

**ENGLISH TEACHERS' EMOTIONS IN TEACHING VISUALLY-
IMPAIRED STUDENTS (VIS)**

An Undergraduate Thesis

Presented to the Department of English Language Education
as Partial Fulfillment of the Requirements to Obtain the Sarjana Pendidikan
Degree in English Language Education



By

Nilna Nurul Millah

21322079

DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

FACULTY OF SOCIOCULTURAL SCIENCES

UNIVERSITAS ISLAM INDONESIA

YOGYAKARTA

2025

APPROVAL SHEET
ENGLISH TEACHERS' EMOTIONS IN TEACHING VISUALLY-
IMPAIRED STUDENTS (VIS)

By:

Nilna Nurul Millah

21322079



Approved on 20 September 2025

By

Supervisor:

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Banatul Murtafi'ah S.Pd., M.Pd.', written in a cursive style.

Banatul Murtafi'ah S.Pd., M.Pd.
NIP: 193220102

RATIFICATION SHEET
ENGLISH TEACHERS' EMOTION IN TEACHING VISUALLY-
IMPAIRED STUDENTS (VIS)

By

Nilna Nurul Millah

21322079

Defended before the Board of Examiners on 13 October 2025 and Declared
Acceptable Board of Examiners

Supervisor : Banatul Murtafi'ah, S.Pd., M.Pd.

First Examiner : Anandayu Suri Ardini, S.S., M.A.

Second Examiner : Willy Prasetya, S.Pd., M.A.



Yogyakarta, 29 October 2025

Department of English Language Education

Faculty of Sociocultural Sciences

Universitas Islam Indonesia



Head Of Department



Puji Rahayu, S.Pd., M.L.S.T., Ph.D.
NIP. 053310402

STATEMENT OF WORK'S ORIGINALITY

I honestly declare that my thesis, “English Teachers’ Emotions in Teaching Visually-impaired Students (VIS)” does not contain any material belonging to others expect for material that is properly quoted and referenced in scientific works

Yogyakarta, 20 September 2025



Nilna Nurul Millah

MOTTO

And Allah is All-Hearing, All-Knowing (24:21)

So put your trust in Allah, for you are surely upon the path of clear truth (27:79)

DEDICATION

Gratefully and thankfully, I dedicate this thesis to:

1. My family, Mamah and Ayah, my little sister and brother, who always support me in every step I take
2. My whole family, for their endless help and encourage throughout this journey
3. All the Krapyak homies, for the warmth, laughter, and companionship we shared
4. Everyone who has been part of this journey, thank you for the kindness, support, and contribution.

ACKNOWLEDGEMENT

Alhamdulillah *rabbil 'alamin*, All praise be to Allah, SWT, the Most Gracious and the Most Merciful. Blessings and peace be upon the Prophet Muhammad SAW. I am deeply grateful to Allah SWT for all the blessings, guidance, and strength that have enabled me to complete this thesis and go through my years of study successfully. My sincere gratitude goes to my beloved parents, Mamah and Ayah, for their endless prayers, love, and support. I also express my gratitude to all my family members who have helped me throughout my study journey, thank you for the constant prayers and encouragement.

I would like to express my deepest appreciation to my thesis supervisor, Miss Banatul Murtafi'ah, S.Pd., M.Pd., for her continuous guidance, assistance, and support during the writing of this thesis. My heartfelt thanks also go to my academic supervisor Miss Astri Hapsari, S.S., M.TESOL, for her help, motivation, and guidance throughout my study until the completion of this thesis. My gratitude also extends to all lecturers of the English Language Education Program, who have shared knowledge, experiences, and stories during my study. I would also like to thank both of my participants, who kindly shared their experiences with me, I have learned so much from them throughout this research process.

Finally, I want to express my gratitude to all my friends in the English Language Education Program 2021, for the friendship, support, and memories we shared during our college years. My sincere thanks also go to everyone who has

contributed in any way during my study and the writing of this thesis, whose names I cannot mention one by one. Thank you for being part of this meaningful journey.

Yogyakarta, 20 September 2025

Nilna Nurul Millah

TABLE OF CONTENT

| | |
|--|------------------------------|
| APPROVAL SHEET | Error! Bookmark not defined. |
| RATIFICATION SHEET | Error! Bookmark not defined. |
| STATEMENT OF WORK'S ORIGINALITY..... | Error! Bookmark not defined. |
| MOTTO | v |
| DEDICATION..... | vi |
| ACKNOWLEDGEMENT..... | vii |
| Abstract..... | 1 |
| CHAPTER I | 2 |
| INTRODUCTION..... | 2 |
| 1.1 Background of the study | 2 |
| 1.2 Identification of the problems | 4 |
| 1.3 Formulation of the problems | 5 |
| 1.4 Objectives of the study..... | 5 |
| 1.5 Significant of the study | 5 |
| CHAPTER II..... | 7 |
| LITERATURE REVIEW | 7 |
| 2.1 Teacher's Emotions | 7 |
| 2.1.1 Defining Teacher's Emotion | 7 |
| 2.1.2 Types of emotions among teachers' | 8 |
| 2.2 Visually-impaired students (VIS) in the English classroom..... | 11 |
| 2.3 Review of relevant studies | 12 |
| 2.4 Conceptual framework..... | 15 |
| CHAPTER III | 17 |
| RESEARCH DESIGN | 17 |
| 3.1 Research Design | 17 |
| 3.2 Data Preparation..... | 17 |
| 3.2.1 Setting Participants..... | 17 |
| 3.2.2 Type of data | 18 |
| 3.2.3 Source of data | 18 |
| 3.2.4 Informed consent | 19 |
| 3.3 Data collection technique | 19 |

| | |
|---|----|
| 3.4 Data Analysis Technique | 21 |
| 3.5 Trustworthiness | 22 |
| CHAPTER IV | 23 |
| RESEARCH FINDINGS AND DISCUSSION | 23 |
| 4.1 Findings | 23 |
| 4.4.1 Joy | 24 |
| 4.4.2 Fear | 25 |
| 4.4.3 Sadness | 26 |
| 4.2 Discussion | 27 |
| CHAPTER V | 32 |
| CONCLUSION AND SUGGESTIONS | 32 |
| 5.1 Conclusions | 32 |
| 5.2 Sugestions | 33 |

LIST OF TABLES

| | |
|---|-----------|
| Table 3.1. Matrix of Interview | 20 |
| Table 4. 1 Overall Findings..... | 24 |

LIST OF FIGURES

| | |
|--|----|
| Figure 2.4. Conceptual Framework of Teachers' Emotions | 16 |
|--|----|

LIST OF APPENDICES

Appendix 1.....37
Appendix 2.....76

English Teachers' Emotions in Teaching Visually-impaired Students (VIS)

Abstract

This study aimed to explore the emotions experienced by English teachers when teaching visually impaired students at senior high schools in Bantul, Yogyakarta. This study uses a qualitative research design, data collection was conducted through interviews with two high school English teachers, and data analysis was conducted using thematic analysis. The findings suggest that teachers experience a variety of emotions, both positive and negative, throughout the teaching and learning process. Based on Chen's (2016) framework, emotions such as joy, love, sadness and fear were identified among the participants. Teachers expressed joy when they saw their students' motivation and enthusiasm for learning, as well as when they received parental support. Sadness emerged from the lack of systemic attention and support for disabled students in Indonesia. Fear was experienced differently by each teacher, ranging from concerns about teaching in a new inclusive environment to worries about the future of visually impaired students after graduation.

Keyword: teachers' emotions, inclusive education, visually impaired students, English teaching

CHAPTER I

INTRODUCTION

1.1 Background of the study

Students with disabilities deserve equal access to education regardless of their physical conditions. In the context of inclusive education, they have the right to learn the same subjects as other students, including English. English is an essential subject because it supports students' communication skills and helps prepare them for future academic and career opportunities. However, teaching English to students with disabilities, including those with visual impairments, is challenging for teachers. According to Kartikasari and Lestiono (2017), visually impaired students often experience difficulties in learning English, especially in reading. These challenges also affect English teachers, who must find effective ways to accommodate their students' needs and ensure meaningful learning experiences. As Villalba (2022) explains, teachers encounter several obstacles in teaching visually impaired students, such as a lack of institutional support, insufficient training, limited knowledge of Braille, and difficulties in adapting materials and lesson plans for inclusive classrooms.

There are a number of studies focusing on English teaching challenges among visually-impaired students, such as Basaran (2012) who focused on the English Language Teaching (ELT) techniques and materials used for teaching in elementary schools exclusively for students with visual impairments in Turkey. The results of his study showed that teaching English to visually

impaired students has different ways of learning, the participants of this study have their challenges in teaching because they have never had special training to teach visually impaired students, so, the Turkish government should be better prepared to facilitate teachers and education for visually impaired students so that pre-students can have opportunities and experiences.

Another study was conducted by Susanto and Nanda (2018) who focus on English language teaching and learning in schools for visually impaired students in Lampung, Indonesia. This research also covers the experiences students and teachers have in the classroom. Students have not received lessons with appropriate materials but they use screen reader technology such as Non-Visual Desktop Access (NVDA) and Job Access with Speech (JAWS), during the teaching also use Role Play and also use musical instruments, so actually visually-impaired students can also learn in a varied way, so the learning strategies used in special education can be given more attention.

Meanwhile, the most recent study was conducted by Villaba (2022). This study aims to find out the pedagogical and emotional challenges and strategies of teaching English to visually-impaired students. The research method is evocative autoethnography, which is self-observation, self-reflection, and also field notes for data collection in Colombia. This research shows that the lack of institutional guidelines and support is a significant issue beyond teacher performance. The frustration felt by teachers while teaching is also very

important in the teaching process, but it can also be overcome by the support provided by the institution.

The earlier study also has described the emotions that teachers have while teaching English for students with visual impairment (e.g. Villaba, 2022). However, in this context there are still few studies discussing teacher emotion in teaching students with disability, especially those with visual impairment. This study, therefore, will focus on teachers' emotions in teaching English to students with visual impairments

1.2 Identification of the problems

Teaching English to visually impaired students presents opportunities and challenges for teachers. Teachers may experience positive emotions, such as joy and love, when they see their students are motivated and able to progress in their learning. However, they may also experience negative emotions, such as sadness and fear, when facing difficulties like a lack of government attention and limited resources for inclusive education. Previous studies have shown that teachers' emotions play an important role in shaping their teaching practices and professional well-being (Chen, 2016; Villalba, 2022). In Indonesia, few studies have specifically explored teachers' emotions in teaching visually impaired students. Most studies focus on teaching strategies and challenges rather than teachers' emotional experiences. Understanding these emotional experiences is important because teachers' emotions can significantly affect their motivation,

classroom interaction, and the way they respond to students' needs. When teachers are emotionally aware and supported, they are more likely to create positive and inclusive learning environments. On the other hand, when their emotional experiences are ignored, it may impact their teaching effectiveness and the quality of inclusive education. Therefore, there is a gap that needs to be addressed by exploring how English teachers feel and which emotions arise while teaching visually impaired students.

1.3 Formulation of the problems

This study is based on the following research question: What emotions do English teachers experience when teaching visually-impaired students?

1.4 Objectives of the study

This study aims to explore the emotions of English teachers when teaching visually impaired students in the classroom. This study is to understand how English teachers feel when teaching English to visually impaired students and what factors influence the emotions of teachers.

1.5 Significant of the study

This study is expected to be beneficial. It will contribute to understanding of teachers' emotions and inclusive education, including in the context of teaching visually-impaired students in Indonesia. In addition, this study is expected to provide English teachers with insights into the emotions they may

encounter, so that they can be better prepared to teach visually impaired students. The results of this study can also provide useful information to help schools and policymakers provide better support, training, and resources for teachers. Furthermore, this study can be a reference for future researchers who are interested in exploring teachers' emotions in inclusive education in greater depth.

CHAPTER II

LITERATURE REVIEW

2.1 Teacher's Emotions

2.1.1 Defining Teacher's Emotion

When teaching, teachers not only prepare the material, but also the feelings or emotional state.. Emotions are different from feelings; feelings refer to an individual's immediate and personal responses to situations, while emotions are broader and shaped by social and contextual factors. Emotions involve patterns of thoughts, behaviors, and physiological responses that arise from teachers' interactions and experiences in the classroom. Teachers' emotions are not purely personal experience, they are also social and contextual. This means that emotions are influenced by teachers' interactions with students, colleagues, and the school environment, as well as by the broader teaching context

According to Zembylas (2005), emotional knowledge is a crucial component of teaching and is essential for understanding the profession and its practitioners. According to his theory of teachers' emotions, emotions are shaped not only by personal feelings, but also by social, cultural, and institutional contexts. In other words, teachers' emotions are influenced by their interactions with students, colleagues, and the school environment. Some aspects of teaching can only be understood through personal experience and emotions rather than cognitive frameworks. Thus, teacher knowledge is multifaceted, including content knowledge, educational research, instructional methods, and insights gained through social practice and personal emotional experiences.

In this study, the term of teacher emotions refers to emotional experiences that emerge from their professional roles and interactions within in the classroom context. It covers a wide range of feelings such as joy, frustration, enthusiasm, stress, satisfaction, and empathy that teachers may experience during lesson delivery, classroom management, and student engagement. Understanding and managing these emotions are crucial for effective teaching and creating a supportive learning environment (Rahmawati et al., 2021).

Teacher's emotions might be manifested from the interactions with students, colleagues, and others. Richards (2022) emphasizes that teachers experience a variety of emotions, such as confidence, happiness, pride, frustration, anxiety, and anger, which arise from their experiences and interactions in the teaching process. These emotions are important because they affect how teachers interact with students, make decisions, and use English in the classroom.

Based on previous research on the explanation of teacher emotion, this study will focus on teacher emotion that arises between teacher and student interaction when teaching English in a classroom for visually-impaired students.

2.1.2 Types of emotions among teachers'

According to Richards (2022), teaching can evoke positive and negative emotions for teachers. Positive emotion may include feeling confident, curious,

engaged, enthusiastic, happy, and proud. On the other hand, negative emotions can include feeling angry, upset, anxious, bored, tired, frustrated, nervous, sad, stressed, and worried.

Khany (2019) mentioned that language teachers' positive emotions can be nurtured by giving them more in-depth training in classroom leadership. This training helps them handle future classroom challenges, clearly explain lessons to their students, and use more effective teaching methods in various classroom environments.

On the other hand, according to Richard (2022), limitations in English or teachers' professional knowledge can lead to negative emotions such as feelings of anxiety, frustration, and guilt. This is because they may not be able to answer students' questions and fear making mistakes when using English during lessons. In a different study, Marcos-Llinas and Juan Garau (2009) discovered that negative emotions could motivate language learners to take productive actions, which in turn might result in positive emotions.

Specifically focusing on visually-impaired students, Villaba (2022) highlighted some emotional challenges, including feelings of impotence, reducing anguish, reducing frustration, fear of failing, and discriminating unconsciously. These emotions stem from the pedagogical problems encountered while teaching visually-impaired students, leading to feelings of helplessness and self-doubt.

Furthermore, according to Chen (2016), there are five emotions experienced by teachers when teaching. These are joy, love, sadness, anger, and fear. These five emotions, which are included in Chen's (2016) study, refer to the emotions that teachers experience when teaching, including both positive and negative emotions. The five emotions teachers' experience when teaching, according to Chen (2016) are explained below.

1. Joy comes from good relationships with students, coworkers, and school leaders, as well as support and appreciation from parents. It shows how teachers feel happy when students improve and stay motivated.
2. Love refers to the happiness teachers experience from being respected and seeing their students progress. It shows the strong, positive connection teachers have with their professional roles and their students.
3. Sadness comes when teachers feel like their efforts are not appreciated, and also when students behave in a way that is unpleasant toward teachers. It shows how teachers feel when they are not respected.
4. Anger happens when teachers' feel unfairly blamed by others, face pressure from the school system, or feel ignored or disrespected by students. It shows their frustration with unfair treatment and problems in the system.
5. Fear comes from worrying about students' issues, competition with coworkers, students' parents' high expectations, and trouble balancing work and personal life. It shows teachers' stress about challenges at work and teachers' environment.

