk peserta digabungkan untuk membentuk struktur tematik hirarkis. Konsensus untuk setiap tahap analisis dicapai antar peneliti. Kepercayaan (*trustworthiness*) dari penelitian ini dibangun dengan menggunakan tiga strategi: *peer debriefing* (Creswell, 2007), *member checking* (Merriam, 1998), dan *analyst triangulation* (Patton, 2002). Nama samaran digunakan di seluruh naskah untuk kerahasiaan.

HASIL

Persepsi Tentang Pendidikan Jasmani Inklusi

“Saya tidak mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani. Saya tinggal di kelas untuk membaca buku atau mengerjakan tugas, sementara siswa lain pergi ke lapangan olahraga untuk bermain. Para guru mengatakan bahwa saya tidak cocok untuk mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani karena masalah dengan tubuh saya. Ini tidak adil. Partisipan 8.”

“Secara umum, guru akan meminta saya untuk duduk di samping dan menonton sementara siswa lain bermain. Ketika seorang wasit dibutuhkan pembelajaran pendidikan jasmani kami, guru berpikir tentang saya dan selalu meminta saya untuk menjadi wasit. Sebenarnya saya tidak suka itu. Saya ingin bermain dengan teman sekelas saya dan itu lebih menyenangkan. Partisipan 3.”

“Saya merasa bahwa saya bertindak seperti khalayak daripada peserta dalam pembelajaran pendidikan jasmani. Saya tidak diizinkan menghadiri banyak kegiatan. Guru berkata kegiatannya terlalu berbahaya dan terlalu sulit bagiku. Aku hanya berdiri dan menonton. Partisipan 2.”

“Saya cukup terlibat secara fisik. Saya berpartisipasi dalam sebagian besar kegiatan pendidikan jasmani, seperti berlari, melompat, dan bermain basket secara individual. Namun, saya tidak diizinkan menghadiri pertandingan tim. Guru merasa bahwa bermain game tidak aman bagi saya. Semua siswa berlarian dan saya akan tertabrak karena saya tidak dapat melihat dengan jelas. Saya memahaminya, dan berpikir keputusannya benar. Partisipan 1.”

Faktor Pribadi

1. Gangguan

“Satu-satunya hal yang dapat saya lakukan dengan siswa lain adalah latihan pemanasan di pembelajaran pendidikan jasmani. Setelah itu, siswa lain berlari, melompat, dan bermain game. Kegiatan itu sangat sulit untuk saya lakukan karena masalah fisik saya. Saya hanya duduk di kursi

roda dan menonton sampai akhir pembelajaran. Saya merasa canggung. Partisipan 16.”

“Saya memiliki kondisi jantung, dan dokter mengatakan bahwa saya tidak dapat berpartisipasi dalam aktivitas fisik intensif tertentu. Jadi, saya harus berhati-hati ketika melakukan latihan fisik. Kegiatan tertentu dipembelajaran pendidikan jasmani terlalu intensif dan tidak cocok untuk saya. Guru saya juga menyarankan saya untuk tidak melakukan kegiatan. Saya kehilangan banyak peluang untuk aktif secara fisik. Partisipan 9.”

2. Self-Efficacy

“Saya tidak sepenuhnya termasuk dalam pendidikan jasmani sebagian karena masalah pribadi saya. Saya tidak memiliki kepercayaan diri dalam kompetensi olahraga saya, dan saya takut gagal. Jadi, saya memberi tahu guru bahwa saya tidak dapat melakukan kegiatan dan menyerah. Partisipan 17.”

“Saya akui bahwa saya tidak mampu seperti yang lain. Jadi, setiap kali guru mengelompokkan saya dengan siswa lain, saya selalu menolak untuk berpartisipasi. Saya takut diabaikan dan diabaikan oleh rekan tim karena tingkat keterampilan saya yang rendah. Partisipan 20.”

“Saya tidak dapat melakukan banyak gerakan karena cacat fisik. Saya merasa saya lebih rendah daripada siswa lain, yang membuat saya lebih tertekan. Saya tidak merasa ingin mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani dan tidak ingin terlibat. Partisipan 19.”

