Copyright © 2026 The Author(s)
Didaktika: Jurnal Kependidikan Vol. 15 No. 3, Agustus 2026

Task Analysis Berbasis Kearifan Lokal untuk Meningkatkan Keterampilan Membuat Saung pada Siswa dengan Hambatan Belajar

Dewi Sartika[1], Aini Mahabbati[2]
[1,2]Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

[1]dewi0026fip.2025@student.uny.ac.id
DOI: https://doi.org/10.58230/27454312.5059

Abstrak

Siswa dengan hambatan belajar memerlukan instruksi yang mampu mengurangi kompleksitas tugas praktik tanpa menghilangkan makna keterampilannya. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan proses penerapan *Task Analysis* berbasis kearifan lokal serta perubahan aktivitas pembelajaran dan keterampilan membuat topi tradisional Dayak Kenyah (Saung) pada seorang siswa kelas VII dengan hambatan belajar. Penelitian menggunakan desain penelitian tindakan kelas dua siklus yang meliputi perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Data dikumpulkan melalui observasi aktivitas pembelajaran dan tes unjuk kerja terhadap sembilan langkah pembuatan Saung, kemudian dianalisis secara deskriptif kualitatif dan kuantitatif dengan membandingkan kondisi pra-tindakan, Siklus I, dan Siklus II. Tindakan mengintegrasikan penguraian tugas, demonstrasi, prompting, fading, dan latihan mandiri. Pada subjek penelitian, aktivitas pembelajaran berubah dari 35% pada pra-tindakan menjadi 50% pada Siklus I dan 75% pada Siklus II. Skor unjuk kerja juga berubah dari 41% pada pra-tindakan menjadi 63% pada Siklus I dan 75% pada Siklus II. Perbaikan tindakan pada Siklus II meliputi penyederhanaan instruksi, demonstrasi yang lebih rinci, penambahan waktu praktik, dan pengurangan bantuan secara bertahap. Temuan penelitian mengindikasikan bahwa penerapan *Task Analysis* dalam konteks budaya lokal berpotensi mendukung subjek penelitian mengikuti urutan kerja, mempertahankan keterlibatan, dan menyelesaikan praktik dengan tingkat bantuan yang lebih rendah. Hasil penelitian merupakan bukti kontekstual dari satu subjek dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan kepada seluruh siswa dengan hambatan belajar.

Kata kunci: *Task Analysis*, hambatan belajar, keterampilan prakarya, Saung, pendidikan inklusif.

Pendahuluan

Pendidikan inklusif menuntut sekolah tidak hanya menempatkan peserta didik dengan kebutuhan beragam dalam kelas yang sama, tetapi juga menyediakan akses terhadap tujuan, proses, dan asesmen pembelajaran. Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 48 Tahun 2023 menegaskan kewajiban satuan pendidikan memberikan akomodasi yang layak. Dalam praktiknya, keberhasilan pembelajaran inklusif bergantung pada kemampuan guru menerjemahkan prinsip akses menjadi instruksi yang dapat dipahami, dukungan yang proporsional, serta kesempatan bagi siswa untuk menampilkan kompetensinya. Penelitian tentang sekolah penyelenggara inklusi menunjukkan bahwa keterlibatan siswa dipengaruhi oleh penyesuaian pembelajaran dan kesiapan guru, bukan semata-mata oleh keberadaan siswa di kelas reguler (Mareza et al., 2025)

Dalam penelitian ini, istilah hambatan belajar mengacu pada siswa yang mengalami kesulitan dalam memperoleh, mengolah, dan menggunakan informasi sehingga memerlukan

penyesuaian strategi pembelajaran untuk mencapai tujuan belajar. Hambatan tersebut dapat memengaruhi perhatian, memori kerja, organisasi informasi, serta kemampuan mengikuti instruksi bertahap. Kondisi tersebut tampak melalui lambatnya penyelesaian tugas, seringnya langkah terlewat, dan kebutuhan terhadap arahan yang berulang. Cataudella et al. (2021) menempatkan perhatian, organisasi, dan regulasi diri sebagai aspek penting dalam pengalaman belajar siswa dengan kesulitan belajar. Pada tingkat sekolah menengah, tuntutan pergantian mata pelajaran dan meningkatnya kompleksitas tugas semakin memperbesar kebutuhan terhadap strategi pembelajaran yang eksplisit dan terstruktur (Meltzer & Schwencke, 2020). Selain itu, kesulitan motorik yang dapat menyertai gangguan belajar spesifik juga perlu diperhatikan ketika tugas pembelajaran menuntut koordinasi tangan dan ketelitian (Poyraz Findik et al., 2022).

Tantangan tersebut tampak jelas pada mata pelajaran Prakarya. Pembelajaran Prakarya mengintegrasikan pengetahuan bahan, urutan prosedur, penggunaan alat, koordinasi motorik, pemecahan masalah, dan evaluasi mutu produk (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017). Aktivitas seni dan kerajinan dapat memberi pengalaman multisensoris serta menghubungkan proses kognitif dengan tindakan konkret (Huotilainen et al., 2018). Dalam pendidikan vokasional, pengalaman menghasilkan produk juga berkontribusi pada pembentukan kompetensi, identitas, dan kesiapan kerja (Meltzer & Schwencke, 2020). Namun, manfaat tersebut tidak otomatis diperoleh siswa dengan hambatan belajar apabila prosedur disampaikan terlalu cepat atau sebagai satu rangkaian yang tidak terurai.

Pembelajaran keterampilan akan lebih bermakna ketika produk yang dibuat memiliki hubungan dengan kehidupan sosial budaya siswa. Saung merupakan topi tradisional Dayak Kenyah yang dibuat dengan daun sang, rotan, dan anyaman daun pandan. Produk ini tidak sekadar benda pakai, tetapi bagian dari pengetahuan kerajinan lokal yang dikenali masyarakat di Malinau. Kajian mengenai Dayak Kenyah memperlihatkan pentingnya konteks budaya dalam memahami identitas dan relasi sosial masyarakat (Mali, 2022). Integrasi kearifan lokal ke dalam pembelajaran dapat memperkuat kedekatan materi dengan pengalaman siswa (Tambunan, 2021) sedangkan pendidikan seni yang aksesibel membuka ruang partisipasi dan ekspresi bagi anak dengan disabilitas (Mareza et al., 2025).

