



# Telaah Implementasi Pembelajaran dan Solusi bagi Peserta Didik Lamban Belajar (*Slow Learner*) di Sekolah Inklusi

Wiranda Bayu Aditama<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Qamarul Huda, Indonesia

\*email: [bayuaditamalttk@gmail.com](mailto:bayuaditamalttk@gmail.com)

DOI: <https://doi.org/10.31603/bedr.13072>

## Abstract

*This study aims to analyze the implementation of learning for slow learners in grade II at elementary school, focusing on the preparation, implementation, and solutions applied within the context of inclusive education. This study employs a qualitative approach, supported by several analytical techniques, including data reduction, data presentation, and data verification, to ensure the validity and reliability of the data. Data triangulation, comprising observations, interviews, and documentation, is conducted by the researcher to strengthen the research findings. The findings revealed that although teachers prepare the Lesson Plan (RPP) based on the Curriculum, the approach used remains uniform for all students, without specific adjustments for slow learners. In the learning process, while efforts to enhance student motivation and engagement are made through methods such as question-and-answer sessions and group work, slow learners do not receive tailored modifications in the learning components or assessments. Special programs like additional time for homework and regular meetings with parents have been implemented, but without intervention from Special Education Teachers (GPK). Moreover, no remedial programs are provided to help slow learners achieve mastery of the material. This study concludes that while the school adopts an inclusive education system, there are still gaps in addressing the specific needs of slow learners, requiring more attention in terms of curriculum adjustments, teaching methods, and assessment modifications to achieve optimal learning outcomes.*

**Keywords:** *Learning Implementation; Lesson Plan, Slow Learner, Inclusive Education*

## Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pelaksanaan pembelajaran bagi peserta didik lamban belajar di kelas II SD, dengan fokus pada persiapan, pelaksanaan, dan solusi yang diterapkan dalam konteks pendidikan inklusif. Pada penelitian ini digunakan metode pendekatan kualitatif yang didukung oleh beberapa teknik analisis, yaitu reduksi data, penyajian data, dan verifikasi data untuk mendapatkan data yang valid dan reliabel. Triangulasi data berupa observasi, wawancara, dan dokumentasi dilakukan peneliti untuk memperkuat hasil penelitian. Penelitian ini menemukan bahwa meskipun guru telah mempersiapkan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang mengacu pada Kurikulum, pendekatan yang digunakan masih seragam untuk semua peserta didik, tanpa adanya



penyesuaian khusus bagi peserta didik lamban belajar. Dalam proses pembelajaran, meskipun terdapat upaya untuk meningkatkan motivasi dan keterlibatan peserta didik melalui metode seperti tanya jawab dan kerja kelompok, peserta didik lamban belajar tidak mendapatkan modifikasi komponen pembelajaran atau evaluasi yang spesifik. Program khusus seperti waktu tambahan untuk tugas sepulang sekolah dan pertemuan dengan wali murid sudah diterapkan, namun tanpa adanya intervensi dari Guru Pendamping Khusus (GPK). Selain itu, belum ada program remedial yang diberikan untuk membantu peserta lamban belajar mencapai ketuntasan materi. Penelitian ini menyimpulkan bahwa meskipun sekolah menerapkan sistem pendidikan inklusif, masih terdapat kesenjangan dalam pemenuhan kebutuhan khusus peserta didik lamban belajar, yang memerlukan perhatian lebih dalam hal penyesuaian kurikulum, metode, dan evaluasi pembelajaran untuk mencapai hasil yang optimal.

**Kata Kunci:** Pembelajaran; Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, Peserta Didik Lamban Belajar, Sekolah Inklusif

---

## 1. Pendahuluan

Konsep pendidikan untuk semua (*education for all*) menjadi landasan utama dalam pelaksanaan pendidikan di Indonesia. Prinsip ini menegaskan bahwa setiap anak, tanpa memandang latar belakang atau kondisi, berhak mendapatkan pendidikan yang berkualitas. Oleh karena itu, kebijakan pendidikan di Indonesia dirancang untuk menjangkau seluruh lapisan masyarakat, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus atau keterbatasan fisik dan mental. Melalui penerapan konsep ini, diharapkan tidak ada satu pun individu yang tertinggal dalam mendapatkan kesempatan untuk belajar dan berkembang sesuai potensinya. Selain itu, ini juga mencerminkan komitmen negara untuk menciptakan kesetaraan dalam akses pendidikan, memastikan bahwa setiap anak, di daerah manapun mereka berada, dapat memperoleh pendidikan yang relevan dan memadai untuk masa depan yang lebih baik. Hal tersebut sesuai dengan UUD 1945 pasal 31 ayat 1 yang berbunyi, "Setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan". Landasan yuridis yang lain adalah UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 5 ayat 1 yang berbunyi, "Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu".

Pendidikan di bangku sekolah berfungsi sebagai wadah untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi individu yang cerdas dan berkarakter, dengan melalui proses yang melibatkan penerimaan, pembelajaran, dan pencapaian tujuan pendidikan yang meliputi perkembangan intelektual dan moral. Realitas di lapangan menunjukkan bahwa peserta didik memiliki keragaman yang signifikan, baik dari segi kemampuan, latar belakang sosial, budaya, maupun kondisi fisik dan kebutuhan khusus. Oleh karena itu, pendidikan harus diselenggarakan secara inklusif, di mana setiap individu, terlepas dari perbedaan tersebut, diberikan kesempatan yang setara untuk berkembang dan mencapai potensi terbaik mereka. Setiap peserta didik, baik yang memiliki kecerdasan tinggi, kemampuan biasa, maupun yang memerlukan perhatian khusus, berhak mendapatkan pendidikan yang layak dan berkualitas. Untuk itu, sistem pendidikan harus mampu mengakomodasi keberagaman ini dengan menyediakan pendekatan yang sesuai, agar dapat menciptakan generasi yang tidak hanya cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki karakter yang kuat, empati, dan rasa tanggung jawab terhadap masyarakat.

Terdapat berbagai lembaga yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan pendidikan anak-anak dengan kondisi khusus pada sistem pendidikan Indonesia, salah satunya adalah Sekolah Luar Biasa

(SLB), yang memberikan pendidikan sesuai dengan kebutuhan anak-anak yang memiliki kelainan fisik, intelektual, atau emosional. Selain itu, terdapat pula sekolah inklusi yang bertujuan mengintegrasikan anak-anak dengan kebutuhan khusus ke dalam sistem pendidikan umum, di mana mereka dapat belajar bersama anak-anak pada umumnya dalam satu lingkungan pendidikan. Pendidikan inklusif ini diatur dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif, yang menyatakan bahwa sistem ini memberikan kesempatan kepada semua peserta didik, baik yang memiliki kelainan fisik atau mental, maupun yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, untuk mengikuti proses pembelajaran di lingkungan yang sama. Hal ini mencerminkan komitmen untuk memberikan akses pendidikan yang setara bagi setiap anak, dengan menciptakan lingkungan yang mendukung keberagaman dan memungkinkan setiap individu berkembang sesuai dengan potensi mereka. Implementasi pendidikan inklusif ini menuntut penyesuaian dalam metode pengajaran, kurikulum, serta sumber daya pendidikan yang lebih fleksibel, sehingga semua anak dapat belajar dengan cara yang paling sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan mereka.

