Pediamu : Jurnal Ilmu Pendidikan, Keguruan, dan Pembelajaran
E-ISSN : 2808-764X
Vol. 1, No. 4 Oktober - Desember 2026
https://publishermu.com/index.php/pediamu/
DOI :

DINAMIKA PEMBELAJARAN DI KELAS INKLUSI: TANTANGAN DALAM PEMBELAJARAN ANAK TUNAGRAHITA

Wulan Guritno
Program Studi Pendidikan Khusus, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Makassar, Makassar, Indonesia
wulanwulan0124@gmail.com

ARTICLE INFO

Article History

Published : 28 Nov 2026

Keywords

anak tunagrahita, dinamika pembelajaran, kelas inklusi, kesulitan guru, pendidikan inklusif.

intellectual disability, learning dynamics, inclusive classroom, teacher difficulties, inclusive education.

ABSTRACT

Kelas inklusi menuntut guru melayani peserta didik reguler dan peserta didik berkebutuhan khusus dalam satu ruang, termasuk anak tunagrahita. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan hambatan belajar anak tunagrahita, kesulitan guru dan cara guru memilih metode, serta kerja sama guru dengan orang tua dan guru lain di UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 Makassar. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Data diperoleh melalui observasi pembelajaran dan keterangan guru, lalu dianalisis dengan model interaktif. Hasil menunjukkan bahwa anak kesulitan berhitung, memerlukan waktu lebih lama, sulit berkonsentrasi, dan bergantung pada pendampingan guru. Guru menurunkan materi secara bertahap dalam topik yang sama, mengurangi jumlah soal, membacakan soal, dan mengurangi beban menulis. Orang tua dilibatkan melalui penyediaan tabel perkalian sebagai alat bantu. Kebaruan penelitian terletak pada pemetaan penyesuaian guru sebagai rangkaian keputusan bertahap dalam dinamika kelas inklusi.

Inclusive classrooms require teachers to serve regular students and students with special needs in one room, including children with intellectual disability. This study described the learning barriers of children with intellectual disability, teachers' difficulties and choice of methods, and teachers' collaboration with parents and other teachers at UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 Makassar. A descriptive qualitative approach was used. Data were obtained through classroom observation and teacher accounts and analyzed with the interactive model. The results showed that the child had difficulty with arithmetic, needed more time, struggled to concentrate, and depended on teacher support. The teacher lowered the material gradually within the same topic, reduced the number of questions, read the questions aloud, and reduced the writing load. Parents were involved by providing a multiplication table as a learning aid. The novelty lies in mapping teacher adjustments as a series of gradual decisions within inclusive classroom dynamics.

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif memberikan kesempatan yang sama bagi seluruh peserta didik, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus, untuk belajar bersama teman sebayanya di sekolah umum. Landasan hukumnya antara lain Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.[1] Dalam praktiknya, penyelenggaraan pendidikan inklusif menuntut guru mampu melayani peserta didik dengan kebutuhan belajar yang sangat beragam. Inklusi tidak cukup dimaknai sebagai kehadiran di kelas reguler, tetapi juga partisipasi dan capaian belajar setiap peserta didik.[2]

Salah satu kelompok peserta didik berkebutuhan khusus adalah anak tunagrahita. Disabilitas intelektual ditandai oleh keterbatasan yang signifikan pada fungsi intelektual dan perilaku adaptif yang muncul pada masa perkembangan.[3] Secara lazim, anak tunagrahita dikelompokkan menurut kemampuan fungsionalnya menjadi ringan, sedang, dan berat. Salsabila dan Sulistiyowati menemukan bahwa anak tunagrahita ringan mengalami kesulitan pada aspek kognitif, bahasa dan komunikasi, serta penyesuaian perilaku sosial, dengan kosakata yang terbatas dan kesulitan memahami kata abstrak.[4] Hambatan yang sering muncul dalam pembelajaran meliputi kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, lamban dalam merespons, serta mudah lupa dan sulit berkonsentrasi.[5]

Hambatan belajar tidak semata-mata berasal dari anak. Meika dan rekan membedakan tiga jenis hambatan belajar, yaitu hambatan ontogenik yang bersumber dari perkembangan individu, hambatan didaktis yang bersumber dari rancangan pembelajaran guru, dan hambatan epistemologis yang bersumber dari keterbatasan pengetahuan peserta

[1] Kementerian Pendidikan Nasional, *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* (Jakarta, 2009); Pemerintah Republik Indonesia, *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas* (Jakarta, 2016).