Observasi awal pada pembelajaran Prakarya kelas VII menunjukkan bahwa seorang siswa berkode S1 belum mampu mengikuti prosedur pembuatan Saung secara runtut. Siswa sering kehilangan fokus, melewatkan langkah, menunggu arahan, dan memerlukan bantuan guru pada hampir seluruh tahapan. Aktivitas pembelajaran mencapai 35%, sedangkan skor unjuk kerja sebesar 41%; keduanya berada di bawah kriteria ketuntasan 75%. Demonstrasi umum telah diberikan, tetapi prosedur pembuatan produk belum dipecah menjadi unit kerja yang sederhana. Masalah empirisnya bukan ketiadaan kesempatan praktik, melainkan ketidaksesuaian antara kompleksitas tugas dan cara instruksi disajikan.

Task Analysis menyediakan cara sistematis untuk memecah keterampilan kompleks menjadi langkah kecil, berurutan, dapat diamati, dan dapat diukur (Alberto et al., 2022). Transparansi langkah membantu guru menentukan bagian yang telah dikuasai, titik yang memerlukan prompting, dan saat yang tepat untuk mengurangi bantuan. McConomy et al. (2022) menunjukkan bahwa *Task Analysis* dapat mendukung inklusi dan asesmen karena tuntutan tugas dibuat lebih terbaca bagi siswa dan guru. Studi intervensi juga memperlihatkan bahwa pembelajaran bertahap dapat digunakan pada pemecahan masalah dan keterampilan fungsional bagi peserta didik yang memerlukan dukungan intensif (Browder et al., 2018). Pendekatan ini dipilih karena proses pembuatan Saung terdiri atas sejumlah langkah yang harus dilakukan secara berurutan, mulai dari menyiapkan bahan, membentuk pola, hingga menyelesaikan anyaman. Karakteristik tersebut sesuai dengan prinsip Task Analysis, yaitu

Copyright © 2026 The Author(s)

menguraikan keterampilan kompleks menjadi langkah-langkah sederhana sehingga setiap tahap dapat dipelajari, diamati, dan dievaluasi secara bertahap.

Penelitian mutakhir telah membahas *Task Analysis*, prompting, dan praktik berbasis bukti pada beragam kelompok disabilitas (Hume et al., 2021; McConomy et al., 2022) sedangkan penelitian vokasional menekankan pentingnya pengalaman praktik bagi kesiapan dan kemandirian siswa berkebutuhan khusus (Supriati et al., 2022; Cahyani, 2025). Meskipun demikian, penerapan *Task Analysis* pada kerajinan budaya lokal di kelas reguler tingkat SMP masih terbatas. Sebagian studi berfokus pada keterampilan hidup atau tugas akademik, sehingga belum banyak menjelaskan bagaimana struktur langkah, demonstrasi, prompting, fading, dan refleksi guru bekerja bersama pada pembuatan produk tradisional yang menuntut ketelitian motorik.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini menjawab dua pertanyaan: bagaimana penerapan *Task Analysis* diperbaiki dari Siklus I ke Siklus II, dan bagaimana perubahan aktivitas pembelajaran serta skor unjuk kerja pembuatan Saung setelah tindakan? Penelitian bertujuan mendeskripsikan proses penerapan tindakan dan peningkatan kedua indikator pada seorang siswa dengan hambatan belajar. Kebaruan penelitian ini terletak pada penerapan Task Analysis berbasis kearifan lokal melalui pembelajaran pembuatan Saung pada siswa dengan hambatan belajar dalam konteks penelitian tindakan kelas. Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang lebih banyak berfokus pada keterampilan hidup atau tugas akademik, penelitian ini mengintegrasikan keterampilan vokasional, budaya lokal, serta strategi dukungan bertahap *(prompting dan fading*) dalam pembelajaran praktik di kelas inklusif.

Metode

Penelitian menggunakan penelitian tindakan kelas (PTK) dua siklus dengan fokus pada perbaikan pembelajaran yang diberikan kepada satu siswa dengan hambatan belajar dalam konteks kelas reguler. Pemilihan PTK didasarkan pada karakter masalah yang bersifat kontekstual, yaitu adanya ketidaksesuaian antara kompleksitas prosedur pembuatan Saung dan cara instruksi diberikan kepada subjek dalam pembelajaran Prakarya. Meskipun tindakan difokuskan pada satu siswa, subjek tetap mengikuti pembelajaran dalam konteks kelas dan tindakan dirancang sebagai upaya perbaikan praktik pembelajaran guru, bukan sebagai pengujian efektivitas intervensi secara eksperimental. Setiap siklus mengikuti urutan perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Temuan pada Siklus I digunakan untuk memperbaiki kejelasan bahasa, kecepatan demonstrasi, jumlah kesempatan praktik, dan intensitas bantuan pada Siklus II. Penggunaan data untuk memperbaiki tindakan secara berulang sejalan dengan karakter penelitian tindakan sebagai inkuiri terhadap masalah praktik pembelajaran (Machali, 2022; Mertler, 2021; Rahayu & Saskia, 2025; Utomo et al., 2024). Karena penelitian hanya melibatkan satu subjek dan tidak menggunakan kelompok pembanding, hasil penelitian dibatasi sebagai bukti perbaikan pembelajaran kontekstual pada subjek yang diteliti dan tidak dimaksudkan untuk membuktikan efektivitas *Task Analysis* secara umum atau menghasilkan generalisasi kausal.

Penelitian dilaksanakan di SMP Negeri 1 Malinau Selatan, Kabupaten Malinau, Kalimantan Utara, pada semester genap tahun pelajaran 2025/2026. Rangkaian penelitian berlangsung Februari-Juni 2026 dan mencakup satu pertemuan pra-tindakan, dua pertemuan Siklus I, serta dua pertemuan Siklus II. Setiap pertemuan berlangsung 2 × 40 menit. Sekolah menyelenggarakan pendidikan inklusif, tetapi belum memiliki guru pendamping khusus; penyesuaian pembelajaran dilakukan oleh guru mata pelajaran dengan dukungan seorang guru sebagai observer.