Sekolah inklusi seharusnya mengutamakan prinsip dasar bahwa setiap anak memiliki karakteristik, kemampuan, dan kebutuhan yang berbeda-beda, yang mempengaruhi cara mereka belajar. Oleh karena itu, dalam pelaksanaan pembelajaran, penting untuk menerapkan pendekatan yang bersifat individual, di mana setiap peserta didik mendapat perhatian dan dukungan yang sesuai dengan kondisi serta potensi mereka. Pendekatan personal ini tidak hanya terkait dengan metode pengajaran yang variatif, tetapi juga dengan penyesuaian dalam hal tempo belajar, cara penyampaian materi, serta media dan alat bantu yang digunakan. Sebagai contoh, bagi peserta didik yang memiliki keterbatasan fisik atau gangguan belajar, guru perlu menggunakan strategi yang lebih visual atau kinestetik, sementara bagi peserta didik yang memiliki kecerdasan atau bakat istimewa, pendekatan yang lebih menantang dan merangsang potensi mereka akan sangat bermanfaat. Selain itu, penting pula untuk memastikan bahwa setiap peserta didik merasa dihargai, didukung, dan termotivasi untuk berkembang sesuai dengan kemampuan masing-masing, tanpa ada perasaan tertinggal atau terabaikan. Berdasarkan hal tersebut, sekolah inklusi berperan tidak hanya sebagai tempat untuk mendapatkan ilmu, tetapi juga sebagai ruang yang menghargai keberagaman dan mendukung perkembangan holistik setiap peserta didik, baik dalam aspek akademik maupun sosial-emosional.

Penyelenggaraan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus bertujuan memberikan kesempatan agar setiap anak dapat berkembang secara optimal dalam aspek intelektual, emosional, dan sosial. Pendidikan ini tidak hanya berfokus pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada pembentukan karakter, moral, dan akhlak yang mulia, yang penting agar mereka dapat menjalani kehidupan yang bermartabat, baik sebagai individu maupun anggota masyarakat. Tujuan ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang tercantum dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009, yang menyatakan bahwa pendidikan inklusif memberi hak yang sama bagi semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kelainan fisik atau mental serta potensi kecerdasan dan bakat istimewa, untuk belajar bersama dalam satu lingkungan pendidikan. Pendidikan inklusif bertujuan menciptakan ruang belajar yang mengakomodasi keberagaman, memfasilitasi perkembangan setiap anak sesuai potensi mereka, dan mempersiapkan mereka untuk berperan aktif dalam kehidupan sosial.

Sekolah inklusi pada penelitian ini berada di Lombok Tengah, Nusa Tenggara Barat dengan total sebanyak 70 peserta didik yang dirangkul oleh 8 guru dan 1 tenaga pendidik. Penentuan sekolah inklusi ini berdasarkan kesesuaian tujuan penelitian dengan metode *puspositive sampling* dimana peneliti ingin mengetahui permasalahan implementasi pembelajaran pada peserta didik lamban belajar. Pada saat melakukan survey diketahui bahwa Sekolah ini memiliki minoritas peserta didik yang lamban belajar sehingga sesuai dengan kebutuhan penelitian. Kondisi peserta didik yang lamban belajar ini juga di konfirmasi dari hasil wawancara guru sekolah tersebut.

Masalah yang dihadapi oleh anak lamban belajar di SD, khususnya di kelas II, mencakup beberapa aspek penting. Pertama, peserta didik dengan gangguan lamban belajar seringkali kesulitan untuk mengikuti proses pembelajaran yang ada. Kedua, mereka cenderung kurang memiliki semangat dan motivasi untuk belajar, yang tercermin dari rendahnya antusiasme mereka terhadap materi yang diajarkan. Ketiga, masalah lain yang sering terjadi adalah peserta didik *slow learner* sering membuat kegaduhan di dalam kelas, yang pada gilirannya mengganggu konsentrasi teman-teman mereka. Keempat, mereka juga sering menjadi sasaran ejekan dari teman sekelas karena selalu mendapatkan nilai yang buruk. Kelima, masih belum adanya kurikulum yang dirancang khusus untuk mengakomodasi kebutuhan peserta didik *slow learner*, yang membuat mereka kesulitan untuk memahami materi pembelajaran dengan cara yang sesuai dengan kapasitas mereka. Terakhir, strategi pembelajaran yang diterapkan untuk memfasilitasi peserta didik lamban belajar juga belum berjalan secara optimal, yang menyebabkan proses belajar mengajar menjadi kurang efektif bagi mereka. Penyebab dari permasalahan-permasalahan tersebut bisa beragam, mulai dari kurangnya perhatian terhadap kebutuhan khusus mereka, kekurangan sumber daya pendidikan yang sesuai, hingga keterbatasan dalam penyesuaian metode dan pendekatan yang tepat dalam mengajar peserta didik *slow learner*.

Sebagian besar permasalahan yang ditemukan dalam penelitian ini berkaitan erat dengan proses pembelajaran, yang tidak terlepas dari peran penting seorang guru. [Amalia dan Kurniawati \(2021\)](#) menjelaskan bahwa guru adalah pelaku utama dalam pembelajaran, sehingga keberhasilan proses pendidikan sangat bergantung pada kompetensi dan pendekatan yang digunakan oleh guru. Penggunaan strategi yang tepat dalam kegiatan pembelajaran menjadi kunci untuk mencapai hasil yang optimal, terutama dalam mengajar anak-anak dengan kebutuhan khusus. Hal ini didukung oleh penelitian dari [Ningrum \(2022\)](#) yang menyatakan bahwa strategi pembelajaran yang efektif untuk anak berkebutuhan khusus harus disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan mereka, yang berbeda dari anak-anak pada umumnya. Selain itu, [Efendi \(2009\)](#) juga menekankan bahwa mengajar anak dengan kebutuhan khusus tidak sama dengan mengajar anak normal, karena memerlukan pendekatan yang lebih individual dan strategi yang disesuaikan dengan kondisi khusus anak tersebut. Ini sejalan dengan pandangan [Suryani \(2017\)](#) yang mengungkapkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada kemampuan guru untuk menyesuaikan metode pengajaran dengan beragam kebutuhan peserta didik dalam satu kelas. Oleh karena itu, perlu adanya tinjauan khusus terhadap bagaimana strategi pembelajaran diterapkan oleh guru dalam mengelola kelas inklusi, mengingat bahwa anak berkebutuhan khusus (ABK) di kelas inklusi memerlukan pendekatan yang lebih fleksibel dan lebih banyak perhatian.

