SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

GAMBARAN *SELF-EFFICACY* PADA PESERTA DIDIK *SLOW LEARNER* DI SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF

Tasha Haty Fajar[1], Mochamad Nursalim[2]
Universitas Negeri Surabaya [1,2]
e-mail: tasha.23213@mhs.unesa.ac.id, mochamadnursalim@unesa.ac.id

Diterima: *12/10/2026*; Direvisi: *18/10/2026*; Diterbitkan: *2/11/2026*

ABSTRAK

Peserta didik *slow learner* menghadapi tantangan belajar unik yang menuntut waktu penyerapan materi lebih panjang, repetisi instruksional, serta akomodasi pembelajaran individual. Dinamika kognitif tersebut berkaitan erat dengan pembentukan *self-efficacy* atau keyakinan peserta didik terhadap kapasitas dirinya dalam menuntaskan tuntutan akademik. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan *self-efficacy* peserta didik *slow learner* di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif berdasarkan tiga dimensi dan empat sumber pembentuknya. Pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus melibatkan dua peserta didik *slow learner* jenjang SMP di Kota Surabaya yang diidentifikasi melalui asesmen psikologis resmi, serta satu guru bimbingan dan konseling (*BK*) sebagai informan sekunder. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur mendalam yang didukung oleh verifikasi laporan perkembangan belajar siswa dari guru *BK*, kemudian dianalisis menggunakan kondensasi data dan analisis lintas kasus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keyakinan diri kedua subjek tercermin secara kontekstual pada tingkat kesulitan tugas (*level*), daya tahan usaha (*strength*), dan keberagaman mata pelajaran (*generality*). Selain itu, pembentukan keyakinan tersebut berkaitan dengan pengalaman keberhasilan bertahap, interpretasi terhadap capaian teman sebaya, kebermaknaan pujian guru, serta kecemasan afektif seperti rasa malu dan gugup.
Kata Kunci: bimbingan dan konseling, keyakinan diri, lamban belajar, pendidikan inklusif, *self-efficacy*.

ABSTRACT

Slow learner students face distinctive academic challenges requiring extended processing time, instructional repetition, and individualized learning accommodations. These cognitive dynamics are closely related to the development of self-efficacy, specifically students' confidence in their capabilities to accomplish educational demands. This study aims to describe the self-efficacy of slow learner students in an inclusive junior high school based on three dimensions and four primary sources. A qualitative case study design was employed involving two slow learner students in Surabaya identified through official psychological assessments, alongside a school guidance and counseling teacher as a secondary informant. Data were gathered through semi-structured interviews supported by corroborative academic progress reports from the school counselor, followed by interactive data condensation and cross-case analysis. The findings reveal that students' self-efficacy is contextually reflected in task difficulty levels, persistence strength, and subject-matter generality. Furthermore, self-efficacy construction is closely linked to incremental mastery experiences, divergent interpretations of peer performance, perceived meaningfulness of verbal praise, and affective states such as nervousness and embarrassment.
Keywords: *guidance and counseling, inclusive education, self-efficacy, slow learner.*

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan sarana strategis dalam membangun kemandirian personal dan mengoptimalkan kualitas kehidupan setiap anak. Prinsip *Education for All* yang dicanangkan melalui Deklarasi Salamanca menegaskan bahwa setiap peserta didik berkebutuhan khusus berhak memperoleh akses layanan pendidikan bermutu di sekolah reguler tanpa diskriminasi (UNESCO, 1994). Di Indonesia, amanat kesetaraan hak belajar tersebut diatur secara yuridis dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan diperkuat oleh Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Implementasi kebijakan ini tercermin dari perluasan satuan pendidikan inklusif di berbagai daerah, termasuk di Kota Surabaya yang telah merintis program tersebut sejak tahun 2008. Kendati demikian, sekolah inklusif masih menghadapi kendala operasional terkait kesiapan pedagogis guru reguler dan ketersediaan fasilitas penunjang yang belum memadai (Rosari et al., 2023).