[2] Mel Ainscow, "Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences," *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6, no. 1 (2020): 7–16, https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587.

[3] Robert L. Schalock, Ruth Luckasson, dan Marc J. Tassé, *Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports*, ed. ke-12 (Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021).

[4] P. Salsabila dan A. Sulistiyowati, "Upaya Guru dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Anak Tunagrahita Ringan di Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa Negeri Jember," *Indonesian Journal of Disability Research* 2, no. 1 (2024): 13–20, https://disabilitas.uinkhas.ac.id/index.php/IJDR/article/view/26.

[5] Irene Hendrika R. dan Daud Toding Bua, "Analisis Kesulitan Guru dalam Mengajar Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita) di SLB Dharma Wanita Makale," *Elementary Journal* 4, no. 2 (2022): 87–97, https://journals.ukitoraja.ac.id/index.php/ej/article/view/1452.

didik.[6] Pandangan ini sejalan dengan model sosial disabilitas yang menempatkan hambatan pada interaksi antara individu dan lingkungannya.[7] Artinya, kesulitan dalam pembelajaran juga ditentukan oleh cara pembelajaran dirancang dan disampaikan.

Bagi guru, mengajar anak tunagrahita merupakan tantangan tersendiri. Hendrika dan Toding Bua melaporkan bahwa guru di SLB Dharma Wanita Makale kesulitan menyusun rencana pembelajaran karena kurangnya buku pegangan, mengondisikan siswa yang sulit diatur dan mudah lupa, serta menyediakan media pembelajaran.[8] Indrawati menunjukkan bahwa di kelas inklusif guru melakukan modifikasi waktu, materi, dan proses pembelajaran bagi siswa tunagrahita, antara lain melalui pengurangan materi, tugas pendek, dan tutor sebaya.[9] Upaya lain yang dilaporkan adalah penggunaan benda konkret dan peragaan langsung, pengulangan materi, penyederhanaan bahasa, serta pujian dan hadiah kecil.[10]

Kerja sama guru dan orang tua juga dipandang penting. Nugroho dan Trihastuti menegaskan bahwa orang tua perlu dilibatkan sejak asesmen, pelaksanaan intervensi, hingga evaluasi karena hasil asesmen menjadi dasar menentukan hambatan, kemampuan, dan kebutuhan belajar anak.[11] Peran guru yang dibarengi komunikasi yang baik dengan orang tua juga menentukan kemandirian anak tunagrahita.[12] Kolaborasi profesional di sekolah, termasuk antara guru kelas dan guru pendamping, merupakan keterampilan yang perlu dikembangkan secara sengaja.[13]

UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 Makassar merupakan sekolah dasar negeri di Kota Makassar yang menyelenggarakan pendidikan inklusif. Penelitian terdahulu di sekolah ini membahas implementasi program inklusi,[14] manajemen pembelajaran

[6] Ika Meika dkk., "Learning Obstacle Siswa Tunagrahita pada Materi Bilangan Bulat," *Jurnal Penelitian Pembelajaran Matematika* 15, no. 2 (2022), https://jurnal.untirta.ac.id/index.php/JPPM/article/view/16361.

[7] Mike Oliver, "The Social Model of Disability: Thirty Years On," *Disability & Society* 28, no. 7 (2013): 1024–26, https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773.

[8] Hendrika R. dan Toding Bua, "Analisis Kesulitan Guru."

[9] Tri Indrawati, "Pelaksanaan Pembelajaran Anak Tunagrahita," *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 5, no. 14 (2016): 1387–96, https://journal.student.uny.ac.id/pgsd/article/view/1952.