Berdasarkan latar belakang yang telah dijelaskan, ketertarikan untuk menganalisis implementasi pembelajaran dan solusi pembelajaran bagi peserta didik *slow learner* sangat penting dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia. Pendidikan inklusif menekankan pentingnya penyediaan kesempatan yang setara bagi setiap peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, untuk berkembang sesuai dengan potensinya. Namun, kenyataannya, peserta didik *slow learner* seringkali menghadapi berbagai kesulitan dalam mengikuti pembelajaran, baik dari segi motivasi, kemampuan belajar, maupun interaksi sosial dengan teman-teman sekelas. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk melakukan analisis mendalam mengenai implementasi pembelajaran yang diterapkan oleh guru, terutama dalam hal strategi dan pendekatan yang digunakan untuk mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik tersebut dengan fokus pada persiapan, pelaksanaan, dan solusi yang diterapkan dalam konteks Pendidikan inklusif. Strategi pembelajaran yang lebih fleksibel dan berbasis pendekatan individual menjadi kunci agar peserta didik *slow learner* dapat belajar dengan cara yang lebih efektif. Melalui analisis ini, diharapkan dapat ditemukan solusi yang lebih tepat guna untuk mengatasi hambatan-hambatan yang ada, serta memberikan rekomendasi bagi pengembangan kurikulum dan pelatihan guru dalam mengelola kelas inklusi secara optimal, sehingga setiap peserta didik dapat meraih hasil belajar yang maksimal.

---

## 2. Metode

Penelitian dilakukan pada tahun 2023 dengan periode waktu pelaksanaan selama 6 bulan dimulai dari survei awal hingga analisa pembelajaran bagi peserta didik lamban belajar pada salah satu sekolah di Kabupaten Lombok Tengah. Sekolah inklusi pada penelitian ini memiliki 17 peserta didik yang terlibat dalam penelitian pada tahap observasi saat proses pembelajaran berlangsung. Disamping itu, 2 guru dilibatkan pada tahap observasi dan wawancara. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif untuk menggali secara mendalam fenomena yang terjadi dalam pelaksanaan pembelajaran bagi peserta didik *slow learner* di kelas inklusi. Pendekatan kualitatif dipilih karena tujuannya adalah untuk memahami secara holistik pengalaman dan kondisi yang dihadapi oleh peserta didik serta guru dalam konteks pembelajaran yang inklusif. Menurut Creswell (2014), pendekatan kualitatif memberikan pemahaman yang lebih dalam tentang makna, proses, dan persepsi yang dihadapi oleh individu dalam konteks sosialnya, sehingga sangat tepat digunakan untuk mengungkap dinamika dalam kelas inklusi, yang melibatkan keberagaman kemampuan dan kebutuhan peserta didik. Jenis penelitian deskriptif memungkinkan peneliti untuk menggambarkan dan memaparkan fenomena yang terjadi tanpa melakukan eksperimen atau manipulasi variabel, sehingga data yang diperoleh lebih bersifat natural dan mencerminkan kondisi sebenarnya di lapangan. Seperti yang dikemukakan oleh Moleong (2014), penelitian deskriptif bertujuan untuk memberikan gambaran yang akurat tentang fenomena yang sedang diteliti dengan cara menyusun, mengklasifikasikan, dan menganalisis data secara sistematis. Dalam konteks ini, penelitian deskriptif bertujuan untuk menggambarkan proses pembelajaran yang dialami oleh peserta didik *slow learner*, memahami

tantangan yang dihadapi guru dalam menerapkan strategi pengajaran yang inklusif, serta mencari solusi yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus. Dengan demikian, pendekatan kualitatif deskriptif memberikan wawasan yang mendalam tentang pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah, serta memungkinkan peneliti untuk merekomendasikan perbaikan atau inovasi dalam praktik pengajaran yang lebih responsif terhadap keberagaman peserta didik. Subjek penelitian ini adalah guru kelas II, GPK, kepala sekolah, dan peserta didik lamban belajar kelas II.

### 2.1. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data menggunakan beberapa teknik analisis, yaitu reduksi data, penyajian data, dan verifikasi data (Baykal, 2020). Reduksi data merujuk pada proses seleksi, pemfokusan, dan penyaringan informasi yang relevan dari data yang terkumpul, dengan tujuan untuk menyederhanakan dan mengorganisir data agar lebih mudah dianalisis. Penyajian data dilakukan untuk menyusun informasi yang telah direduksi dalam bentuk yang terstruktur, seperti tabel, grafik, atau narasi, sehingga memudahkan peneliti dalam memahami pola atau temuan yang ada. Proses verifikasi data bertujuan untuk memeriksa keabsahan dan keandalan data yang telah disajikan, dengan cara membandingkan temuan dari berbagai sumber atau menggunakan teknik triangulasi, yaitu mengonfirmasi data melalui berbagai metode pengumpulan data seperti wawancara, observasi, dan dokumentasi. Proses verifikasi ini sangat penting untuk memastikan bahwa hasil penelitian mencerminkan kenyataan di lapangan dan mengurangi potensi bias. Secara keseluruhan, kombinasi teknik ini membantu peneliti untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam dan akurat tentang fenomena yang diteliti, serta memastikan validitas dan reliabilitas temuan penelitian.

### 2.2. Instrumen Penelitian

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini yaitu triangulasi yang terdiri dari pedoman observasi, pedoman wawancara, dan pedoman dokumentasi yang berfokus pada strategi pembelajaran peserta didik *slow learner* (Noble & Heale, 2019). Pedoman observasi membantu peneliti dalam memantau secara langsung kegiatan belajar di kelas, termasuk penerapan strategi oleh guru dan respons peserta didik terhadap materi yang diajarkan. Dengan pedoman ini, peneliti dapat mencatat interaksi antara peserta didik dan guru serta dinamika sosial di dalam kelas, yang mungkin tidak terlihat melalui instrumen lain. Pedoman wawancara digunakan untuk menggali informasi lebih dalam dari guru, peserta didik, dan pihak terkait lainnya, memberikan wawasan tentang pengalaman, kesulitan, dan harapan mereka terhadap pembelajaran yang diterapkan. Sementara itu, pedoman dokumentasi mengumpulkan data tertulis seperti rencana pelaksanaan pembelajaran, materi ajar, serta hasil evaluasi yang menunjukkan implementasi pembelajaran. Ketiga instrumen ini bekerja bersama untuk memberikan gambaran yang lebih jelas dan mendalam mengenai strategi pembelajaran yang diterapkan pada peserta didik lamban belajar, sekaligus memastikan validitas data melalui triangulasi. Pendekatan ini meningkatkan validitas dan reliabilitas temuan dengan mengurangi bias serta memastikan data tidak hanya bergantung pada satu metode pengumpulan. Selain itu, triangulasi memberikan perspektif yang lebih holistik, di mana observasi memungkinkan peneliti melihat fenomena langsung, wawancara memberikan wawasan mendalam dari partisipan, dan dokumentasi menawarkan bukti tertulis yang dapat diverifikasi. Kombinasi metode ini juga membantu memverifikasi dan

mengonfirmasi temuan, mengidentifikasi inkonsistensi, serta meningkatkan kredibilitas penelitian. Dengan demikian, triangulasi data menjadi strategi yang efektif untuk memperoleh hasil penelitian yang lebih akurat dan dapat dipertanggung-jawabkan.