Di antara keberagaman profil peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusif, kelompok *slow learner* menempati proporsi populasi yang cukup signifikan. Peserta didik *slow learner* memiliki tingkat kecerdasan di bawah rata-rata umum (*borderline intelligence*) sehingga membutuhkan durasi belajar lebih lama, penyederhanaan instruksi, dan repetisi materi secara berulang (Bahri et al., 2022). Identifikasi kelompok ini kerap mengalami keterlambatan karena tampilan fisik dan komunikasi sosial mereka tidak menunjukkan deviasi yang mencolok dibandingkan peserta didik tipikal (Farisiyah & Budiarti, 2023). Studi prevalensi di sekolah dasar inklusif menunjukkan bahwa lebih dari separuh populasi peserta didik berkebutuhan khusus teridentifikasi sebagai anak lamban belajar (Septiana et al., 2024). Keberadaan kelompok peserta didik ini dapat ditemukan di berbagai jenjang sekolah umum maupun inklusif, sehingga memerlukan pendekatan akademik dan emosional yang komprehensif (Prawesti & Yoenanto, 2021).

Kerentanan belajar yang dialami peserta didik *slow learner* berdampak langsung terhadap aspek afektif, khususnya *self-efficacy*. Bandura (1997) mendefinisikan *self-efficacy* sebagai pertimbangan evaluatif individu mengenai kapabilitas dirinya dalam mengatur dan mengeksekusi serangkaian tindakan untuk mencapai tujuan tertentu. Konstruk ini terbagi ke dalam tiga dimensi utama, yaitu tingkat kesulitan tugas (*level* atau *magnitude*), kekuatan keyakinan menghadapi rintangan (*strength*), serta generalisasi kemampuan lintas bidang (*generality*). Selain itu, keyakinan diri tersebut terbangun melalui empat sumber informasi utama, yakni pengalaman keberhasilan (*mastery experience*), pengalaman vikarius melalui perbandingan sosial (*vicarious experience*), persuasi verbal (*verbal persuasion*), dan kondisi fisik maupun emosional (*physiological and affective states*). Oleh sebab itu, hambatan kognitif tidak serta-merta membuat keyakinan diri peserta didik selalu rendah, melainkan sangat bergantung pada bagaimana pengalaman lingkungan dipersepsikan secara subjektif.

Pada praktiknya, peserta didik *slow learner* rentan mengalami penurunan *self-efficacy* akibat akumulasi kegagalan dalam menuntaskan materi akademik abstrak. Mereka cenderung meragukan kemampuannya saat dihadapkan pada tugas yang kompleks, mencemaskan kesalahan prosedur, dan menarik diri dari aktivitas kelas (Zainudin et al., 2019). Penurunan keyakinan diri tersebut tampak nyata melalui keengganan menjawab pertanyaan, ketakutan mengemukakan pendapat secara lisan, serta perilaku pasif selama pembelajaran berlangsung (Ayuningtyas et al., 2026). Gejala awal ini teramati pula pada peserta didik *slow learner* di salah satu SMP Negeri inklusif di Kota Surabaya. Berdasarkan observasi awal, siswa menunjukkan keraguan diri saat diminta mengerjakan tugas bersama peserta didik reguler, merasa malu untuk bertanya, dan enggan meminta bantuan kepada guru mata pelajaran.

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

Kajian kepustakaan mengenai peserta didik *slow learner* di Indonesia selama ini masih menitikberatkan fokus pada diagnosis kesulitan belajar akademik dan perancangan strategi instruksional umum (Nurfadillah et al., 2022). Sebagian penelitian menelaah kendala pengerjaan tugas matematika (Bahri et al., 2022) serta dinamika interaksi sosial di ruang kelas inklusif (Hernawati et al., 2023). Di sisi lain, penyelidikan empiris yang mengurai *self-efficacy* secara mendalam dengan membedah interaksi antara tiga dimensi dan empat sumber pembentuknya masih sangat terbatas. Kebaruan penelitian ini terletak pada analisis kualitatif komparatif yang menelusuri bagaimana kedua peserta didik *slow learner* membangun, mempertahankan, atau mereduksi keyakinan dirinya dalam ekosistem sekolah inklusif. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan profil *self-efficacy* peserta didik *slow learner* jenjang sekolah menengah pertama guna menyediakan rujukan empiris bagi guru bimbingan dan konseling dalam merancang intervensi psikopedagogis yang kontekstual.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus instrumental untuk mengeksplorasi fenomena psikologis dalam konteks kehidupan nyata. Pendekatan kualitatif digunakan untuk memahami pemaknaan subjektif yang dikonstruksi individu mengenai tantangan belajarnya (Creswell & Creswell, 2018). Desain studi kasus memungkinkan eksplorasi mendalam terhadap dinamika *self-efficacy* pada peserta didik berkebutuhan khusus kategori *slow learner* di lingkungan sekolah inklusif. Melalui kerangka ini, pengalaman belajar dan interaksi sosial subjek dapat ditelaah secara menyeluruh tanpa memanipulasi situasi alami sekolah. Pendekatan ini relevan untuk menangkap nuansa emosional dan perilaku belajar yang tidak terukur melalui kuesioner kuantitatif standar.