Subjek penelitian adalah satu siswa kelas VII yang diberi kode S1 untuk menjaga kerahasiaan. S1 diidentifikasi sekolah sebagai siswa dengan hambatan belajar berdasarkan hasil belajar, observasi guru, dan koordinasi dengan guru bimbingan dan konseling; tidak terdapat diagnosis medis yang digunakan sebagai dasar pemilihan subjek. Karakteristik fungsional yang tampak meliputi kesulitan memahami instruksi kompleks, lambat menyelesaikan tugas, ketergantungan pada arahan, dan kesulitan mengorganisasi langkah kerja, sedangkan kemampuan motorik dasar memadai untuk mengikuti praktik dengan penyesuaian. Subjek dipilih secara purposif karena menunjukkan kesulitan yang paling nyata dalam mengikuti prosedur praktik pembuatan Saung dibandingkan peserta didik lainnya serta memerlukan dukungan pembelajaran yang lebih intensif. Izin pelaksanaan diperoleh dari pihak sekolah. Karena subjek merupakan siswa di bawah umur, penelitian juga memperoleh persetujuan tertulis dari orang tua/wali dan persetujuan siswa *(student assent)* setelah peneliti menjelaskan tujuan, prosedur, penggunaan data, kerahasiaan identitas serta hak siswa untuk mengikuti atau menghentikan keterlibatan dalam kegiatan penelitian. Identitas subjek disamarkan menggunakan kode S1 dan pelaporan dibatasi pada data yang relevan dengan tujuan penelitian. Langkah-langkah Task Analysis yang digunakan dalam penelitian dikembangkan berdasarkan analisis prosedur pembuatan Saung dan menjadi dasar penyusunan instrumen penilaian unjuk kerja sebagaimana disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Langkah *Task Analysis* Pembuatan Saung

No.	Langkah kerja
1	Menyiapkan seluruh alat dan bahan yang diperlukan.
2	Menggabungkan beberapa lembar daun sang.
3	Merapikan susunan daun sang agar sejajar.
4	Mengikat bagian tengah sebagai titik poros.
5	Memutar susunan daun sang hingga membentuk kerucut.
6	Menjahit sambungan daun sang agar kuat dan tidak terlepas.
7	Memasang rotan pada tepi kerucut dan mengikat atau menjahitnya agar kokoh.
8	Memasang anyaman daun pandan pada bagian dalam sebagai penyangga kepala.
9	Melakukan finishing dengan memeriksa kerapian, kekuatan jahitan, dan kebersihan hasil.

Urutan pembuatan Saung yang digunakan sebagai dasar *Task Analysis* terlebih dahulu diverifikasi oleh 2 perajin/informan yang memiliki pengetahuan dan pengalaman dalam pembuatan Saung Dayak Kenyah. Verifikasi mencakup kesesuaian bahan, urutan kerja, teknik dasar, dan karakteristik hasil akhir. Masukan dari proses verifikasi digunakan untuk memastikan bahwa sembilan langkah yang digunakan dalam penelitian tetap sesuai dengan praktik pembuatan Saung, meskipun beberapa instruksi disederhanakan untuk kebutuhan pembelajaran siswa.

Tindakan utama adalah penguraian prosedur pembuatan Saung menjadi sembilan langkah yang dapat diamati. Pada Siklus I, guru mengenalkan urutan kerja melalui contoh langsung, arahan verbal, isyarat, dan bantuan fisik ringan sesuai kebutuhan. Setelah satu langkah selesai, guru mengarahkan siswa ke langkah berikutnya dan mencatat bentuk bantuan

Copyright © 2026 The Author(s)

yang masih diperlukan. Refleksi Siklus I menunjukkan bahwa penguraian langkah harus disertai instruksi yang lebih singkat, demonstrasi yang diperlambat, dan waktu latihan yang lebih luas. Pada Siklus II, urutan tetap dipertahankan, tetapi bantuan langsung dialihkan menjadi arahan verbal dan isyarat, kemudian dikurangi melalui fading ketika siswa menunjukkan penguasaan. Tindakan dihentikan setelah kedua indikator mencapai kriteria 75% pada Siklus II.

Data dikumpulkan melalui observasi aktivitas pembelajaran, tes unjuk kerja, dan catatan lapangan. Lembar observasi memuat lima aspek, yaitu perhatian, mengikuti instruksi, keterlibatan dalam praktik, kemandirian, dan ketekunan. Setiap aspek diberi skor 1-4. Tes unjuk kerja menggunakan sembilan indikator yang identik dengan langkah *Task Analysis*. Skor 4 diberikan ketika siswa mampu melakukan langkah secara mandiri; skor 3 ketika memerlukan bantuan ringan; skor 2 ketika memerlukan modeling atau bantuan penuh; dan skor 1 ketika langkah belum dapat diselesaikan meskipun telah dibantu. Skor maksimum unjuk kerja adalah 36.

Tabel 2. Skema Penskoran Unjuk Kerja Task Analysis

Skor	Kriteria penilaian	Tingkat bantuan
4	Siswa mampu menyelesaikan langkah dengan benar secara mandiri	Mandiri/tanpa bantuan
3	Siswa mampu menyelesaikan langkah dengan bantuan ringan	Arahan verbal atau isyarat
2	Siswa mampu menyelesaikan langkah setelah diberikan contoh atau bantuan intensif	*Modeling*/bantuan langsung
1	Siswa belum mampu menyelesaikan langkah meskipun telah diberikan bantuan	Belum mampu

Skor diberikan pada masing-masing dari sembilan langkah Task Analysis. Setiap langkah dinilai menggunakan rentang skor 1–4, sehingga skor minimum yang mungkin diperoleh adalah 9 dan skor maksimum adalah 36. Skor 4 menunjukkan bahwa siswa mampu menyelesaikan langkah secara mandiri, skor 3 menunjukkan bahwa siswa memerlukan bantuan ringan berupa arahan verbal atau isyarat, skor 2 menunjukkan bahwa siswa memerlukan modeling atau bantuan langsung, sedangkan skor 1 menunjukkan bahwa siswa belum mampu menyelesaikan langkah meskipun telah diberikan bantuan. Skor mentah setiap langkah dicatat pada setiap pertemuan dan setiap tahap pengukuran sebelum dijumlahkan menjadi skor total. Persentase capaian unjuk kerja dihitung dengan rumus $P=(S/36)\times100\%$, dengan P sebagai persentase capaian dan S sebagai jumlah skor mentah yang diperoleh. Hasil perhitungan persentase disajikan hingga dua angka di belakang koma. Skor setiap langkah kemudian dibandingkan antara pra-tindakan, Siklus I, dan Siklus II untuk mengidentifikasi perkembangan keterampilan secara keseluruhan maupun pada setiap komponen Task Analysis.