---

### 3. Hasil dan Pembahasan

#### 3.1 Persiapan Pembelajaran Peserta didik Lamban Belajar

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara diperoleh bahwa di sekolah di salah satu Kabupaten Lombok Tengah tersebut, tidak terdapat program pembelajaran khusus yang dirancang untuk mendukung kebutuhan individual peserta didik berkebutuhan khusus, termasuk peserta didik lamban belajar di sekolah tersebut dianggap masih mampu mengikuti pembelajaran yang diselenggarakan bersama dengan peserta didik lainnya, tanpa adanya penyesuaian kurikulum atau metode yang lebih spesifik. Pernyataan ini mencerminkan pandangan yang masih menganggap bahwa semua peserta didik, terlepas dari kondisi spesifik mereka, dapat mengikuti pembelajaran yang seragam. Meskipun hal ini mungkin menunjukkan upaya inklusi di kelas reguler, pendekatan kurang mempertimbangkan kebutuhan khusus yang dimiliki oleh peserta didik lamban belajar. Hal ini dapat meliputi penggunaan metode pembelajaran yang lebih fleksibel, evaluasi yang lebih beragam, dan pendekatan yang lebih personal untuk membantu peserta didik mengatasi tantangan mereka dalam belajar.

Dalam rangka menghadapi permasalahan dalam tahap persiapan pembelajaran tersebut maka dapat dilakukan persiapan yang sesuai dengan kebutuhan kelas dan karakteristik peserta didik lamban belajar ([Efendi & Ningsih, 2020](#)). Peneliti dengan tegas merekomendasikan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang lebih detail untuk dipersiapkan sesuai dengan kebutuhan peserta didik lamban belajar. Pertama, guru harus mempersiapkan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) untuk setiap sesi pembelajaran, yang mengacu pada buku dan disusun secara kolaboratif dengan rekan-rekan guru dalam satu gugus. RPP tersebut mencakup berbagai komponen pembelajaran seperti media, metode, penilaian, sumber belajar, materi, dan strategi pembelajaran yang disusun dengan pendekatan yang sama untuk semua peserta didik, termasuk peserta didik lamban belajar. Untuk menganalisis karakteristik peserta didik lamban belajar, guru melakukan pendekatan individual yang intensif dan berbasis pada evaluasi berkelanjutan terhadap proses pembelajaran. Kolaborasi antar guru dalam pengembangan RPP terbukti dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan memungkinkan pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik ([Makhrus et al. 2018](#) dan [Suharji & Zakir, 2021](#)). Selain itu, evaluasi berkelanjutan dalam pembelajaran membantu guru menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan perkembangan peserta didik, khususnya yang menghadapi kesulitan belajar ([Habsy et al., 2024](#)).

Kedua, perencanaan pembelajaran yang mencakup analisis karakteristik peserta didik lamban belajar serta persiapan komponen-komponen pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka sangat penting untuk dilaksanakan dengan baik. [Ningrum \(2022\)](#) menekankan bahwa proses pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus, termasuk peserta didik lamban belajar, harus

disesuaikan dengan kondisi dan karakteristik individu mereka. Oleh karena itu, berbagai metode, strategi, kurikulum, dan evaluasi pembelajaran harus dipersiapkan dengan fleksibilitas yang memungkinkan untuk disesuaikan dengan tingkat kemampuan masing-masing peserta didik. Selain itu, pendidik harus memiliki data perkembangan peserta didik yang mencakup informasi terkait dengan kemampuan, kelemahan, serta kompetensi yang dimiliki oleh peserta didik. Hal ini sejalan dengan pendapat [Sunanto dan Hidayat \(2017\)](#), yang menyatakan bahwa dalam pendidikan inklusif, merancang pembelajaran yang efektif untuk semua peserta didik, termasuk yang berkebutuhan khusus, merupakan tuntutan yang harus dipenuhi oleh guru. Lebih lanjut, dijelaskan bahwa identifikasi karakteristik peserta didik bertujuan untuk memecahkan permasalahan yang dihadapi oleh peserta didik berkebutuhan khusus, sehingga perkembangan mereka dapat sesuai dengan potensi yang dimiliki. Identifikasi karakteristik peserta didik dapat dilakukan melalui berbagai cara, seperti observasi, komunikasi individual, atau analisis angket karakteristik peserta didik ([Darmawan, 2013](#)).

Ketiga, melakukan perencanaan modifikasi metode pengajaran dan system penilaian. Menurut [Marthan \(2007\)](#), tipe pendidikan inklusif yang disebutkan sebelumnya dikenal sebagai bentuk keterpaduan penuh, di mana anak berkebutuhan khusus diberi kesempatan untuk belajar sepenuhnya di kelas reguler dengan menggunakan kurikulum yang sama. Dalam model ini, metode pengajaran dan sistem penilaian yang digunakan tidak berbeda dengan yang diterapkan di kelas reguler. Meskipun demikian, penelitian oleh [Mitchell \(2014\)](#) menunjukkan kelemahan dari sistem pendidikan inklusif ini, yaitu bahwa anak berkebutuhan khusus diharuskan untuk mengikuti kurikulum yang sama dengan peserta didik reguler, yang mengarah pada tuntutan belajar yang lebih berat. Hal ini memaksa peserta didik dengan kebutuhan khusus untuk berusaha lebih keras dalam mengikuti pelajaran yang sama, meskipun mereka mungkin membutuhkan pendekatan yang lebih disesuaikan. Hal senada juga ditemukan dalam penelitian oleh [Florian \(2014\)](#), yang mengungkapkan bahwa meskipun pendidikan inklusif bertujuan untuk memberikan akses yang sama, peserta didik dengan kebutuhan khusus seringkali menghadapi kesulitan besar dalam beradaptasi dengan kurikulum yang seragam tanpa adanya modifikasi yang memadai.

### **3.2 Pelaksanaan Pembelajaran Peserta didik Lamban Belajar**

Kegiatan inti pembelajaran di kelas inklusi pada dasarnya tidak jauh berbeda dengan kelas reguler pada umumnya. Guru melakukan pembelajaran secara klasikal tanpa memberikan perlakuan khusus terhadap ketiga peserta didik yang mengalami lamban belajar. Selama penelitian, peneliti mengamati pola pengajaran yang diterapkan oleh guru, yang meliputi serangkaian kegiatan seperti pengamatan, tanya jawab, penyelesaian soal, dan analisis terhadap pekerjaan peserta didik, termasuk pemeriksaan tanda baca. Baik peserta didik lamban belajar maupun peserta didik lainnya mengikuti pola pembelajaran yang serupa. Selain itu, guru sering membagi peserta didik dalam kelompok-kelompok diskusi untuk menyelesaikan tugas bersama. Prinsip pembelajaran dan kerja kelompok ini terbukti bermanfaat bagi peserta didik lamban belajar, karena memungkinkan mereka untuk berinteraksi dengan teman-teman mereka, yang pada gilirannya dapat meningkatkan motivasi belajar. Apabila peserta didik kesulitan menyelesaikan tugas secara individu, kerja kelompok memfasilitasi terjadinya prinsip tolong-menolong antar anggota kelompok. Metode pembelajaran yang diterapkan oleh guru di

