

Profil Pendidikan Inklusif terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Peserta Didik *Slow Learner*

Yeci Mey Linda^{1✉} dan Hella Jusra²

^{1,2}Pendidikan Matematika, FKIP Universitas Muhammadiyah Prof.Dr. Hamka

Info Artikel

Sejarah Artikel:

Diterima 7 Juli 2021

Direvisi 15 Okt 2021

Disetujui 31 Okt 2021

Keywords: *Inclusive Education, Mathematical Problem Solving Ability, Slow Learner*

Paper type:

Research paper

Abstract

This study aims to determine the profile of inclusive education in regular schools, based on policies for implementing inclusive education in every school since PPDB in 2019, as well as the mathematical problem solving abilities of slow learner inclusive students. The research method used in this research is a case study qualitative research method, where the researcher examines in depth the profile of inclusive education in the research area, the mathematical problem solving ability of slow learner students. The study was conducted at SMA Negeri 96 Jakarta, with two slow learner participants sitting in class XI MIPA, namely the first participant (SN) and the second participant (DR). Data collection techniques were carried out by observation, interviews and documentation. Data analysis before the research was conducted was used by researchers to determine slow learner participants and the place of research. analysis when the research was conducted using the Miles and Huberman model, namely data reduction, data presentation and conclusion drawing. The validity of the data was checked by data triangulation, source triangulation and time triangulation. The results of the study show that inclusive education for slow learners in regular schools is the same as regular education, there are no modifications in terms of curriculum or question instruments, as well as completeness standards. The mathematical problem solving ability of slow learner students is in the moderate to low range, this is based on the difficulty of slow learners in making mathematical models.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui profil pendidikan inklusif di sekolah reguler, berdasarkan kebijakan penyelenggaraan pendidikan inklusif di setiap sekolah sejak PPDB tahun 2019, serta kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik inklusi tipe slow learner. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian kualitatif studi kasus, dimana peneliti meneliti secara mendalam mengenai profil pendidikan inklusif di tempat penelitian, kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik slow learner. Penelitian dilakukan di SMA Negeri 96 Jakarta, dengan dua partisipan slow learner yang duduk di kelas XI MIPA, yaitu partisipan pertama (SN) dan partisipan kedua (DR). Teknik pengumpulan data dilakukan dengan observasi, wawancara dan dokumentasi. Analisis data sebelum penelitian dilakukan digunakan oleh peneliti untuk menetapkan partisipan slow learner dan tempat penelitian. analisis saat penelitian dilakukan menggunakan model Miles dan Huberman, yaitu reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Pemeriksaan keabsahan data dilakukan dengan triangulasi data, triangulasi sumber dan triangulasi waktu. Hasil penelitian menunjukkan pendidikan inklusif bagi slow learner sekolah reguler berjalan sama dengan pendidikan reguler, tidak terdapat modifikasi dalam hal kurikulum maupun instrumen soal, serta standar ketuntasan. Kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik slow learner berada pada rentang cukup hingga rendah, hal ini didasari karena kesulitan slow learner dalam membuat model matematika.

© 2021 Universitas Muria Kudus

✉Alamat korespondensi:

Program Studi Pendidikan Matematika

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Muria Kudus

Kampus UMK Gondangmanis, Bae Kudus Gd. L. It I PO. BOX 53 Kudus

Tlp (0291) 438229 ex.147 Fax. (0291) 437198

E-mail: yecimey0@gmail.com

p-ISSN 2615-4196

e-ISSN 2615-4072

PENDAHULUAN

Mencerdaskan kehidupan bangsa adalah salah satu dari empat tujuan bangsa Indonesia yang terkandung dalam pembukaan UUD Negara Republik Indonesia tahun 1945. Dalam pengembangan tujuan bangsa Indonesia untuk mencerdaskan setiap anak di Indonesia ada saja tantangan yang dihadapi baik oleh pemerintah, lembaga pelaksana pendidikan, maupun tenaga pendidik, tantangan tersebut muncul lantaran kualitas pendidikan di Indonesia yang belum dapat dikatakan baik. Masalah dalam pendidikan Indonesia yang lain adalah ketidakmerataan pendidikan di Indonesia. Tidak semua anak di Indonesia memperoleh pendidikan, begitupun untuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Data terakhir Badan Pusat Statistik (BPS) 2017 (Kemendikbud, 2017), tentang jumlah ABK di Indonesia adalah sebanyak 1.600.000 orang. Dari 1.600.000 ABK hanya 18% yang menerima pendidikan inklusif. Rendahnya persentase terpenuhinya kebutuhan pendidikan bagi ABK mendorong Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Mendikbud) RI periode 2016-2019, Prof. Dr. Muhadjir Effendy M.A.P. untuk menggalakkan pendidikan inklusif di setiap sekolah sejak awal penerimaan peserta didik baru (PPDB) 2019. Dalam seminar nasional yang diadakan Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP) Universitas Negeri Malang (UM) pada Senin, 2 September 2019 dengan tema "Arah Baru dalam Pengembangan Pendidikan Nasional" (Malang, 2019), beliau menyatakan "Semua sekolah wajib menerima anak berkebutuhan khusus. Tidak boleh menolak," "Dalam peraturan penerimaan peserta didik baru sudah ada pasal yang menyatakan bahwa semua sekolah wajib menerima siswa inklusi".

Menurut Daniel dan Philips (Jannah dkk., 2019) pendidikan inklusif didefinisikan sebagai pemberian kesempatan yang sama bagi setiap peserta didik, termasuk bagi ABK untuk memperoleh layanan pendidikan yang efektif dengan tujuan menyiapkan peserta didik untuk hidup secara produktif sebagai anggota masyarakat yang utuh. Pendidikan inklusif mengusung konsep *education for all*, yaitu pendidikan adalah hak semua orang, tanpa memandang suku, agama, ras maupun golongan, pendidikan juga merupakan hak bagi peserta didik normal maupun peserta didik inklusi. Setiap orang berhak mengembangkan potensi yang dimilikinya melalui pendidikan.

Salah satu ABK yang memperoleh pendidikan di sekolah reguler adalah ABK ragam *slow learner*. Peserta didik *slow learner* umumnya memerlukan waktu relatif lebih lama dari peserta

didik reguler untuk memahami pembelajaran di sekolah. *Slow learner* berada di bawah rata-rata anak reguler lainnya. WISC (*Wechsler Intelligence Scale for Children*) menyatakan *slow learner* memiliki intelegensi di bawah rata-rata anak normal yaitu antara 70-89 (Septiana dkk., 2019). Menurut Chauhan (Wulandari & Prasetyaningrum, 2018) *slow learner* memiliki kekurangan dalam hal konsentrasi. *Slow learner* pada umumnya kurang dapat berkonsentrasi dalam pembelajaran dengan jangka waktu yang lama. Menurut Aziz dan kawan-kawan (Aziz dkk., 2016) *slow learner* kesulitan dalam memahami konsep-konsep abstrak. Hal yang melatarbelakangi peneliti melakukan penelitian terhadap peserta didik *slow learner* adalah karakteristik *slow learner* yang tidak dapat dibedakan dengan peserta didik reguler sebelum pembelajaran dilaksanakan, hal ini menyebabkan proses identifikasi dan *assessment* tidak dilaksanakan, sehingga kerap kali *slow learner* tidak memperoleh hak pendidikan inklusif sebagaimana mestinya, hal ini menyebabkan prestasi belajar *slow learner* rendah.