This research focuses on the emotions that come from teacher-student interactions in the high school context for visually impaired students.

2.2 Visually-impaired students (VIS) in the English classroom

Everyone deserved proper education, including individuals with special needs such as visually impaired students. The World Health Organization (WHO, 2023) defines visual impairment as a reduction in vision to a degree that causes difficulties not correctable by standard methods, such as glasses or contact lenses. Similarly, Khan and Babu (2024) explain that visual impairment covers a wide range of conditions that result in reduced vision or even blindness.

Another definition from Naipal and Rampersad (2018) states that visual impairment (VI) is a condition where vision is reduced and cannot be fixed with glasses, contact lenses, surgery, or medical treatment. This condition leads to limitations in the visual system, such as permanent vision loss, limited field of vision, decreased contrast sensitivity, increased sensitivity to glare, and a reduced ability to perform daily activities like reading or writing.

According to Carney et al. (2003), visual impairment refers to a significant loss of vision, even when corrective lenses are used. The level and type of impairment vary among individuals, meaning each student may require different teaching methods and adapted materials to learn effectively. Kartikasari and Lestiono (2017) further emphasize that visually impaired students often struggle to learn English, especially

in reading, because most of the materials are designed for sighted students. As a result, they rely more on their sense of touch and hearing and usually need more time to process information and complete tasks.

There are three main categories of visual impairment, i.e. blindness and low vision. Carney et al (2003) define the categories of visual impairment as follows

1. **Legal Blindness:** this category is where a visual acuity ranges from 20/200 in the better eye after correction, no usable vision, or field of vision reduced to the angle of 20 degrees. Visual acuity of 20/200 means that the person can see at 20 feet what is normally seen at 200 feet. A reduced field of vision means that the person has tunnel vision and limited peripheral vision.
2. **Blindness:** this category showed where the individual being totally without sight to unreliable vision primarily relied on other senses. An individual with this category usually uses Braille as a reading and writing medium.
3. **Low vision:** this category showed where low vision is reduced central acuity of 20/70 or less in better eyes after correction.

2.3 Review of relevant studies

There are a number of studies focusing on teachers' emotions for students with special needs, such as Sessiani and Syukur (2021) who explored teachers' emotional experiences, beliefs, regulation strategies, efficacy, and well-being when teaching students with special needs. They found that teachers experience various emotions, notably anger, joy, and love, which influence their behavior. Emotion

regulation strategies help teachers manage these feelings, leading to increased confidence and a sense of well-being. Regular use of these strategies creates positive emotions, enhances teacher-student relationships, and contributes to teachers' spiritual and psychological well-being. The study highlights the significance of emotional regulation in promoting teachers' mental health and effectiveness in inclusive education. Furthermore, Basaran (2012) conducted research on the strengths and challenges faced by EFL teachers working with visually impaired students in Turkey. The study used qualitative methods, including interviews with three teachers and observations of their English classes. Data was collected through 40-minute class observations and semi-structured interviews with the teachers, coded as TA, TB, and TC. The research took place at two elementary schools for visually impaired students in neighboring cities in Turkey. The findings highlighted several themes: multiple impairments, family-related problems, curriculum challenges, lack of resources, and the teachers' reliance on traditional grammar-translation methods. The study suggests that EFL teacher training should include visual impairment issues and the development of special teaching techniques and materials for visually impaired students.

Then, Susanto and Nanda (2018) explored the strategies used by blind teachers and students to learn English as a foreign language. Conducted as an ethnographic case study, the research aimed to understand blind students' perspectives on learning English and to identify implications for special education. The researcher used observation as the research method and occasionally participated in classroom teaching. The observations and interviews were recorded on video and

audio, and notes were taken. The research participants consisted of 3 teachers (1 male, 2 female) aged 28-45 years and 15 visually impaired students aged 9-18 years, with levels of visual impairment from low vision to total blindness. The research was conducted in a school for the visually impaired in Lampung, Indonesia. The research uncovered two main themes: students' and teachers' experiences in the classroom, and classroom interactions and pedagogy. The students highlighted their challenges in learning English, mainly due to teachers' lack of knowledge and interest. The study concluded that more support and customized teaching methods are needed to improve English learning for visually impaired students.

Meanwhile, the most recent study was conducted by Villaba (2022) The study aims to find out the pedagogical and emotional challenges and strategies of teaching English to visually-impaired students. The research method is evocative autoethnography, which is self-observation, self-reflection, and also field notes for data collection in Colombia. The researcher studied the pedagogical and emotional challenges faced by visually-impaired students learning English as a foreign language in a virtual undergraduate course in Colombia. The participants in this research were visually-impaired students (VIS) enrolled in the virtual undergraduate course. The study focuses on their experiences and challenges, as well as the teaching strategies implemented to support their learning. The research found that teaching English to visually-impaired students is hard because they often feel helpless and frustrated. To help them, it is important to give emotional support and adapt learning materials. The study suggests updating policies in higher education to support these students. Using

new teaching methods and personalized help can create a more inclusive and supportive learning environment, making their educational experience better.

2.4 Conceptual framework

The purpose of this study is to identify the emotions of English teachers' that arise when teaching English for visually-impaired students. These emotions can be either positive or negative. According to Chen (2016), there are five main emotions that emerged in the research through the Teaching Emotion Inventory (TEI), which are positive and negative emotions, namely joy, love, sadness, anger, and fear. These emotions arise due to certain factors. According to Chen (2016), the factors that affect teachers' emotions are social interaction, such as interaction with students and parents, as well as the school environment. The concept of emotions that emerge in Chen (2016) research will be discussed in this research. Through this research, the researcher will discuss the emotions that emerge in English teachers who teach English for visually-impaired students.

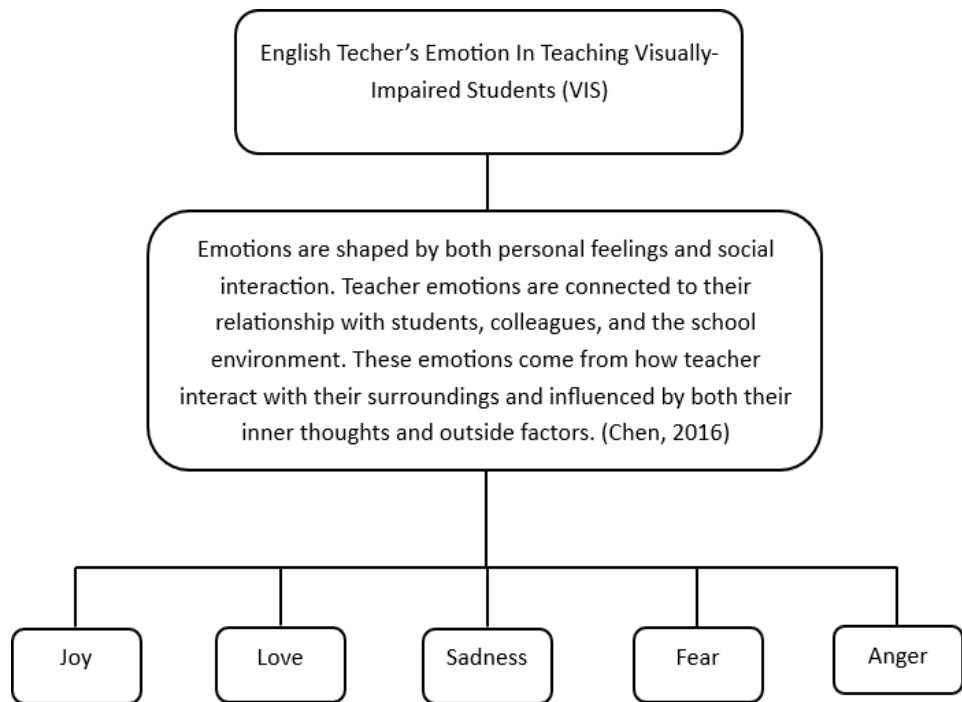


Figure 2.4. Conceptual Framework of Teachers' Emotion

CHAPTER III

RESEARCH DESIGN

3.1 Research Design

This study used descriptive qualitative research. According to Creswell (2014), descriptive qualitative research design aims to systematically collect data to describe a situation or phenomenon. The reason for choosing this method is that the study focuses on exploring the emotional experiences of teacher who teach visually-impaired students. Since emotions are personal and subjective, this approach allow the researcher to describe and understand teachers; feelings and experiences more deeply. This method involves creating a detailed and comprehensive picture by analyzing words, sharing detailed information, and conducting the study in a natural setting. The researcher observes and interprets the collected data, providing detailed descriptions of people, places, or events. The aim of this study is to investigate the emotions that teachers face when teaching visually-impaired students in the class by interviewing the teacher.

3.2 Data Preparation

In the preparation of data, it will be discussed about settings and participants, types of data, data sources, and informed consent.

3.2.1 Setting Participants

This study involved two English teachers at two different senior high schools. Teacher A and Teacher B are teachers at inclusive schools. Teacher A is an English teacher at School A, which is both an inclusive school and a regular school. Although Teacher A's educational background is in Communication Studies, she

has a strong understanding of inclusion and English. Teacher A has been teaching since college, starting as a tutor and eventually becoming a full-time teacher at a school. Her understanding of inclusion is influenced by her family, and they have also participated in training on inclusion. Teacher B is an English teacher with 17 years of experience teaching English at a senior high school specifically for the visually impaired. Teacher B's educational background is also in the field of education. Teacher B has been teaching English from the beginning until now at a senior high school specifically for the visually impaired. The research participants were selected to enable a more in-depth study of the emotions that arise when English teachers teach English to students with visual impairment.

3.2.2 Type of data

The interviews in data collection were done face-to-face with the participants. Participants also shared more detailed information that may not have been included in the interview questions, and the researcher can ask more detailed questions about the information provided.

3.2.3 Source of data

The data for this study were collected from the interviews with the participants. In the interviews, the participants were asked for their emotional experiences when teaching English to visually impaired students in high school.

3.2.4 Informed consent

Before the data collection process, the researcher asked permission first before conducting the interview and asked permission to record the interview during the data collection process. After the participants agreed, the researcher asked them to fill out the consent form for willing to be a participant in this study.

3.3 Data collection technique

The researcher collects data through interviews. This method is chosen because it allows for easy face-to-face or online interviews (Creswell, 2014). In this study, the researcher conducted face-to-face interviews with participants. The first participant was Teacher A, and the researcher conducted the interview at School A. During the interview, the researcher used her native language to better understand what Teacher A said and felt. The second participant was Teacher B. The researcher conducted a direct interview with Teacher B at School B. With Teacher B, the researcher also used her native language to better understand what Teacher B felt and experienced when teaching visually impaired students. Face-to-face interview is conducted because making it easier for the researcher to obtain in-depth data.

Table 3.1. Matrix of Interview

| Construct | Definition | Components | Interview Questions |
|--------------------|--|--|---|
| Teachers' emotions | Emotions are shaped by both personal feelings and social interaction. Teachers' emotions are connected to their relationships with students, colleagues, and the school environment. These emotions come from how teacher interact with their surroundings and are influenced by both their inner thoughts and outside factors. (Chen, 2016) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Joy 2. Love 3. Sadness 4. Fear 5. Anger | <ol style="list-style-type: none"> 1. How do you feel when teaching English for VIS? 2. Can you share what you find most challenging when teaching English for VIS? 3. Have you ever felt happy, proud, or satisfied while teaching English for VIS? 4. Have you ever felt sad, fear, or tired when teaching English for VIS? 5. What do you usually do when you feel sad, fear, and tired when teaching English for VIS? 6. How do you keep your mood positive when teaching English for VIS? 7. Have you ever been afraid of making mistakes or worried that VIS would not understand the material that you teach? |

3.4 Data Analysis Technique

The analysis data in this study is using Creswell (2014) data analysis technique, according to Creswell (2014), qualitative data analysis is an ongoing process that involves preparing and organizing the data, reducing it into themes through coding, and finally representing the data in figures, tables, or discussion. The process of qualitative data analysis is not linear but rather iterative, meaning that the researcher moves back and forth between different steps to make sense of the data. The method is characterized by its flexibility and accessibility, making it suitable for a wide range of research questions and data types. In analyzing the data, the researcher did the following stages: (1) raw data so the researcher transcribing the interview recordings that were conducted with both participants into text for data analysis; (2) organizing and preparing the data for analysis, the researcher prepare data for analysis by creating tables to group important points contained in the data; (3) read and look all the data, researchers read the transcript results and begin to note down items that are included in the research findings theme (4) coding the data by creating coding from the results of transcripts of interviews with participants, for further data analysis; (5) generate a decscription and themes, after coding, identifying coding results in the identification of specific themes (6) interrelating themes by checking the coding result and theme to match the result that have been created; (7) interpreting the data which means interpreting themes and coding results to answer the objectives of this study.

This study used a coding system consisting of abbreviations that represented the main categories, types of emotions, participants, and data order. For example:

| Coding sample | Meaning |
|----------------|---|
| TEMO/JOY/A/001 | TEMO is teaching emotions JOY is Impotence A refers to the participant 001 means Change of interlocutor |

3.5 Trustworthiness

To ensure the credibility of this research, the researcher conducted a review with the participants in this study by checking the data, so that the participants could provide feedback on what the researcher had done with the data analysis (Stahl & King, 2020). The researcher also re-examines the data that has been analyzed (Stahl & King, 2020). The researcher also consulted with the supervisor to obtain confirmation regarding the interpretation of the data analysis that the researcher had done. These techniques were conducted to ensure the credibility of the research (Stahl & King, 2020).

CHAPTER IV

RESEARCH FINDINGS AND DISCUSSION

4.1 Findings

In this chapter, the researcher describes the findings and discusses the emotions of English teachers in teaching English to VIS. The data were obtained from interviews with two English teachers who teach at an inclusive high school in Bantul. Teacher A is an English teacher who teaches at an inclusive high school in Bantul. The inclusive school where Teacher A teaches is an inclusive school for both regular students and students with special needs. The VIS taught by Teacher A is 1 student in grade 10, and 5 students in grade 10. This school is indeed a school that supports the needs of students with special needs. Meanwhile, Teacher B is an English teacher who also has special needs, which is visually impaired. Teacher B also teaches at a different inclusive high school in Bantul, which is specifically designed to support the educational needs of students with visual impairments. Teacher B teaches English to VIS students from grades 10 to 12, with a total of 12 students, and English is taught jointly from grades 10 to 12. The results of interviews with Teacher A and Teacher B show that both participants feel different emotions, both positive emotions such as joy and love, and negative emotions such as sadness, fear, and anger. The background experiences of the two participants also influence how the emotions felt by the two participants arise when teaching English to VIS. These findings will be explained below

Table 4.1 Overall Findings

| Construct | Teacher A | Teacher B |
|-------------------|---|---|
| Teachers' Emotion | 1. Joy – feels grateful since the student is aware of the condition | 1. Joy – very passionate about teaching English |
| | 2. Fear – feel afraid when teaching for the first time | 2. Fear – worry about the students' future |
| | 3. Sadness – worry about the lack of attention for students with special needs and disabilities | |

Based on Table 4.1, the results of interviews with two participants in this study, namely Teacher A and Teacher B, from two inclusive high schools, are shown. Both participants showed a variety of emotions when teaching English for VIS. According to Chen (2016), the emotions that teachers may experience when teaching can be positive, such as joy and love; or negative, such as Fear, Sadness, and Anger. Each of these emotions appeared in different contexts and situations, depending on the background and experiences of each participant.

4.4.1 Joy

Teacher A felt joy when she realized that the VIS student she taught was very aware of his condition and did not let it become an obstacle to learning. The student was diligent and often studied the material in advance, showing strong motivation to learn. This determination, along with the active involvement of students' parents, made Teacher A grateful and happy. The parents were highly concerned about their child's education, continuously monitoring progress, and directly requesting learning materials from the teacher so their child could study at

home before and after school. The combined effort and concern shown by both the student and the parent created a supportive environment, which made the Teacher feel grateful. Teacher's A feeling is described in the following transcript.