kelas adalah ceramah dan tanya jawab, yang sesuai dengan metode yang telah direncanakan dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Meskipun tidak ada program pembelajaran individual atau modifikasi komponen pembelajaran yang spesifik, inovasi dalam metode pembelajaran tetap diperlukan untuk mendukung keberhasilan proses pendidikan. Metode tanya jawab secara klasikal adalah teknik pengajaran yang sering digunakan oleh guru dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari. Meskipun kegiatan pembelajaran di kelas II, termasuk media, metode, dan materi, masih diseragamkan, belum ada penyesuaian khusus untuk peserta didik dengan kecepatan belajar yang lambat. Hal ini menunjukkan bahwa belum ada modifikasi dalam pendekatan yang diterapkan untuk memenuhi kebutuhan belajar mereka. Meskipun peserta didik dengan kemampuan belajar lebih lambat dapat mengikuti pembelajaran bersama peserta didik lainnya, mereka tidak mendapatkan program pembelajaran yang disesuaikan atau modifikasi komponen pembelajaran yang spesifik. Pada akhir pembelajaran, terdapat tiga aspek penting yang diamati, yaitu penyampaian kesimpulan, evaluasi, dan tindak lanjut. Secara umum, guru menggunakan metode tanya jawab untuk menyimpulkan materi yang telah dipelajari, yang tetap menjadi pilihan utama untuk mendorong partisipasi dan keterlibatan aktif peserta didik, termasuk peserta didik dengan kecepatan belajar yang lebih lambat. Namun, meskipun evaluasi dilakukan secara kontinu selama pembelajaran, tidak ada evaluasi khusus yang diberikan di akhir pembelajaran. Soal evaluasi yang diberikan kepada peserta didik lamban belajar tidak berbeda dari soal yang diberikan kepada peserta didik lainnya, sehingga belum ada penyesuaian yang spesifik untuk mereka. Begitu pula dengan tindak lanjut, di mana tugas atau pekerjaan rumah yang diberikan bersifat seragam untuk semua peserta didik, tanpa mempertimbangkan perbedaan kebutuhan belajar, termasuk bagi peserta didik lamban belajar. Peran guru kunjung yang hadir dua kali seminggu, yaitu pada hari Selasa dan Jumat untuk menangani peserta didik dengan kebutuhan khusus (ABK) di kelas 1-6, belum berfungsi secara maksimal. Bahkan, pada hari-hari yang telah dijadwalkan, guru kunjung tidak selalu hadir di kelas II. Layanan yang diberikan oleh guru kunjung ini belum sesuai dengan ketentuan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 39 tahun 2009, yang mengatur bahwa guru pembimbing khusus di sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif harus memberikan beban mengajar minimal 6 jam tatap muka dalam seminggu. Hal ini menunjukkan bahwa peran guru pendamping ABK belum optimal, karena hanya berfungsi sebagai guru kunjung dan tidak memenuhi kualifikasi sebagai guru pembimbing khusus (GPK).

Berdasarkan berbagai aspek pelaksanaan pembelajaran untuk peserta didik dengan lamban belajar, peneliti menyimpulkan bahwa di SD tersebut menerapkan kerangka sistem pendidikan inklusif tipe sekolah reguler dengan kelas reguler tanpa dukungan khusus. Dalam konteks ini, anak berkebutuhan khusus, termasuk peserta didik lamban belajar, diharapkan untuk mengikuti standar yang sama seperti peserta didik pada umumnya, baik dalam hal kurikulum, evaluasi, maupun penggunaan fasilitas. Namun, kenyataannya, ketiga peserta didik lamban belajar tersebut masih mengalami kesulitan dalam mengikuti standar pembelajaran yang diterapkan untuk peserta didik lainnya. Hal ini sejalan dengan penelitian oleh [Macfarlane dan Woolfson \(2013\)](#), yang menunjukkan bahwa meskipun pendidikan inklusif berusaha untuk menyatukan semua peserta didik, sering kali ada tantangan dalam memastikan bahwa peserta didik dengan kebutuhan khusus dapat mengikuti kurikulum dan evaluasi yang sama dengan peserta didik reguler. Penelitian oleh [Wilson et al. \(2017\)](#) juga mengungkapkan

bahwa tanpa dukungan tambahan, peserta didik dengan kesulitan belajar sering kesulitan memenuhi ekspektasi yang ada di kelas reguler.

Dalam rangka menghadapi permasalahan yang krusial dalam tahap pelaksanaan proses pembelajaran tersebut peneliti merekomendasikan proses pembelajaran harus memenuhi tiga subindikator utama, yaitu tahap kegiatan awal, kegiatan inti, dan kegiatan akhir. Pertama, pada kegiatan awal, terdapat tiga aspek penting yang diamati, yakni apersepsi, motivasi, dan penyampaian pokok-pokok materi. Sebagaimana yang dijelaskan oleh [Mulyani \(2021\)](#), salah satu langkah awal yang krusial dalam memulai pembelajaran bagi peserta didik dengan lamban belajar adalah dengan apersepsi, yakni mengaitkan materi yang akan diajarkan dengan pengetahuan atau pengalaman yang sudah dikuasai oleh peserta didik sebelumnya. Apersepsi ini sering kali dilakukan melalui tanya jawab yang berfokus pada hal-hal yang familiar dengan peserta didik, seperti lingkungan sekitar atau kegiatan sehari-hari mereka. Selain itu, untuk membangkitkan motivasi belajar, guru sering kali menggunakan metode yang lebih menyenangkan, seperti bernyanyi bersama atau melakukan tepuk tangan. Pendekatan ini bertujuan untuk menciptakan suasana yang lebih menarik dan mengurangi kecemasan peserta didik. Meskipun demikian, penyampaian pokok-pokok materi tidak selalu dilakukan secara langsung pada tahap awal, karena fokus lebih pada kesiapan mental dan motivasi peserta didik untuk belajar. Penelitian oleh [Dermawan \(2013\)](#) juga mendukung pentingnya pengembangan motivasi dan apersepsi yang tepat bagi peserta didik lamban belajar, agar mereka dapat lebih siap dan termotivasi dalam mengikuti proses pembelajaran.

Kedua, pembelajaran harus dilakukan secara berkelompok. Hal ini sejalan dengan pendapat [Rahayu \(2013\)](#), yang menyatakan bahwa prinsip pembelajaran dalam kelompok sangat efektif dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus, terutama bagi anak dengan kesulitan belajar. Tujuan utama dari prinsip ini adalah untuk membantu anak berkebutuhan khusus agar dapat berinteraksi dengan masyarakat sekitarnya tanpa merasa inferior. Selain itu, [Santoso dkk \(2023\)](#) menambahkan bahwa salah satu karakteristik dari pendidikan inklusif adalah munculnya sikap saling membantu dan berbagi pengalaman, yang diwujudkan dalam kegiatan pembelajaran kelompok. Guru juga perlu mendorong interaksi yang aktif di antara peserta didik untuk menciptakan suasana pembelajaran yang lebih inklusif dan mendukung.