Pelaksanaan pendidikan inklusif bagi peserta didik *slow learner* dimulai dari identifikasi untuk mengidentifikasi peserta didik tersebut tergolong ABK atau tidak, dan bila masuk ke dalam kategori ABK, maka peserta didik tersebut tergolong ABK jenis apa. Tahapan selanjutnya adalah *Assessment* Menurut Riza dan Aslina (Roza dkk., 2020) *Assessment* dilakukan dengan menggunakan beberapa instrumen seperti observasi, wawancara dan tes kemampuan anak, yang dilakukan oleh GPK (guru pembimbing khusus) dengan melibatkan guru kelas, teman sebaya, orang tua, psikolog dan jika diperlukan tenaga medis. Hasil *Assessment* akan menjadi acuan bagi guru mata pelajaran dalam menyusun rencana pembelajaran bagi peserta didik *slow learner*.

Kurikulum yang digunakan peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* ketika belajar di lingkungan sekolah reguler sama dengan peserta didik lainnya dengan penggunaan kurikulum sesuai jenjang masing-masing. Peserta didik *slow learner* juga dapat menggunakan kurikulum yang sama dengan peserta didik reguler, namun materi pembelajaran dan standar penilaian dibawah standar nasional (Septiana dkk., 2019). Karakteristik kurikulum pendidikan inklusif yang fleksibel menyebabkan kurikulum bagi peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* dapat diturunkan jika dinilai tingkat kesulitan tak dapat dihadapi oleh peserta didik *slow learner*, bahkan beberapa pokok bahasan dapat dihilangkan

bila peserta didik tak mampu dalam menguasai pokok bahasan tersebut. Dalam pembelajaran matematika, kemampuan pemecahan masalah matematis merupakan kemampuan yang dituntut untuk dimiliki setiap peserta didik. Menurut NCTM (Pidie-aceh dkk., 2019) dengan kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik dapat memecahkan masalah yang muncul, baik dalam konteks matematika maupun konteks-konteks lainnya, membangun pengetahuan matematika baru dari pengetahuan matematika yang telah diperoleh sebelumnya, mencari strategi yang sesuai dan dapat menyelesaikan masalah yang ada, memantau dan merefleksikan proses penyelesaian masalah matematis. Menurut Timutis (Arafani dkk., 2019) kemampuan pemecahan masalah matematis identik dengan soal tidak rutin yang pemecahan masalahnya menuntut kemampuan peserta didik untuk memahami tiap informasi yang terdapat dalam soal, menyajikan informasi yang telah diperoleh kedalam model matematika, menyelesaikan perhitungan model matematika, serta menarik kesimpulan yang merupakan jawaban dari permasalahan soal. Wahyudin dalam (Rinaldi & Afriansyah, 2019) menyatakan bahwa pembelajaran matematika dan pemecahan masalah merupakan dua hal yang tidak dapat dipisahkan.

Peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learners* hanya memiliki kemampuan berpikir kreatif tingkat 0 atau termasuk dalam peserta didik tidak kreatif (Cahdriyana & Setyorini, 2019). Dalam pemecahan masalah matematis seorang peserta didik dituntut memiliki tingkat kreatifitas yang tinggi, lantaran masalah yang disajikan untuk menguji kemampuan pemecahan masalah peserta didik merupakan masalah tidak rutin, oleh karenanya peserta didik *slow learner* memiliki kemampuan pemecahan masalah yang rendah.

Langkah-langkah pemecahan masalah menurut Polya (Pidie-aceh dkk., 2019), yaitu memahami masalah yang ada, menyusun rencana yang sesuai untuk menyelesaikan masalah, melaksanakan rencana yang telah dipilih untuk menyelesaikan masalah, dan melakukan pengecekan kembali terhadap setiap proses penyelesaian masalah. Setiap tahapan penyelesaian masalah sangatlah penting dan saling terhubung, untuk menyelesaikan masalah matematis setiap tahapan harus dilaksanakan untuk memperoleh jawaban penyelesaian masalah yang benar, jika terdapat suatu kesalahan dalam suatu langkah penyelesaian masalah, maka dapat dipastikan bahwa penyelesaian masalah yang diperoleh mengandung jawaban yang salah.

Peneliti sangat tertarik mengetahui lebih lanjut terkait dengan profil pembelajaran matematika berdasarkan setting pendidikan inklusif bagi peserta didik *slow learner*, serta dampak diberlakukannya pendidikan inklusif dalam pembelajaran matematika terhadap kemampuan pemecahan masalah matematis *slow learner*. karenanya peneliti mengambil judul penelitian “Profil Pendidikan Inklusif terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Peserta Didik *Slow Learner*”.

Latar belakang dilakukannya penelitian terkait pendidikan inklusif dan kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik *slow learner* di SMA adalah keberhasilan dalam meningkatkan prestasi peserta didik *slow learner* di bidang Matematika, hal ini ditandai dengan hasil belajar matematika peserta didik *slow learner* yang tidak jauh berbeda dengan peserta didik reguler, meskipun menggunakan instrumen penilaian dan waktu pengerjaan yang sama dengan peserta didik reguler.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang dipilih oleh peneliti adalah metode penelitian kualitatif studi kasus. Menurut Yusuf (2014) studi kasus merupakan suatu proses pengumpulan data dan informasi dalam penelitian kualitatif secara mendalam, mendetail, intensif, holistik dan sistematis tentang orang, kejadian, *sosial setting* (latar sosial), atau kelompok dengan menggunakan berbagai metode dan teknik serta banyak sumber informasi untuk memahami secara efektif bagaimana orang, kejadian, *sosial setting* (latar sosial), atau kelompok berfungsi sesuai dengan konteksnya. Peneliti meneliti secara mendalam mengenai profil pendidikan inklusif dengan cara melakukan observasi terhadap pembelajaran matematika selama masa pandemic dengan terlibat langsung dalam pembelajaran di rumah setiap partisipan *slow learner*, peneliti melakukan wawancara terkait pembelajaran matematika setting pendidikan inklusif terhadap satu guru mata pelajaran, dimana guru tersebut merupakan guru Matematika Wajib dan Matematika Peminatan kedua partisipan *slow learner*.