Penelitian dilaksanakan di salah satu SMP Negeri penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Surabaya pada bulan September hingga Oktober 2026. Penentuan subjek dilakukan secara bertujuan (*purposive sampling*) dengan menetapkan kriteria inklusi yang ketat (Creswell & Creswell, 2018). Kriteria tersebut mencakup: (a) terdaftar aktif sebagai peserta didik berkebutuhan khusus, (b) memiliki dokumen asesmen psikologis resmi dari psikolog klinis profesional yang menunjukkan kategori *slow learner* dengan rentang inteligensi WISC/Binet antara 70–85, dan (c) menunjukkan indikasi keraguan diri berdasarkan laporan guru *BK*. Berdasarkan kriteria ini, terpilih dua subjek utama, yakni Subjek A (skor IQ 78) dan Subjek B (skor IQ 82), serta satu orang guru *BK* sebagai informan sekunder yang mendampingi keseharian subjek. Seluruh prosedur penelitian menerapkan protokol etika perlindungan anak melalui penandatanganan lembar persetujuan orang tua (*informed consent*), persetujuan kesediaan siswa (*assent*), izin kelembagaan sekolah, serta penyamaran identitas diri dan kerahasiaan data psikologis.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur mendalam dengan panduan pertanyaan terbuka yang diturunkan dari teori Bandura (1997). Wawancara tatap muka kepada Subjek A dan Subjek B dilaksanakan sebanyak 3–4 sesi di ruang bimbingan konseling yang tenang, dengan durasi berkisar antara 30 hingga 45 menit per sesi. Contoh butir pertanyaan mencakup: *"Apa yang kamu rasakan ketika guru memberikan soal latihan yang baru?", "Bagaimana usahamu jika menemukan soal yang tidak kamu pahami?",* dan *"Bagaimana perasaanmu ketika melihat teman sebangkumu selesai lebih cepat?"*. Wawancara terhadap guru *BK* dilakukan guna mengonfirmasi perilaku harian siswa di kelas reguler, catatan perkembangan membaca, serta reaksi emosional subjek saat menghadapi tugas kelompok. Seluruh wawancara direkam menggunakan perekam audio digital atas persetujuan partisipan,

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

kemudian ditranskripsikan secara kata demi kata (*verbatim*) untuk menjaga keaslian data tuturan.

Teknik analisis data mengacu pada model interaktif yang mencakup tahapan kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (Miles et al., 2014). Pada tahap kondensasi data, transkrip wawancara dipecah menjadi unit-unit makna, lalu dikodekan berdasarkan dimensi *level*, *strength*, *generality*, serta empat sumber *self-efficacy*. Sebagai contoh, pernyataan *"Kalau soalnya matematika pecahan, saya langsung pusing dan tidak saya kerjakan"* dikodekan ke dalam kategori dimensi *strength* rendah dan *affective state* negatif. Selanjutnya, peneliti melakukan analisis lintas kasus (*cross-case analysis*) untuk membandingkan secara sistematis konvergensi dan divergensi respons antara Subjek A dan Subjek B (Miles et al., 2014). Kredibilitas data diverifikasi melalui triangulasi sumber, yakni dengan mengonfrontasi pernyataan subjek terhadap data pendukung dari guru *BK* dan bukti catatan perkembangan belajar siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Data yang dihimpun dari wawancara semi-terstruktur dan konfirmasi dokumen perkembangan belajar memperlihatkan profil keyakinan diri yang khas pada kedua subjek. Kondisi *self-efficacy* peserta didik *slow learner* tidak bersifat seragam, melainkan berfluktuasi bergantung pada karakteristik materi pelajaran dan ketersediaan dukungan sosial di kelas. Subjek A dan Subjek B menunjukkan kemandirian ketika instruksi tugas disajikan secara konkret dan bertahap. Sebaliknya, saat dihadapkan pada abstraksi konsep yang tinggi, hambatan psikologis berupa kecemasan dan kepasifan mulai tampak. Perbandingan komparatif lintas kasus yang merangkum variasi dimensi dan sumber *self-efficacy* kedua subjek disajikan pada tabel berikut.