“Alhamdulillah, his parents are very concerned about his education. They are very supportive of his disability. They provide him with support he needs to overcome his disability” (TEMO/JOY/A/016)

Meanwhile, the feeling of joy experienced by Teacher B is different. The feeling of joy experienced by Teacher B comes from within Teacher B himself. Teacher B is very happy to be able to teach English to VIS students. Teacher B feels that every time Teacher B teaches English, the students being taught also feel happy, and it is that sense of happiness that Teacher B experiences. Teacher B enjoys motivating VIS students to continue learning English. Teacher B is enjoying his role as an English teacher and teaching English to VIS students. Teacher's B feeling is described in the following transcript

*“I am **happy** to be able to teach English to the students here, and I **enjoy** teaching English” (TEMO/JOY/B/014)*

4.4.2 Fear

Another emotion shown by participants was fear. The fear felt by the participant also has different backgrounds and reasons. Teacher A felt fear when she first started teaching at a truly inclusive school. Although she had some previous experience teaching students with special needs, those schools were not fully inclusive, and she found it difficult to manage the students effectively. This made her feel uncertain and slightly afraid when she began teaching in an inclusive

environment, as she was unsure whether she could meet the needs of her VIS students successfully. Teacher's A feeling is described in the following transcript

*“When I first came here, I was **afraid**.”*
(TEMO/FER/A/022)

On the other hand, Teacher B fears are based on his concern about his students' future. He is worried that after graduated from school, the English skills they have learned will not continue to develop without further guidance. After leaving the supportive school environment, they no longer receive regular guidance from teachers, and the uncertainty about their future progress makes Teacher B feel worried. Teacher's B feeling is described in the following transcript

*“After they graduated, my **concern** was that their English skills is not improve...”* (TEMO/FER/B/037)

4.4.3 Sadness

Another emotion, sadness, was experienced by Teacher A. Teacher A felt sad because, in her point of view, students with Special Education Needs and Disabilities are still not given enough attention in Indonesia. This lack of attention also affects the quality of education for these students. According to her, many people still see children with special needs as the same as regular students, without considering their unique background and challenges. For example, a child may appear physically typical, but there may be underlying psychological conditions that are not immediately visible. The insufficiency of attention and lack of proper adjustment from the government and society made Teacher A feel concerned and disheartened. Teacher's A feeling is described in the following transcript

*“In Indonesia, there is still a **lack of attention** for disability....”*
(TEMO/SAD/A/014)

While in the United Kingdom the government has already pay much attention for students with disabilities. During a discussion with an inclusive education lecturer in the UK, teacher A learned about SEND (Special Educational Needs and Disabilities) system. The system provides structured support for students with disabilities and those with special educational needs. This system ensures that every child receives tailored attention and learning strategies. Realizing that Indonesia has only recently begun to open opportunities for students with disabilities regular schools, hile still overlooking students with special educational needs, created a sense of disappointment for Teacher A. The contrast between the UK, where such a system is well-established, and Indonesia, where support remains minimal. Teacher’s A feeling is described in the following transcript

*“...I once had a discussion with an inclusive education lecturer in the UK. **In UK has a system called SEND (Special Educational Needs and Disabilities)**”*
(TEMO/SAD/A/014)

4.2 Discussion

Joy was identified as one of the most significant positive emotions in this study. Both participants expressed feelings of joy, though the sources of this emotion were different between Teacher A and Teacher B. Teacher A described feeling happy and grateful when her visually impaired student showed high motivation to learn and awareness of his condition. This feeling of joy was reinforced by the student’s parents' strong involvement.

They consistently monitored their child's progress and requested materials from the teacher so he could review lessons at home. Parents' support is also the reason why Teacher A feels happy when teaching English for VIS, and this is in line with the findings in Chen's (2016) study, which states that teachers feel happy with the support given by parents for their children's education. Meanwhile, Teacher B experienced joy from his internal motivation and professional satisfaction. He explained that he enjoyed teaching English to visually impaired students because they responded with enthusiasm and happiness during lessons. This finding aligns with the explanation of Smith, *et al.* (2025) stating that joy in teaching often emerges through positive emotional connections with students and colleagues. In their study, teachers reported feeling joy when they successfully built positive relationships with students and felt recognized for their contribution to students' learning and development. Like, the students were really happy and excited to see their teachers, and that made the teachers feel good and like they mattered. Similarly, in the present study, the joy experienced by Teacher A was strengthened by the active involvement of parents, while the joy experienced by Teacher B came from the pleasure of seeing students' enthusiasm. Teacher B's joy was also evident in Chen's (2016) research, which stated that teachers experience joy when they see their students enjoying interacting with them in class and when students are happy with the lessons their teachers teach

However, this finding also reflects the role of family involvement in Indonesian educational settings. In Indonesia, where inclusive education is still developing, parents often become the main emotional and practical support system for both teachers and students. The lack of institutional facilities, such as trained teaching assistants or accessible learning resources, means teachers depend more on parents to reinforce learning outside of school. Therefore, Teacher A's joy can also be seen as a form of relief and shared responsibility, where parental participation helps reduce the emotional and instructional burden that often falls entirely on the teacher. This highlights how the emotional experience of joy in the Indonesian context is not only personal but also shaped by broader social and institutional factors

One of the negative emotions experienced by teachers is fear. Teacher A felt afraid when first teaching at an inclusive school because she was unsure whether she could adapt to the needs of students with visual impairments. On the other hand, Teacher B was afraid that students' English language skills would no longer develop after graduating from school. This concern arose because, outside of inclusive schools, students may not have access to teachers or learning resources. These findings align with Tufue (2024) stating that teachers are concerned about how to teach in inclusive school which involves blending children with disabilities into public schools with their peers. Although Teacher A had previously taught children

with special needs at a public school, there were also students with special needs when Teacher A started working at a truly inclusive school. Teacher A was a little worried about how to handle it. Teacher B's feelings of worrying about his students' future are also described in Theobald (2021) that students with disabilities have lower employment rates and tend to experience challenges in achieving success in the workplace after graduation, compared to students without disabilities.

This fear can also be linked to the limited institutional and professional support for inclusive education. Many schools lack specialized training programs, teaching assistants, and accessible learning materials for students with visual impairments. As a result, teachers often feel unprepared and anxious when facing such challenges alone. The fear experienced by Teacher A reflects this uncertainty—her anxiety was not only about her own ability but also about the system that has not yet fully supported inclusive practices. Similarly, Teacher B's fear about his students' future mirrors the structural problem in Indonesia, where access to inclusive education and post-school opportunities for people with disabilities remains very limited. Thus, teachers' emotions of fear are not merely personal feelings but are deeply shaped by the gaps and limitations of Indonesia's educational system.

Another negative emotion identified in this study was sadness. Teacher A reported feeling sad when reflecting on the limited attention given to students with disabilities in Indonesia compared to other countries, such as the United Kingdom. She explained that the UK's Special Educational Needs and Disability (SEND) policy provides structured support for disabled students, whereas in Indonesia, such support remains minimal. This systemic lack of attention disappointed and saddened her, as it directly influenced the opportunities and resources available to her visually impaired students. This finding aligns with recent statements from the Indonesian Child Protection Commission or *Komisi Perlindungan Anak Indonesia* (KPAI, 2024), emphasising that disabled children's rights are not being adequately fulfilled. The KPAI has highlighted critical gaps, including pervasive stigma in society, inadequate data collection on children with disabilities, and substandard access to education and healthcare for this group. These things that make it hard for teachers to do their job are exactly what made Teacher A sad—not the students themselves, but the wider environment that does not support them well enough.

Therefore, Teacher A's sadness represents a personal emotional response and a moral concern about educational fairness. This emotion becomes a form of social awareness an acknowledgment that the emotional challenges faced in inclusive classrooms are deeply tied to structural and policy-level gaps within Indonesia's education system.

CHAPTER V

CONCLUSION AND SUGGESTIONS

5.1 Conclusions

This study aimed to explore the emotions experienced by English teachers when teaching visually impaired students in senior high schools in Bantul. The findings suggest that teachers experience a variety of emotions, both positive and negative, throughout the teaching and learning process. Based on Chen's (2016) framework, emotions such as joy, love, sadness and fear were identified among the participants. Teachers expressed joy when they saw their students' motivation and enthusiasm for learning, as well as when they received parental support. Love manifested as gratitude for their profession and a strong commitment to their students. Sadness emerged from the lack of systemic attention and support for disabled students in Indonesia. Fear was experienced differently by each teacher, ranging from concerns about teaching in a new inclusive environment to worries about the future of visually impaired students after graduation.

Overall, these findings indicate that teachers' emotions play an important role in shaping their teaching practices. Positive emotions such as joy and love, encouraged teachers to be more patient, creative, and committed in supporting visually impaired students. Meanwhile, negative emotions such as sadness and fear, reflected the real challenges of working in an under-resourced and less supportive system. Therefore, it is essential for schools and educational institutions to provide

emotional and professional support for teachers in inclusive settings. Institutional support through training, accessible materials, and counseling can help teachers manage their emotions effectively and maintain motivation in inclusive classrooms.

5.2 Sugestions

This study has several limitations that need to be considered. First, the number of participants was limited to two English teachers from secondary schools in Yogyakarta. Therefore, the findings of this study cannot fully represent the experiences of all teachers who teach blind students in Indonesia. Second, data was collected only through interviews. Although interviews provide rich information about teachers' emotions, this study did not include classroom observations, which could provide more comprehensive insights, and the questions asked were not sufficiently in-depth. Third, there were errors in grammar, vocabulary, and sentence structure in this study.

Based on these limitations, there are several suggestions for future research. It is recommended that future studies involve more participants from different schools and regions to provide a broader picture of teachers' emotions in inclusive education. Future researchers can also combine interviews with classroom observations to gain a deeper understanding of teachers' emotional experiences in real teaching situations, and add more in-depth questions to obtain more details about the emotions felt by English teachers when teaching VIS.

REFERENCE

- Amin, Nusaindah & Damanik, Emeliya & Hz, Benni. (2024). Teacher's Experience In Teaching English Towards Deaf Students. *Bright Vision Journal of Language and Education*. <http://dx.doi.org/10.30821/brightvision.v4i2.3874>
- Başaran, S. (2012). Teaching English to visually impaired students in Turkey : A case study. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 2012(217–226), 11
- Carney, S., Engbretson, C., Scammell, K., & Sheppard, V. (2003). *Teaching students with visual impairments*. Saskatchewan Learning, Special Education Unit
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68–77. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.001>
- Hesti, K., & Riski, L. (2017). Strategies in Teaching English Reading To Visually-Impaired Student. *Erudio Journal of Educational Innovation*, 4(1), 16–25. <https://doi.org/10.18551/erudio.4-1.3>
- Indonesian Child Protection Commission (KPAI). (2024, July 23). *Fulfillment of disabled children's rights not optimal yet: KPAI*. ANTARA News. Retrieved from <https://en.antaranews.com/news/319560/fulfillment-of-disabled-childrens-rights-not-optimal-yet-kpai>
- Kazanopoulos, S., Tejada, E., & Basogain, X. (2022). The Self-Efficacy of Special and General Education Teachers in Implementing Inclusive Education in Greek Secondary Education. *Education Sciences*, 12(6). <https://doi.org/10.3390/educsci12060383>
- Khany, R. (2019). EFL Teachers' Emotional Intelligence, Emotional Support, and Their Classroom Leadership: A Structural Equation Modeling Approach. *International Journal of Research in English Education*, 4(3), 1-20.
- Lieberman, L. J. (2019). Teaching students with visual impairments. *Case Studies in Adapted Physical Education Empowering Critical Thinking*, 140–142. <https://doi.org/10.4324/9780367824488-3>
- Marcos-Llinás, Mónica & Juan-Garau, Maria. (2009). Effects of Language Anxiety on Three Proficiency-Level Courses of Spanish as a Foreign Language. *Foreign Language Annals*. 42. 94 - 111. 10.1111/j.1944-9720.2009.01010.x.

- Mohd, Shahbaz & Khan, Mohd & Babu, Sameer. (2024). Managing visually impaired students through specific school programmes: A review. 5. 147-154.khani
- Naipal, Shivani & Rampersad, Nishanee. (2018). A review of visual impairment. *African Vision and Eye Health*. 77. 10.4102/aveh.v77i1.39
- Rahmawati, S., Abdullah, F., Fatimah, A. S., Hidayati, A. N., & Saputra, Y. (2021). The Teacher's Emotional Management in Indonesian EFL Context. *Journal of English Language Studies*, 6(2), 195. <https://doi.org/10.30870/jels.v6i2.10823>
- Richards, J. C. (2022). Exploring Emotions in Language Teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225–239. <https://doi.org/10.1177/0033688220927531>
- Sessiani, L., & Syukur, F. (2021). *Emotion Regulation in Teachers for Students with Special Needs in Inclusive Islamic Elementary School: An Interpretative Phenomenological Analysis*. <https://doi.org/10.4108/eai.14-10-2020.2303853>
- Setiawan, W. A. J., Adnyani, L. D. S., & Suprianti, G. A. P. (2020). Strategies in Teaching Reading To Visually Impaired Students. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Undiksha*, 8(2), 65. <https://doi.org/10.23887/jpbi.v8i2.28663>
- Smith, K., Sheridan, L., Duursma, E., & Alonzo, D. (2025). Teachers' emotional labour: the joys, demands, and constraints. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 00(00), 1–25. <https://doi.org/10.1080/13540602.2025.2466560>
- Susanto, S., & Nanda, D. S. (2018). Teaching and Learning English for Visually Impaired Students: an Ethnographic Case Study. *English Review: Journal of English Education*, 7(1), 83. <https://doi.org/10.25134/erjee.v7i1.1530>
- Theobald, R. J., Goldhaber, D. D., Gratz, T. M., & Holden, K. L. (2021). High School English Language Arts Teachers and Postsecondary Outcomes for Students With and Without Disabilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 31(4), 217–229. <https://doi.org/10.1177/1044207320919899>
- Tufue, R. (2024). *International Journal of Psychiatry Research The Impact of Inclusive Education on Teachers' Mental Health : Insights from Samoa*. 7(5), 1–9.
- World Health Organization. (2023, August 10). *Blindness and vision impairment*. World Health Organization. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>
- Villalba, K. (2022). Learning to “see” again: Overcoming challenges while teaching English to visually-impaired students. *Studies in Technology Enhanced Learning*, 1–29. <https://doi.org/10.21428/8c225f6e.b71fdd12>

Zembylas, M. (2005). Beyond teacher cognition and teacher beliefs: The value of ethnography of emotions in teaching. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(4), 465–487.
<https://doi.org/10.1080/09518390500137642>

Appendix 1

| Construct | Theme | Codes |
|-------------------|--------------|--------------|
| Teaching Emotions | 1. Joy | TEMO/JO/A |
| | 2. Love | TEMO/LOV/A |
| | 3. Sadness | TEMO/SAD/A |
| | 4. Fear | TEMO/FER/A |
| | 5. Anger | TEMO/ANG/A |

| Coding sample | Meaning |
|----------------------|--|
| TEMO/JOY/A/001 | TEMO is teaching emotions JOY is Impotence A refers to the participant 001 means Change of interlocutor |
| TEMO/LOV/A | TEMO is Teaching emotions |
| TEMO/SAD/A | TEMO is teaching emotions SAD |
| TEMO/FER/A | TEMO is teaching emotions FER |
| TEMO/ANG | TEMO is teaching emotions ANG |
| TEMO/TEL | TEMO is teaching emotions TEL is tolerance |