Peneliti mewawancarai wakil kepala sekolah yang menangani bidang kurikulum terkait kebijakan sekolah dalam melaksanakan pendidikan inklusif bagi peserta didik inklusi, terkhusus peserta didik *slow learner*. Menurut Yusuf (2014) partisipan pada penelitian kualitatif cenderung lebih sedikit dibandingkan penelitian kuantitatif, hal ini dikarenakan penelitian kualitatif bertujuan

untuk menemukan teori dan meneliti secara mendalam mengenai partisipan yang sedang diteliti. Peneliti mengambil dua partisipan *slow learner* kelas IX MIPA yang berbeda kelas. Peneliti memilih kedua partisipan tersebut dengan *purposive* sampling. Seperti penelitian yang dilakukan oleh (Novitasari et al., 2018) yang melakukan penelitian dengan satu sampel peserta didik *slow learner* kelas VII.

Menurut Sugiyono (Sugiyono, 2016) *purposive* sampling adalah teknik penentuan sampel maupun partisipan penelitian dengan menggunakan kriteria tertentu. Kedua partisipan memenuhi kriteria *slow learner* yang ingin diteliti oleh peneliti, yaitu memiliki IQ-89, kesulitan dalam mencerna suatu materi pembelajaran, mengalami kelambatan dalam menyelesaikan soal dan tugas, serta kerap kali melupakan materi pembelajaran. Peneliti menemukan hal tersebut ketika melakukan analisis data sebelum penelitian untuk menetapkan partisipan serta tempat penelitian. partisipan juga memiliki hubungan yang dekat dengan kedua partisipan, yaitu peneliti sudah menjadi guru pembimbing belajar kedua partisipan di rumah selama 4 tahun untuk partisipan pertama, dan 10 bulan untuk partisipan kedua. Kedua partisipan.

Untuk mengetahui kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik *slow learner*, pada tes ke-1 dan ke-2 peneliti mengujikan 5 buah soal terkait materi program linier. 5 buah soal harus diselesaikan selama 120 menit. Soal nomor 1 tentang nilai minimum, soal nomor 2 dan 4 tentang nilai maksimum, nomor 3 dan 5 tentang titik ekstrim. Setelah waktu pengerjaan soal habis, peneliti akan mewawancarai partisipan terkait strategi penyelesaian soal. yang membedakan instrumen tes ke-1 dan ke-2 hanya pada angka nominal pada soal.

Menurut Muri Yusuf (Yusuf, 2014) peneliti berperan sebagai instrumen kunci, dimana penelitilah yang melakukan observasi, wawancara dan membuat catatan. Dalam melakukan observasi, peneliti memilih menggunakan jenis observasi partisipatif, dimana peneliti terlibat langsung dengan situasi/objek/kegiatan kedua partisipan *slow learner*.

Peneliti melakukan wawancara semi terstruktur. Wawancara semi terstruktur merupakan wawancara yang dilakukan dengan menggunakan acuan berupa pedoman wawancara yang sebelumnya telah dibuat oleh peneliti, urutan pertanyaan wawancara pun berdasarkan pada pedoman wawancara, namun penyampaian pertanyaan wawancara tidak harus sesuai dengan pedoman wawancara, selama maksud pertanyaan

sama, peneliti juga dapat menanyakan pertanyaan yang tidak ada dalam pedoman wawancara jika memungkinkan untuk menggali informasi lebih lanjut dari partisipan (Muh. Fitrah & Luthfiyah, 2017).

Saat melakukan seluruh penelitian, peneliti melakukan dokumentasi, sebagai bukti telah dilaksanakannya penelitian, peneliti juga meminta beberapa arsip sekolah, yaitu terkait kurikulum, data guru, data peserta didik, serta sarana dan pra sarana di sekolah.

Teknik analisis data dilakukan dua kali, sebelum penelitian untuk menentukan partisipan serta tempat penelitian, melalui observasi dan wawancara tidak terstruktur. analisis saat penelitian dengan melakukan tahap reduksi data, dimana data yang telah diperoleh melalui observasi, wawancara dan dokumentasi akan dikelompokkan berdasarkan fokus penelitian, tahap penyajian data, dimana data yang telah direduksi mulai disajikan dalam bentuk deskripsi kualitatif dan tahap penarikan kesimpulan.

Untuk memeriksa keabsahan data, peneliti menggunakan bahan referensi yang tepat, melakukan triangulasi data, yaitu triangulasi dengan banyak teknik, dimana satu partisipan akan diobservasi, wawancara dan dokumentasi, serta triangulasi banyak sumber, yaitu satu fokus penelitian akan diteliti melalui banyak partisipan, dan yang terakhir adalah triangulasi waktu, dimana untuk mengetahui kemampuan pemecahan masalah matematis partisipan *slow learner* peneliti melakukan lebih dari satu kali tes, dengan kisi-kisi soal yang sama, dengan jangka waktu 2 minggu tiap tesnya, dan akan berhenti jika nilai partisipan sama dengan tes sebelumnya. Saat tes kedua, kedua partisipan telah memperoleh nilai yang sama dengan tes pertama.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Implementasi pendidikan inklusif di SMA ini dimulai dengan adanya keterbukaan dari pihak untuk menerima setiap calon peserta didik yang mendaftar, baik calon peserta didik reguler maupun calon peserta didik berkebutuhan khusus, hal ini didasari dari adanya peraturan yang dikeluarkan oleh menteri pendidikan pada tahun 2019 untuk menerima setiap calon peserta didik, meskipun tergolong ABK di sekolah reguler.

Di SMA ini ada beberapa peserta didik berkebutuhan khusus tipe *slow learner*, dimana peserta didik *slow learner* ini pada umumnya lamban dalam memahami materi pembelajaran dan pengerjaan tugas yang diberikan oleh guru mata pelajaran, serta kerap kali tidak mampu

bersosialisasi dengan peserta didik lainnya. Jumlah peserta didik *slow learner* di SMA Negeri 96 Jakarta tidak diketahui pasti jumlahnya, serta tidak dilakukan pendataan, hal ini karena peserta didik tersebut masuk ke SMA ini melalui jalur reguler, dan memenuhi semua kriteria untuk dapat menjadi peserta didik di sekolah ini, dimana pada PPDB tahun 2019 persyaratan menjadi peserta didik di adalah bertempat tinggal di wilayah kecamatan yang sama dengan sekolah ini, sementara seleksi peserta didik dilakukan menggunakan nilai total Ujian Nasional. Pada tahun 2020 persyaratan menjadi peserta didik di sekolah ini masih sama dengan tahun sebelumnya, yaitu bertempat tinggal di wilayah kecamatan yang sama, sementara seleksi peserta didik dilakukan menggunakan usia peserta didik.