Tabel 1. Matriks Perbandingan Profil *Self-Efficacy* Subjek A dan Subjek B

Dimensi dan Sumber Self-Efficacy	Indikator Temuan	Subjek A (IQ: 78)	Subjek B (IQ: 82)
Dimensi *Level*	Persepsi terhadap tingkat kesulitan tugas	Yakin pada tugas konkret berulang; ragu pada materi konseptual rumit.	Yakin pada tugas membaca dasar; menghindari soal kalkulasi bertingkat.
Dimensi *Strength*	Ketahanan usaha saat menghadapi hambatan	Cenderung bertahan mencoba sebelum memutuskan berhenti atau bertanya.	Cepat menghentikan pengerjaan tugas saat merasa tidak mampu memahaminya.
Dimensi *Generality*	Luasnya cakupan bidang tugas yang diyakini	Keyakinan terbatas pada mata pelajaran praktik dan hafalan terstruktur.	Keyakinan terbatas pada aktivitas menyalin, membaca lancar, dan berhitung sederhana.
Mastery Experience	Pengalaman keberhasilan tugas masa lalu	Keberhasilan menyelesaikan tugas sulit menumbuhkan rasa bangga personal.	Kemajuan kelancaran membaca menumbuhkan antusiasme belajar yang bertahap.

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

Vicarious Experience	Respons terhadap capaian belajar teman	Keberhasilan teman memicu dorongan mencoba, tetapi rentan menurunkan motivasi.	Keberhasilan teman memunculkan kebingungan dan rasa rendah diri seketika.
Verbal Persuasion	Respons terhadap umpan balik dan pujian	Menganggap pujian guru sebagai hal wajar tanpa perubahan motivasi drastis.	Sangat termotivasi dan gembira setelah memperoleh apresiasi verbal dari guru.
Affective States	Kondisi kecemasan dan hambatan emosional	Merasa malu untuk bertanya, namun tetap patuh maju ke depan kelas.	Mengalami gemetar dan gugup hebat saat diminta tampil di depan teman sekelas.

Tabel 1 menyajikan pemetaan komparatif mengenai dimensi dan sumber pembentuk keyakinan diri yang teridentifikasi pada kedua subjek penelitian. Data pada tabel tersebut memperlihatkan bahwa kedua siswa memiliki keterbatasan umum dalam dimensi *level* dan *generality*, di mana rasa yakin hanya muncul pada lingkup materi yang familiar. Perbedaan mendasar justru terdeteksi pada dimensi *strength*, di mana Subjek A menunjukkan persistensi usaha yang lebih liat dibandingkan Subjek B yang mudah menyerah. Selain itu, cara kedua subjek memproses pengalaman vikarius dan persuasi verbal juga memperlihatkan pola psikologis yang berlawanan. Temuan matriks ini menjadi acuan empiris untuk menguraikan dinamika naratif masing-masing subjek secara lebih mendalam.

Pada dimensi *level* dan *strength*, Subjek A memperlihatkan usaha mencoba yang lebih konsisten sebelum mencari pertolongan dari pihak luar. Dalam sesi wawancara, Subjek A menuturkan: *"Kalau tugasnya susah, saya coba dulu sebisa saya, dibaca lagi pelan-pelan. Kalau tetap buntu, baru saya diam nunggu guru keliling."* Sebaliknya, Subjek B menunjukkan ketahanan usaha yang lebih rapuh ketika berhadapan dengan soal bertingkat. Subjek B menyatakan: *"Kalau lihat soal matematika yang panjang, saya langsung bingung dan pusing, jadi mending tidak saya kerjakan daripada salah."* Pernyataan ini dikonfirmasi oleh guru *BK* yang menjelaskan bahwa Subjek B memang kerap meletakkan alat tulisnya di meja saat instruksi tugas dirasakan terlalu padat.