Penilaian dilakukan oleh dua penilai, yaitu guru sebagai pelaksana tindakan dan seorang observer pendamping. Kedua penilai memberikan skor terhadap sembilan langkah secara terpisah pada setiap pertemuan berdasarkan rubrik yang sama. Skor akhir setiap langkah diperoleh dari rata-rata skor kedua penilai, kemudian seluruh skor langkah dijumlahkan untuk memperoleh skor total. Dengan prosedur tersebut, capaian unjuk kerja tidak hanya ditentukan berdasarkan penilaian guru, tetapi mempertimbangkan hasil penilaian observer pada kesempatan yang sama. Sebelum pengumpulan data, guru dan observer melakukan

penyamaan persepsi mengenai indikator, kriteria skor 1-4, bentuk bantuan, serta prosedur pencatatan untuk meminimalkan perbedaan interpretasi selama penilaian. Instrumen penelitian ditelaah melalui expert judgement oleh dua validator yang memiliki keahlian dalam bidang pendidikan luar biasa dan pembelajaran keterampilan. Validasi isi mencakup kesesuaian indikator dengan tujuan pembelajaran, kejelasan definisi operasional, keteramatan setiap langkah, dan kesesuaian rubrik penskoran. Validator memberikan masukan terutama mengenai kejelasan deskripsi tingkat bantuan dan batasan antara kategori skor 2 dan skor 3. Berdasarkan hasil telaah tersebut, indikator dan deskripsi kriteria penskoran diperbaiki sebelum instrumen digunakan dalam pengumpulan data. Proses validasi ini digunakan untuk memastikan bahwa setiap langkah Task Analysis dapat diamati secara langsung dan bahwa perbedaan tingkat bantuan dapat dibedakan secara konsisten dalam proses penskoran.

Konsistensi penilaian diperiksa melalui kesepakatan antarpenilai dengan membandingkan penilaian guru dan observer pada setiap langkah dan setiap pertemuan. Persentase kesepakatan dihitung menggunakan rumus jumlah penilaian yang sama dibagi seluruh kesempatan penilaian kemudian dikalikan 100%. Hasil kesepakatan antarpenilai dilaporkan sebagai informasi pendukung mengenai konsistensi pencatatan skor unjuk kerja. Selain skor, observer mencatat bentuk bantuan yang diberikan selama pelaksanaan tindakan. Bantuan diklasifikasikan menjadi bantuan fisik, modeling, arahan verbal, isyarat, dan kemandirian. Perubahan jenis bantuan tersebut dianalisis untuk melihat apakah peningkatan skor unjuk kerja disertai dengan berkurangnya ketergantungan siswa terhadap bantuan guru.

Data kualitatif dianalisis melalui reduksi catatan lapangan, pengelompokan perubahan pada lima aspek aktivitas pembelajaran dan sembilan langkah keterampilan, serta identifikasi perubahan bentuk bantuan pada setiap langkah. Data kemudian disajikan secara antartahap untuk menggambarkan perkembangan respons siswa, bagian keterampilan yang telah dikuasai, dan bagian yang masih memerlukan dukungan. Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dengan membandingkan skor mentah, persentase capaian, dan perubahan jenis bantuan pada pra-tindakan, Siklus I, dan Siklus II. Perubahan capaian dinyatakan dalam poin persentase, sedangkan perkembangan kemandirian dilihat dari perubahan bentuk bantuan yang diberikan. Tindakan dinyatakan berhasil apabila aktivitas pembelajaran dan unjuk kerja masing-masing mencapai sekurang-kurangnya 75%, menunjukkan peningkatan dari tahap sebelumnya, dan disertai kecenderungan berkurangnya tingkat bantuan guru.

Karena penelitian hanya melibatkan satu siswa, tidak menggunakan kelompok pembanding, dan diarahkan pada perbaikan praktik pembelajaran dalam konteks kelas tertentu, analisis tidak menggunakan statistik inferensial. Hasil penelitian ditafsirkan sebagai bukti kontekstual mengenai perubahan pembelajaran pada subjek yang diteliti dan tidak digunakan untuk menyimpulkan efektivitas Task Analysis secara umum. Klaim mengenai berkurangnya beban kognitif atau meningkatnya kebermaknaan budaya juga tidak diperlakukan sebagai variabel yang diukur secara langsung, tetapi hanya dibahas sebagai kemungkinan interpretasi berdasarkan perubahan perilaku yang teramati.

Hasil

Kondisi Pra-tindakan

Pada pra-tindakan, pembelajaran pembuatan Saung diberikan melalui demonstrasi umum tanpa penguraian prosedur ke dalam unit kerja yang lebih kecil. S1 mampu mengenali sebagian alat dan bahan, tetapi belum dapat menata bahan secara mandiri dan belum mempertahankan urutan kerja. Ketika beberapa tindakan disampaikan sekaligus, siswa cenderung kehilangan fokus, melewatkan langkah, dan menunggu arahan guru untuk melanjutkan pekerjaan. Kesulitan paling tampak ketika siswa harus merapikan susunan daun,

Copyright © 2026 The Author(s)

menentukan titik poros, membentuk kerucut, menjahit sambungan, dan memasang rotan. Berdasarkan penskoran sembilan langkah Task Analysis, skor mentah S1 pada pra-tindakan adalah 15 dari skor maksimum 36, yang setara dengan 41,67%. Skor ini menunjukkan bahwa sebagian langkah telah dapat dilakukan dengan bantuan, tetapi belum menunjukkan penguasaan prosedur secara mandiri. Aktivitas pembelajaran berada pada 35%. Kondisi tersebut menjadi dasar untuk menguraikan prosedur pembuatan Saung menjadi sembilan langkah yang dapat diamati dan dinilai secara individual.

Tabel 3. Skor Mentah Unjuk Kerja pada Pra-tindakan.