Participant : Teacher A
 Duration : 60 minutes
 Date : Friday, 23 May 2025
 Place : SMA Tumbuh
 I : interviewer
 P : participant

| Subject | Line | Transcription | Theme | Code |
|---------|------|--|-------|------|
| I | 001 | Baik, assalamu'alaikum ibu, perkenalkan saya Nilna Nurul Millah, mahasiswi Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Islam Indonesia, ibu. Saat ini saya sedang menempuh semester akhira saya mohon bantuan untuk dapat melakukan interview untuk keperluan tugas akhir ibu. | | |
| P | 002 | Saya Frida, sebenarnya juga masih mahasiswa, masih bahasa Inggris juga. Tapi saya background sebelumnya dari kuliahnya komunikasi. Bukan dari pendidikan. Cuma, memang dari kuliah itu sudah yang sambil ngajar part-time di bimbel, di English course dan sebagainya. Terus dari situ jalan karirnya ke English course itu, part-time di English course, lalu ke sekolah-sekolah itu part-time sebagai guru ekskul. Lalu, dari salah satu sekolah di tarik jadi guru full-time-nya untuk pagi, bukan sekedar ekskul saja. Nah dari situ terus akhirnya sampai sekarang ke bawa ke sini. Kemarin terakhir saya di SD, sebelumnya di SMP. Jadi ya backgroundnya saya bukan dari bahasa Inggris. Karena sekarang kan, karena saya merasa background saya bukan bahasa Inggris, bukan pendidikan bahasa Inggris. Belum SPD ya. Saya kalau teman-teman guru-guru yang lain SPD-SPD semua dan kalau mau ambil profesi guru itu kan harus SPD dulu. Jadi saya ambil kuliah lagi sekarang RPL, di UNY | | |
| I | 003 | I: Kalau boleh tahu sudah berapa lama Ibu di SMA tumbuh? | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| P | 004 | Kalau di sini baru 2 tahun. | | |
| I | 005 | Nah ketika kan sebenarnya backgroundnya kan bukan dari pendidikan ya Bu. Terus kan sekarang mengajar bahasa Inggris kea nak yang punya kekurangan, visual impairment. Nah itu sebelumnya ada pelatihan-pelatihan gitu enggak Bu yang diikutin buat mengajar gitu? | | |
| P | 006 | Kalau dari sekolah sendiri itu di awal semester, di awal tahun ajaran baru, di awal. Ada namanya TAW, Teacher at Work. Itu semua guru, semua edukator itu akan mendapatkan pelatihan, ada workshop, ada seminar, apapun itu. Dan topiknya itu beragam: Ada yang memang tentang inklusi, tentang bagaimana pendampingan anak disabilitas. Waktu itu yang terakhir itu sempat mengundang dosen dari pendidikan luar biasa UNY. Terus ada juga pelatihan tentang kurikulum, ada tentang psikologi juga pernah. Jadi diundanglah psikolog untuk bagaimana kita bisa memahami kondisi siswa. Jadi, setiap semester di awal kalau di sini itu, liburan semester atau liburan kenaikan kelas itu guru itu akan masuk seminggu lebih awal. Jadi misalnya guru masuk tanggal 1 itu nanti murid-muridnya baru masuk tanggal 7. Jadi selama seminggu pertama itu akan selalu ada namanya TAW. Dan itu, saya baru menemukan itu disini karena kalau tempat saya mengajar sebelumnya enggak ada jadi yaudah masuk-masuk aja, paling cuma dikenalkan ini anak-anak, ini muridnya ada kondisi seperti ini. | | |

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| I | 007 | sebelum mengajar di SD sini juga kah bu? | | |
| P | 008 | <p>Bukan, SD yang lain di Jogi sana. Dan tidak membranding sebagai sekolah inklusi. Tetapi kan sekarang aturan dinas itu mengharuskan semua sekolah untuk tidak menolak anak disabilitas. Jadi di sana pun ada beberapa jumlahnya, kalau di sekolah non inklusi itu ada batasan jumlah. Satu kelas itu kalau hanya dua lah maksimal. Karena itu ada aturan dari dinas, enggak boleh menolak anak disabilitas selama kuotanya masih. Nah kalau kuotanya enggak ada, baru nanti anak akan diarahkan ke sekolah yang lain yang mungkin masih memiliki kuota. Jadi kalau sekarang aturan dinas adalah semua sekolah itu harus menerima. Meskipun tidak benar-benar siap untuk inklusi. Nah bedanya kalau di sekolah yang tempat saya dulu sebelumnya, misalnya dia terpaksa inklusi karena ya udah tuntutan. Jadi tidak ada pendampingan kepada guru, tidak ada pelatihan. Saya masih menemukan ada guru-guru yang tidak atau belum siap untuk mengajar inklusif. Jadi tidak punya wawasan inklusivitas itu. Jadi kepada anak-anak berkebutuhan khusus masih ada semacam kesenjangan, diskriminasi meskipun itu kecil. Dia tidak mau terang-terangan menunjukkan karena takut kena tegur juga. Tapi tetap kelihatan dari bagaimana sikapnya, dari pada gesturnya.</p> <p>Sementara kalau di sini, karena memang sudah diberi label sebagai sekolah inklusi, itu ada semua guru akan mendapat pendampingan. Kalau di setiap</p> | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| | | <p>kelas, semua kelas ada yang namanya support teacher. Kalau di luar, di sekolah-sekolah lain, support teacher itu adalah bisa dibidang bantuan dari dinas. Diutus, biasanya memang guru-guru SLB, diutus untuk mendampingi anak-anak yang dia sistemnya adalah keliling. Hari ini ke sekolah ini mendampingi, besok ke sekolah lain. Jadi belum tentu setiap hari itu ada support teachernya. Di sini pun, karena memang masih dibawa dinas, di sini pun dapat jatah support teacher itu tetap ada. Ada satu atau dua ya? Yang dari dinas yang datang pada hari-hari itu mendampingi. Tapi dari tumbuh sendiri menyediakan support teacher itu yang memang tugasnya sendiri. Jadi standby setiap hari mendampingi untuk mata pelajaran, meskipun tidak semua mata pelajaran. Terutama yang dikhususkan pada mata pelajaran-mata pelajaran tertentu yang anaknya memang kesulitan.</p> | | |
| I | 009 | <p>itu kalau support teacher sendiri itu bagaimana bu sistemnya kalau disini?</p> | | |
| P | 010 | <p>Jadi itu di minggu pertama itu MPLS, itu support teacher akan memetakan dulu, dia akan butuh mendampingi di mata pelajaran apa saja. Karena kalau full semua mata pelajaran, kesian juga ya. Tetap ada waktu untuk istirahat. Jadi tetap aturan seminggu, 24-26 jam pelajaran itu tetap berlaku untuk support teacher. Jadi hanya mata pelajaran yang kira-kira anak-anak itu kesulitan. Tapi mata pelajaran yang anak bisa dilepas sendiri, ya tidak ada pendamping support teacher.</p> | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| I | 011 | Kalau untuk bahasa Inggris sendiri ada support teacher? | | |
| P | 012 | <p>Di setiap kelas beda, karena kondisi anak tiap kelas juga berbeda ya. Kayak di kelas, ada 6 kelas ya, 10 kelas. Kalau di sini kan kurikulum nasional dan internasional. Kurikulum nasional itu kelas A, kurikulum internasional kelas B. Jumlah kelasnya memang hanya sedikit, 6. Karena mengutamakan inklusifitas itu tadi, jadi tidak bisa menerima banyak-banyak. Karena kalau banyak, nanti anak-anak yang berkebutuhan khusus mereka tidak kepegang, tidak kehandle. Jadi memang kelasnya hanya sedikit dan jumlah anak per kelas pun sedikit-sedikit. Paling sedikit 5 anak. Paling banyak 17 anak. Kelas 12 ada 17 anak satu kelas. Kelas 10 5 anak. Dari 5 anak ada 6, ada yang kelas 11 itu 12 atau 14. Jadi memang sedikit biar bisa kepegang. Biar support teacher juga bisa merangkul semuanya</p> <p>Jadi setiap kelas penugasannya itu ada satu guru wali kelas dan ada satu support teacher. Itu memang menempel di kelas itu. Lalu untuk mata pelajaran yang didampingi support teacher tergantung kondisi anak. Ada kelas yang bahasa Inggris anak-anak tidak butuh support teacher. Kelas internasional misalnya. Mereka memang sudah terbiasa sehari-hari menggunakan bahasa Inggris. Dan biasanya anak-anak kelas internasional itu backgroundnya memang dari kecil sudah entah di sekolah internasional juga, di SMP-nya, atau pernah tinggal di luar, atau mungkin dengan keluarga yang biasa komunikasi bahasa Inggris.</p> | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>Jadi kalau untuk kelas internasional, kebanyakan tidak butuh support teacher ketika pelajaran bahasa Inggris. Tetapi kelas nasional ada yang pakai support teacher untuk dibelajar bahasa Inggris, ada yang tidak. Tergantung kondisi anaknya juga. Ada anak yang bahasa Inggrisnya sudah jago misalnya dia, karena banyak ya, misalnya anak-anak autis. Autis itu tidak selalu dia akan tidak mampu di semua pelajaran. Ada anak autis yang dia unggul di bahasa. Ada kelas 11A. Dia istilahnya apa ya? Menggumam? Iya menggumam</p> <p>Ada anak autis yang dia menggumamnya bahasa Inggris. Mungkin memang habit di keluarga menggunakan bahasa Inggris. Meskipun dia autis pada pelajaran bahasa Inggris dia gak butuh support teacher. Karena dia udah terbiasa. Tapi sebaliknya ada kelas internasional yang pelajaran bahasa Inggris butuh pendampingan support teacher. Tadi yang ketemu di depan bapak tadi support teacher. Mungkin nanti bisa ngobrol juga dengan beliau. Kebetulan di kelas 10B itu ada yang visual impairment.</p> <p>Ada anak-anak misalnya dengan riwayat traumatis tertentu. Ada riwayat mental health problem. Ada riwayat mungkin masalah keluarga. Itu kan masuk kategori kebutuhan khusus. Meskipun dia bukan disabilitas. Jadi, ada pendampingan juga untuk anak-anak yang dengan kebutuhan khusus seperti ini. Kebetulan di 10B ada anak yang punya riwayat masalah keluarga. Jadi</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| | | <p>meskipun dia pernah tinggal di luar negeri. Tapi ada riwayat masalah keluarga. konflik segala macam lah. Jadi dia kalau mungkin di sekolah lain akan disebut itu dia sebagai anak nakal. Tapi kalau digali lebih dalam yaitu lebih ke refleksi dari emosi permasalahan dia. Nah itu dia butuh support teacher yang bisa mendampingi, mengontrol, mengingatkan.</p> <p>Jadi sekali lagi support teacher itu tidak rata di semua kelas. Kan selalu mendampingi di matel apa-apa tidak. Tapi disesuaikan dengan kondisi di depan itu. Makanya support teacher itu menempelnya pada kelas, bukan mendampingi pada mapel.</p> | | |
| I | 013 | Saya baru tahu nih ternyata ada support teacher seperti seperti itu nggeh bu | | |
| P | 014 | <p>Sayapun baru menemukan itu di sini. Di sekolah lain, maksudnya yang saya ajar dulu sebelumnya nggak ada. Dulu dimanapun saya mengenal support teacher itu ya mendampingi disabilitas.</p> <p>Tahun ajaran lalu, saya ditugaskan menjadi support teacher juga di sini. Kebetulan waktu itu ada siswa pindahan dari Kanada. Orang tuanya memang sedang ada di Jogja untuk satu penelitian beliau profesor, dosen gitu ya. Jadi beliau mengajak keluarganya dan anak itu sekolah di sini selama satu tahun aja. Dia anak Kanada, tidak bisa bahasa Indonesia. Sama sekali tidak bisa bahasa Indonesia. Tapi orang tuanya memang meneliti tentang budaya Jawa. Jadi karena ada di sini kan unsur Jawa yang sangat</p> | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>kental. Karena mungkin karena pertimbangan itu orang tuanya memilih menyekolahkan anaknya di sini.</p> <p>Dengan kendala anak nggak bisa bahasa Indonesia sama sekali. Masuk di sekolah yang ada mata pelajaran yang mengantarkan bahasa Indonesia. Karena meskipun kelas internasional pun tetap ada mata Pelajaran berbahasa Indonesia. PPKN, agama itu pakai bahasa Indonesia. Karena itu mata pelajaran dinas. Mata pelajaran dinas tetap pakai bahasa Indonesia. Nah yang mata pelajaran yang ada mata pelajaran Cambridge kayak sains, sosial, math, fisik, itu pakai bahasa Inggris. Tapi yang tadi tetap bahasa Indonesia.</p> <p>Nah anak Kanada ini dia butuh pendampingan guru yang bisa berbahasa Indonesia. Jadi saya tahun lalu, tahun ajaran lalu jadi support teacher di kelas itu. Dampingi dia. Ada dua anak, yang satu Kanada. Memang pure 100% anak Kanada. Orang tuanya kan ada dan dia di sini juga hanya satu tahun. Kemudian ada satu lagi anak yang SMP-nya di Perancis. Belasteran memang. Tapi memang dia bahasa sehari-hari juga jadi bahasa Inggris. Jadi dia datang ke sini dengan bahasa Indonesia yang sangat kaku. Sekarang sih masih di sini tapi, kalau sekarang sudah lebih lancar bahasa Indonesia. Jadi, kemarin tahun pertama dua anak ini perlu pendampingan super teacher. Jadi akhirnya saya kemarin menjadi super teacher ini. Dan, super teacher tidak selalu berbasis pendidikan luar</p> | | |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|--|-----|----------------|
| | <p>biasa atau berbasis psikologi. Tergantung kebutuhan muridnya. Jadi kebutuhan khusus itu tadi. Karena kalau di sini ya, kita masih memahami yang namanya ABK, anak kebutuhan khusus itu ya disabilitas. Tetapi, kadang enggak. Ada anak-anak yang namanya kebutuhan khusus.</p> <p>Kalau di UK, terus saya pernah dikusi dengan seorang dosen inklusif di UK. Di UK ada sistem namanya SEND. Special Educational Needs and Disabilities. Jadi ada sistem khusus untuk SEND Students ini. Jadi tidak hanya disabilitas saja yang perlu perhatian. Tapi ada Special Educational Needs. Special Educational Needs yang tadi kayak, anak regular, tapi dia ada case-case tertentu yang membutuhkan kebutuhan khusus. Membutuhkan pendampingan, membutuhkan perhatian, membutuhkan mungkin kustomisasi pembelajaran yang berbeda. Kalau di sana sudah diberlakukan SEND. Di sini yang belum. Di Indonesia ya. Di bawah perhatian terhadap disabilitas saja juga kan masih kurang dan masih baru-baru ini kan diperhatikan di Indonesia.</p> <p>Kalau dulu kan namanya anak disabilitas pasti SLB. Baru yang baru, mungkin baru 10 tahun terakhir ini yang namanya disabilitas sudah bisa diterima. Setelah sekolah reguler. Tetapi ada anak yang SEND ini, Special Educational Needs ini yang masih dianggap sebagai anak reguler. Karena secara fisik memang reguler. Tapi kan ada</p> | SAD | TEMO/SAD/A/014 |
|--|--|-----|----------------|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>kebutuhannya yang berbeda-beda.</p> <p>Kalau disini, masuk mendaftar di sekolah ini mendaftar itu pasti ada interview, ada assessment psikologis, ada interview dengan orang tua juga. Jadi anak itu akan dipetakan berdasarkan riwayatnya dia. Kalau, masuk SMA itu kan setiap anak yang masuk ke SMA itu kan pemikirannya sudah berbeda-beda di SMA. Kalau TK gitu mungkin masih yang masih 0 masih dasar begitu ya. Tapi kalau anak SMA itu kan datang sudah berbeda-beda. Jadi itu perlu pemetaan dulu.</p> <p>Dan di TAW tadi, itu pasti akan ada satu sesi TAW di mana kami edukator akan diminta untuk mempelajari data semua siswa secara bersamaan. Jadi si A, B, C ini, misalnya si A, orang tuanya divorce nih. Dia dari wayat, misalnya KDRT. Dia ada riwayat seperti ini, dia ada penyakitnya ini. Dia punya ketakutan terhadap ini, dia mengalami ini. Ada data seperti itu.</p> <p>Jadi ketika di TAW itu kita sudah tahu, oh anak ini anak dengan misalnya kondisi. Ada anak yang orang tuanya tidak divorce. Tapi dia memang ada riwayat KDRT. Meskipun orang tuanya sudah berbaikan ya. Sudah rukun, sudah harmonis lagi. Tapi ada jejak ya dalam psikisnya dia. Dia nggak bisa dikerasin nih. Dia dengan nada tinggi aja dia sudah bisa langsung tantrum. Dia bisa emosi, dia bisa marah. Ada, dia bisa tiba-tiba nangis. Nah itu kalau kita tidak tahu historinya, ya untuk treatmentnya nanti kita</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>tidak tau, Ketika kita mengajar anaknya tiba-tiba nangis di kelas. Karena kita tdidak tau historiny jadi kita malahg ga bisa memberi treatment yang bener. Saya melihatnya kesimpulannya begitu. Itu saya belum, setidaknya di sekolah yang saya masukk sebelumnya itu nggak ada. Kalau di sekolah yang lama baru masuk. Data yang masuk ya sudah nama anak, nama orang tua, berapa bersaudara, tinggal di mana, tinggal di mana, riwayat penyakit, ini penyakitnya lebih penyakit fisik ya. Sudah, data semua itu kan ya. Tidak ada penyelaman lebih lanjut lagi misalnya dia punya trauma terhadap apa. Ya sudah nanti selama pembelajaran, edukator akan menghindari materi dengan topik yang dibahas. Jadi ya menurut saya pemetaan diawal tadi sangat penting sih.</p> <p>Begitu juga untuk anak yang visual impaired ini. Kami dapat data bahwa dia memang dari kecil sudah gangguan mata. Hampir buta lah. Bisa dibbilang dulu sempat buta sebelah waktu SD. Tetapi SD kemudian dia sudah mengalami pembedahan. Jadi, itu sudah mengalami berkali-kali pembedahan. Kalau nggak salah sempat mau donor atau gimana tapi nggak ada yang cocok. Jadi pada akhirnya hanya operasi-operasi gitu. Dia sekarang, kondisi sekarang di SMA itu sudah sangat membaik. Karena sudah berkali-kali pembedahan itu.</p> <p>Tapi kalau dulu SMP, SD itu yang dari riwayat yang saya dengar memang dia pernah ada masa di mana dia harus</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>menggunakan braille. Kalau sekarang dia sudah bisa. Tapi case-nya adalah misalnya nih kita nunjukin powerpoint nih. Kita nunjukin slide nih di proyektor. Dia nggak bisa lihat jauh dari kursi. Dia harus maju. Benar-benar maju ke depannya slide gitu. Apalagi kalau tulisannya kecil.</p> <p>Jadi kalau saya biasanya karena ya kita juga punya keterbatasan ya sebenarnya. Kadang memang kita perlu memasukkan teks agak banyak sehingga jadinya tulisannya kecil-kecil. Jadi kalau saya biasanya saya kirim file itu, PPT itu ke dia secara personal. Jadi kita yang lain menyimak slide, dia boleh membuka hpnya buat melihat itu. Dia kalau pegang laptop aja tuh deket banget. Dia juga gadgetnya dia itu sudah di set font-nya besar. Jadi dia sudah sangat, dia melihat seperti ini. Benar-benar nempel di depan mata. Laptopnya pun sampai yang, dia kalau pegang laptop itu deket banget. Kadang banget laptopnya tidak begini ya. Tapi sampai dia lurusin, sampai benar-benar dia tuh lihatnya begini.</p> <p>Kalau sekarang, kemarin awal semester dia masih pegang laptop, sekarang sudah pakai tab. Jadi sudah lebih enteng. Jadi sudah lihat sampai depan matanya. Itu pun dia sudah memakai kacamata yang tebal. Kacamata yang khusus. Tapi selebihnya tidak ada kendala untuk sekarang di SMA. Mungkin kalau mbak-mbak nemuin dia waktu SMP, SD dulu mungkin kendalanya lebih besar ya. Kalau sekarang ya itu sih.</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | | |
|---|-----|---|-----|----------------|
| I | 015 | nah itu kan kalau begitu muridnya berarti harus ada treatment yang berbeda nggeh bu dengan yang lain, nah itu apakah ibu sendiri pernah ada merasa muncul tantangan tersendiri gitu bu? | | |
| P | 016 | <p>Jadi lebih ke adjustment-nya pada ketika dia harus mengerjakan tugas, misalnya akan butuh waktu lebih lama untuk mengetik. Kalau teman-teman lain misalnya suruh bikin satu teks nih. Paragraf atau satu teks itu, teman-teman yang lain setengah jam cukup. Kalau dia mungkin jadi 45 menit, mungkin bisa sampai satu jam. Karena dia akan lebih lama untuk mengetiknya. Begitu juga untuk membaca, dia akan sedikit lebih lama. Jadi, lebih ke timing-nya aja yang kita kasih toleransi.</p> <p>Boleh kumpulin tugas agak telat, boleh. Teman-teman lain, yuk teman-teman lain kumpulin. Kamu nanti boleh. Nanti pulang sekolah boleh. Karena dia akan butuh waktu lebih lama untuk membacanya lama, menulisnya lama. Meskipun kalau untuk kemampuan berpikir, kemampuan apa, dia pintar dia. Dia pintar dan rajin. Lalu yang saya dengar dari orang tuanya adalah untuk dia mengakali kekurangannya, dia akan selalu belajar di rumah itu sebelum dan sesudah. Jadi orang tuanya secara khusus minta, Pak, Bu, minta silabus dong. Minta ini dong, lesson plannya apa. Minggu depan akan belajar tentang apa. Jadi dia udah ada bekal itu. Iya, udah dipersiapkan. Meskipun guru belum memberikan bahan ini, tapi setidaknya topiknya ini. Oh ya,</p> | JOY | TEMO/JOY/A/016 |