Selama berada di lingkungan sekolah seluruh peserta didik maupun guru tidak membedakan antara peserta didik reguler dengan peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner*. Guru tetap memberikan fasilitas yang sama bagi peserta didik *slow learner* untuk mengembangkan kemampuan peserta didik. Hal yang dilakukan oleh guru sejalan dengan tujuan dari pendidikan inklusif adalah ketiadaan kesenjangan diantara ABK dengan anak reguler lainnya dalam hal pendidikan menurut Tarmansyah (Salam dkk., n.d.). Interaksi antar peserta didik juga sangat baik dan ramah, peserta didik *slow learner* memiliki teman di sekolah yang dapat membantu peserta didik *slow learner* dalam belajar. Peserta didik lain pun tidak mengejek ataupun melakukan bully terhadap peserta didik *slow learner*. Lingkungan yang ramah sangat dibutuhkan oleh ABK untuk mengembangkan minat dan bakatnya (Kustawan, Dedy, 2013).

Identifikasi peserta didik *slow learner* dilakukan oleh pihak sekolah dengan keterangan dari beberapa guru, berupa keterangan terkait kesulitan belajar yang dialami oleh peserta didik, dan keterangan dari beberapa guru tersebut merujuk kepada salah seorang peserta didik yang sama. Lalu identifikasi lain dilihat dari hasil tugas yang diperoleh oleh peserta didik. Identifikasi juga dapat dilakukan dengan wawancara guru mata pelajaran terhadap peserta didik yang diduga *slow learner*.

Tahapan selanjutnya setelah identifikasi peserta didik *slow learner* adalah tahapan *assessment*. Tidak terdapat tes khusus yang dilakukan oleh pihak sekolah terhadap peserta didik *slow learner*. *Assessment* dari pihak sekolah dilakukan oleh guru mata pelajaran, dimana guru mata pelajaran dapat menganalisis melalui respon peserta didik selama pembelajaran dan tugas yang peserta didik kerjakan. Yang dilakukan oleh guru

merupakan, *Assessment* informal, yang menggunakan instrumen yang dibuat oleh guru, seperti pedoman observasi, pedoman wawancara, dan pedoman analisis pekerjaan peserta didik (Kustawan, 2012).

Tahapan *Assessment* di SMA dilakukan melalui observasi terhadap respon peserta didik *slow learner* selama pembelajaran, serta pengerjaan tugas yang dilakukan oleh peserta didik *slow learner*, jika peserta didik *slow learner* benar-benar kesulitan mengikuti pembelajaran, maka tahapan *Assessment* akan dilakukan oleh guru BK dengan mewawancarai peserta didik serta melakukan pendampingan belajar peserta didik *slow learner* dengan bantuan orang tua peserta didik.

Dalam implementasi pendidikan inklusif peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* bersama-sama dengan peserta didik reguler belajar di kelas yang sama, dengan jam pelajaran yang sama, materi pembelajaran yang sama serta tugas yang sama. Sistem yang tidak memisahkan peserta didik reguler dengan peserta didik berkebutuhan khusus sejalan dengan tujuan utama pendidikan, yaitu memanusiakan manusia menurut Budiyanto (2005) dalam (Ita, 2019).

Budiyanto (2005) (Armeth & Al, 2019) menjelaskan pada tahap pelaksanaan program pembelajaran guru mengorganisasikan peserta didik berkebutuhan khusus di kelas reguler sesuai dengan rancangan yang telah disusun. Guru matematika yang mengajar peserta didik *slow learner* menggunakan RPP yang sama baik untuk peserta didik *slow learner* maupun reguler, hal ini terjadi lantaran tidak terdapat program khusus bagi peserta didik *slow learner*, semua peserta didik dianggap sama, selain itu jumlah peserta didik *slow learner* yang sedikit membuat peserta didik reguler lebih dominan, hanya saja ditengah pembelajaran guru biasa melakukan pendekatan individual untuk mengajarkan materi pada peserta didik *slow learner*, guru juga memberikan waktu tambahan pengerjaan soal dan mengajarkan cara pengerjaan soal kepada peserta didik *slow learner*.

Guru matematika dan pihak sekolah juga menggunakan kurikulum yang sama bagi peserta didik *slow learner* maupun peserta didik reguler, dimana peserta didik *slow learner* memperoleh jam belajar yang sama dengan peserta didik reguler, memperoleh materi pelajaran dan mata pelajaran yang sama dengan peserta didik reguler, menggunakan instrumen penilaian yang sama dengan peserta didik reguler, menggunakan standar penilaian yang sama dengan peserta didik reguler, serta memperoleh program pengayaan maupun remedial yang sama juga. Hal ini sejalan dengan

tiga tuntutan penyesuaian kurikulum dalam menghadapi pendidikan inklusif menurut (Kustawan, 2012), yaitu merencanakan pembelajaran yang sama untuk setiap peserta didik, rancangan pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan khusus setiap peserta didik, mengajarkan materi yang sama kepada peserta didik di kelas, merancang dan melaksanakan penilaian yang sama untuk peserta didik di kelas.

Tahapan pembelajaran peserta didik *slow learner* dengan peserta didik reguler dibuat sama, yaitu terdapat tiga tahapan pembelajaran, yaitu pembukaan, inti dan penutup. Pada tahapan pembukaan pembelajaran pada pembelajaran matematika guru akan melakukan absensi, pada saat sekolah masih tatap muka guru akan menanyakan siapa saja peserta didik yang tidak hadir, pada saat pembelajaran daring guru akan meminta setiap peserta didik yang hadir dan menyimak materi pembelajaran untuk mengisi list absensi melalui aplikasi *watts up*. Guru juga memberitahukan tujuan pembelajaran serta materi yang akan dipelajari pada pertemuan saat itu, saat pembelajaran tatap muka guru akan memberitahukan secara langsung, namun saat pembelajaran daring guru akan memberitahukan melalui aplikasi *Google Classroom* dan *watts up*. Guru juga memberikan motivasi berupa pentingnya pembelajaran yang akan dipelajari untuk kehidupan sehari-hari, maupun kisah inspiratif tentang pentingnya matematika, namun selama pembelajaran daring guru tidak memberikan motivasi, hal ini terjadi lantaran jam belajar matematika selama pembelajaran daring dikurangi, yang semula 4 jam pelajaran, atau setara dengan 180 menit menjadi 90 menit. Guru juga mengaitkan materi yang akan dipelajari dengan materi sebelumnya yang saling berkaitan. Cara guru mengaitkan materi tersebut dengan diskusi tanya jawab maupun guru langsung menjelaskannya.

Menurut Triani (2013) Pada dasarnya pada tahap pembelajaran baik untuk peserta didik reguler maupun peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* sama, yaitu adanya penyiapan peserta didik untuk belajar, adanya kegiatan apersepsi atau pengaitan materi yang akan dipelajari peserta didik saat ini dengan materi yang telah peserta didik kuasai, adanya motivasi belajar yang diberikan oleh guru, serta adanya pemaparan tujuan pembelajaran saat ini oleh guru. Pada tahapan inti pembelajaran guru menggunakan metode dan pendekatan pembelajaran 5M, yaitu pembelajaran yang mencakup adanya kegiatan mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengkomunikasikan, baik bagi peserta didik reguler maupun peserta didik

slow learner. Metode 5M ini memang harus ada di dalam RPP seorang guru.