No.	Langkah *Task Analysis*	Skor
1	Menyiapkan seluruh alat dan bahan	2
2	Menggabungkan beberapa lembar daun sang	2
3	Merapikan susunan daun sang	2
4	Mengikat bagian tengah sebagai titik poros	1
5	Memutar susunan daun sang hingga membentuk kerucut	1
6	Menjahit sambungan daun sang	1
7	Memasang rotan pada tepi kerucut	2
8	Memasang anyaman daun pandan pada bagian dalam	2
9	Melakukan *finishing*	2
	Total	15/36
	Persentase	41,67%

Pelaksanaan dan Hasil Siklus I

Pada Siklus I, guru memperkenalkan sembilan langkah Task Analysis secara berurutan. Setiap langkah didemonstrasikan, kemudian siswa diminta menirukan tindakan sebelum beralih ke langkah berikutnya. Prompting diberikan melalui arahan verbal, isyarat menunjuk bagian bahan, pengulangan demonstrasi, dan bantuan fisik ringan pada langkah yang sulit. S1 mulai memahami hubungan antar langkah. Siswa mulai mengenali bahwa penyusunan daun harus dilakukan sebelum pembentukan kerucut dan bahwa rotan dipasang setelah bagian sambungan diperkuat. Perubahan tersebut terlihat dari berkurangnya langkah yang terlewat, terutama pada tahap persiapan dan penyusunan bahan.

Namun, perkembangan belum merata. S1 relatif lebih mudah melakukan persiapan alat dan bahan serta menggabungkan lembar daun. Sebaliknya, merapikan susunan, menentukan titik poros, membentuk kerucut, menjahit sambungan, dan memasang rotan masih memerlukan bantuan. Pada finishing, siswa mulai dapat mengenali bagian yang belum rapi, tetapi masih memerlukan arahan untuk memeriksa kekuatan jahitan dan kebersihan hasil.

Tabel 4. Perkembangan Skor Sembilan Langkah pada Siklus I.

No.	Langkah *Task Analysis*	Pra-tindakan	Siklus I	Perubahan
1	Menyiapkan alat dan bahan	2	3	+1
2	Menggabungkan lembar daun sang	2	3	+1
3	Merapikan susunan daun sang	2	3	+1

4	Mengikat bagian tengah sebagai titik poros	1	2	+1
5	Membentuk kerucut	1	2	+1
6	Menjahit sambungan daun sang	1	2	+1
7	Memasang rotan	2	2	0
8	Memasang anyaman pandan	2	3	+1
9	*Finishing*	2	3	+1
	Total	15	23	+8

Skor Siklus I sebesar 23 dari 36 menghasilkan persentase 63,89%. Dengan demikian, terjadi peningkatan sebesar 22,22 poin persentase dibandingkan pra-tindakan. Aktivitas pembelajaran meningkat dari 35% menjadi 50%, atau bertambah 15 poin persentase. Meskipun terjadi peningkatan pada kedua indikator, capaian tersebut belum memenuhi kriteria keberhasilan 75%.

Tabel 5. Perubahan Jenis Bantuan pada Siklus I

No.	Langkah	Pra-tindakan	Siklus I
1	Menyiapkan alat dan bahan	Modeling/bantuan verbal	Arahan verbal
2	Menggabungkan daun sang	Modeling	Arahan verbal
3	Merapikan daun sang	Modeling + verbal	Modeling + verbal
4	Menentukan titik poros	Bantuan fisik	Modeling + verbal
5	Membentuk kerucut	Bantuan fisik	Modeling
6	Menjahit sambungan	Bantuan fisik	Modeling + bantuan fisik ringan
7	Memasang rotan	Modeling + fisik	Modeling + verbal
8	Memasang anyaman pandan	Modeling	Arahan verbal
9	*Finishing*	Arahan verbal	Arahan verbal

Perubahan tersebut menunjukkan bahwa penguraian prosedur membantu guru mengidentifikasi langkah yang telah mulai dikuasai dan langkah yang masih memerlukan dukungan. Namun, penggunaan *Task Analysis* pada Siklus I belum sepenuhnya diikuti penyesuaian tempo demonstrasi dan intensitas bantuan. Hasil refleksi menunjukkan tiga kebutuhan utama untuk Siklus II. Pertama, instruksi perlu dibuat lebih singkat dan diberikan untuk satu tindakan pada satu waktu. Kedua, demonstrasi pada langkah motorik halus perlu diperlambat dan diperjelas. Ketiga, siswa membutuhkan waktu praktik yang lebih luas dengan pengurangan bantuan secara bertahap.

Pelaksanaan dan Hasil Siklus II

Siklus II mempertahankan sembilan langkah yang sama, tetapi memperbaiki cara instruksi dan dukungan diberikan. Guru menggunakan kalimat singkat untuk satu tindakan, memperagakan bagian kritis secara lebih perlahan, memberikan waktu tunggu sebelum membantu, dan menggunakan fading pada langkah yang mulai dikuasai. Ketika S1 mengalami keraguan, guru terlebih dahulu memberikan pertanyaan atau isyarat sebelum memberikan modeling. Bantuan fisik diberikan hanya ketika siswa belum mampu melanjutkan setelah memperoleh arahan dan demonstrasi. Dengan demikian, siswa memperoleh kesempatan lebih besar untuk mencoba, memeriksa posisi bahan, dan memperbaiki kesalahan sederhana secara mandiri.

Copyright © 2026 The Author(s)

S1 menunjukkan perkembangan pada hampir seluruh langkah. Persiapan alat dan bahan serta penggabungan daun dapat dilakukan dengan bantuan minimal. Pada pembentukan kerucut, siswa mulai dapat mempertahankan posisi bahan setelah memperoleh isyarat singkat. Menjahit sambungan dan memasang rotan tetap menjadi bagian yang paling menuntut ketelitian, tetapi bantuan yang diberikan mulai bergeser dari bantuan langsung menuju modeling, arahan verbal, dan koreksi ringan.

Tabel 6. Perkembangan Skor Sembilan Langkah sampai Siklus II

No.	Langkah *Task Analysis*	Pra-tindakan	Siklus I	Siklus II	Kenaikan Pra-SII
1	Menyiapkan alat dan bahan	2	3	4	+2
2	Menggabungkan lembar daun sang	2	3	4	+2
3	Merapikan susunan daun sang	2	3	3	+1
4	Mengikat bagian tengah sebagai titik poros	1	2	3	+2
5	Membentuk kerucut	1	2	3	+2
6	Menjahit sambungan daun sang	1	2	2	+1
7	Memasang rotan	2	2	2	0
8	Memasang anyaman pandan	2	3	3	+1
9	*Finishing*	2	3	3	+1
	Total	15	23	27	+12
	Persentase	41,67%	63,89%	75,00%	+33,33 poin

Pada Siklus II, skor unjuk kerja mencapai 27 dari 36, atau 75,00%. Dengan demikian, skor meningkat 33,33 poin persentase dari pra-tindakan dan 11,11 poin persentase dari Siklus I. Aktivitas pembelajaran meningkat menjadi 75%, sehingga bertambah 25 poin persentase dari Siklus I dan 40 poin persentase dari pra-tindakan. Kedua indikator mencapai kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan.