“Meskipun saya memiliki masalah dengan pendengaran saya, saya yakin dalam kompetensi keterampilan motorik saya...Terkadang, guru pendidikan jasmani memberi tahu saya untuk tidak melakukan gerakan tertentu, tetapi saya menjawab bahwa saya bisa melakukannya. Guru selalu setuju dan mengizinkan saya untuk mencoba gerakan itu. Partisipan 7.”

Konteks Fisik

1. Hambatan

“Ada banyak tangga menuju ruang aerobik dan tidak tersedia lift. Jadi, ketika kami pergi ke sana untuk mengambil kelas aerobik, guru

meminta saya untuk kembali ke kelas atau tinggal di taman bermain karena sulit bagi saya untuk mengakses area tersebut. Partisipan 19.”

2. Hambatan Terkait Fasilitas

“Tidak, kami menggunakan peralatan yang sama seperti yang lainnya. Namun, saya merasa bahwa peralatan tertentu tidak cocok untuk saya praktikkan. Di kelas rintangan, rintangannya tinggi. Saya takut, dan saya pikir saya tidak bisa melakukan kegiatan itu. Jadi, saya menyerah melakukan aktivitas dan hanya berdiri di sana. Saya akan melakukan aktivitas jika rintangannya lebih rendah dari itu. Partisipan 4.”

“Kita diharuskan melompati kuda kotak. Kotaknya tinggi, dan aku takut melakukannya. Namun, saya akan melakukannya jika guru menurunkan kotak untuk saya. Partisipan 2.”

“Saya tunanetra dan tidak bisa melihat dengan jelas. Peralatan tertentu terlalu kecil . . . Warna peralatan untuk kegiatan kami adalah hitam, putih, dan abu-abu, yang tidak berbeda bagi saya, saya bermain sepak bola tetapi saya tidak bisa melihat bola dengan jelas, yang membuat saya frustrasi. Maksudku, peralatan yang lebih besar dan lebih berwarna seperti merah atau kuning akan lebih baik untukku. Partisipan 16.”

“Ketika kami bermain bola basket, siswa lain menggunakan bola basket normal tetapi guru memberi saya bola lunak. Dia mengatakan itu tidak akan menyakitiku. Sebelumnya, saya tidak berani bermain basket karena bola mengenai tubuh saya karena masalah penglihatan. Sekarang, saya tidak lagi memiliki masalah dengan bola lunak. Partisipan 1.”

Konteks sosial

1. Dukungan guru

“Kadang-kadang, guru pendidikan jasmani akan berkata, “Ini terlalu sulit bagi Anda, menonton tidak apa-apa.” Jadi, saya hanya duduk di sana dan menonton. Terkadang, guru akan berkata, “Kamu tidak bisa melakukan itu. Partisipan 13, bisakah kamu menjadi wasit?” Jadi, saya bertindak sebagai wasit daripada pemain dalam permainan. Guru berpikir

saya tidak dapat melakukan kegiatan karena masalah fisik saya. Sebenarnya saya bisa. Partisipan 13.”

“Guru pendidikan jasmani saya menjauhkan saya dari olahraga dan bermain game selama sebagian besar pembelajaran pendidikan jasmani. Dia mengatakan kegiatan ini tidak aman bagi saya. Partisipan 20.”

“Saya tidak diizinkan ikut serta dalam beberapa kegiatan, misalnya lari jarak jauh. Guru mengatakan kepada saya bahwa tidak aman bagi saya untuk menghadiri kegiatan semacam ini. Partisipan 14.”

“Tugas-tugas tertentu terlalu sulit bagi saya. Guru tidak mendorong saya tetapi meminta saya untuk menyerah. Misalnya, dalam permainan bola basket, saya tidak mengerti taktik permainan. Jadi, ketika kita bekerja sama untuk mempraktikkan taktik ini, saya tidak tahu di mana saya harus berdiri dan kapan saya harus berlari. Guru menjadi tidak sabar dan meminta saya untuk berhenti, dan kemudian menggantikan saya dengan siswa lain. Partisipan 5.”

“Ketika kami berlatih keterampilan, [guru pendidikan jasmani] berjalan berkeliling untuk memeriksa kinerja kami. Saya tahu gerakan saya salah, tetapi dia hanya mengatakan, “Tidak apa-apa” dan tidak membantu saya memperbaiki apa yang saya lakukan. Partisipan 17.”