| | | | |
|--|---|-----|----------------|
| | <p>topiknya ini. Dia akan cari tahu dulu. Dia akan browse dulu, dibantu oleh orang tuanya. Papanya kebetulan dosen, jadi memang sangat visioner terhadap pendidikan, juga sangat perhatian. Dan ibunya ibu rumah tangga, jadi bisa mendampingi dia.</p> <p>Jadi papanya sering cerita. Ini saya beliin buku-buku. Jadi untuk mengakali kekurangannya itu tadi, malah dengan buku-buku, di mana di rumah dia belajar dulu. Dia mempersiapkan diri dulu, biar besok dia tidak perlu waktu lama untuk mencerna. Karena dia sudah butuh waktu lama untuk membaca. Kalau dia mencerna juga lama, kan akan memperlambat ritme pembelajaran dia. Jadi dia akan belajar lagi dulu. Jadi ketika besoknya guru di kelas menerangkan, dia sudah lebih paham. Meskipun biasanya kan ada slightly different antara yang dia baca dengan yang dijelaskan guru. Tapi kan pemahaman dia sudah terbentuk. Jadi sangat kooperatif sekali dia dan orang tuanya minta pembelajaran, sehingga tidak menjadikannya itu kendala yang berlebihan.</p> <p>Ya alhamdulillah Orang tuanya yang sangat sadar pendidikan. Sangat didukung dengan kekurangannya dia apa. Dia dibekali dengan yang bisa meng-counter kekurangannya itu.</p> <p>Dan dia kalau tugas, kalau tugas ya. Kalau tugas saya bisa tunjukkan sih, karena ini bukan privasi ya. Ini salah satu tugas. Ini menulis dengan font yang</p> | JOY | TEMO/JOY/A/016 |
|--|---|-----|----------------|

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| | | <p>besar-besar. Coba ya ini satu page ya. Satu page fontnya segede ini. Kalau biasanya normalnya nggak segede ini ya. Jadi ini kemarin saya kasih soal opini. Jadi untuk tentang cross-cultural education, saya kasih movie, saya kasih film. Nah kalau film misalnya kayak gini, saya akan carikan film yang dia bisa mengulang nonton sendiri di rumah. Baik itu misalnya film yang tersedia di Netflix misalnya. Atau videonya saya upload ke Google Drive dan linknya saya share ke dia. Jadi ketika di kelas misalnya diputarin ke teman-teman, teman-temannya bisa menyimak, dia mungkin akan kesulitan, dia nanti bisa mengulang sendiri.</p> <p>Ini kebetulan saya ambil ada satu film dari Netflix tentang cross-cultural, yang memang topiknya sedang membahas cross-cultural understanding. Nah kebetulan kemarin juga ada native yang datang dan native speaker dia bawa tema itu. Jadi saya menyesuaikan dengan topiknya itu. Nah ini tugasnya adalah saya minta analisis dan opini dia. Nah ini dia bisa mengerjakan, bisa. Tapi ya bedanya cuma ini aja sih, ini fontnya besar dan dia waktu mengumpulannya akan sedikit lebih cepat. Tapi, kalau misalnya tugas yang harus selesai hari itu, pada saat jam pelajaran itu, dia baru akan sedikit terlambat</p> | | |
| I | 017 | jadi dia juga anaknya yang rajin ngoten nggeh bu dan orang tuanya juga sangat support terhadap Pendidikan dia, nah lanjut pertanyaannya bu, kan kalau berapa tau mengajar buat anak visually -impaired itu baru | | |

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| | | sekarang atau sebelumnya sudah pernah? | | |
| P | 018 | Kalau visually-impaired, kalau saya sendiri baru sekarang. Yang sebelum-sebelumnya lebih banyak ke autis, ada slow learner, ada tuli, ada di sini. Terus Asperger syndrome. Sindrom Asperger pernah denger? Jadi dia tidak mampu mengontrol emosi. Tapi kemampuan nalarinya jalan, jadi tetap reguler, logikanya reguler, tapi tidak mampu mengontrol emosi. Jadi dia lagi belajar bisa tiba-tiba nangis. Dia tak terlintas pikiran apa, ingat memori apa, tiba-tiba nangis. Lalu tiba-tiba marah. Itu ada tahun, sekarang sudah lulus. Terus ADHD, tidak bisa diem. Gerak, terus muter, terus jalan. Kalau yang visual impotent, untuk saya sendiri baru ini. Tapi kalau di tumbuh, yang setahu saya sudah berkali-kali. Sudah difasilitasi dengan Braille atau apa. Kemarin siapa yang di American Got Talent? Putri Ariyani | | |
| I | 019 | kalau untuk guru bahasa Inggris sendiri disini ada berapa nggebu? | | |
| P | 020 | Ada dua. Ada saya dan satu Bu Diah. Bu Diah, karena dia juga koordinator kurikulum internasional. Jadi jam masuknya tidak sebanyak saya. | | |
| I | 021 | nah ibu lanjut lagi nggebu pertanyaanya, saya kan memang meneliti mengenai teacher's emotion. Jadi pernah enggak sih Ibu merasa kalau mau ngajar itu ada rasa takut atau ada rasa nanti misalkan materi saya kurang gimana? Atau nanti anaknya takutnya enggak bisa memahami | | |

| | | | | |
|---|-----|---|------|----------------|
| | | materi yang saya siapkan? Ada tidak bu, perasaan seperti itu? | | |
| P | 022 | <p>Kalau ketika pertama masuk ke sini sempat ada ketakutan itu. Karena saya tahu ini inklusi. Dan pengalaman saya dulu di sekolah sebelumnya ada anak yang autis. Tapi kan kalau di sana kan kurang kepegang. Kalau di sana itu benar-benar semua anak diberi materi pelajaran yang sama, penugasan sama, nanti yang spesial ini standar nilainya lebih rendah. Jadi bukan lebih rendah ya. Kalau misalnya nilai dia akan lebih rendah dari teman-teman lain. Itu sudah dimaklumin. Orang tuanya pun sudah maklum. Tapi tugasnya sama. saya sempat komunikasi dengan wali kelasnya. Nggak apa-apa Bu, kasih tugasnya sama aja Bu. Biar dia merasakan yang sama kayak yang lain, jadi lebih ke kesetaraan gitu ya. Nanti kalau misalnya Ibu mau kasih bonus nilai silahkan. Karena diselesaikan sesuai kemampuannya dia. Orang tuanya pun sudah paham. Tapi kalau saya melihat ya kelemahannya adalah anak itu tidak dipupuk sesuai dengan kemampuannya. Dipaksa untuk setara. Jadi ya sudahlah, itu sistemnya di sana seperti itu. Saya cuma bisa ngikut.</p> <p>Tetapi, ketika di sini ada namanya diferensiasi pembelajaran. Ketika kita bikin soal itu tipe A, tipe B, tipe C. Tipe A itu regular, sesuai dengan buku umum, sesuai dengan standar. Tipe B sedikit diturunkan, tipe C mungkin yang paling rendah, yang paling mudah. Anak yang autis, anak yang kemampuan logikanya</p> | Fear | TEMO/FER/A/022 |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>yang rendah, itu tipe C. Bukan rendah ya, lebih dibawah teman-teman lain. Tapi kalau yang anak yang mungkin kemampuannya regular, tapi kontrol emosinya, dia akan diberi tipe B. Tipe B itu biasanya akan jumlah soalnya akan lebih sedikit, tapi kesulitannya masih sama dengan yang tipe A. Jadi dia yang butuh manage waktu, karena misalnya tiba-tiba tantrum. Kan waktu habis nanti kalau dikasih jumlah soal yang sama. Jadi soalnya akan lebih sedikit, tapi kesulitannya disesuaikan. Termasuk misalnya kategori visual impairment ini, dia akan saya beri tipe B ini. Tapi kesulitannya sama. Sama saja dengan yang tipe A, cuma soalnya saya kurangi. Teman-teman lain misalnya 15 soal, 20 soal, dia cuma 10 soal. Atau teman-teman lain paragrafnya 2 halaman, teksnya 2 halaman, dia 1 halaman saja. Jadi pembedaannya hanya di situ, tetapi materi yang diajarkan tetap sama. Topiknya sama.</p> <p>Kalau ini case yang berbeda ya, bukan visual impairment yang ada autisme. Topik tentang kemarin saya membahas tentang naratif teks, naratif story. Teman-teman yang lain sudah tentang bagaimana strukturnya, bagaimana tesis yang dipakai dalam naratif story itu apa. Terus tipe-tipe naratif story, genre-nya apa, lalu menganalisis strukturnya, mana yang opening, orientation, mana yang konfliknya, mana yang gitu. Kalau yang teman-teman regular, anak-anak yang autisme ini, dia dikasih satu cerita yang sama, sama-sama tentang Riri</p> | | |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>Jonggrang yang sama. Kalau teman-teman yang regular menganalisis strukturnya, kalau yang anak autis, cerita tentang Roro Jonggrang dia lebih ke pertanyaan anak SD atau SMP.</p> <p>Who is the main character of the story? What happen after the character?</p> <p>Seperti itu saja. Tapi topiknya sama-sama naratif story. Lalu kalau untuk yang case-nya fisik, misalnya yang visual ini ada yang hearing impaired juga. Kesulitannya sama, tetapi lebih sedikit. Jadi dia tetap akan dapat pertanyaan mengenai misalnya mengenai si struktur, tetapi mungkin text-nya akan lebih sedikit. Kalau yang hearing impaired, saya menghindari listening. Kalau yang lain-lain dikasih listening, nanti dia saya kasih writing saja. Meskipun dengan topik yang sama, materi yang sama. Jadi topiknya, temanya sama, lebih ke diferensiasi untuk penugasannya. Jadi ada kustomisasi sesuai dengan masing-masing.</p> <p>Jadi mungkin itu juga salah satu alasan kenapa disini muridnya sedikit. Karena kalau muridnya banyak, gurunya yang agak capek. Satu kelas saya bisa hanya harus bikin 3-4 jenis soal yang berbeda untuk satu kali pertemuan yang sama. Pasti lebih banyak. Satu ujian pun tidak ada tipe B dikasih itu tadi. Ada yang pakai digital, pakai Google Form, biasanya ada yang harus print out. Jadi itu sih, makanya kenapa banyak. Bukan karena orang-orang akan bilang,</p> | | |
|--|---|--|--|