[10] Salsabila dan Sulistiyowati, "Upaya Guru."

[11] B. Nugroho dan M. C. W. Trihastuti, "Peran Orang Tua dan Guru dalam Mengembangkan Kemampuan Komunikasi dan Interaksi Sosial Anak dengan Hambatan Intelektual," *Jurnal Psiko Edukasi* 22, no. 1 (2024): 40–49, https://doi.org/10.25170/psikoedukasi.v22i1.5521.

[12] R. Azizah dkk., "Peran Guru dalam Meningkatkan Kemandirian ADL Anak Tunagrahita Tingkat SMP Kelas VII di SLB Jenetallasa," *Jurnal PENA* 9, no. 1 (2022), https://journal.unismuh.ac.id/index.php/pena/article/view/8008.

[13] Marilyn Friend dan Lynne Cook, *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*, ed. ke-9 (Pearson, 2021).

inklusif,[15] dan penyelenggaraan pendidikan inklusif secara umum, termasuk pembagian peran kepala sekolah, guru kelas, guru pendamping khusus (GPK), dan orang tua dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi.[16] Kajian tersebut belum secara khusus mengamati kesulitan guru ketika mengajar peserta didik tunagrahita di dalam proses pembelajaran sehari-hari. Kebaruan penelitian ini terletak pada pengamatan langsung terhadap rangkaian keputusan guru ketika menyesuaikan materi, soal, dan alat bantu bagi anak tunagrahita.

Dalam kelas inklusi, pembelajaran berlangsung sebagai proses yang dinamis. Guru mengajar peserta didik reguler dan peserta didik berkebutuhan khusus dalam satu ruang kelas sehingga harus terus menyesuaikan materi, waktu, dan cara penyampaian. Karena itu, kesulitan guru dalam penelitian ini dipahami sebagai tantangan pembelajaran di kelas inklusi, bukan sekadar persoalan anak atau guru secara terpisah.

Penelitian ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan hambatan yang dialami peserta didik tunagrahita dalam proses pembelajaran, (2) mendeskripsikan kesulitan guru dan cara guru memilih metode pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan peserta didik, dan (3) mendeskripsikan kerja sama guru dengan orang tua dan guru lain. Artikel ini berargumen bahwa keberhasilan pembelajaran anak tunagrahita di kelas inklusi bergantung pada penyesuaian bertahap yang tetap menjaga anak berada dalam topik yang sama dengan teman sekelasnya.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif.[17] Pendekatan ini dipilih karena penelitian berupaya menggambarkan proses pembelajaran dan tindakan guru sebagaimana terjadi di kelas. Penelitian dilaksanakan di UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 Makassar, Jalan R.W. Monginsidi, Kota Makassar, pada 20 November 2026 dalam satu kali pertemuan pembelajaran.

Subjek yang diamati adalah satu guru dan peserta didik tunagrahita di kelas yang diamati. Data dikumpulkan melalui teknik berikut.

---

[14] A. Putri dan S. Mus, "Implementasi Program Pendidikan Inklusi di SD Negeri Unggulan," *Jurnal Administrasi, Kebijakan, dan Kepemimpinan Pendidikan (JAK2P)* 2, no. 2 (2022): 191–204, https://doi.org/10.26858/jak2p.v2i2.13474.

[15] Hamdana, Muhammad Basri, dan Sulfasyah, "Manajemen Pembelajaran Pendidikan Inklusif pada Anak Berkebutuhan Khusus di SDN Unggulan Monginsidi I Makassar," *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 8, no. 2 (2024): 2564–73, https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/9897.

[16] Jumriah dan Puji Yanti Fauziah, "Implementation of Inclusive Education for Children with Disabilities in Mongisidi 1 Primary School," *Jurnal Pendidikan Inklusi* 8, no. 2 (2024): 143–55, https://journal.unesa.ac.id/index.php/ji/article/view/24720.

[17] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2019).