“Gurunya baik. Dia peduli dengan perasaan dan keselamatan saya. Selama pembelajaran pendidikan jasmani, dia selalu mendatangi saya dan bertanya bagaimana perasaan saya tentang latihan olahraga. Dia mengatakan kepada saya bahwa jika saya merasa tidak nyaman, saya harus memberi tahu dia...Saya suka para guru dan karena itu saya suka kelas pendidikan jasmani. Partisipan 13.”

“Kadang-kadang, saya merasa tugas itu sulit bagi saya dan saya tidak memiliki keyakinan dalam melakukan. Guru saya selalu mendorong saya untuk mencoba tugas itu dan membantu saya menyelesaikannya dengan sukses. Saya suka pembelajaran pendidikan jasmani. Partisipan 1.”

“Ketika kami berlatih keterampilan, guru selalu mengatur untuk berlatih dengan saya. Jika saya mengalami kesulitan dalam melakukan

gerakan tertentu, pasangan saya akan memberikan bantuan. Partisipan 11.”

2. Dukungan teman

“Tidak ada perbedaan, tidak ada ketidaktahuan, tidak ada jarak dalam pembelajaran pendidikan jasmani. Kita adalah teman. Kami bermain bersama dan saya menikmatinya. Saya suka pembelajaran pendidikan jasmani. Partisipan 7.”

“Ketika saya menyelesaikan [latihan] yang sulit dengan sukses, teman-teman sekelas saya bertepuk tangan dan bersorak untuk saya, yang membuat saya merasa kami adalah kelompok. Ini baik. Partisipan 11.”

“Sudah cukup bagus. Teman-teman sekelas saya sangat baik pada saya. Ketika saya melakukan latihan tertentu, teman sekelas di sebelah saya mengingatkan saya apa yang ada di depan dan di belakang saya. Tidak ada pengecualian. Saya suka bermain dengan teman sekelas saya. Partisipan 12.”

“Sejujurnya, saya memiliki hubungan yang baik dengan teman sekelas saya. Namun, saya merasa tidak ada yang mau berinteraksi dan bermain dengan saya di pembelajaran pendidikan jasmani. Mereka mungkin berpikir [tidak] menyenangkan untuk bermain dengan saya karena saya tidak bisa berjalan dan berlari. Partisipan 16.”

“Teman-teman sekelas saya tidak menyukai saya, dan mereka menganggap saya sebagai anak lelaki yang abnormal; mereka jarang bicara padaku. Kadang-kadang, guru meminta kami untuk mencari pasangan untuk melatih beberapa keterampilan olahraga, dan tidak ada yang mau dipasangkan dengan saya. Ini membuat saya merasa tidak dibutuhkan dan seakan-akan saya tidak termasuk dalam kelompok. Jadi, kadang-kadang saya berlatih secara individu dan kadang-kadang saya berdiri dan menyaksikan mereka bermain bersama. Partisipan 20.”

3. Modifikasi

“Tidak, guru tidak mengubah aturan permainan untuk saya. Saya akan mengatakan game-game ini tidak cocok untuk saya. Rekan tim saya

tidak mengoper bola kepada saya karena mereka merasa saya akan kehilangan bola. Saya selalu berlari dan tidak memiliki kesempatan untuk menyentuh bola. Tidak ada kesenangan. Jadi, saya tidak bermain-main dengan mereka lagi. Partisipan 20.”

“Saya tidak dapat bergabung dalam kegiatan tertentu karena terlalu rumit bagi saya. Saya tidak bisa menghadiri permainan karena saya tidak mengerti taktik permainan. Keahlian olahraga seperti passing ke depan juga sulit untuk saya pelajari. Guru harus menyederhanakannya atau memberi saya kegiatan lain yang lebih mudah daripada kegiatan [ini]. Partisipan 6.”

“Beberapa gerakan terlalu sulit bagi saya karena masalah dengan kaki saya. Guru saya meminta saya untuk berdiri di samping ketika siswa lain lari. Ini membuatku sedih. Namun, saya bisa melakukannya jika guru [mengubahnya]. Saya akan merasa lebih baik jika dia meminta saya untuk berjalan ketika siswa lain berlari. Partisipan 13.”