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| | | <p>ah sekolahnya muridnya sedikit. Kalau banyak kita tidak tahu. Betul, karena memang ada perlu penanganan spesifik untuk masing-masing anak dengan case yang berbeda. Karena setiap anak datang dengan case yang berbeda. Jadi tidak bisa disamaratakan. Mungkin itu yang membedakan antara sekolah inklusi dengan sekolah non-inklusi itu. Kalau orang lain melihatnya sekolahnya sepi ya. Muridnya sedikit ya. Perbandingan yang lain, oh muridnya banyak itu berarti sekolahnya besar, terus sekolahnya terkenal, populer. Karena memang tantangannya berbeda. Sekolah yang besar, yang mungkin muridnya bisa beratusan ribuan, mungkin muridnya regular semua. Walaupun ada anak spesial, tadi ada batasan kuota, 2 anak paling tidak satu kelas. Ya tadi ada batasan kuota tadi, dua anak paling satu kelas. Itu pun anak itu dianggap, biasanya yang bisa diterima di sekolah reguler itu yang lebih ke fisik ya. Misalnya kayak visual atau hearing itu masih bisa diterima di sekolah. Kalau kayak autisme, katakanlah Down syndrome, sulit untuk di sekolah reguler. Tidak memang memfokuskan diri untuk inklusi. Karena pendekatannya beda, metodenya beda, dan istilahnya gurunya juga butuh pelatihan sendiri, butuh pemahaman sendiri. Itu sih.</p> | | |
| I | 023 | <p>jadi mungkin kalau untuk mengajar VIS itu sendiri mungkin lebih ke tantangan tentang bagaimana menyesuaikan materi yang sesuai dengan kebutuhan murid tersebut nggeh bu. Nah kan</p> | | |

| | | | | |
|---|-----|--|------------|----------------|
| | | dengan background yang tadi, ilmu komunikasi, terus ngajar di sekolah inklusi gitu rasanya gimana? | | |
| P | 024 | <p>Kalau saya pribadi kebetulan memang di keluarga sudah wawasan inklusi itu sudah ada, jadi kebetulan ayah saya juga di komite disabilitas dia. Jadi memang sudah terbuka pandangan dari keluarga itu tentang apa itu inklusivitas. Meskipun di keluarga kami tidak ada yang special needs ya, tapi saya dari dulu sudah, oh ada yang case-case seperti ini, ada yang anak-anak yang berbeda yang tidak sama dengan kita, yang tidak reguler lah yang berbeda. Jadi saya ya siap-siap aja gitu. Walaupun ketika requirement untuk masuk ke sini kan ada berwawasan inklusi. Ada syarat. Berwawasan inklusi. Ya saya pede gitu. Oke, Saya nggak masalah gitu. Saya nggak kaget dengan kondisi demikian karena saya pernah ikut ayah saya ke panti, melihat case-nya seperti apa.</p> <p>Dulu ketika masih kuliah, saya pernah ikuy kepanitiaan di Asian Paragames. Saya pernah jadi manajer di situ. Waktu itu jadi mendampingi atlet-atlet. Pada saat itu, karena itu adalah acaranya nasional ya, dan memang mendampingi dari berbagai negara, memang benar-benar dari kemenpora jadi, benar-benar sangat serius. Jadi ada pelatihannya itu sampai bertahap ada pelatihan pertama, lalu beberapa hari berikutnya dan menginap. Padahal acaranya hanya 10 hari. Asian Paragames hanya 10 hari, tapi pelatihannya sejak beberapa bulan</p> | Confidence | TEMO/CON/A/024 |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>sebelumnya. Itu benar-benar ada. Dan saya sendiri merasakan pelatihan itu menjadi bekal saya mengajar sampai saat ini. Pada saat itu. Jadi pelatihan saat itu dari Kemenpora. Dari Kemenpora, benar-benar dari ahlinya yang datang. Ada psikolog, ada secara medis bagaimana dan ada teman-teman disabilitas juga yang ikut melatih. Jadi kita benar-benar dilatih pelatihannya itu yang mengisi teman-teman disabilitas. Jadi kita tahu bagaimana, how to treat yang secara, mereka pun bisa menerima.</p> <p>Waktu itu bahkan ada dari teman-teman yang buta misalnya. Jadi diajarkan praktek bagaimana caranya menggandeng orang buta. Jadi kalau menggandeng orang buta itu bukan kita yang memegang tangan mereka. Mereka yang memegang tangan kita. Jadi gini ya, misalnya saya jadi orang buta ya. Kamu yang membantu. Biarkan orang butanya begini. Jadi biarkan juga nanti misalnya dia akan ngerem. Tangannya akan mencekram. Bentar dulu, pelan dulu. Jadi kendali itu di tangan dia. Sementara kalau kita tahu selama ini kalau kita menggandeng orang buta kan kita yang nuntun. Tapi kan jadinya kita memaksakan speed kita. Jadi seharusnya seperti itu. Jadi ada cara khususnya itu. Itu yang dulu saya pelajari ketika pembekalan untuk Asian Paragames itu. Dan itu buat saya pribadi itu modal yang sampai sekarang masih kepike banget. Bagaimanahow to treat different person. Di case yang berbeda treatmentnya juga berbeda</p> | | |
|--|---|--|--|

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| I | 025 | <p>wah, jadi ibu sendiri tuh wawasan mengenai inklusivitas sendiri tuh memang sudah mumpuni nggeh, jadi Ketika mengajar disini juga tidak terlalu kaget ngoten nggeh bu</p> | | |
| P | 026 | <p>Jadi kalau ini lebih lanjut tentang SEND ini ya, oh iya ya, kita seringkali hal-hal yang kita terlupakan. Misalnya kayak ngomong dengan orang tuli. Mungkin kita merasa dia udah bisa denger suara, pakai alat bantu dengar. Oh dia udah bisa denger suara, kita ngomong biasa aja gitu. Tetapi mereka tetap memerlukan membaca bibir kita Ketika berbicara, terus juga mereka juga memperhatikan ekspresi kita .</p> <p>Terus kalau untuk anak-anak yang autis misalnya, kita ya kalau menurut saya yang emotional challenge itu malah yang teman-teman yang autis ini. Kita harus bisa menyelami pemikiran mereka. Cara mereka berpikir kan berbeda. Jadi yang menurut saya sangat challenging itu malah yang teman-teman yang autis ini yang dunianya seperti beda. Sementara kalau teman-teman dengan disabilitas fisik, kayak tuli, bisu, buta, atau yang cuma sekedar impet saja, itu dunianya masih sama dengan kita. Mereka juga masih bisa memahami kita dan sebaliknya. Hanya kendala fisik saja.</p> <p>Kalau teman-teman yang autis, yang down syndrome, atau yang asperger ini, ini juga yang kok bisa sih dia tiba-tiba nangis? Tapi ada apa tiba-tiba nangis? Yang lain ketawa dia nangis sendiri. Bisa terjadi. Itu yang lebih challenging.</p> | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--------|--|
| I | 027 | <p>owalah jadi yang lebih kerasa emotion challenging nya itu ke anak-anak yang autis seperti itu nggeh bu. Tapi, ibu sendiri bagaimana sih ibu mengatasi rasa kayak mungkin malas ngajar? Atau capek gitu? Pernah tidak ibu merasa kayak gitu?</p> | | |
| P | 028 | <p>kalau capek gitu ada ya mbak. Ada malas untuk menghadapi ada anak-anak autis yang... Aduh pertanyaannya kadang berat atau bagaimana, nah kalau lagi gak mood untuk menjawab setiap pertanyaan, saya memilih menghindar. Misalnya dari jauh, aduh si ini nih. Dia datang ke arah sini. Jadi daripada nanti gimana-gimana. Karena kalau ketemu, dia bertanya, kita menjawab yang tidak memuaskan dia, dia bisa tantrum soalnya. Dan tantrumnya anak autis itu dia bisa membawa sampai nanti-nanti ke pelajaran-pelajaran lain, misalnya gak dengan kita pun dia bisa membawa emosinya.</p> <p>Saya pernah ada anak autis di kelas saya, dia emosi dengan orang tuanya di rumah. Jadi di rumah dia minta sesuatu apa, sebelum berangkat sekolah, gak dikabulkan oleh orang tuanya. Dia bawa itu ke sekolah. Ini kejadian baru tahun ajaran ini, semester kemarin, pelajaran saya, tiba-tiba jebret, berdiri tiba-tiba dia berdiri, keluar, banting pintu, lari. Teman-temannya bilang, bu bu bu, ini anaknya kabur bu, itu kabur. Saya keluar, sudah keluar sampai sana. Teman-temannya ada yang bantu, saya telpon wali kelasnya, lagi ngajar juga, Pak, si ini lari, kabur keluar. Kejar, itu benar-benar kejar-kejaran, kayak di</p> | Tired? | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>film-film. Dia larinya bukan yang lurus gitu tapi belok belok gitu, nah sekolah in ikan kayak labirin gitu kan, nahh dia itu larinya muterin sekolah gitu sampai dia sudah keluar gerbang sekolah itu mbak yang dia lari di gang ini di jalan ke sekolah.. Satpam pun keluar. Satpam ikutan ngejar. Untungnya pada jam itu ada guru lain yang baru datang, naik motor, dia melihat. Dia sudah keluar, dia sudah jalan. Karena untuk dikenalin dari seragamnya juga kan, loh ini kenapa di sini jam sekolah? Akhirnya disuruh naik motor. Baru setelah duduk, kita kasih minum, baru setelah itu tenang. Saya sudah deg-degan nih, ini jam pelajaranku. Apa gitu, apakah ada omonganku, apakah tugasnya terlalu berat untuk dia, atau gimana. Kita tanya kan sama wali kelasnya. Kebetulan memang tidak ada pendampingan support teacher. Ini yang tadi saya bilang anak autis, tapi dia menggumamnya dalam bahasa Inggris. Kita tanya sama wali kelasnya, kenapa? Ternyata, Dia marah sama mamanya di rumah. Tiba-tiba pas lagi ngerjain tugas, tiba-tiba keingat. Tiba-tiba emosinya keluar, nah itu di jam pelajaran saya. Takutnya ada yang salah. Takutnya nanti kena tegur. Panggil kepala sekolah. Karena case-nya dia lari keluar kompleks sekolah. Ini kalau enggak ketemu guru yang kebetulan datang, nah beliau itu guru part-time, ada guru part-time juga disini, guru part-time dia datang cuma pada jam pelajaran dia aja. Jadi kebetulan beliau datang karena mau jam pelajaran dia. Kalau pas dia</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>enggak datang, hilang mungkin itu anaknya. Karena dia sudah keluar jalan situ. Dan enggak bawa HP, enggak bawa identitas apapun. Dia bener bener yang lari bawa badan aja, umasih sempat ketemu dengan guru-guru tadi. Ternyata ya dia marah sama mamanya. Dia minta sesuatu. Tidak diberikan oleh orang tuanya. Dan keburu waktunya untuk berangkat sekolah. Jadi dia masih datang dengan membawa emsoi ke sekolah. Ketika dia sekolah, dia lagi ngerjain tugas. Sebenarnya enggak ada hubungannya sama sekali. Dia minta mainan atau apa. Tiba-tiba keinget. Dia lagi ngerjain tugas tiba-tiba berdiri. Keluar banting pintu. Karena tadi terlalu sulit mengontrol emos karena ada masih ada kekesalan yang dia belum terima. Jadi, gitu mbak</p> <p>Misalkan aja nih kita aja pas waktu PPL gitu ngajar kita ngajir disekolah biasa aja mungkin terkadang ada emosi. Emosi. Kayak gimana. Memang beda-beda buat setiap orang.</p> <p>Ini yang muridnya enggak banyak aja kewalahan. Bayangin kalau muridnyak ayak di sekolah-sekolah lain yang satu kelas bisa sampai 30 anak. Wahh itu pastii.... Ga kebayang sih mbak.</p> <p>Itu sih. Kalau emotional challenge buat teman-teman yang fisik. Batasan fisik tidak se-challenging itu. Dibandingkan dengan yang lain. Lebih ke teman-teman dengan batasan fisik. Lebih ke adjustment di penugasan saja. Kita custom</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| | | <p> mungkin timingnya, durasinya, metodenya. Yang harus listening jadi enggak. Atau sebaliknya yang harus visual jadi. Oh ya ini. Akhir-akhirnya dia banyakin tugas listening. Karena tadi yang disesuaikan dengan diskusi. Jadi kalau misalnya ada suatu membutuhkan analisis. Yaudah saya minta mereka diskusi saja. Kita ngobrol saja. Jadi tugas-tugas tertulis itu tidak banyak kebetulan di kelasnya dia ini.</p> | | |
| I | 029 | <p>wah ini saya pertama kali mendengar cerita kayak gini sih bu, jadi saya kagum sama guru-guru disini malahan. Nah, kalau balik lagi tadi ke topik saya, yang lebih emotional challenging itu kalau mengajar untuk murid yang SEND yang mungkin lebih ke psikis nggeh bu, bukan yang fisik, sedangkan kalau fisik itu lebih ke adjustment bagaimana menyesuaikan materi, tugas, aktivitas pembelajaran yang lebih sesuai dengan kemampuan masing-masing murid nggeh</p> | | |

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| P | 030 | <p>Iya, dan pada akhirnya saya memang menyesuaikan dengan kondisi dia. Karena anak-anak yang lain mereka bisa beradaptasi. Kalau anak-anak lainnya enggak masalah. Mau writing, mau listening, mau apapun mereka enggak masalah. Jadi pada akhirnya di kelas ini, semester ini saya banyakin listening dan speaking. Ada yang diskusi, ada yang record. Kemarin saya minta mereka record tentang shadowing. Oh ya shadowing ya? Nah itu gimana menirukan adegan-adegan tertentu. Jadi itu untuk lebih ke, karena saya mau mengakomodir kebutuhannya Rizal ini. Karena kalau banyak tugas tertulis, ya dia kesulitan. Terus kurang fair juga gitu. Jadi saya, yaudah listening dan speaking yang semua teman lain juga bisa. Ada writing tapi porsinya enggak banyak.</p> <p>Kayak gitu tadi yang saya tunjukkan tadi. Itu salah satunya. Hanya ada satu tahun yang jarang ini saya kasih tugas analisis berupa writing itu kalau enggak salah cuma dua kali atau tiga kali aja. Selebihnya banyak listening, speaking, dan diskusi langsung di kelas. Gitu-gitu penyesuaiannya. Karena harus menyesuaikan dengan kebutuhan murid juga.</p> | | |
| I | 031 | <p>nah kan perlu adjustment untuk menyesuaikan kebutuhan murid yan bu, dan kondisi murid-murid disini kan berbeda-beda nggeh bu, ada kesulitan kayak ngebuat materi gitu?ngebuat bahan ajarnya.?</p> | | |
| P | 032 | | | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Ada sih. Jadi ya kebantu juga dengan adik pemetaan di TAW tadi. Saya bisa memperbaiki, oh si ini cocoknya ini. Dan jujur ya, pakai bantuan AI juga kadang perlu. Ada kalanya kita perlu bantuan AI, bukan kok karena males atau apa, tapi kita perlu bantuan yang lebih ahli. Karena kalau AI itu kan resepnya dalam merangkum data dari banyak tulisan-tulisan, banyak penelitian gitu kan. Nah kan ada rangkuman data disitu yang bisa membantu gitu loh.</p> <p>Cuman sekarang dimanfaatkan aja. Selama manfaatnya kita masih di jalurnya masih... Ini ya gak masalah, tidak yang benar-benar males terus asal bikin. Jadi tetap... Ini prom yang saya masukin ke AI kayak gini. Jadi kalau teman-teman yang regular saya sudah tentukan tugasnya apa. Nah untuk teman-teman yang spesial ini untuk menyesuaikan dengan kebutuhannya itu saya tanya dulu gitu. Kira-kira seperti apa. AI akan memberikan gambaran tugasnya akan seperti ini. Ini kalau dari jawaban dari AI-nya dia akan... Ada worksheetnya. Jadi lebih ke menjawab dari teks lalu dijawab dari teks itu. Ada pertanyaan sesuai teks itu. Jadi tidak bukan analasinya. Jadi dia kasih teksnya pendek aja. Lalu ada pertanyaannya juga comprehension check aja.</p> <p>Ya tetap saya sebagai guru mikirnya di bagian yang menyediakan tugas untuk yang regular itu. Tetap mikir sendiri untuk itu. Saya sesuaikan dengan topiknya apa, baru yang adjustment untuk anak spesialnya yang saya butuh</p> | |
|--|---|--|