Dari hasil observasi peneliti dan wawancara dengan peserta didik *slow learner* sintak pembelajaran yang dilakukan oleh partisipan saat sebelum daring adalah dengan cara menjelaskan materi pembelajaran dan penyelesaian contoh soal (Mengamati), memberikan tugas yang harus diselesaikan (Mencoba dan Menalar), bertanya bila ada materi yang tidak dipahami maupun soal yang tak dapat diselesaikan (Menanya), dan maju kedepan bila dapat menyelesaikan soal yang ditanyakan peserta didik lain (Mengkomunikasi). Saat daring, sintak pembelajaran yang dilakukan oleh partisipan adalah dengan memberikan video pembelajaran yang dibuat oleh partisipan sendiri maupun dari YouTube, disini peserta didik diharapkan dapat mengamati dan menalar serta memahami materi pembelajaran, lalu partisipan akan memberikan soal, dimana jumlah soal relatif sedikit dengan tingkat kesulitan yang relatif rendah, serta tenggat pengumpulan yang cukup lama. Pada tahapan ini peserta didik diharapkan dapat mencoba serta menalar bagaimana cara penyelesaian soal. jika ada yang tak dimengerti maupun ada soal yang tak dapat diselesaikan, maka peserta didik dapat bertanya di Grup kelas maupun langsung ke partisipan. Namun selama daring peserta didik tidak dilatih mengkomunikasikan hasil pembelajaran.

Kendala yang dihadapi oleh partisipan selama berhadapan dengan peserta didik *slow learner* adalah peserta didik *slow learner* tidak mampu memahami materi pembelajaran, hal yang dilakukan oleh partisipan adalah tetap menjelaskan, namun dengan bahasa penyampaian yang lebih sederhana. Peserta didik *slow learner* juga kerap kali tidak mampu menyelesaikan soal, partisipan biasanya akan membimbing pengerjaan soal yang dilakukan oleh peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner*. Peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* diberikan fasilitas yang sama oleh guru mata pelajaran untuk mengembangkan pengetahuan serta keterampilan pada mata pelajaran yang diajarkan oleh guru.

Dalam mata pelajaran matematika, guru memberikan kesempatan yang sama bagi peserta didik *slow learner* maupun peserta didik reguler untuk mengemukakan pendapat serta bertanya materi yang tidak dipahami oleh peserta didik. Guru juga tidak segan menjelaskan kembali materi pembelajaran yang tidak dipahami oleh peserta didik *slow learner* maupun peserta didik reguler, jika peserta didik *slow learner* tidak memahami juga, maka guru akan menjelaskan secara personal dengan peserta didik *slow learner* tersebut dengan

bahasa penyampain yang lebih sederhana, menurut Shaw (Setiawan, 2013) menjelaskan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus *ragam slow learner* mengalami kesulitan dalam instruksi yang bersifat abstrak, oleh karena itu seorang guru harus menginterupsi peserta didik *slow learner* dengan kata-kata konkrit. Oleh karenanya guru harus menjelaskan materi dengan bahasa penyampaian yang sangat sederhana.

Pendekatan pembelajaran secara individual yang dilakukan oleh guru matematika sejalan dengan pendapat Armeth (Armeth & Al, 2019), pelaksanaan pembelajaran dapat dilakukan melalui individualisasi pengajaran, artinya peserta didik berkebutuhan khusus belajar pada topik, waktu dan ruang yang sama, namun dengan materi yang berbeda-beda, cara lainnya, peserta didik berkebutuhan khusus diberi layanan pembelajaran materi mendasar secara individual dengan bantuan guru khusus, atau dapat dilakukan oleh guru mata pelajaran jika memungkinkan. Guru juga menanyakan pemahaman materi peserta didik, guru akan bertanya secara general kepada setiap peserta didik di kelas, bukan hanya peserta didik *slow learner* saja. Pada tahapan akhir pembelajaran guru akan mereview materi pembelajaran yang telah diperoleh oleh setiap peserta didik, proses review tersebut dilakukan dengan membuat catatan rangkuman maupun tanya jawab. Pada saat pembelajaran tatap muka guru menggunakan kedua cara tersebut, namun selama daring guru hanya menggunakan metode membuat catatan saja.

Menurut Shaw (Setiawan, 2013) penarikan kesimpulan pembelajaran sangat bermanfaat bagi peserta didik *slow learner* untuk menemukan garis besar pembelajaran yang dipelajarinya, proses mereview materi di akhir pembelajaran merupakan suatu proses penarikan kesimpulan materi yang sedang dipelajari. Dalam menunjang kesuksesan belajar diperlukan adanya sarana dan prasarana yang memadai. Pihak sekolah tidak menyediakan sarana dan pra sarana khusus bagi peserta didik *slow learner*, hal ini karena sarana dan pra sarana yang dibutuhkan oleh peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* sama dengan peserta didik reguler.

Dalam seting tempat duduk selama pembelajaran tatap muka juga tidak terdapat tempat khusus bagi peserta didik *slow learner*. Peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* memang awalnya duduk di depan dekat dengan guru, namun seiring berjalannya waktu peserta didik *slow learner* mengikuti aturan *rolling* tempat duduk, sehingga akan selalu berpindah tempat duduknya. Peserta didik *slow learner* duduk dengan

teman yang dirasa mampu meningkatkan semangat belajar peserta didik *slow learner* maupun membantu mengatasi kesulitan belajar peserta didik *slow learner*.

Sistem penilaian bagi peserta didik berkebutuhan khusus ragam *slow learner* sama dengan peserta didik reguler, dimana terdapat 3 aspek penilaian, yaitu sikap (*afektif*), pengetahuan (*kognitif*) dan keterampilan (*psikomotorik*). Untuk aspek sikap guru melakukan observasi terhadap sikap peserta didik selama mengikuti pembelajaran, untuk aspek pengetahuan, di akhir bab yang telah peserta didik pelajari akan diadakan ulangan, ketika telah mencapai tengah semester peserta didik akan mengadakan UTS (ujian tengah semester) dan diakhir semester akan diadakan UAS (Ujian akhir semester), selama 1 tahun pelajaran diadakan 2 kali UTS dan UAS, yaitu pada semester ganjil dan semester genap. Peserta didik *slow learner* dan peserta didik reguler mengerjakan soal yang sama dengan jumlah butir soal yang sama dan waktu pengerjaan yang sama. Standar penilaian yang digunakan oleh guru juga sama untuk peserta didik reguler maupun peserta didik *slow learner*, yaitu 78 untuk pembelajaran matematika. Menurut Setiawan dan Ningrum (Setiawan, 2013) Penilaian pada pendidikan inklusif mengacu pada modifikasi kurikulum yang dilakukan oleh guru, apabila pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus ragam *slow learner* menggunakan kurikulum yang sama dengan peserta didik reguler tanpa adanya modifikasi maka sistem penilaian tetap menggunakan kurikulum yang berlaku. Dalam aspek keterampilan guru melakukan penilaian dengan melihat portofolio, atau tugas merangkum dan tugas pengerjaan soal yang dilakukan oleh peserta didik, baik peserta didik reguler maupun peserta didik *slow learner*.