Ketiga, seperti yang dijelaskan oleh [Hanaa dan Evani \(2022\)](#), keberadaan guru pembimbing khusus di sekolah inklusif sangat penting untuk memastikan layanan pendidikan yang sesuai bagi peserta didik ABK. Tanpa adanya komitmen yang kuat untuk memenuhi jam tatap muka yang cukup, peran guru kunjung dalam mendampingi peserta didik ABK akan terhambat, sehingga berdampak pada kualitas pendidikan yang diterima oleh peserta didik tersebut. Program khusus yang diterapkan untuk peserta didik dengan lamban belajar di kelas II meliputi pemberian waktu tambahan untuk menyelesaikan tugas sepulang sekolah serta pertemuan rutin antara guru dan wali murid yang diadakan dua kali dalam satu semester. Selain itu, guru juga melakukan komunikasi individual dengan peserta didik dan orang tua untuk memantau perkembangan peserta didik. Namun, GPK (Guru Pendamping Khusus) tidak terlibat langsung dalam mendampingi peserta didik selama program waktu tambahan tersebut. Peserta didik dengan lamban belajar tidak hanya menghadapi tantangan dalam memahami materi, tetapi juga memiliki masalah terkait konsentrasi, yang membuat mereka membutuhkan waktu

lebih lama untuk menyelesaikan tugas. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh [Borah \(2013\)](#), yang menunjukkan bahwa peserta didik dengan lamban belajar sering kali mengalami kesulitan dalam manajemen waktu karena gangguan pada perhatian dan konsentrasi mereka. Selain itu, [Kustawan \(2013\)](#) dan [Meece \(2023\)](#) juga mengungkapkan bahwa peserta didik dengan kebutuhan khusus memerlukan waktu tambahan untuk mengerjakan tugas, ulangan, dan ujian agar dapat mencapai hasil yang optimal. Pemberian waktu tambahan ini, dengan demikian, sangat penting dalam mendukung kesuksesan pembelajaran mereka.

Keempat, memberikan *ice breaking* pada saat proses pembelajaran. peserta didik kelas II, sebagai kelompok usia yang masih dalam tahap perkembangan awal, cenderung memiliki minat yang besar terhadap aktivitas bermain. Oleh karena itu, ketika mereka merasa bosan atau jenuh dengan pembelajaran yang berlangsung terlalu lama, suasana kelas bisa menjadi riuh dan sulit dikendalikan. Hal ini juga berlaku bagi tiga peserta didik dengan kesulitan belajar, yaitu ICP, CM, dan OHP, yang lebih mudah terdistraksi. Untuk mengatasi hal tersebut, guru sering kali menggunakan kegiatan yang dapat menarik perhatian peserta didik, seperti tepuk tangan yang bervariasi, yang sudah menjadi aktivitas favorit di kalangan peserta didik. Tepuk-tepuk ini tidak hanya berfungsi sebagai sarana untuk memfokuskan perhatian peserta didik, tetapi juga sebagai cara untuk menghidupkan suasana kelas yang lebih dinamis. Sebagai tambahan, untuk memberikan penyegaran di tengah proses pembelajaran, guru juga sering mengajak peserta didik bernyanyi bersama sebagai bentuk *ice breaking*. Aktivitas seperti ini membantu menciptakan atmosfer yang lebih santai dan menyenangkan, sehingga peserta didik, termasuk yang memiliki kesulitan belajar, dapat lebih siap kembali fokus pada materi yang diajarkan.

Kelima, penggunaan alat peraga atau media secara maksimal. Metode ceramah adalah salah satu metode yang dapat diterapkan pada semua jenis peserta didik dan tergolong sebagai metode yang efisien dari segi waktu dan sumber daya. Namun, bagi peserta didik dengan kesulitan belajar, metode ceramah sebaiknya tidak dijadikan metode utama, karena keterbatasan dalam pemahaman bahasa reseptif dapat menyebabkan mereka mengalami kesulitan dalam memahami konsep yang diajarkan. Selain itu, dalam proses pembelajaran tersebut, guru hanya menggunakan papan tulis sebagai media pembelajaran, tanpa mengikutsertakan alat peraga lain. Padahal, menurut prinsip pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus, termasuk peserta didik lamban belajar, penggunaan media yang lebih beragam sangat diperlukan ([Iryana, Hidayat, Mulyadi, 2024](#)). [Rahayu \(2013\)](#) menjelaskan bahwa prinsip keperagaan adalah salah satu komponen penting dalam pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Penggunaan alat peraga atau media pembelajaran lainnya dapat sangat mendukung kelancaran proses belajar mengajar, baik bagi guru maupun peserta didik. Selain membantu guru dalam menyampaikan materi, alat peraga juga berfungsi untuk mempermudah pemahaman peserta didik terhadap materi yang disampaikan, terutama bagi mereka yang membutuhkan bantuan lebih dalam memahami konsep secara visual dan praktis.

Keenam, penggunaan media yang beragam dalam pembelajaran tidak hanya menjadikan materi lebih menarik, tetapi juga dapat mempermudah peserta didik dalam memahami dan menyerap informasi. Hal ini didukung oleh penelitian oleh [Alqahtani \(2018\)](#) dan [Zeptyani \(2020\)](#) yang menunjukkan bahwa variasi metode pengajaran dapat memperbaiki pengalaman belajar peserta didik dengan

berbagai kemampuan. Penelitian lain oleh [Tait \(2016\)](#) juga menekankan pentingnya penerapan pendekatan yang inklusif dengan menggunakan berbagai alat bantu pembelajaran untuk meningkatkan keterlibatan dan pemahaman peserta didik dalam konteks yang lebih luas.

Ketujuh, penerapan metode tanya jawab yang efisien. Dalam penerapannya, metode ini mendorong semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kecepatan belajar lebih lambat, untuk aktif berinteraksi dan memberikan respons terhadap pertanyaan yang diajukan oleh guru ([Weinberg & Gould, 2023](#)). Salah satu manfaat utama dari metode ini adalah meningkatkan rasa percaya diri peserta didik, karena mereka diberikan kesempatan untuk berbicara dan menunjukkan pemahaman mereka di depan kelas. Selain itu, tanya jawab juga berfungsi sebagai sarana untuk mendorong partisipasi aktif, terutama bagi peserta didik yang cenderung pasif. Peserta didik yang awalnya merasa kurang percaya diri atau ragu, akan mulai terbiasa dengan pertanyaan yang diajukan, dan dengan dukungan dari guru serta lingkungan kelas yang mendukung, mereka akan lebih berani untuk terlibat dalam diskusi. Oleh karena itu, metode tanya jawab klasikal memiliki peran penting dalam menciptakan atmosfer pembelajaran yang inklusif dan mendukung perkembangan keterampilan komunikasi serta kepercayaan diri peserta didik ([Bosra et al., 2020](#))