1. **Observasi langsung.** Peneliti mengamati kegiatan pembelajaran dan interaksi guru dengan peserta didik tunagrahita menggunakan lembar observasi dan catatan lapangan.
2. **Keterangan guru.** Peneliti mencatat penjelasan guru sebagai narasumber tentang kebutuhan peserta didik yang didampingi, cara guru menurunkan materi, dan keterlibatan orang tua.

Aspek dan indikator observasi disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Aspek dan Indikator Observasi

No.	Aspek	Indikator yang Diamati
1	Hambatan peserta didik	Perhatian dan konsentrasi, daya ingat, pemahaman konsep abstrak, bahasa dan komunikasi, kemandirian, perilaku dan interaksi sosial
2	Kesulitan guru	Penyusunan perencanaan, penyampaian materi, pengelolaan kelas, ketersediaan media, pembagian waktu antara siswa reguler dan siswa tunagrahita
3	Pemilihan metode	Metode yang digunakan, penyesuaian materi dan tugas, media, bentuk penguatan, penilaian sesuai kemampuan
4	Kerja sama	Komunikasi guru dengan orang tua, koordinasi guru kelas dengan GPK, keterlibatan orang tua dalam pembelajaran dan pembiasaan di rumah

Sumber: Instrumen penelitian, 2026.

Data dianalisis dengan model interaktif melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.[18] Pada tahap reduksi, catatan lapangan dipilah menurut empat aspek pada Tabel 1. Pada tahap penyajian, temuan disusun dalam uraian naratif dan tabel ringkasan. Pada tahap penarikan kesimpulan, temuan dibandingkan dengan hasil penelitian terdahulu. Keabsahan data diupayakan melalui triangulasi teknik, yaitu membandingkan hasil pengamatan dengan keterangan guru.[19] Karena pengamatan hanya dilakukan dalam satu pertemuan, temuan diperlakukan sebagai gambaran awal.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum Pembelajaran Inklusif di Sekolah

UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 menerapkan model kelas reguler dengan *pull out*. Peserta didik berkebutuhan khusus belajar bersama teman sebaya di kelas reguler dan pada waktu tertentu mendapat layanan di luar kelas. Narasumber menyampaikan bahwa anak berkebutuhan khusus yang didampingi memiliki hambatan yang berbeda-beda, antara lain keterlambatan bicara (*speech delay*), autisme, dan ADHD,

[18] Matthew B. Miles dan A. Michael Huberman, *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*, ed. ke-2 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994).
[19] Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba, *Naturalistic Inquiry* (Beverly Hills, CA: SAGE Publications, 1985).

sehingga penilaian harus melihat kebutuhan tiap anak.[20] Kemampuan nalar anak tunagrahita yang diamati masih terbatas sehingga guru menurunkan tuntutan dan memberi alat bantu meskipun anak belum menguasai materi.

Keragaman kebutuhan inilah yang membentuk dinamika pembelajaran di sekolah ini. Di satu sisi, anak berkebutuhan khusus belajar bersama teman sebaya. Di sisi lain, guru perlu menyesuaikan penilaian dan tuntutan belajar bagi tiap anak. Dinamika tersebut menjadi latar bagi temuan tentang hambatan peserta didik, kesulitan guru, pemilihan metode, dan kerja sama yang diuraikan berikut.

Hambatan Peserta Didik Tunagrahita dalam Pembelajaran

Hasil observasi menunjukkan tiga hambatan utama. Pertama, peserta didik masih kesulitan berhitung. Ketika guru mengajarkan perkalian, anak belum memahami materi walaupun guru telah menjelaskan berulang-ulang. Kedua, peserta didik sulit menyesuaikan diri dengan laju pembelajaran teman lainnya. Ketiga, peserta didik masih bergantung pada guru sehingga harus didampingi terus-menerus.

Hambatan pada pembelajaran perkalian menunjukkan bahwa pengulangan penjelasan belum otomatis membuat anak paham. Guru harus mencari cara lain yang sesuai dengan kemampuan anak. Kondisi ini sejalan dengan temuan bahwa anak tunagrahita kesulitan memahami konsep abstrak dan mudah lupa.[21] Perkalian merupakan konsep yang menuntut pemahaman hubungan antarbilangan sehingga menjadi abstrak bagi anak dengan keterbatasan fungsi intelektual.