“Di kelas senam aerobik, guru mengajar terlalu cepat. Setelah mengajarkan beberapa gerakan, Bu guru hanya memberikan satu atau dua menit bagi kami untuk berlatih dan kemudian beralih ke gerakan berikutnya. Waktu latihan terlalu singkat untuk saya. Saya tidak bisa mengikuti langkah pengajarnya. Partisipan 5.”

“Saya tidak bisa melihat dengan jelas demonstrasi para guru. Jadi, sebagian besar waktu saya tidak tahu caranya. Akan lebih baik jika guru dapat mengatur bagi saya untuk memberikan bantuan. Partisipan 16.”

PEMBAHASAN

Temuan ini mendukung penelitian sebelumnya ([Blinde & McCallister, 1998](#); [Goodwin & Watkinson, 2000](#)). Temuan ini juga konsisten dengan konsep “hambatan untuk melakukan” yang berasal dari model disabilitas relasional sosial, yang membahas hambatan fisik terhadap partisipasi kegiatan tertentu penyandang disabilitas. Rintangan merujuk pada setiap hambatan di gedung dan sekitarnya, dan guru mencegah atau menghalangi mobilitas pada orang-orang penyandang disabilitas, terutama anak penyandang disabilitas tuna daksa ([Heldak,](#)

Stacherzak, & Przybyla, 2018). Pemerintah dan sekolah harus bertanggung jawab dalam menyelesaikan masalah ini dengan menghilangkan hambatan yang mencegah atau menghambat mobilitas pada siswa penyandang disabilitas. Memodifikasi peralatan juga dapat membuat tugas motorik menjadi mudah dan meningkatkan partisipasi dalam kegiatan pendidikan jasmani siswa penyandang disabilitas (Blinde & McCallister, 1998). Namun, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa peralatan yang dimodifikasi tidak tersedia untuk siswa penyandang disabilitas. Ketidaktahuan dan kurangnya dukungan finansial dari sekolah adalah alasan utama kurangnya ketersediaan (Li & Sam, 2011). Kurangnya pengetahuan orang profesional dalam mengajar siswa penyandang disabilitas dapat menjadi alasan lain untuk hambatan terkait fasilitas (Li & Sam, 2011). Survei oleh Wang & Qi (2015) menentukan bahwa beberapa guru pendidikan jasmani menerima pendidikan jasmani yang diadaptasi dan pendidikan khusus. Temuan ini menyiratkan bahwa sekolah harus memberikan dukungan keuangan tambahan-khususnya, penyediaan peralatan untuk kegiatan fisik.

Konteks sosial, seperti guru, dukungan teman sebaya dan modifikasi, diidentifikasi untuk mempengaruhi keterlibatan siswa dalam pendidikan jasmani. Penelitian sebelumnya juga menghasilkan temuan serupa, yang menunjukkan kurangnya kegiatan yang disesuaikan. Selain itu, guru pendidikan jasmani dalam hal mendukung sangat terbatas untuk siswa penyandang disabilitas. Temuan ini mendukung model disabilitas relasional sosial, yang membahas terbatasnya partisipasi siswa penyandang disabilitas sebagai akibat tidak hanya gangguan individu, tetapi juga kendala sosial yang melumpuhkan individu melalui hambatan sikap (yaitu, dukungan guru dan teman sebaya) dan kurangnya akomodasi (Fitzgerald, 2005). Penelitian ini menentukan bahwa mayoritas siswa penyandang disabilitas mempersepsikan dukungan terbatas dari guru pendidikan jasmani. Data wawancara lebih lanjut mengungkapkan bahwa guru tidak memberikan dukungan yang memadai karena merendahkan kompetensi aktivitas fisik dan pertimbangan keselamatan