Kedelapan, melakukan modifikasi materi dan metode yang lebih variative pada saat proses pembelajaran. Hal ini sejalan dengan temuan penelitian oleh [Jitendra et al. \(2017\)](#) dan [Yulian et al., \(2022\)](#) yang menunjukkan bahwa peserta didik dengan kebutuhan pendidikan khusus, termasuk yang memiliki kesulitan belajar, memerlukan intervensi yang lebih terarah dan adaptif dalam hal materi dan metode pembelajaran agar dapat mencapai hasil yang optimal. Kurangnya modifikasi ini berpotensi menghambat perkembangan mereka dalam konteks pembelajaran yang lebih inklusif. [Santangelo dan Tomlinson \(2012\)](#) menegaskan bahwa penilaian dalam pendidikan inklusif seharusnya lebih adaptif dan berfokus pada kemajuan individu, bukan hanya berpatokan pada standar umum yang diterapkan kepada semua peserta didik. Oleh karena itu, penting untuk mengembangkan sistem penilaian yang lebih fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan khusus peserta didik dengan kesulitan belajar. Hal serupa juga berlaku pada sistem laporan hasil belajar (rapor), di mana peserta didik yang mengikuti kurikulum umum akan menggunakan model rapor yang standar. Namun, [Muh & Uslan \(2020\)](#) berpendapat bahwa dalam pendidikan inklusif, evaluasi harus dilakukan secara berbeda, memperhatikan perkembangan kemampuan masing-masing anak.

Kesembilan, melakukan evaluasi rutin secara menyeluruh dan personal setelah proses pembelajaran kepada peserta didik dan orang tua. Penelitian oleh [Rapanta et al., \(2020\)](#) menunjukkan bahwa pemberian evaluasi yang sesuai dengan kebutuhan belajar masing-masing peserta didik, serta tindak lanjut yang lebih adaptif, dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran, terutama bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus. Selain itu, penelitian oleh [Sari \(2017\)](#) juga mengungkapkan pentingnya perbedaan dalam penugasan dan evaluasi untuk peserta didik lamban belajar guna memastikan mereka dapat mencapai potensi maksimalnya. Komunikasi individual dengan peserta didik lamban belajar sangat penting untuk dilakukan. Tujuan dari komunikasi ini tidak hanya untuk menganalisis karakteristik peserta didik dan permasalahan yang dihadapi, tetapi juga untuk meningkatkan motivasi belajar mereka. Selain itu, komunikasi dengan orang tua peserta didik yang lamban belajar juga sangat efektif dalam mendukung perkembangan akademik peserta didik tersebut. Hal ini sejalan dengan pendapat

[Shogren et al. \(2017\)](#) juga mengungkapkan bahwa kolaborasi yang baik antara orang tua dan guru dapat mempercepat perkembangan akademik peserta didik dengan kebutuhan khusus, dengan memberikan dukungan yang lebih terkoordinasi dan sesuai dengan kebutuhan individu peserta didik. Di kelas II ini, belum ada program remedial yang diterapkan untuk peserta didik dengan lamban belajar. Padahal, kegiatan remedial sangat penting untuk membantu peserta didik lamban belajar agar dapat lebih memahami materi dan mencapai ketuntasan belajar. [Kurniawan \(2018\)](#), yang menyatakan bahwa program remedial dapat memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk mengulang materi yang belum mereka kuasai, sehingga mereka memiliki kesempatan yang lebih besar untuk mencapai tujuan pembelajaran yang optimal. Dengan demikian, implementasi program remedial di kelas ini dapat menjadi langkah penting dalam meningkatkan hasil pembelajaran peserta didik lamban belajar.



Gambar 1. Solusi Pembelajaran untuk Peserta didik Lamban Belajar

---

## 4. Kesimpulan

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran untuk peserta didik lamban belajar di SD belum optimal, baik dalam persiapan, pelaksanaan, maupun evaluasi. Meskipun guru menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dengan pendekatan yang sama untuk semua peserta didik, termasuk peserta didik lamban belajar, tidak ada penyesuaian khusus yang diterapkan untuk mengakomodasi kebutuhan mereka. Proses pembelajaran yang dilakukan secara klasikal tanpa metode yang lebih beragam dan media yang lebih menarik membatasi pemahaman peserta didik lamban belajar. Selain itu, evaluasi yang seragam dan kurangnya modifikasi dalam tugas dan ujian tidak mempertimbangkan perbedaan kemampuan peserta didik, yang berpotensi menghambat pencapaian mereka. Program waktu tambahan yang diterapkan juga belum mencakup pendampingan yang cukup, dan peran guru kunjung yang terbatas semakin memperburuk situasi. Meskipun demikian, pendekatan pembelajaran berbasis kelompok dapat membantu meningkatkan motivasi dan keterlibatan peserta didik lamban belajar. Oleh karena itu, untuk mencapai hasil yang lebih baik, perlu ada penyesuaian dalam metode, media, dan evaluasi yang disesuaikan dengan kebutuhan individu peserta didik lamban belajar, serta penerapan program remedial dan peran guru pendamping khusus yang lebih optimal untuk mendukung mereka dalam mencapai potensi penuh mereka.

---

## 5. Ucapan Terima Kasih

Ucapan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan dalam penelitian ini yaitu salah satu Sekolah Dasar di Kabupaten Lombok Tengah tempat penelitian dilakukan termasuk guru dan murid yang terlibat didalamnya, serta Institut Agama Islam Qamarul Huda. Terima kasih kepada pihak sekolah yang telah memberikan izin dan akses untuk melaksanakan penelitian ini, serta kepada semua guru dan staf yang telah membantu proses pengumpulan data. Selain itu, terima kasih kepada peserta didik dan orang tua yang telah berpartisipasi dengan antusias, serta memberikan informasi yang sangat berharga. Ucapan terima kasih kepada rekan-rekan sejawat yang telah memberikan masukan konstruktif, dan tentunya kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan moral dan materiil dalam menyelesaikan penelitian ini. Semoga hasil penelitian ini bermanfaat bagi pengembangan pendidikan inklusif, khususnya dalam mendukung pembelajaran bagi peserta didik lamban belajar.