Kesulitan Guru dalam Mengajar

Kesulitan guru yang teramati dikelompokkan sebagai berikut.

1. **Mengelola perhatian.** Guru harus membagi perhatian antara anak tunagrahita dan seluruh kelas ketika mengajar.
2. **Kebutuhan waktu lebih lama.** Anak tunagrahita membutuhkan waktu lebih lama untuk memahami pembelajaran yang diberikan guru.
3. **Kurangnya konsentrasi anak.** Anak terkadang sulit mempertahankan perhatian ketika guru menjelaskan materi.

Ketiga kesulitan tersebut menggambarkan tantangan pembelajaran anak tunagrahita di kelas inklusi. Guru harus membagi perhatian, memberi waktu lebih lama agar anak dapat

[20] Wawancara dengan guru UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 (nama disamarkan), Makassar, 20 November 2026.
[21] Salsabila dan Sulistiyowati, "Upaya Guru"; Hendrika R. dan Toding Bua, "Analisis Kesulitan Guru."

memahami materi, serta menjaga agar perhatian anak tetap terpusat selama penjelasan berlangsung. Temuan ini serupa dengan laporan Hendrika dan Toding Bua tentang sulitnya mengondisikan siswa tunagrahita yang mudah lupa,[22] tetapi berbeda konteks karena terjadi di kelas reguler yang juga berisi peserta didik lain.

Pemilihan Metode Pembelajaran sesuai Kemampuan Peserta Didik

Guru tidak menyeragamkan metode, tetapi memilihnya setelah mengenali kemampuan masing-masing anak melalui pengamatan sehari-hari. Penyesuaian yang dilakukan guru adalah sebagai berikut.

1. **Menyusun materi berdasarkan kemampuan anak.** Guru melihat kemampuan anak terlebih dahulu sebelum menentukan materi.
2. **Menyederhanakan materi.** Pada perkalian pecahan, misalnya, bilangan puluhan diganti dengan satuan, tetapi topiknya tetap perkalian pecahan.
3. **Mencoba materi lalu menurunkannya.** Guru memberikan materi lebih dahulu. Jika anak tidak mampu, materi diturunkan secara bertahap dan tetap dalam muatan materi yang sama, tidak melompat ke materi lain. Narasumber menyebut kemampuan berhitung anak sudah terlihat sejak kelas 4.
4. **Mengurangi jumlah soal.** Jumlah soal diturunkan sesuai kemampuan anak, misalnya dari 10 soal untuk kelas menjadi 5 soal. Penyesuaian ini terutama dilakukan pada anak autis yang fokusnya kurang.
5. **Membacakan soal.** Soal dibacakan dan dijelaskan lebih dahulu sampai anak paham, lalu anak menulis jawabannya sendiri.
6. **Mengurangi beban menulis.** Bagi anak dengan hambatan kecepatan menulis, beban menulis diturunkan.

Pemilihan metode tersebut merupakan respons guru terhadap dinamika kelas inklusi. Penurunan materi dan jumlah soal, pembacaan soal, serta pengurangan beban menulis memungkinkan anak tetap belajar dalam muatan materi yang sama. Ringkasan hambatan dan strategi guru disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Ringkasan Hambatan Peserta Didik dan Strategi Guru

Aspek	Temuan Observasi	Strategi Guru
Berhitung	Anak belum memahami perkalian walaupun dijelaskan berulang	Menyederhanakan bilangan, menurunkan materi bertahap dalam topik yang sama

[22] Hendrika R. dan Toding Bua, "Analisis Kesulitan Guru."