Sistem penentuan kenaikan kelas bagi peserta didik *slow learner* juga sama dengan peserta didik reguler, dimana syarat pertama adalah memenuhi 90% absensi, tidak memiliki nilai sikap yang buruk, yaitu C dan D, serta maksimal memiliki 3 mata pelajaran yang tidak lulus KKM. dalam praktiknya jika peserta didik *slow learner* kesulitan dalam memenuhi semua kriteria tersebut, maka guru dan pihak sekolah akan membantu peserta didik *slow learner* dengan cara menegur jika memang absensi hampir mencapai batas, serta memiliki sikap yang kurang baik, serta memiliki progress nilai yang kurang baik, yaitu kisaran D dan E atau dapat dikatakan berada di bawah KKM, juga peserta didik yang jarang mengerjakan tugas. Untuk standar kelulusan bagi peserta didik *slow learner* juga sama dengan peserta didik reguler.

Menurut Setiawan dan Ningrum (Setiawan, 2013) apabila pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus ragam *slow learner* menggunakan kurikulum yang sama dengan peserta didik reguler tanpa adanya modifikasi maka sistem kenaikan kelas tetap menggunakan kurikulum yang berlaku. Sistem rapor bagi peserta didik *slow learner* juga sama dengan peserta didik reguler, dimana terdapat 3 cangkupan aspek penilaian, yaitu sikap, pengetahuan dan keterampilan. Aspek sikap dijelaskan dalam bentuk deskriptif, sedangkan aspek pengetahuan dan keterampilan dijelaskan dalam bentuk nilai huruf dan angka, terdapat nilai kahir yang merupakan perpaduan antara nilai pengetahuan dan keterampilan. Progres belajar peserta didik juga dijelaskan dalam bentuk deskriptif. Menurut Setiawan dan Ningrum (Setiawan, 2013) apabila pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus ragam *slow learner* menggunakan kurikulum yang sama dengan peserta didik reguler tanpa adanya modifikasi maka laporan hasil belajar (rapot) seperti rapot umun.

Peserta didik *slow learner* juga diberikan kesempatan untuk memperbaiki nilai dan memahami pembelajaran melalui program remedial, sama dengan peserta didik reguler. Program remedial dijalankan setelah UAS, dimana peserta didik yang memperoleh nilai UAS dibawah KKM harus mengikuti program remedial yang dilakukan dengan cara peserta didik harus mengerjakan ulang soal UAS per mata pelajaran di jam pelajaran mata pelajaran tersebut dengan menggunakan cara pengerjaan yang jelas dan diperoleh hasil yang benar, sehingga peserta didik diharapkan memperoleh hasil akhir diatas KKM.

Soal yang peneliti ujikan terdapat 3 soal dengan kategori mudah hingga cukup sulit, yaitu pada butir soal nomor 1 hingga 3, sedangkan soal nomor 4 dan 5 berada pada kategori cukup sulit hingga sulit. Peneliti menyiapkan beberapa analisis yang perlu dilakukan oleh partisipan di tiap butir soalnya, seperti pada butir soal nomor 1 peneliti menggunakan tanda pertidaksamaan lebih besar dari sama dengan (\geq) untuk kedua fungsi masalah, dimana pada umumnya fungsi masalah pada soal program linear menggunakan tanda partidaksamaan lebih kecil dari sama dengan (\leq). Kedua partisipan terkecoh dengan hal tersebut, dan melakukan kesalahan pada tahapan menentukan tanda pertidaksamaan pada fungsi masalah. Adapun fungsi masalah kedua partisipan adalah sebagai berikut.

Gambar 1. Partisipan I Tes Ke-1

Gambar 2. Partisipan I Tes Ke-2

Gambar 3. Partisipan II Tes Ke-1

Gambar 4. Partisipan II Tes Ke-2

Partisipan I mampu menyelesaikan seluruh proses pemecahan masalah matematis pada soal nomor 1, namun karena terjadi kesalahan dalam menentukan model matematika, membuat seluruh proses penyelesaian masalah menjadi salah, demikian juga untuk partisipan II, namun partisipan II berhenti pada mencari titik ekstrim, karena tidak mampu mencari titik potong dua garis fungsi masalah.

Untuk butir soal nomor 2 partisipan harus mencari keuntungan dengan mengalikan persentase keuntungan dengan harga beli untuk memperoleh fungsi tujuan, partisipan I mampu melakukan analisis seperti yang diharapkan peneliti dan memperoleh jawaban yang tepat untuk tes pertama dan kedua, sementara partisipan II tidak dapat melakukan analisis, sehingga tidak memperoleh fungsi tujuan, yang mengakibatkan penyelesaian soal tidak ditemukan.

2. kopi = $\frac{20}{1000} \cdot 40.000$
 (2x)
 $= 8.000$
 kopi = $\frac{30}{1000} \cdot 60.000$
 (4y)
 $= 18.000$
 $f(x,y) = 8.000x + 18.000y$

Gambar 5. Fungsi Tujuan Nomor 2 Partisipan I Tes Ke-1

2. Ikan kakoi (x)
 Ikan koi (y)
 I. $15.000 \times \frac{10}{1000} = 1500$
 II. $20.000 \times \frac{20}{1000} = 4000$
 $f(x,y) = 1.500x + 4000y$

Gambar 6. Fungsi Tujuan Nomor 2 Partisipan I Tes Ke-2

Untuk butir soal nomor 3 partisipan harus mengurangi harga jual dengan harga beli untuk memperoleh keuntungan, dimana keuntungan ini akan menyusun fungsi tujuan, partisipan I mampu melakukan analisis sesuai dengan yang diharapkan peneliti.