Tabel 7. Perubahan Jenis Bantuan dari Pra-tindakan sampai Siklus II

No.	Langkah	Pra-tindakan	Siklus I	Siklus II
1	Menyiapkan alat dan bahan	Modeling/fisik	Verbal	Mandiri
2	Menggabungkan daun sang	Modeling	Verbal	Mandiri
3	Merapikan daun sang	Modeling + verbal	Modeling + verbal	Isyarat/verbal
4	Menentukan titik poros	Fisik	Modeling + verbal	Verbal/isyarat
5	Membentuk kerucut	Fisik	Modeling	Verbal/isyarat
6	Menjahit sambungan	Fisik	Modeling + fisik ringan	Modeling/verbal
7	Memasang rotan	Modeling + fisik	Modeling +	Verbal/koreksi

		verbal		ringan
8	Memasang anyaman pandan	Modeling	Verbal	Isyarat/verbal
9	*Finishing*	Verbal	Verbal	Isyarat/verbal

Perubahan pada Tabel 5 menunjukkan adanya kecenderungan penurunan intensitas bantuan pada sebagian besar langkah. Perubahan paling jelas terlihat pada langkah persiapan dan penggabungan daun, yang pada Siklus II dapat dilakukan secara mandiri. Pada langkah merapikan daun, menentukan titik poros, membentuk kerucut, dan memasang anyaman, bantuan bergeser menjadi arahan verbal atau isyarat. Sementara itu, menjahit dan memasang rotan masih memerlukan dukungan lebih tinggi.

Tabel 8. Perubahan Skor Aktivitas dan Unjuk Kerja

Indikator	Pra	Siklus I	Siklus II	Kenaikan total	Target 75%
Aktivitas pembelajaran	35	50	75	+40	Tercapai
Tes unjuk kerja	41	63	75	+34	Tercapai

Pembahasan

Peningkatan aktivitas dari 35% menjadi 75% dan unjuk kerja dari 41% menjadi 75% menunjukkan bahwa perubahan proses instruksional diikuti oleh perubahan keterlibatan dan performa praktik. Kenaikan tidak terjadi sekaligus. Siklus I terutama menghasilkan pengenalan urutan dan kemajuan pada langkah awal, sedangkan Siklus II memperkuat ketekunan, pemeriksaan hasil, dan kemandirian relatif. Pola ini sesuai dengan tujuan penelitian tindakan kelas: bukti dari satu siklus digunakan untuk mengidentifikasi komponen yang perlu disempurnakan pada siklus berikutnya, bukan hanya untuk mengulang tindakan yang sama (Mertler, 2021).

Task Analysis berfungsi sebagai penyangga memori prosedural. Sebelum tindakan, siswa harus menahan keseluruhan rangkaian dalam ingatan kerja dan menentukan sendiri transisi antarbagian. Setelah prosedur diurai, perhatian dapat diarahkan pada satu sasaran yang teramati. Langkah yang jelas juga memberi titik kembali ketika siswa kehilangan urutan. Mekanisme tersebut konsisten dengan prinsip *Task Analysis* yang menuntut definisi perilaku secara operasional dan penyusunan komponen dari awal sampai akhir (Cooper et al., 2020). Dalam kelas inklusif, transparansi semacam ini mempermudah akses terhadap tugas sekaligus membuat asesmen lebih spesifik (McConomy et al., 2022).

Temuan juga menunjukkan bahwa daftar langkah saja tidak cukup. Pada Siklus I, prosedur telah diurai, tetapi skor belum mencapai target karena demonstrasi, bahasa, waktu tunggu, dan intensitas bantuan belum sepenuhnya sesuai. Perbaikan Siklus II menempatkan langkah sebagai kerangka, lalu menambahkan demonstrasi rinci dan kesempatan merespons. Hasil ini memperluas penggunaan pembelajaran bertahap yang sebelumnya dilaporkan membantu peserta didik dengan kebutuhan dukungan pada tugas akademik dan fungsional (Browder et al., 2018). Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang umumnya menerapkan Task Analysis pada keterampilan hidup atau tugas akademik, penelitian ini menunjukkan bagaimana pendekatan tersebut dapat dioperasionalkan pada pembelajaran keterampilan berbasis kearifan lokal dalam konteks kelas inklusif. Temuan ini memperluas penerapan Task

Copyright © 2026 The Author(s)

Analysis pada pembelajaran vokasional yang mengintegrasikan aspek budaya, keterampilan motorik, dan dukungan bertahap. Refleksi guru pada akhir Siklus I menjadi dasar perubahan tindakan pada Siklus II. Proses refleksi tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh struktur Task Analysis, tetapi juga oleh kemampuan guru mengevaluasi efektivitas instruksi dan menyesuaikan strategi berdasarkan respons siswa. Dengan demikian, penelitian ini menegaskan karakter penelitian tindakan kelas sebagai proses perbaikan pembelajaran yang berlangsung secara berkelanjutan.

Prompting pada tahap awal mencegah siswa berulang kali mengalami kegagalan, sedangkan fading memberi ruang untuk mengambil alih kontrol terhadap tugas. Perubahan bentuk bantuan dari bantuan langsung menjadi arahan dan isyarat merupakan indikator proses yang penting, karena skor akhir yang sama dapat mencerminkan tingkat kemandirian yang berbeda. Tinjauan praktik berbasis bukti bagi peserta didik dengan disabilitas menempatkan dukungan terstruktur dan pengurangan bantuan sebagai komponen yang perlu direncanakan, bukan dilakukan secara kebetulan (Hume et al., 2021). Dalam penelitian ini, guru menentukan kapan bantuan diturunkan berdasarkan respons pada langkah tertentu, sehingga dukungan tidak dihentikan terlalu dini ataupun dipertahankan setelah tidak diperlukan.

Kenaikan aktivitas lebih besar pada Siklus II daripada Siklus I, sedangkan kenaikan unjuk kerja terbesar terjadi pada Siklus I. Perbedaan tersebut dapat dijelaskan dari karakter indikator. Penguraian langkah pada Siklus I segera berpotensi mendukung jumlah bagian tugas yang dapat dilakukan, sehingga skor unjuk kerja naik 22 poin. Aktivitas yang mencakup perhatian, ketekunan, dan kemandirian memerlukan pembiasaan lebih lama; setelah cara instruksi dan kesempatan praktik diperbaiki, indikator ini naik 25 poin pada Siklus II. Interpretasi ini perlu dipahami sebagai pembacaan deskriptif dari pola data, bukan sebagai pembuktian hubungan sebab akibat karena tidak terdapat kelompok pembanding.