Aspek	Temuan Observasi	Strategi Guru
Perhatian	Anak sulit mempertahankan perhatian saat penjelasan	Mengurangi jumlah soal, membacakan soal
Waktu	Anak membutuhkan waktu lebih lama untuk memahami materi	Memberi waktu lebih dan pendampingan
Kemandirian	Anak bergantung pada guru dan perlu didampingi terus-menerus	Pendampingan guru selama mengerjakan tugas
Menulis	Kecepatan menulis terbatas	Mengurangi beban menulis
Alat bantu	Anak belum menguasai perhitungan	Tabel perkalian yang dicetak orang tua

Sumber: Hasil observasi dan keterangan guru, 2026.

Kerja Sama dengan Orang Tua dan Guru Lain

Kerja sama dibangun pada dua jalur. Pada jalur sesama guru, guru kelas dan GPK berbagi peran dalam pembelajaran, dengan GPK mendampingi peserta didik tunagrahita. Guru kelas menurunkan materi atau soal karena anak belum mampu. Pada jalur orang tua, orang tua diminta mencetak tabel perkalian. Anak kemudian mengerjakan soal perkalian, misalnya ½ × ⅓, dengan mencari jawabannya pada tabel tersebut untuk melatih fokus.

Kerja sama ini menjadi bagian penting dari dinamika pembelajaran di kelas inklusi. Keterlibatan orang tua yang mencetak tabel perkalian membantu guru menyediakan alat bantu, sementara guru kelas tetap menurunkan materi atau soal sesuai kemampuan anak. Hal ini menunjukkan bahwa tantangan pembelajaran anak tunagrahita tidak ditangani guru sendirian, tetapi melalui kolaborasi guru kelas, GPK, dan orang tua.

Pembahasan

Penyesuaian Bertahap dalam Topik yang Sama

Temuan paling menonjol adalah cara guru menurunkan materi secara bertahap tanpa memindahkan anak ke topik lain. Pada perkalian pecahan, guru mengganti bilangan puluhan dengan satuan, tetapi anak tetap belajar perkalian pecahan seperti teman sekelasnya. Strategi ini sejalan dengan gagasan zona perkembangan proksimal, yaitu jarak antara kemampuan yang dapat dicapai anak sendiri dan kemampuan yang dapat dicapai dengan bantuan orang dewasa.[23] Guru mencari titik tugas yang masih dapat dicapai anak dengan dukungan, lalu memberikan bantuan berupa pembacaan soal dan tabel perkalian.

Strategi ini juga sejalan dengan modifikasi waktu, materi, dan proses yang dilaporkan Indrawati di kelas inklusif.[24] Perbedaannya, penelitian ini memperlihatkan

[23] L. S. Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978).
[24] Indrawati, "Pelaksanaan Pembelajaran."

bahwa modifikasi dilakukan sebagai rangkaian keputusan: mencoba, mengamati, lalu menurunkan. Rangkaian ini membuat penyesuaian lebih responsif terhadap kemampuan anak pada saat pembelajaran berlangsung.

Mengurangi Hambatan Didaktis

Pengurangan jumlah soal, pembacaan soal, dan pengurangan beban menulis dapat dibaca sebagai upaya mengurangi hambatan didaktis, yaitu hambatan yang bersumber dari rancangan pembelajaran.[25] Guru tidak hanya menunggu anak menyesuaikan diri, tetapi mengubah tuntutan tugas agar sesuai dengan kemampuan anak. Kerangka *Universal Design for Learning* menganjurkan penyediaan beragam cara penyajian, keterlibatan, dan ekspresi belajar agar hambatan dikurangi sejak perancangan pembelajaran.[26] Pembacaan soal merupakan bentuk variasi penyajian, sedangkan pengurangan beban menulis merupakan bentuk variasi ekspresi.