siswa. Kurangnya pengetahuan profesional dapat menyebabkan rendahnya ekspektasi guru akan kompetensi olahraga siswa. Selanjutnya, guru pendidikan jasmani bertanggung jawab penuh atas terjadinya kecelakaan selama pembelajaran pendidikan jasmani. Akibatnya, guru pendidikan jasmani menjadi sangat peduli dengan keselamatan siswa di pembelajaran pendidikan jasmani dan menahan diri dari mengatur latihan fisik “berisiko tinggi” untuk siswa (Wang, 2008). Oleh karena itu, guru pendidikan jasmani menunjukkan perhatian berlebihan terkait keselamatan siswa penyandang disabilitas. Selain itu, guru gagal memodifikasi atau mengadaptasi kegiatan, aturan permainan, dan instruksi untuk memenuhi kebutuhan siswa penyandang disabilitas, yang mengakibatkan pengecualian siswa penyandang disabilitas dari kegiatan tertentu. Temuan ini konsisten dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa guru pendidikan jasmani tidak siap atau kurang pengetahuan tentang mengakomodasi anak-anak penyandang disabilitas dalam pendidikan jasmani (Qi, Wang, & Ha, 2017). Di satu sisi, guru pendidikan jasmani tidak dapat menyesuaikan kegiatan atau instruksinya karena sebagian besar tidak menerima pelatihan profesional dalam pendidikan jasmani yang disesuaikan dan kurang pengetahuan, guru pendidikan jasmani juga mungkin tidak mau menyesuaikan kegiatan dan instruksi karena hal itu dapat memberikan efek negatif pada minat belajar dan partisipasi siswa lain yang normal. Di sisi lain, sebagian besar siswa penyandang disabilitas melaporkan dukungan yang memadai dari teman sebayanya. Hasil ini didukung oleh penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa teman sebaya secara umum memiliki sikap positif terhadap termasuk teman sebaya ke dalam pembelajaran pendidikan jasmaninya (Campos, Ferreira, & Block, 2013).

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kurangnya pelatihan profesional adalah alasan penting untuk kurangnya dukungan guru, peralatan yang dimodifikasi, kegiatan, dan instruksi di pembelajaran pendidikan jasmani. Temuan ini didukung oleh penelitian terdahulu (Wang & Qi, 2015; Bredahl, 2013; Qi, Wang, & Ha, 2017). Ini juga harus

mencakup sarana untuk membuat pendidikan jasmani inklusi aman bagi anak-anak penyandang disabilitas. Selain itu, model berbasis infusi (*infusion-based model*) disarankan untuk diadopsi oleh pendidik guru dalam program pelatihan karena banyak penelitian menegaskan bahwa model ini adalah pendekatan yang efektif dalam mempersiapkan guru pendidikan jasmani untuk pendidikan inklusi (Healy, et al. 2016). Model ini menunjukkan bahwa semua konsep disabilitas saling berhubungan di seluruh kurikulum secara keseluruhan, sehingga guru-guru pre-service dan in-service cenderung mengembangkan kompetensi untuk mengajar siswa-siswa penyandang disabilitas bersama dengan sikap positif (Healy, et al. 2016).

KESIMPULAN

Sebagai kesimpulan, mayoritas siswa penyandang disabilitas dalam penelitian ini memiliki pandangan negatif tentang pendidikan inklusi dalam pembelajaran pendidikan jasmani karena partisipasinya yang terbatas dalam kegiatan pendidikan jasmani. Faktor-faktor pribadi (misalnya, gangguan dan kemandirian), konteks fisik (hambatan dan penyediaan fasilitas yang dimodifikasi), dan konteks sosial (misalnya, dukungan guru dan teman sebaya, dan modifikasi) memfasilitasi atau menghambat tingkat inklusi siswa-siswi. Temuan semacam itu konsisten dengan model disabilitas relasional sosial. Sebagai tanggapan, pemerintah dan sekolah harus lebih jauh menghilangkan hambatan, memberikan dukungan keuangan untuk pengajaran, dan memberikan guru pendidikan jasmani untuk pengembangan profesional yang relevan yang berfokus pada mengajar siswa penyandang disabilitas.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis ucapkan banyak terima kasih kepada Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Banten yang telah memberikan izin untuk dapat melakukan penelitian.