Tahap menjahit dan memasang rotan tetap lebih sulit daripada menyiapkan atau menyusun bahan. Kedua tahap menuntut stabilitas bentuk, koordinasi mata-tangan, kekuatan yang terukur, dan pemeriksaan hasil secara bersamaan. Temuan ini selaras dengan laporan bahwa sebagian anak dengan gangguan belajar spesifik dapat menunjukkan tantangan pada keterampilan motorik (Poyraz Findik et al., 2022). Implikasinya, guru perlu menganalisis bukan hanya urutan tugas, tetapi juga tuntutan sensorimotor setiap langkah. Alat bantu, contoh visual, ukuran bahan, dan waktu latihan dapat disesuaikan tanpa mengubah tujuan utama keterampilan.

Konteks Saung memberi tujuan yang nyata bagi urutan tindakan. Siswa tidak sekadar mempraktikkan gerakan menjahit atau mengikat secara terpisah, tetapi melihat hubungan setiap langkah dengan bentuk produk yang dikenal. Keterhubungan antara aktivitas kerajinan, pengalaman konkret, dan makna produk mendukung pandangan bahwa seni dan kriya dapat melibatkan proses kognitif, sensorimotor, serta afektif secara terpadu (Huotilainen et al., 2018). Pada pendidikan keterampilan, produk yang autentik juga dapat memperkuat identitas belajar dan relevansi kompetensi (Meltzer & Schwencke, 2020). Selain memberikan tujuan yang nyata, konteks Saung mengurangi beban kognitif siswa karena objek, bahan, dan proses pembuatannya telah dikenal melalui lingkungan sosial budaya setempat. Kedekatan konteks memungkinkan siswa lebih mudah menghubungkan instruksi guru dengan pengalaman yang telah dimiliki sehingga perhatian tidak sepenuhnya tersita untuk memahami situasi baru. Dengan demikian, sumber daya kognitif siswa dapat lebih difokuskan pada penguasaan urutan kerja dan keterampilan praktik.

Integrasi budaya lokal memiliki dua implikasi. Pertama, materi menjadi dekat dengan lingkungan sosial siswa, sehingga guru dapat menggunakan pengetahuan dan bahan yang tersedia di komunitas. Kedua, sekolah ikut membuka ruang transmisi pengetahuan tradisional

melalui pembelajaran formal. Hal ini sejalan dengan pemanfaatan kearifan lokal untuk memperkuat relevansi pendidikan (Tambunan, 2021) dan diperkuat dengan pentingnya memahami kebudayaan Dayak Kenyah sebagai konteks yang hidup, bukan sekadar ornamen materi (Mali, 2022). Namun, konteks budaya tidak boleh dianggap otomatis efektif; kebermaknaan tetap memerlukan instruksi yang aksesibel dan keterlibatan siswa dalam proses membuat.

Secara praktis, hasil penelitian mendukung penggunaan *Task Analysis* dalam pembelajaran keterampilan bagi siswa yang membutuhkan instruksi eksplisit. Guru dapat memulai dengan memilih produk yang bermakna, mengamati pelaku terampil, menuliskan langkah yang dapat diukur, menentukan kriteria keberhasilan, dan mengidentifikasi titik yang berisiko atau menuntut motorik halus. Selanjutnya, guru menetapkan hierarki prompting dan kriteria fading untuk setiap langkah. Pendekatan ini relevan dengan pembelajaran vokasional yang mengarahkan pengalaman praktik pada kemandirian dan kesiapan masa depan siswa berkebutuhan khusus (Cahyani, 2025; Mastam & Zaharudin, 2024; Supriati et al., 2022).

Temuan juga berimplikasi pada asesmen. Skor total perlu dibaca bersama catatan jenis bantuan, karena persentase tidak sepenuhnya menunjukkan bagaimana siswa menyelesaikan tugas. Pencatatan per langkah memungkinkan guru membedakan kesulitan memahami urutan dari kesulitan motorik, ketelitian, atau penggunaan alat. Informasi tersebut lebih berguna untuk perencanaan individual dibandingkan label umum bahwa siswa belum mampu. Prinsip ini sejalan dengan kebutuhan penanganan siswa dengan learning disabilities melalui penyesuaian pembelajaran di sekolah inklusif (Romadhon & Supena, 2021).

Penelitian memiliki keterbatasan metodologis. Subjek hanya satu siswa dan tindakan dilakukan pada satu jenis kerajinan, sehingga temuan tidak dapat digeneralisasi kepada seluruh siswa dengan hambatan belajar atau seluruh keterampilan prakarya. Peneliti juga berperan sebagai guru sehingga bias observasi mungkin tetap ada meskipun seorang observer pendamping dilibatkan. Instrumen telah ditelaah ahli, tetapi penelitian tidak melaporkan indeks reliabilitas antarpenilai. Selain itu, tidak terdapat pengukuran retensi setelah tindakan atau data transfer keterampilan ke produk lain. Kedekatan siswa dengan budaya setempat juga mungkin memengaruhi keterlibatan.

Penelitian lanjutan dapat melibatkan lebih banyak subjek dengan profil belajar berbeda, menggunakan penilai independen, dan melaporkan reliabilitas antarpenilai. Desain dapat menambahkan pengukuran retensi dan generalisasi untuk mengetahui apakah urutan tetap dikuasai setelah bantuan dihentikan dan apakah strategi dapat digunakan pada kerajinan lain. Perbandingan antara *Task Analysis* berbasis teks, gambar, video, atau model langsung juga diperlukan untuk menentukan bentuk representasi yang paling sesuai. Dalam kerangka penelitian tindakan, dokumentasi lebih rinci mengenai perubahan prompting pada setiap pertemuan akan memperkuat hubungan antara refleksi guru dan perkembangan kemandirian siswa.