Namun, penyesuaian tersebut masih bersifat individual dan bergantung pada pengalaman guru. Belum tampak dokumen perencanaan yang mencatat tujuan, bentuk penyesuaian, dan cara menilai kemajuan anak. Tanpa catatan tersebut, penurunan tuntutan berisiko menjadi kebiasaan yang tidak dievaluasi. Pedagogi inklusif juga mengingatkan agar penyesuaian tidak berubah menjadi penurunan harapan bagi sebagian peserta didik.[27]

Kolaborasi sebagai Penopang Pembelajaran

Pelibatan orang tua dalam menyediakan tabel perkalian merupakan bentuk kolaborasi yang sederhana tetapi bermakna. Temuan ini menguatkan pandangan bahwa strategi pendampingan anak dengan hambatan intelektual bukan hanya tanggung jawab guru.[28] Kolaborasi yang terlihat dalam penelitian ini masih terbatas pada penyediaan alat bantu. Kolaborasi dapat diperluas pada asesmen bersama, penyusunan tujuan belajar, dan pembiasaan di rumah agar kemajuan anak dapat dipantau secara konsisten.[29]

Pembagian peran guru kelas dan GPK juga sejalan dengan temuan Jumriah dan Fauziah bahwa di sekolah ini kepala sekolah, guru kelas, GPK, dan orang tua berbagi peran

[25] Meika dkk., "Learning Obstacle."
[26] CAST, *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2* (Wakefield, MA: CAST, 2018), https://udlguidelines.cast.org.
[27] Lani Florian dan Kristine Black-Hawkins, "Exploring Inclusive Pedagogy," *British Educational Research Journal* 37, no. 5 (2011): 813–28, https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096.
[28] Nugroho dan Trihastuti, "Peran Orang Tua dan Guru."
[29] Friend dan Cook, *Interactions*; Azizah dkk., "Peran Guru."

dalam penyelenggaraan inklusi.[30] Penelitian ini menambahkan gambaran tentang bagaimana pembagian peran tersebut tampak pada tingkat pembelajaran sehari-hari.

Implikasi Penelitian

Temuan penelitian memberikan beberapa implikasi praktis berikut.

1. **Bagi guru:** penyesuaian bertahap dalam topik yang sama dapat dijadikan pola kerja, disertai catatan sederhana tentang tujuan, bentuk penyesuaian, dan kemajuan anak.
2. **Bagi sekolah:** sekolah perlu menyediakan pelatihan tentang penyusunan program pembelajaran individual dan media konkret bagi anak tunagrahita.
3. **Bagi orang tua:** orang tua dapat dilibatkan secara terjadwal dalam penyediaan alat bantu dan latihan di rumah.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki keterbatasan. Pengamatan dilakukan dalam satu pertemuan pada satu kelas sehingga belum menggambarkan variasi pembelajaran pada hari dan mata pelajaran lain. Data keterangan guru dicatat dalam bentuk catatan lapangan, bukan wawancara terstruktur. Penelitian berikutnya perlu menambah jumlah pertemuan, melakukan wawancara terstruktur dengan guru kelas, GPK, dan orang tua, serta menelaah dokumen perencanaan pembelajaran.

KESIMPULAN

Hambatan peserta didik tunagrahita di UPT SPF SD Negeri Unggulan Monginsidi 1 Makassar tampak pada kesulitan berhitung, kebutuhan waktu yang lebih lama, kesulitan berkonsentrasi, dan ketergantungan pada pendampingan guru. Guru menghadapi tantangan membagi perhatian antara anak tunagrahita dan seluruh kelas. Guru menjawab tantangan tersebut dengan menurunkan materi secara bertahap dalam topik yang sama, mengurangi jumlah soal, membacakan soal, dan mengurangi beban menulis. Kerja sama dengan orang tua terlihat dalam penyediaan tabel perkalian, sedangkan guru kelas dan GPK berbagi peran dalam pendampingan.

Temuan ini menegaskan kebaruan penelitian, yaitu bahwa penyesuaian guru di kelas inklusi berlangsung sebagai rangkaian keputusan bertahap yang menjaga anak tunagrahita tetap belajar bersama teman sekelasnya. Penelitian ini terbatas pada satu pertemuan dan satu kelas. Penelitian selanjutnya disarankan menambah jumlah pertemuan,

[30] Jumriah dan Fauziah, "Implementation of Inclusive Education."

melibatkan wawancara terstruktur dengan guru dan orang tua, serta menelaah dokumen perencanaan pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

Ainscow, Mel. "Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences." *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6, no. 1 (2020): 7–16. https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587.