REFERENSI

- Beamer, J.A., & Yun, J. (2014). Physical educators' beliefs and self-reported behaviors toward including students with autism spectrum disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 31(4), 362–376. <https://doi.org/10.1123/apaq.2014-0134>
- Blinde, E.M., & McCallister, S.G. (1998). Listening to the voices of students with physical disabilities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(6), 64–68. <https://doi.org/10.1080/07303084.1998.10605578>
- Bredahl, A.M. (2013). Sitting and watching the other being active: The experienced difficulties in PE when having a disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30(1), 40–58. <https://doi.org/10.1123/apaq.30.1.40>
- Campos, M.J., Ferreira, J.P., & Block, M.E. (2013). An analysis into the structure, validity and reliability of the children's attitudes towards integrated physical education-revised (CAIPE-R). *European Journal of Adapted Physical Activity*, 6(6), 29–37.
- Coates, J., & Vickerman, P. (2008). Let the children have their say: Children with special educational needs and their experiences of physical education—A review. *Support for Learning*, 23(4), 168–175. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2008.00390.x>
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research method: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fitzgerald, H. (2005). Still feeling like a spare piece of luggage? Embodied experiences of (Dis) Ability in physical education and school sport. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(1), 41–59. <https://doi.org/10.1080/1740898042000334908>
- Fitzgerald, H., & Stride, A. (2012). Stories about physical education from young people with disabilities. *International Journal of Disability Development and Education*, 59(3), 283–293. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2012.697743>
- Goodwin, D.L., & Watkinson, E.J. (2000). Inclusive physical education from the perspective of students with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 144–160. <https://doi.org/10.1123/apaq.17.2.144>
- Healy, S., Judge, J. P., Block, M. E., & Kwon, E. H. (2016). Preparing adapted physical educators to teach students with autism: Current practices and future directions. *Physical Educator*, 73(1), 97.
- Heldak, M., Stacherzak, A., & Przybyła, K. (2018). Demand and financial constraints in eliminating architectural and technical barriers for people with disabilities in Poland. *Journal of Healthcare Engineering*, 2018, 1297396. <https://doi.org/10.1155/2018/1297396>

- Li, C.X., & Sam, K.L. (2011). Current situation and prospect of inclusive physical education in mainland China. *Asian Journal of Physical Education & Recreation*, 17(1), 31–36.
- Merriam, S. (1998). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Milanovic, S., & Markovic, Z. (2014). Work with kids with special needs. *Activities in Physical Education & Sport*, 4(1), 80–83.
- Morrison, R., & Burgman, I. (2009). Friendship experiences among children with disabilities who attend mainstream Australian schools. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 76(3), 145–152. <https://doi.org/10.1177/000841740907600303>
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Qi, J., Wang, L.J., & Ha, S.A. (2017). Perceptions of Hong Kong physical education teachers on the inclusion of students with disabilities. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(1), 86–102. <https://doi.org/10.1080/02188791.2016.1169992>
- Spencer-Cavaliere, N., & Watkinson, E.J. (2010). Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27(4), 275–293. <https://doi.org/10.1123/apaq.27.4.275>
- Wang, L.J., & Qi, J. (2015). Behavioral beliefs of Chinese physical educators about teaching students with disabilities in their general physical education classes. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32, 137–155. <https://doi.org/10.1123/APAQ.2014-0140>
- Wang, L.J., Wang, M., & Wen, H.W. (2015). Teaching practice of physical education teachers for students with special needs: An application of the theory of planned behavior. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(6), 590–607. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1077931>
- Wang, X.F. (2008). Analysis of the root cause for occupational languidness of physical education teachers in middle schools. *Journal of Physical Education*, 15(3), 76–79.
- Yao, L. (2004). Consideration and current condition of city school sports in China. *China Sport Science*, 12(2), 68–73.
- Widyawan, D., Ma'mun, A., Rahely, B., & Hendrayana, Y. (2020). Parents of students with disabilities views in learning physical education in special needs school. *The Qualitative Report*, 25(4), 924-936.
- Widyawan, D., Ma'mun, A., Rahely, B., & Hendrayana, Y. (2020) The Perspective of Physical Education and Sport Teachers on the Participation of Parents of Students with Disability. *4th International Conference on Sport Science, Health, and Physical*

Education. Bandung: FPOK UPI Bandung.
<https://dx.doi.org/10.2991/ahsr.k.200214.005>