| | | | | |
|---|-----|--|---------|----------------|
| | | <p>bantuan. Jadi dari AI juga akan membantu menyesuaikan berdasarkan data yang dia record dari internet. Sangat terbantu. Karena kalau nggak begini jujur saya juga bingung. Gimana ya? Anak-anak bisa menimbang, mereka bisa mengerjakan. Tapi materinya tetap nyampe. Dan kalau misalkan tugasnya itu-itua aja terus kan juga mereka mungkin bosan. Nah, kalau cuma sekedar pengenalan vocabulary ya terlalu simple. Nanti mereka sendiri bisa bosan. Udah nggak mengerti lagi. Makanya kita coba yang tidak jauh berbeda dari teman-temannya. Masih di topik yang sama. Tetapi yang levelnya yang disesuaikan. Tapi ya tetap ada porsinya. Kapan kita bisa pakai AI, kapan kita juga perlu mengkombinasi. Karena kalau mentah-mentah AI diambil, kan nggak sesuai dengan yang terjadi di lapangan yang kita hadapin. Jadi kita perlu masukkan. Jadi lebih ke promnya itu yang harus sesuai dengan kebutuhan kita. Kalau cuma asal please make a worship for autistic student. Banyak gitu. Banyak banget. Nggak sesuai. Tapi kalau kita kasih spesifik prom, udah bisa sesuai dengan yang kita butuhkan. Masukkan prompt itu juga butuh kemampuan berpikir.</p> | | |
| I | 033 | <p>nggeh bu, kalau sekarang sudah bisa menggunakan bantuan AI nggeh bu</p> | | |
| P | 034 | <p>oh ini mbak, terkadang juga ini murid ini yang VIS yang saya ajar, itu terkadang dia kalau ada tugas writing dia ada misspelling gitu ya, nah kalau anak regular kan kita bisa tegur gitu ya, nah kalau casenya kayak ini,</p> | Empathy | TEMO/EMY/A/034 |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>mungkin school gitu dia udah ngerti dan tau maksudnya tapi karena kekurangannya tadi jadi bisa dimenegerti. Jadi, ga bisa dipaksakan harus bener, yang penting dia sudah mengerti apa yang dia maksudkan.</p> <p>Nah ini juga,kalau untuk anak lain, anak reguler lain kita bisa tegur. Ini misspelling. Benerin. Tapi kalau yang diskalkulasi gak bisa. Begitu juga anak yang. Misalnya gagap. Atau ya kadang autis juga ada yang. Autis kan rasanya kan luas. Spektrumnya luas. Ada yang sedikit aja. Ada yang benar-benar parah. Jadi ada yang anak yang autis yang sampai kemampuan caranya pun juga terganggu. Ya dia mau pronunciation-nya salah pun yaudah. Kita mau membenarkan besok akan salah lagi. Hari itu bener besok salah lagi. Ya sudah memangitu batas kemampuan dia begitu. Kita paksakan pun juga malah di sini akan bikin deal. Maksudnya juga malah bisa bikin dia emosi, bikin dia antrum, bikin dia menderit, makin-makin lah, makin merembek kemana-mana. Ya sudah memang kita yang harus menurunkan standar. Tapi kalau yang anak yang reguler, cuma males saja. Nah ini yang harus digalakinnya. Kamu cuma males saja ini, kamu cuma nggak mau. Ada, kita akan menghadapinya anak yang seperti itu. Sebenarnya dari kemampuan dia reguler, dia bisa, nalarannya bisa, tapi kamu cuma males saja. Nggak ada alasan.</p> <p>Kalau perkara ngantuk misalnya, kamu nggak bisa manage waktu kapan harus tidur, kapan</p> | |
|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>harus istirahat. Sehingga ketika di sekolah kamu ngantuk. Capek bu, tanyain dulu, capek ngapain? Begadang. Capek kemarin habis futsal misalnya, habis ini. Futsalnya dalam rangka apa? Dalam rangka sekolah, misalnya tanding atau apa. Kita bisa kasih toleransi. Tapi kalau cuma main-main, kamu yang nggak bisa manage waktu, kapan harusnya kamu berhenti istirahat.</p> <p>Jadi, sebenarnya ini berlaku tidak hanya untuk anak-anak spesial. Kita nggak bisa ngejudge. Ah dia males nih, nggak bisa. Kita tanya, kenapa? Bahkan dengan alasan yang sama, tadi sama-sama alasan capek karena futsal pun, kita juga perlu ditanyakan. Futsal apa, dalam rangka apa, sama siapa. Mungkin kesannya bagi anak-anak, apa sih? Kalau itu kita perlu tahu supaya kita tahu bagaimana nge-treatnya.</p> <p>Tadi, sama-samafutsal untuk pertandingan misalnya, dia di luar sekolah. Ada kan yang di luar sekolah ikut klub, ikut apa. Akan beda dengan yang cuma main-main, dengan seru-seruan sama nongkrong. Bahkan yang untuk alasan klub pun, juga tetap dia perlu tahu, perlu memahami konsekuensi untuk bisa mengatur waktu. Kapan untuk sekolah, kapan untuk latihan, tanding, dan sebagainya. Jadi, budaya kan perlu ditanya. Kita harus ditanya.</p> <p>Jangan langsung. Ini kok ada nggak bisa ngerjain soalnya kok pada salah nih. Kok pada salah sih? Ini dari 10 soal kok salahnya ada 9 nih? Karena kamu nggak</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>belajar. Nggak, jangan. Kenapa kok bisa salah? Susah bu, aku nggak paham. Atau mungkin sebenarnya dia paham, tapi pikirannya sedang kemana-mana. Jadi kan tadi ada case yang anaknya yang salah di rumah, masalah dari orang tuanya dibawa. Apalagi dengan anak spesial. Anak yang regular aja, makhluk sendiri pun juga pasti ngerasanya dari rumah punya masalah, pasti bawa ke kampus. Nggak konsen. Nanti ketika jadi guru juga sama. Kita pernah ada di posisi itu. Kita tahu. Kita harus memahami.</p> <p>Saya kemarin juga kayak gitu. Ada satu murid emang. Jadi di sekolah itu emang kalau belajar tuh dia butuh waktu yang lebih lama dari teman. Jadi kadang itu saya yang lain sudah, baru nanti saya ke dia. Jadi kayak emang satu. Ini ada kondisi yang sebenarnya masuk kategori disabilitas, namanya slow learner. Ini seringkali tidak terdeteksi. Kenapa? Karena orang tua keluarganya ngerasanya anak itu normal, hanya lemot. Ini namanya lemot. Hanya lemot atau bodoh. Padahal mungkin kalau ada assessment dan ikutkan, bisa jadi karena memang dia slow learner.</p> <p>Nah ini yang dulu, bahkan sekarang pun masih ya, orang-orang yang tidak berwawasan inklusif, dia akan ngerasanya bodoh dan... Ah kamu nih bodoh nih. Padahal dia slow learner. Dia perlu waktu untuk memproses. Katakanlah kalau... Komputer nih yang satu udah Intel, yang satu yang masih yang... Atau Android lah ya, ini</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>udah Android berapa, Android 15. Jadi dia memang kemampuannya Android 9. Ya kita nggak bisa paksain .Mau nggak mau kita ada adjustment tadi yang disesuaikan dengan kemampuannya. Memapping kondisi anak di awal. Mapping kondisi anak di awal pembelajaran itu nanti Bapak misalnya di manapun nanti entah misalnya jadi guru dalam pendidikan atau bukan harus nanya guru sih. Ketika kita menghadapi bertemu orang pun kita perlu misalnya nanti kalian punya bisnis mau meng-hire orang perlu juga pemetaan dulu di awal supaya kita tahu nanti kedepannya dia akan seperti apa. Ya mungkin yang ya kepo keluarganya seperti apa, bagaimana pandangan keluarga terhadap pendidikan. Misalnya ada orang tua yang sangat support pendidikan, ada orang tua yang menganggap ah sekolah cuma formalitas doang dan nanti juga outputnya beda. Jadi mapping di awal sangat perlu. Bahkan nanti ketika kalian berada di lembaga pendidikan yang di sekolah itu tidak menyediakan mapping secara default, secara sistem sekolahnya, kalian ajak ketika nanti di pembelajaran masuk tahun ajaran pertama semester pertama, misalnya minggu pertama kedua, jangan langsung pelajaran. Kenalin anak caranya bagaimana, suruh dia bercerita. Kalau dia gak bisa bercerita secara lisan, bagi kertas aja minta dia cerita tentang dirinya dan keluarganya. Jangan langsung sebut orang tua ya, karena ada anak yang mungkin tidak tinggal dengan orang tua. Pokoknya</p> | |
|--|--|--|

| | | | |
|--|---|---------|----------------|
| | <p>keluarga, keluargamu kamu tinggal dimana, kamu bersama siapa. Biarkan mereka bercerita, umur berapapun mau SD, SMP, SMA ini bisa diterapkan. Kalau sulit anak tidak bisa untuk bercerita, kita pancing dengan pertanyaan. Misalnya: Apa yang sudah kamu pelajari selama ini? Kamu belajar bahasa Inggris tuh katanya bedanya bahasa Inggris kamu belajar bahasa Inggris dimana? Di TV? Di Youtube? Atau di LES? Atau hanya di sekolah? Atau dengan bahasa Inggris dengan siapa? Apakah dengan keluarga? Dengan teman? Terus bagaimana kamu di rumah komunikasi dengan keluarga dengan bahasa apa?</p> <p>Nah dengan itu tadi kita akan bisa memetakan. Oh ini anak ini, kalau saya kemarin di semester 1 saya kasih refleksi awal tahun, jadi dia seperti merefleksikan apa yang sudah dia lakukan di SD, SMP. Dari situ saya bisa memetakan, oh anak ini dia bahasa Inggrisnya udah jago nih, dia udah EF misalnya secara kemampuan verbal, vokab dia banyak. Tapi ternyata dia punya riwayat misalnya problem di keluarganya sehingga dia untuk menyusun kalimat utuh itu sulit meskipun vokabnya dia banyak. Ada lah seperti itu. Jadi yang pokoknya perlu banget mapping di awal. Entah di sekolah yang menyediakan, kalau sekolah yang menyediakan yaudah kita tinggal kasih minta pesanan. Jadi perlu mengetahui tentang siswanya juga masuk untuk kategori-kategori yang kadang tidak terdeteksi. Misalnya kayak visual impaired, ini banyak loh yang tidak terdeteksi, dikiranya</p> | Empathy | TEMO/EMY/A/034 |
|--|---|---------|----------------|

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| | | <p>hanya oh iya butuh kacamata. Siapa tau ada kekurangan lain, mungkin ngabur pandangnya. Tidak hanya mata, bisa jadi saraf. Begitu juga hearing, ada yang padahal bisa jadi memang salah satu telinganya tidak berfungsi. Itu banyak yang disabilitas yang tidak terdeteksi, banyak sekali sekitar kita. Dan kesadaran orang untuk mengecek itu juga sama rendah, masih di Indonesia, masih sama rendah. General check up itu kan masih mewah, masih suatu hal yang mewah disini, masih suatu hal yang mahal. Jadi untuk menganalisa seseorang, seorang anak, apakah dia pendengarannya 100%, penglihatannya juga 100%, apakah dia kemampuan berfikirnya juga regular atukah slow atau ada yang lebih cerdas, itu juga ada kan. Kalau anak yang cerdas ini juga kayaknya beda lagi tantangannya, dia harus dikasih lebih. Disini ada anak yang lebih cerdas dan lebih awal. Dia dikasih tugasnya sama temannya. Jadi bikin dia males. Karena dia menguasai itu. Dia udah tahu. Jadi dia malas. Ketika dia dikasih yang tantangan yang lebih tinggi. Yang lebih tinggi. Jadi level kesulitannya aku kasih yang lebih. Level mahasiswa. Wah, ini malah jadi kemaana nih ceritanya</p> | | |
| I | 035 | <p>gapapa bu, malah ini sangat menambah wawasan banget bu, karean kan kalau kuliah kita juga belajarnya terkadang berebda dengan di lapangan nggeh, jadi ini diceritain pengalaman ibu ini snangat berterima kasih malahan. Dan juga ibu sendiri kan malah bukan yang dari background Pendidikan awalnya</p> | | |

| | | | | |
|---|-----|---|------|----------------|
| | | terus jalan karirnya sekerang jadi guru itu, luar biasa sih bu | | |
| P | 036 | apa ya mbak, awal basic kuliah komunikasi. Nggak ngajar bahasa Inggris. Yang tadinya hanya part-time, sambil. Ketika kuliah cari uang saku. Terus ada bukaan lowongan di English course. Kebetulan hanya mensyaratkan nilai toefl. Nilai toefl itu yang diinginkan. Jadi dulu sudah jaman kuliah tuh nilai toefl saya Alhamdulillah tinggi, itu yang tak pakai modal. Ajar apply ke English course. Akhirnya selesai kuliah jalan karirnya disitu. Jadi sampai yang full time ngajar di English course kan disitu. Jadi meskipun latar belakang kuliahnya bukan yang Pendidikan, dari part-time terus punya kenalan ditawarkan ke sekolah tapi cuman untuk ekskul aja, terus ditawarkan full-time.. nah yaudah jadi sekarang jalan karirnya mengajar ini disini. Alhamdulillah, ini sudah 2 tahun disini mengajar. Makannya, itu saya sekarang ambil kuliah lagi program RPL di UNY Pendidikan Bahasa Inggris. Ada lagi pertanyaanya? Atau mau ngobrol dengan ini ada support teachernya murid yang VIS | LOVE | TEMO/LOV/A/036 |
| I | 037 | nggeh bu, ini Alhamdulillah pertanyaanya sudah semua, | | |
| P | 038 | oh iya, Alhamdulillah kalau gitu. Nanti, kalau ada hal perlu dijelaskan lagi atau mungkin ada yang terlewat boleh nanti menghubungi saya lagi, ini ayok saya ajak masuk ke kelas buat ketemu anaknya tadi | | |
| I | 039 | oh iya, Alhamdulillah kalau gitu. Nanti, kalau ada hal perlu dijelaskan lagi atau mungkin ada | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| | | yang terlewat boleh nanti menghubungi saya lagi, ini ayok saya ajak masuk ke kelas buat ketemu anaknya tadi | | |
| P | 040 | nggeh sami-sami mbak, semangat ya skripsinya, saya juga ini lagi nysusun juga sama kayak kalian | | |

Appendix 2

| Construct | Theme | Codes |
|--------------------------|------------|------------|
| Teaching Emotions (TEMO) | 1. Joy | TEMO/JO/B |
| | 2. Love | TEMO/LOV/B |
| | 3. Sadness | TEMO/SAD/B |
| | 4. Fear | TEMO/FER/B |
| | 5. Anger | TEMO/ANG/B |

| Coding sample | Meaning |
|---------------|--|
| TEMO/JO/B/001 | TEMO: Teaching emotions JOY: Joy B: the participant 001: Change of the interlocutor |
| TEMO/LOV/B | |
| TEMO/SAD/B | |
| TEMO/FER/B | |
| TEMO/ANG/B | |