3) Fiksi (2x) = $20.000 - 20.000 = 0.000$ (untung)
 non fiksi (4y) = $46.000 - 40.000 = 6.000$ (untung)
 $f(x,y) = 0.000x + 6.000y$
 1) $20.000x + 40.000y \leq 16.000.000$
 $x + 2y \leq 800$

Gambar 7. Fungsi Tujuan Nomor 3 Partisipan I Tes Ke-1

✓ Fiksi (2x)
 ✓ non fiksi (4y)
 fungsi tujuan
 $2x \rightarrow 12.000 - 10.000 = \text{Rp. } 2000$
 $4y \rightarrow 55.000 - 50.000 = \text{Rp. } 5000$
 $f(x,y) = \text{Rp. } 2000x + \text{Rp. } 5000y$

Gambar 8. Fungsi Tujuan Nomor 3 Partisipan I Tes Ke-2

Di akhir proses partisipan salah melakukan penarikan kesimpulan, kendati demikian, 90% proses pengerjaan yang partisipan lakukan benar pada tes pertama, pada tes kedua partisipan I mampu menjawab soal dengan benar, partisipan II tidak mampu melakukan analisis, sehingga partisipan tidak memperoleh fungsi tujuan, sehingga tidak mampu menyelesaikan soal

$= 1.600.000 + 1800.000 = 3.400.000$
 C. $x = 500$
 $f(x,y) = 8000(500) + 0 = 4.000.000$
 \therefore keuntungan max Rp. 4.000.000

Gambar 9. Kesimpulan Nomor 3 Partisipan I Tes Ke-1

\therefore keuntungan maksimum seorang pedagang jika menjual 120 buku fiksi
 f non fiksi adalah Rp. 720.000
 \therefore Jadi, jika seorang pedagang ingin mendapatkan keuntungan maksimal dari dagangannya, ia harus menjual 120 buku fiksi & 0 buku non fiksi agar mendapatkan keuntungan sebesar Rp. 720.000

Gambar 10. Kesimpulan Nomor 3 Partisipan I Tes Ke-2

Untuk butir soal nomor 4 partisipan diharapkan mengalikan nilai optimum dengan jumlah mesin yang ada, namun kedua partisipan tidak melakukan hal tersebut, dan mengalami kesulitan dalam memahami informasi yang terdapat pada butir soal nomor 4. Partisipan I salah dalam menentukan fungsi masalah, dimana partisipan I mengalikan batas operasional setiap mesin dengan jumlah mesin pada tes pertama dan kedua, hal ini mengakibatkan seluruh penyelesaian soal yang dilakukan oleh partisipan I menjadi salah. Partisipan II tidak mengerjakan soal nomor 4 sama sekali, karena kesulitan dalam memahami masalah matematis pada soal nomor 4.

$x + 2y \leq 50$
 $2x + y \leq 50$
 $x \geq 0$
 $y \geq 0$

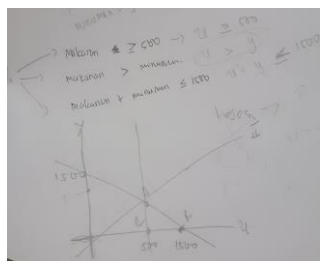
Gambar 11. Fungsi Masalah Nomor 4 Partisipan I Tes Ke-1

I. $x + 2y \leq 50$
 $2x + y \leq 50$
 $x \geq 0$
 $y \geq 0$
 II. $30x + y \leq 50$
 $20x + y \leq 50$
 $x \geq 0$
 $y \geq 0$

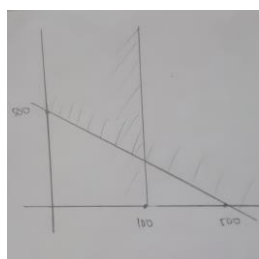
Gambar 12. Model Matematika Nomor 4 Partisipan I Tes Ke-2

Untuk butir soal nomor 5 peneliti menambahkan satu fungsi masalah yang tidak umum, biasanya fungsi masalah ke-3 dan ke-4 program linear adalah $x \geq 0$ dan $y \geq 0$, namun peneliti mengubah salah satu fungsi tersebut, serta menambahkan fungsi masalah yang tidak umum, yaitu $x \geq y$. Dan kedua partisipan mengalami kendala dalam menyelesaikan soal nomor 5, dimana partisipan I tidak mampu membuat garis fungsi masalah, dan partisipan II tidak mampu

memahami informasi yang terdapat pada soal, sehingga tidak menyelesaikan masalah nomor 5 sama sekali.



Gambar 13. Grafik Nomor 5 Partisipan I Tes Ke-1



Gambar 14. Grafik Nomor 5 Partisipan I Tes Ke-2

Dalam bidang memahami masalah yang terdapat pada soal, baik partisipan I maupun partisipan II mampu memahami masalah yang ada, namun memang kedua partisipan memerlukan waktu yang cukup lama, yaitu maksimum 20 menit, dan minimum 5 menit. *Slow learner* perlu membaca soal berulang-ulang untuk memahami informasi yang terdapat dalam soal, bahkan kedua partisipan harus memahami soal per kalimat, kendati demikian, partisipan mampu memahami informasi yang terdapat dalam soal, namun kedua partisipan sangat kesulitan dalam memahami informasi yang terdapat pada butir soal nomor 4. Sesuai saran dari Rekha, dkk. (2013) bahwa guru perlu untuk memberikan permasalahan yang menantang dengan memberikan persoalan yang sulit terlebih dulu untuk dikerjakan oleh peserta didik, kemudian dapat memberikan permasalahan yang lebih mudah setelahnya. Jika peserta didik dengan *slow learner* dibiasakan dengan konsep seperti ini, mereka akan mampu menyelesaikan permasalahannya dengan baik tanpa keraguan.

Dalam hal merencanakan penyelesaian masalah, kedua partisipan kurang mampu dalam merencanakan penyelesaian masalah, kendala yang partisipan temui biasanya terdapat pada menentukan fungsi masalah, akibat dari kesalahan partisipan mengolah informasi dalam soal. Partisipan membuat simbol matematika sesuai dengan kata maupun kalimat yang terdapat pada soal, seperti kata sekurang-kurangnya yang memiliki simbol matematika \geq dan kalimat hanya dapat menampung, yang memiliki simbol matematika \leq . Hal ini sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan Labuem, yaitu dalam tahap membuat rencana pemecahan masalah matematika, peserta didik *slow learner* memperhatikan kata-kata yang memiliki arti matematika, kemudian menterjemahkannya menjadi simbol matematika (Labuem, 2019).

Dalam hal pelaksanaan rencana

penyelesaian masalah, kedua partisipan kurang mampu dalam melaksanakannya, hal ini terjadi lantaran terdapat kendala dalam beberapa pelaksanaan, seperti tidak mampu dalam membuat garis fungsi masalah, maupun ketidakmampuan partisipan untuk menyelesaikan masalah akibat tidak dapat menyusun rencana penyelesaian masalah dengan baik, seperti tidak mampu dalam menentukan fungsi masalah dan fungsi tujuan. Permasalahan yang dialami oleh peserta didik yang tipe belajarnya adalah *slow learner* terjadi karena ketidakmampuan peserta didik dalam menerapkan konsep matematika yang formal dalam pemecahan masalah. Selain itu lebih lanjut Kumari dan Vyas menyatakan hal ini terjadi karena kurangnya minat serta khawatir akan mengalami kegagalan merupakan salah satu tantangan yang dihadapi anak *slow learner* dalam masalah secara psikologisnya (Kumari & Vyas, 2020).