Kesimpulan

Penerapan *Task Analysis* berbasis kearifan lokal diikuti oleh peningkatan aktivitas pembelajaran dan keterampilan membuat Saung pada seorang siswa kelas VII dengan hambatan belajar. Aktivitas meningkat dari 35% pada pra-tindakan menjadi 50% pada Siklus I dan 75% pada Siklus II. Skor unjuk kerja meningkat dari 41% menjadi 63% dan 75%. Perubahan terjadi setelah prosedur diuraikan menjadi sembilan langkah, demonstrasi diperjelas, instruksi disederhanakan, kesempatan praktik diperluas, dan bantuan dikurangi secara bertahap. Penelitian ini memajukan pemahaman kontekstual mengenai bagaimana struktur *Task Analysis* dan relevansi budaya dapat dipadukan dalam pembelajaran prakarya

Copyright © 2026 The Author(s)

inklusif. *Task Analysis* membuat tuntutan prosedural lebih transparan, sedangkan Saung memberi tujuan yang bermakna bagi rangkaian tindakan. Implikasi utamanya adalah guru perlu menilai penguasaan setiap langkah sekaligus jenis bantuan yang masih diperlukan, kemudian menggunakan hasil tersebut untuk menentukan prompting dan fading.

Kesimpulan dibatasi oleh satu subjek, satu setting sekolah, satu produk kerajinan, serta belum tersedianya data reliabilitas antarpenilai dan retensi. Karena itu, hasil merupakan bukti perbaikan pembelajaran dalam konteks penelitian, bukan klaim efektivitas umum. Penelitian berikutnya perlu menguji retensi, generalisasi, dan penerapan pada subjek serta keterampilan yang lebih beragam dengan pengukuran yang lebih kuat.

References

Alberto, P. A., Troutman, A. C., & Axe, J. B. (2022). Applied behavior analysis for teachers (9th ed.). Pearson.

Browder, D. M., Spooner, F., Lo, Y., Saunders, A. F., Root, J. R., Davis, L. L., & Brosh, C. R. (2018). Teaching students with moderate intellectual disability to solve word problems. The Journal of Special Education, 51(4), 222–235. https://doi.org/10.1177/0022466917721236

Cahyani, L. A. (2025). Pendidikan kewirausahaan bagi siswa disabilitas melalui pembelajaran vokasional: Analisis pengalaman guru. Jurnal Ekonomi dan Pendidikan, 22(2), 12–19. https://doi.org/10.21831/jep.v22i2.90004

Cataudella, S., Carta, S., Mascia, M. L., Masala, C., Petretto, D. R., & Penna, M. P. (2021). Psychological aspects of students with learning disabilities in e-environments: A mini review and future research directions. Frontiers in Psychology, 11, 611818. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.611818

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2020). Applied behavior analysis (3rd ed.). Pearson.

Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, Ş., & Savage, M. N. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: Third generation review. Journal of Autism and Developmental Disorders, 51(11), 4013–4032. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2

Huotilainen, M., Rankanen, M., Groth, C., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Mäkelä, M. (2018). Why our brains love arts and crafts: Implications of creative practices on psychophysical well-being. FormAkademisk, 11(2), 1–17. https://doi.org/10.7577/formakademisk.1908

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2017). Panduan pembelajaran mata pelajaran Prakarya SMP/MTs. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Machali, I. (2022). Bagaimana melakukan penelitian tindakan kelas bagi guru? Indonesian Journal of Action Research, 1(2), 315–327. https://doi.org/10.14421/ijar.2022.12-21

MAli, A. (2022). Konsep “ALO” Dayak Kenyah dalam Perspektif Liyan menurut Sartre. Jurnal Budaya Nusantara, 5(2), 62-67. https://doi.org/10.36456/jbn.vol5.no2.4593

Mareza, L., Mumpuniarti, Suwarjo, Mustadi, A., & Dewi, D. S. E. (2025). Arts education for children with disabilities: A systematic literature review. Center for Educational Policy Studies Journal, 15(3), 227–254. https://doi.org/10.26529/cepsj.1667

Mastam, N. M., & Zaharudin, R. (2024). Work readiness skills for students with learning disabilities in special education vocational schools: A conceptual framework. Jurnal Pendidikan Bitara UPSI, 17, 1–10. https://doi.org/10.37134/bitara.vol17.sp.1.2024

McConomy, M. A., Root, J., & Wade, T. (2022). Using *Task Analysis* to support inclusion and assessment in the classroom. Teaching Exceptional Children, 54(6), 414–422. https://doi.org/10.1177/00400599211025565

Meltzer, C., & Schwencke, E. (2020). Arts-based learning in vocational education: Using arts-based approaches to enrich vocational pedagogy and didactics and to enhance professional competence and identity. Journal of Adult and Continuing Education, 26(1), 6–24. https://doi.org/10.1177/1477971419846640

Mertler, C. A. (2021). Action research as teacher inquiry: A viable strategy for resolving problems of practice. Practical Assessment, Research, and Evaluation, 26(1), Article 19. https://doi.org/10.7275/22014442

Pendidikan, K. (2022). Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 13 Tahun 2022. *Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi*.

Poyraz Findik, O. T., Erdogdu, A. B., & Fadiloglu, E. (2022). Motor skills in children with specific learning disorder: A controlled study. Dusunen Adam Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 35(2), 101–110. https://doi.org/10.14744/dajpns.2022.00181

Rahayu, A., & Saskia, A. (2025). Metode penelitian tindakan kelas: Konsep, tahapan dan keunggulan dalam praktik pembelajaran. DIAJAR: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran, 4(4), 828–836. https://doi.org/10.54259/diajar.v4i4.5792

Romadhon, M., & Supena, A. (2021). Penanganan siswa learning disabilities di sekolah dasar inklusi. Jurnal Basicedu, 5(3), 1471–1478. https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i3.941

Supriati, A., Sidik, S. A., & Asmiati, N. (2022). Pembelajaran vokasional terhadap karir siswa berkebutuhan khusus. Jurnal Educatio, 8(4), 1567–1574. https://doi.org/10.31949/educatio.v8i4.3995

Tambunan, J. R. (2021). Pengembangan pendidikan karakter dan budaya bangsa berwawasan kearifan lokal. Jurnal Widya, 1(2), 1–14. https://doi.org/10.54593/awl.v1i2.3

Utomo, P., Asvio, N., & Prayogi, F. (2024). Metode penelitian tindakan kelas (PTK): Panduan praktis untuk guru dan mahasiswa di institusi pendidikan. *Pubmedia Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Indonesia*, *1*(4), 19. https://doi.org/10.47134/ptk.v1i4.821