Participant : Teacher B
 Duration : 45 minutes
 Date : Tuesday, 17 July 2025
 Place : SMA Yaketunis
 I : interviewer
 P : participant

| Subject | Line | Transcription | Theme | Code |
|---------|------|---|-------|------|
| I | 001 | Sebelumnya perkenalkan dulu Pak saya Nilna Nurul Millah dari Pendidikan Bahasa Inggris, UII. Saat ini saya sedang mengerjakan tugas akhir, dan penelitian saya mengenai tantangan | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| | | emosiana; gur bahasa inggris ketika mengajar bahasa inggris untuk siswa yang memiliki gangguan penglihatan, jadi saya mohon bantuannya untuk dapat melakukan pengambilan data dengan bapak | | |
| P | 002 | Oh, iya mbak silahkan. Skripsi ya ini? | | |
| I | 003 | Nggih pak, buat skripsi. | | |
| P | 004 | Ooh nggeh nggeh, boleh mbak silahkan langsung mawon | | |
| I | 005 | Baik, pak. Ini kalau boleh nama lengkap bapak sinten nggeh? Dan kalau boleh tau sudah berapa lama mengajar bahasa Inggris? | | |
| P | 006 | Saya dengan Widodo S. Pd. nah saya juga sudah mengajar selama 17 tahun disini | | |
| I | 007 | 17 tahun itu dari sejak awal sudah mengajar di Yaketunis? | | |
| P | 008 | Iya, saya dari awal mengajar itu memang disini | | |
| I | 009 | Baik, pak. Nah, kalau boleh tau niku background pendidikannya gimana ya pak? | | |
| P | 010 | Oh, kalah saya dulu kuliahnya PGRI mbak, jadi memang guru, saya disini mengajar di jenjang SMA nya, dan saya memang tertarik dengan bahasa inggris. Karena saya merasa bahasa inggris itu kan bahasa internasional ya. Terus, saya kan waktu itu profesional sebagai juru pijet juga. Jadi, kalau bisa menguasai bahasa Inggris itu sangat berbeda. Kita kan sering pijet turis. Duluan saya sering banget itu. | | |
| I | 011 | Jadi dulu juga pernah nggeh pak sebagai juru pijet, dan memang kalau di jogja banyak turis gitu ya lumayan ya pak | | |

| | | | | |
|---|-----|--|-----|---------------|
| P | 012 | Oiya mbak itu sangat cukup sekali kalau dapat kustumer turis, ya itu kalau saya bisa bahasa inggris kan jadinya peluang kerja itu di hotel yang berbintang juga tentu lebih besar | | |
| I | 013 | Nggeh pak, bener nggeh. Nah, kalau boleh tau bapak sendiri gimana selama sudah menjadi guru terus mengajar bahasa inggris, gimana perasaan bapak ketika mengajar di kelas? | | |
| P | 014 | Wah, kalau saya terus terang saya memang senang mengajar mbak, saya senang bisa mengajar bahasa inggris untuk anak-anak disini, saya tuh enjoy mbak mengajar bahasa inggris. Ya, saya juga alhamdulillah siswanya juga seneng gitu jadi saya semangat ngajarnya. | Joy | TEMO/JO/B/014 |
| I | 015 | Jadi, bapak sendirir enjoy nggeh pak mengajar bahasa inggris, dan siswanya juga semangat belajarnya nggeh pak. Bapak, kalau boleh tau disini ada berapa guru bahasa Inggris, nggeh? | | |
| P | 016 | Kalau disini itu ada 3 guru bahasa inggris, itu sesuai tingkatannya. Jadi begini mbak, kalau SD itu tiap wali kelas memegang bahasa inggris masing-masing, jadikan kurikulum sekarang mewajibkan dari kelas 3 SD, jadi dari kelas 3-6 itu tiap wali kelas memegang bahasa inggris. Nah, untuk SMP itu 1 orang guru, dan SMA juga 1, itu saya sendiri. Jadi memang begitu kurikulumnya dari kelas 3 | | |
| I | 017 | Bapak, kalau boleh tau kurikulum yang dipakai disini itu bagaimana ya pak? | | |
| P | 018 | Nah, kalau di sini kurikulum yang dipakai itu kurikulum merdeka, Sejak 2021 kami menggunakan Kurikulum Merdeka, khususnya untuk jenjang SLB. Dalam Kurikulum Merdeka, pembelajaran dibagi berdasarkan fase, bukan semata-mata jenjang kelas. Jadi meskipun siswa sudah di SMA, bisa | | |

| | | | | |
|---|-----|--|-----|---------------|
| | | saja mereka berada di fase A atau B, tergantung kemampuan masing-masing. Sampai sekarang belum ada keputusan baru dari Kementerian, jadi kami masih menggunakan Kurikulum Merdeka. | | |
| I | 019 | Baik pak, baik bapak balik lagi nggeh. Nah tadi kan sudah nggeh kalau mengajar bahasa inggis itu seneng enjoy gitu, nah kalau lebih spesifiknya ketika mengajar bahasa inggris disini untuk kelas bahasa inggris yang mungkin ada hambatan penglihatan niku pripun nggeh pak? | | |
| P | 020 | <p>Wah, ya itu tadi mbak, saya senang. Karena tu saya senang bisa memancing murid. Jadi, saya tidak hanya sekedar mengajar terus muridnya bisa bukan, tapi itu saya bisa memotivasi murid kayak “besok kalau kamu lulus sambil bekerja sebagai juru pijat. Nah kamu bisa bahasa Inggris dengan faseh. Kalau kamu bisa di hotel berbintang bayarnya pakai dolar.” dan itu memang betul. Dolar kalau disana bagi mereka 10 ribu. Bagi kita kasih 10 dolar. Sudah kalikan berapa? 16 ribu kali 10. Itu paling sedikit di hotel berbintang. 10 dolar itu katakanlah orang petani pijat. Rata-rata sekitar 25 dolar. 20 dolar lah gitu. Dengan catatan faseh bahasa Inggris. Dan nanti bahasa Inggris kamu bisa jadi guide. Ya apapun. Kita tidak pernah begini “Wah tunanetra nanti kamu kerjanya gini.” Jangan seperti itu dulu. Tapi yang wajar langsung. Misalnya kamu jadi guide. Kamu kerja di kapal pesiar misalnya. Meskipun saya tidak menunjukkan kerjanya bagian apa, tidak usah dulu. Yang penting tunanetra ada profesi. Nah begitu caranya. Itu terpancing sekali murid-muridnya.</p> <p>Yang sangat terpancing itu disini Laila, terus Ayu. Ayu itu pintar sekali bahasa Inggris. Kemudian di bawahnya itu ada Ferry. Juga pintar juga. Pinter takaran</p> | Joy | TEMO/JO/B/020 |

| | | | | |
|---|-----|--|-------|----------------|
| | | siswa ya. Kemudian diusul Nisa, Anas. Nah yang dua itu hanya mendengarkan. Itu. Memotivasi anak. Saya senangnya disitu untuk bahasa Inggris. Memancing motivasi anak. Iya motivasi anak dan rasanya berbeda. Kalau kita mengajar bahasa Inggris itu suasana itu 2 jam pembelajarannya cepat sekali. | | |
| I | 021 | Oalah, iya pak biasanya kalau kita sama sama merasa enjoy dengan apa yang kita lakukan itu memang rasanya lebih cepat. Nah, ya berarti anak-anak itu motivasi untuk belajar bahasa inggris sendiri juga bagus nggeh pak | | |
| P | 022 | Iya mbak, kadang juga minta nambah karena mereka senang saya juga jadi senang | Joy | TEMO/JO/B/022 |
| I | 023 | Nggeh, pak. Nah ini saya lanjut nggeh pak. Nah sebagai guru juga kan kadang mungki, kalau pak widodo enten mboten perasaan lelah atau capek ngoten untuk mengajar bahasa inggris sendiri disini? | | |
| P | 024 | Kalau jenuh atau capek, pasti ada. Kadang sudah diajarkan hari ini, besok ditanya lagi lupa, harus diulang dari awal. Tapi saya punya cara untuk mengurangi kejenuhan: saya beri mereka tugas rumah. Nanti tugas itu saya koreksi di depan kelas. Anak-anak malah senang, bahkan mereka mengingatkan saya, "Pak, tugas saya belum dikoreksi, lho!" Itu menyenangkan bagi saya. Kalau soal capek fisik ya wajar, tapi saya tidak pernah merasa bosan mengajar. Saya justru senang kalau melihat anak-anak mempraktikkan yang mereka pelajari. Saya sering minta mereka bermain peran: berpura-pura jadi turis, atau berbicara seolah-olah di restoran, stasiun, atau tempat umum lainnya. Belajar Bahasa Inggris tidak harus di kelas, bisa di mana saja. | Tired | TEMO/TIR/B/034 |

| | | | | |
|---|-----|--|--|--|
| I | 025 | Owlah.. Nggeh pak. Nah, pak kalau disini itu ada support teacher gitu ga ya pak? | | |
| P | 026 | Oh kalau disini ga ya, ya support teacher itu ya kita sendiri, kalau di kelas ya saya sendiri yang mengajar, nah itu mungkin juga karena murid-murid ini sudah pada aware juga. | | |
| I | 027 | Owlah malah ga ada support teacher ya pak. Kalau kurikulum sendiri yang digunakan bagaimana pak? | | |
| P | 028 | Begini. Kemarin mulai 2021 menggunakan namanya kurikulum merdeka. Kurikulum merdeka tetapi untuk SLB. Itu kan kalau kurikulum merdeka kan pakai fase. Untuk LB bukan berarti kalau SMA harus fase D atau fase E. Tapi tingkat kemampuan anak sesuai dengan kemampuannya bisa jadi SMA-nya fase A terus. Paling pol fase B. Kurikulumnya itu kurikulum merdeka. Sampai sekarang belum ada keputusan baru dari Pak Menteri untuk kurikulum berikutnya. Masih menggunakan kurikulum merdeka. Sesuaikan dengan fase-nya atau kemampuannya. | | |
| I | 029 | Berati, untuk kurikulum menggunakan kurikulum merdeka, tetapi untuk fase-fasenya disesuaikan lagi dengan kemampuan dan kebutuhan murid nggeh pak, jadi itu berlaku juga dengan materinya nggeh pak, menyesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan siswa | | |
| P | 030 | iya , mbak betul. Untuk SMA semuanya sama. Yang dibedakan bukan materinya tapi kemampuan awalnya saja. Disni SMA ada 8 muridnya, kelas 12 ada satu murid, kelas 11 ada empat murid, dan kelas 10 ada tiga. Nah itu yang satu hanya menirukan dan yang satu bahkan hanya mendengarkan yang kelas 12. Karena disabilitasnya ganda. Jadi, semuanya untuk materi saya | | |

| | | | | |
|---|-----|---|--|--|
| | | sesuaikan lagi dengan kebutuhan murid. | | |
| I | 031 | Okee baik pak, oh nggeh bapak kalau boleh tau niku disini tingkat tunanetranta bgaima nggeh pak? | | |
| P | 032 | <p>Nah ini saya juga ingin sampaikan, tadi kan saya mengatakan kalau ada yang bisa hanya mendengarkan hanya ada yang cukup menirukan saja, karena tunanetra disini, bukan hanya disini tetapi di Indonesia itu IQ nya rata-rata normal. Nah, dalam waktu kurun 18 tahun terakhir itu, tunanetra itu rata-rata di sekolah itu campur dengan tunanetra plus kecacatan yang lain. Meskipun secara fisik itu melihatnya enggak ada apa-apa. Hanya tunanetra, itu sebetulnya tunanetra plus tunagrahita. Grahita itu lambat berpikir istilah mudahnya. Tunanetra plus tunadaksa itu tadi ada yang kaki. Tapi juga grahita rata-rata lambat berpikir. Tunanetra plus autis ada juga di sini. Tetapi yang bisa menyerap bahasa Inggris ini meskipun tunanetra, setidaknya masih menyerap dan ada hambatan grahita di ringan. Yang SMA pun tunanetra yang murni itu ya sekitar 1-2. Yang lainnya ada grahita. Semuanya, 92 persen.</p> <p>Nah itu tadi mengapa juga ada berkaitan dengan kurikulum karena SLB itu diberi kewenangan untuk menyesuaikan kurikulum sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa.</p> | | |
| I | 033 | Owlah jadi yang ada disini itu bukan hanya tunanetra saja tetapi juga ada yang grahita juga nggeh pak. Nah, kan tadi karena perlu menyesuaikan dengan kebutuhan murid ngoten nggeh pak, nah niku kalau bapak sendiri sebelum mengajar niku apa yang bapak sendiri siapkan? | | |

| | | | | |
|---|-----|--|------|----------------|
| P | 034 | Kalau saya yang jelas itu mbak, sebelum pembelajaran saya selalu mengulang materi yang kemarin dulu entah beberapa menit terus saya tanyain gitu mbak apa yang mereka ingat, terus saya juga menyiapkan vocabulary baru, kan penting vocab itu ya. Jadi kita persiapkan itu biar nanti siswa itu menguasai kamus yang cukup banyak. Yang sederhana saja. | | |
| I | 035 | Nggeh yang pasti menyiapkan materi nggeh pak dan juga aktivitas pembelajaran, kalau untuk persiapan buat menjaga mood biar tetap oke, biar tetap semangat untuk mengajar gitu enten mboten pak? | | |
| P | 036 | Alhamdulillah mbak kalau itu saya ya yang penting materi saya sudah siap, dan ketika nanti waktu mengajar sebisa saya ya saya menjaga agar murid-murid tetap semangat belajarnya tetap termotivasi buat belajar begitu aja si mbak kalau saya ya. | | |
| I | 037 | Nggih pak, nah kalau ketakutan ketika mengajar sendiri itu ada mboten pak? Kayak takut nanti yang saya sampaikan ini muridnya ga suka, ketakutan seperti itu enten mboten nggeh? | | |
| P | 038 | Wah kalau itu tadi ya mbak, karena mungkin saya udah cukup lama mengajar ya, jadi rasa-rasa seperti itu ya nggak ada sih mbak kayaknya, mungkin kalau awal-awal iya, tapi kalau untuk sekarang itu saya sangat senang mengajar mbak, karena mengajar itu kayak saya bisa memberi motivasi buat orang lain jadi saya senang. Nah, mungkin ini kali ya mbak, yang kita khawatirkan setelah dia lulus, kekhawatiran saya, misalnya dia ilmunya bahasa Inggris tidak berkembang. Ini kan sudah ada yang lulus sekarang. Itu mau belajar ke siapa? Kadang-kadang begitu. Karena LB itu kalau tidak murid dengan guru | Fear | TEMO/FER/B/037 |

| | | | | |
|---|-----|--|-----|----------------|
| | | langsung itu sulit. Belajar saja ke Youtube misalnya, cara itu tetap sulit. Nanti ejaan spelling penulisan kan sulit. Jadi kan yang tadinya dibimbing langsung, nah kalau dia lulus itu saya takutnya ga ada yang bimbing langsung itu jadi ilmu yang dia dapatkan disini kurang berkembang. Nah gini kali ya, mungkin saja kalau saya diminta buat nagajr di sekolah umum ya saya mungkin aja ada rasa takut. | | |
| I | 039 | Nggeh pak, iya ya pak widodo ini sudah lama memngajrnya nggeh 17, dan semangat dan passion bapaknya buat mengajar juga tinggi nggeh | | |
| P | 040 | Iya mbak, dan ini saya jawab apa adanya nggeh bukan yang gimana gimana, Saya sudah lama mengajar, jadi tidak ada rasa takut lagi. Karena ini sudah lama saya tekuni, saya merasa tenang. Tapi kalau mengajar di sekolah umum, mungkin saya akan merasa canggung. Saya senang mengajar di sini dan melihat siswa-siswa saya berkembang. | Joy | TEMO/JOY/B/040 |
| I | 041 | Nggeh pak, ini perrtanyaan saya inysaAllah sudah cukup, terimakish banyak pak widodo atas waktunya | | |
| P | 042 | Nggeh mbak sama-sama, nanti kalau ada yang mau ditanyakan lagi langsung kotak mawan nggeh | | |
| I | 043 | Nggeh pak siap. | | |