---

## Referensi

Alqahtani, M. (2018). The effectiveness of using multimedia in improving students' academic achievement in inclusive classrooms. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0105-4>

- Amalia, N., & Kurniawati, F. (2021). Studi literatur: Peran guru pendidikan khusus di sekolah inklusi. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 7(2), 361-371. <https://doi.org/10.33394/jk.v7i2.3730>
- Baykal, Nur Base. (2020). Qualitative Data Analysis and Fundamental Principles. *Journal of Qualitative Research in Education*. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m>
- Borah, M. (2013). Time management challenges faced by students with learning disabilities. *International Journal of Special Education*, 28(2), 74-82. <https://doi.org/10.16953/deusbed.70891>
- Bosra, Mustari., Adi, Hanif Cahyo., Syawaliani, Greget Annisa. Teacher's Communication Model in Learning Islamic Education for Autism Children. *AL-TA'LIM JOURNAL*, 27 (3), 2020, (306-317). <https://doi.org/10.15548/jt.v27i3.636>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Dermawan, O. (2013). Strategi pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di slb. *Psymphatic: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 6(2), 886-897. <https://doi.org/10.15575/psy.v6i2.2206>
- Efend, Mi. (2009). *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkeklainan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Efendi, M. (2009). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia.
- Efendi, R., & Ningsih, A. R. (2022). Pendidikan Karakter di Sekolah. Penerbit Qiara Media
- Florian, L. (2014). *The Inclusive Education Debate: Issues of Theory, Policy and Practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203092992>
- Habsy, B. A., Soviana, A. F., Putri, A. T. S., & Hati, A. M. (2024). Kesulitan Belajar Akademik dalam Proses Pembelajaran. *TSAQOFAH*, 4(1), 197-210. [10.58578/tsaqofah.v4i1.2161](https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v4i1.2161)
- Hanaa, H., & Evani, E. M. (2022). Peran Penting Guru Pembimbing Khusus Dalam Pendidikan Inklusi Di SDI Al-Muttaqin. *Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian*, 8(3), 167-171. <https://doi.org/10.26740/jrpd.v8n3.p167-171>
- Iryana, Rina., Hidayat, Syarip., Mulyadi, Sima. (2024). Learning Model Managemen for Slow Learner in an Inclusive Classroom Setting at Elementary School. *Indonesia Journal of Primary Education*. 129-138. <https://doi.org/10.17509/ijpe.v8i2.61103>
- Jitendra, A. K., Baker, S., & Tzou, C. (2017). Effects of a mathematics intervention for students with learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 50(3), 259-271. <https://doi.org/10.1177/0022219416633865>
- Kurniawan, S. (2018). The effectiveness of remedial teaching in inclusive education. *Journal of Educational Research and Practice*, 8(1), 21-30. <https://doi.org/10.1080/21532085.2018.1457367>
- Kustawan, Dedy. (2013). *Manajemen Pendidikan Inklusi*. Jakarta: Luxia Metro Media.
- Kustawan, T. (2013). The implementation of inclusive education: The need for adaptations in assessments. *Journal of Educational Research and Practice*, 3(1), 122-130. <https://doi.org/10.18953/jedu.2013.03.01.122>

- Macfarlane, K., & Woolfson, L. (2013). Inclusive education: Perceptions and experiences of students with special educational needs. *Educational Psychology*, 33(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/01443410.2012.753234>
- Makhrus, M., Harjono, A., Syukur, A., Bahri, S., & Muntari, M. (2018). ANALISIS RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN (RPP) TERHADAP KESIAPAN GURU SEBAGAI "ROLE MODEL" KETERAMPILAN ABAD 21 PADA PEMBELAJARAN IPA SMP. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 5(1). <https://doi.org/10.29303/jppipa.v5i1.171>
- Marthan, Lay Kekeh. (2007). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direktorat ketenagaan.
- Meece, J. L. (2023). The role of motivation in self-regulated learning. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 25-44). Routledge
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203102227>
- Moleong, L. J. (2014). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Edisi Revisi). Remaja Rosdakarya.
- Muh, A. S., & Uslan, U. (2020). Evaluasi program pendidikan inklusi di sekolah dasar Abdi Kasih Bangsa. *Musamus Journal of Primary Education*, 2(2), 102-112. <https://doi.org/10.35724/musjpe.v2i2.2536>
- Mulyani, D. W. C. (2021). Strategi Pembelajaran Peserta Didik Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SDN Antar Baru 1 Marabahan. *Jurnal Pendidikan Hayati*, 7(4).
- Ningrum, N. A. (2022). Strategi pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 181-196. <https://doi.org/10.33367/ijhass.v3i2.3099>
- Noble, Helen., Heale, Roberta. (2019). Triangulation in Research with Examples. *Journal of Evidence-Based Nursing*. 22:67-68. <https://doi.org/10.1136/ebnurs-2019-103145>
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.
- Rahayu, S. M. (2013). Memenuhi Hak Anak Berkebutuhan Khusus Anak Usia Dini Melalui Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak*. 2(2). [10.21831/jpa.v2i2.3048](https://doi.org/10.21831/jpa.v2i2.3048)
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital science and education*, 2, 923-945. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Santangelo, P., & Tomlinson, C. A. (2012). The role of formative assessment in differentiated instruction. *Journal of Special Education*, 45(1), 1-10. <https://doi.org/10.1177/0022466911415451>
- Santoso, B., Rahayu, S., Fitriani, D., & Syahputra, A. (2023). Transformasi Pendidikan Inklusif: Optimalisasi Kesetaraan Melalui Metode Pembelajaran Responsif Dan Keterlibatan Komunitas. *PEMAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 1(1), 17-24.
- Sari, E. R. (2017). Pengaruh pendekatan diferensiasi terhadap keberhasilan pembelajaran peserta didik dengan kesulitan belajar. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 4(2), 97-106. <https://doi.org/10.21831/jpi.v4i2.17592>

- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., & Lattin, D. L. (2017). The role of family involvement in promoting student engagement and academic achievement in inclusive education. *Journal of Special Education*, 51(1), 43-52. <https://doi.org/10.1177/0022466916654985>
- Suharjo, S., & Zakir, S. (2021). Evaluasi Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar Menggunakan Model CIPP (Context, Input, Process, Product). *Sultra Educational Journal*, 1(3), 51-59. <https://doi.org/10.54297/seduj.v1i3.201>
- Sunanto, J., & Hidayat, H. (2017). Desain Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Kelas Inklusif. *Jassi Anakku*, 16(1), 47-55. <https://doi.org/10.17509/jassi.v16i1.5738>
- Suryani, D. (2017). *Manajemen Pembelajaran di Kelas Inklusif*. Jurnal Manajemen Pendidikan, 8(3), 45-52.
- Tait, A. (2016). Promoting inclusive education through diverse teaching strategies. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(2), 134-148. <https://doi.org/10.1080/2168805X.2016.1152527>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2023). Foundations of sport and exercise psychology. Human kinetics.
- Wilson, S. R., Shaughnessy, M. F., & Sood, J. (2017). Challenges in inclusive classrooms: Meeting the needs of diverse learners. *Journal of Learning Disabilities*, 50(2), 187-198. <https://doi.org/10.1177/0022219416662859>
- Yulian, R., Ruhama, U., & Utami, P. Y. (2022). EFL Slow learners' Perception in Speaking with Authentic Multimedia Assisted Language Learning. *International Journal of Language Education*, 6(2), 183-195. <https://doi.org/10.26858/ijole.v6i2.21511>
- Zeptyani, P. A. D., & Wiarta, I. W. (2020). Pengaruh Project-Based Outdoor Learning Activity Menggunakan Media Audio Visual terhadap Perilaku Belajar Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 8(2), 69–79. <https://doi.org/10.23887/paud.v8i2.24740>