Dalam hal melakukan pemeriksaan kembali terhadap proses penyelesaian, kedua partisipan tidak melakukan pemeriksaan kembali terhadap proses penyelesaian masalah yang dilakukannya, hal ini terjadi lantaran kedua partisipan tidak menyukai proses pemeriksaan kembali, karena rasa malas untuk memeriksa kembali jawaban yang telah diperoleh. Selain itu partisipan juga menganggap bahwa yang terpenting adalah memperoleh jawaban, bukan jawaban benar atau salah. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian Labuem, yaitu dalam tahap memeriksa kembali jawaban, peserta didik *slow learner* berpikir tidak perlu melakukan pengecekan kembali setiap langkah penyelesaian maupun jawaban akhir, karena yang terpenting bagi peserta didik *slow learner* adalah sudah menemukan jawaban akhir (Labuem, 2019).

SIMPULAN

Pengaruh pendidikan inklusif di sekolah ini terhadap kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik *slow learner* :

1. Peserta didik *slow learner* mampu memahami masalah matematis yang harus di selesaikan.
2. Peserta didik *slow learner* kurang mampu memilih rencana yang tepat untuk menyelesaikan masalah matematis.
3. Peserta didik *slow learner* kurang mampu dalam melaksanakan rencana penyelesaian masalah matematis.
4. Peserta didik *slow learner* tidak melakukan pemeriksaan kembali terhadap proses penyelesaian masalah.

Implikasi dan temuan pada penelitian ini diharapkan dapat menjadi pertimbangan untuk mengembangkan sistem pendidikan inklusif di

ranah sekolah reguler, serta dapat dikembangkannya model pembelajaran matematika yang mampu meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik, terkhusus peserta didik inklusi.

DAFTAR PUSTAKA

- Arafani, E. L., Herlina, E., & Zanthi, L. S. (2019). *Peningkatan kemampuan memecahkan masalah matematik siswa smp dengan pendekatan kontekstual*. 3(02): 323–331.
- Armeth, A., & Al, D. (2019). *Pendidikan Inklusif Sebagai Gebrakan Solutif “ Education for All .” 11(April)*: 45–66.
- Aziz, A. N., Sugiman, S., & Prabowo, A. (2016). Analisis Proses Pembelajaran Matematika pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Slow Learner di Kelas Inklusif. *Kreano, Jurnal Matematika Kreatif-Inovatif*, 6(2): 111.
- Borah, R. R. (2013). Slow Learners: Role of Teachers and Guardians in Honing their Hidden Skills. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 3(2): 139–143.
- Cahdriyana, R. A., & Setyorini, R. (2019). Tingkat Kreativitas Slow Learners dalam Memecahkan Masalah Matematika. *Jurnal Pendidikan Matematika*, 4(1), 1–14.
- Ita, E. (2019). *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*. 6: 186–195.
- Jannah, U. R., Saleh, H., & Wahidah, A. (2019). *Scaffolding untuk Pembelajaran Matematika di Kelas Inklusi*. 2682: 61–72.
- Kemendikbud. (2017). *sekolah Inklusi dan Pembangunan SLB dukung Pendidikan Inklusi*. www.kemendikbud.go.id.
- Kumari, A., & Vyas, C. (2020). Challenges Faced by Slow Learners in Mathematics at Primary Level of Education. *Journal of Xi'an University of Architecture & Technology*, 12(3): 4639–4644.
- Kustawan, D., & Hermawan, B. (2013). *Model Implementasi Pendidikan Inklusif Ramah Anak*. PT. Luxima Metro Media.
- Kustawan, D. (2012). *Pendidikan Inklusif & Upaya Implementasinya*. Team Redaksi Luxima (ed.); 1st ed. PT. Luxima Metro Media.
- Labuem, S. (2019). Proses Berpikir Anak Berkebutuhan Khusus (Slow Learner) di Kelas Inklusi dalam Memecahkan Masalah Matematika. 2(2010): 43–50.
- Malang, U. N. (2019). *Arah Baru dalam Pengembangan Pendidikan Nasional*. UM Channel.
- Muh. Fitrah & Luthfiyah. (2017). *Metodologi Penelitian; Penelitian Kualitatif, Tindak Kelas & Studi Kasus* (Ruslan dan Moch. Mahfud Effendi (ed.); 1st ed.). CV Jejak.
- Triani, N. A. (2013). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Lamban Belajar (Slow Learner)*. (T. R. Luxima (ed.); 1st ed.). PT. Luxima Metro Media.
- Novitasari, N., Lukito, A., & Ekawati, R. (2018). Slow Learner Errors Analysis in Solving Fractions Problems in Inclusive Junior High School Class. *Journal of Physics: Conference Series*, 947(1).
- Pidie-aceh, U. J. G., Burais, F. F., Pidie-aceh, U. J. G., & Burais, F. F. (2019). Penerapan Pendekatan Problem Solving. 11(1): 82–95.
- Rinaldi, E., & Afriansyah, E. A. (2019). Perbandingan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa antara Problem Centered Learning dan Problem Based Learning. 3(1): 9–18.
- Roza, A., & Rifma, R. (2020). Perencanaan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Manajemen Sekolah Inklusif. *Jurnal Kajian Pendidikan Dasar*, 5.
- Salam, A., Pariaman, P., Orde, M., Revitalisasi, D., Sawahlunto, K., Tambang, K., Kota, M., Tambang, W., Pada, B., Sosial, K., Masyarakat, E., Sawahlunto, K., Fitriani, E., Masyarakat, P., Pembangunan, D., Pinang, E. S., Pesisir, K., Sumatera, S., Materi, P., ... Sekolah-pjas, P. J. A. (n.d.). *No Title*.
- Septiana, F. & Rahmawati, T. (2019). *Identifikasi Pengaruh Minat Belajar dengan Hasil Belajar Tematik Siswa Slow Learner di SD Inklusi Kota Bandung*. 3: 1–5.
- Setiawan, N. (2013). *Menggagas Pendidikan Bermakna bagi Anak yang lamban Belajar (Slow Learner)* (Qoni (ed.); 1st ed.). Grup Relasi Inti Media.
- Sugiyono. (2016). Metode Penelitian Kuantitatif, kualitatif dan R&D. In *Bandung: Alfabeta*.
- Wulandari, S., & Prasetyaningrum, S. (2018). Media Stamp Game untuk Meningkatkan Kemampuan Berhitung Anak Slow Learner di Sekolah Dasar. *Psychathic : Jurnal Ilmiah Psikologi*, 5(2): 131–148.
- Yusuf, M. (2014). *METODE PENELITIAN Kuantitatif, Kualitatif, dan Penelitian Gabungan* (Suwito (ed.); 1st ed.). Kencana divisi dari Pranadamedia Group.