Azizah, R., Nurfadillah, Selvy, Nurfadillah, dan A. R. Amelia. "Peran Guru dalam Meningkatkan Kemandirian ADL Anak Tunagrahita Tingkat SMP Kelas VII di SLB Jenetallasa." *Jurnal PENA* 9, no. 1 (2022). https://journal.unismuh.ac.id/index.php/pena/article/view/8008.

CAST. *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2*. Wakefield, MA: CAST, 2018. https://udlguidelines.cast.org.

Florian, Lani, dan Kristine Black-Hawkins. "Exploring Inclusive Pedagogy." *British Educational Research Journal* 37, no. 5 (2011): 813–28. https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096.

Friend, Marilyn, dan Lynne Cook. *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. Ed. ke-9. Pearson, 2021.

Hamdana, Muhammad Basri, dan Sulfasyah. "Manajemen Pembelajaran Pendidikan Inklusif pada Anak Berkebutuhan Khusus di SDN Unggulan Monginsidi I Makassar." *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 8, no. 2 (2024): 2564–73. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/9897.

Hendrika R., Irene, dan Daud Toding Bua. "Analisis Kesulitan Guru dalam Mengajar Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita) di SLB Dharma Wanita Makale." *Elementary Journal* 4, no. 2 (2022): 87–97. https://journals.ukitoraja.ac.id/index.php/ej/article/view/1452.

Indrawati, Tri. "Pelaksanaan Pembelajaran Anak Tunagrahita." *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 5, no. 14 (2016): 1387–96. https://journal.student.uny.ac.id/pgsd/article/view/1952.

Jumriah, dan Puji Yanti Fauziah. "Implementation of Inclusive Education for Children with Disabilities in Mongisidi 1 Primary School." *Jurnal Pendidikan Inklusi* 8, no. 2 (2024): 143–55. https://journal.unesa.ac.id/index.php/ji/article/view/24720.

Kementerian Pendidikan Nasional. *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*. Jakarta, 2009.

Lincoln, Yvonna S., dan Egon G. Guba. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: SAGE Publications, 1985.

Meika, Ika, Nida Wafa Melinda, Rifa'i Rifa'i, dan Asep Sujana. "Learning Obstacle Siswa Tunagrahita pada Materi Bilangan Bulat." *Jurnal Penelitian Pembelajaran*

Matematika 15, no. 2 (2022). https://jurnal.untirta.ac.id/index.php/JPPM/article/view/16361.

Miles, Matthew B., dan A. Michael Huberman. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Ed. ke-2. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994.

Nugroho, B., dan M. C. W. Trihastuti. "Peran Orang Tua dan Guru dalam Mengembangkan Kemampuan Komunikasi dan Interaksi Sosial Anak dengan Hambatan Intelektual." *Jurnal Psiko Edukasi* 22, no. 1 (2024): 40–49. https://doi.org/10.25170/psikoedukasi.v22i1.5521.

Oliver, Mike. "The Social Model of Disability: Thirty Years On." *Disability & Society* 28, no. 7 (2013): 1024–26. https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773.

Pemerintah Republik Indonesia. *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas*. Jakarta, 2016.

Putri, A., dan S. Mus. "Implementasi Program Pendidikan Inklusi di SD Negeri Unggulan." *Jurnal Administrasi, Kebijakan, dan Kepemimpinan Pendidikan (JAK2P)* 2, no. 2 (2022): 191–204. https://doi.org/10.26858/jak2p.v2i2.13474.

Salsabila, P., dan A. Sulistiyowati. "Upaya Guru dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Anak Tunagrahita Ringan di Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa Negeri Jember." *Indonesian Journal of Disability Research* 2, no. 1 (2024): 13–20. https://disabilitas.uinkhas.ac.id/index.php/IJDR/article/view/26.

Schalock, Robert L., Ruth Luckasson, dan Marc J. Tassé. *Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports*. Ed. ke-12. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.

Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2019.

Vygotsky, L. S.. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.