Ditinjau dari sumber *mastery experience*, keberhasilan kecil yang dialami siswa memberikan dampak penguatan yang nyata terhadap keterlibatan belajar mereka. Guru *BK* mencatat bahwa Subjek B mengalami kemajuan signifikan dalam membaca pemahaman setelah diberikan pendampingan modul fonik secara bertahap. Guru *BK* mengonfirmasi: *"Subjek B sekarang jauh lebih antusias masuk ruang BK karena dia merasa kemampuan membacanya sudah jauh lebih lancar dibanding kelas tujuh lalu."* Sementara itu, Subjek A merasa senang saat mampu merampungkan tugas kerajinan tangan dan latihan soal tepat waktu. Pengalaman menuntaskan tugas tersebut memberikan bukti konkret bagi subjek bahwa usaha belajarnya membuahkan hasil nyata.

Pada aspek pengalaman vikarius dan persuasi verbal, kedua subjek merespons stimulasi lingkungan secara berbeda. Subjek A memandang keberhasilan kawan sekelas sebagai tolok ukur yang memicu rasa ingin tahu, namun terkadang membuatnya membandingkan diri secara negatif: *"Kadang pengen bisa cepat seperti teman sebangku, tapi ya sadar kalau saya butuh waktu lebih lama."* Di sisi lain, Subjek B mengartikan kecepatan teman sebagai konfirmasi atas ketidakmampuannya, sehingga ia merasa sedih dan terasing. Namun demikian, Subjek B sangat responsif terhadap persuasi verbal guru; ia menyatakan: *"Saya senang sekali kalau dipuji guru,*

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

rasanya jadi ingin membuktikan kalau saya bisa." Bagi Subjek A, pujian guru dinilai sebagai rutinitas biasa yang tidak membawa pengaruh emosional yang mendalam.

Dimensi kondisi fisiologis dan afektif kedua subjek didominasi oleh kecemasan sosial di ruang kelas reguler. Rasa malu dan gugup menjadi penghambat utama bagi kedua siswa untuk berinisiatif menanyakan materi yang belum dimengerti kepada guru mata pelajaran. Subjek A mengakui: *"Saya malu kalau mau angkat tangan bertanya di depan anak-anak lain, takut ditertawakan kalau pertanyaannya bodoh."* Kendala afektif Subjek B bahkan disertai respons somatik berupa gemetar saat diminta mempresentasikan jawaban di depan kelas. Ketakutan akan penghakiman sosial teman sebaya tipikal membuat kedua subjek memilih bersikap pasif, meskipun di dalam hati mereka membutuhkan penjelasan tambahan.

Pembahasan

Temuan penelitian ini menegaskan postulat Bandura (1997) bahwa *self-efficacy* beroperasi secara spesifik terhadap konteks tugas (*task-specific*) dan tidak dapat dipandang sebagai sifat kepribadian global yang statis. Rendahnya dimensi *level* dan *generality* pada Subjek A dan Subjek B sejalan dengan kajian Putri et al. (2023) yang menggarisbawahi bahwa peserta didik lamban belajar kerap mengalami disorientasi kognitif saat memproses materi konseptual abstrak. Ketika materi pelajaran disajikan dalam struktur logis bertahap, persepsi kapabilitas subjek mengalami peningkatan yang terukur. Karakteristik tugas yang terfragmentasi memungkinkan siswa membangun estimasi kemampuan yang lebih positif (Bruin et al., 2023; Serki & Bolkan, 2023; Wulandari et al., 2024). Dengan demikian, adaptasi kurikulum individual di sekolah inklusif menjadi prasyarat mutlak dalam mempertahankan tingkat keyakinan diri peserta didik.

Perbedaan dimensi *strength* antara Subjek A dan Subjek B memberikan pemahaman baru mengenai variasi resiliensi kognitif di kalangan peserta didik lamban belajar. Subjek A memiliki ketahanan usaha yang lebih baik karena mengatribusikan kesulitan pada kebutuhan waktu pengerjaan, bukan pada ketiadaan bakat intelektual. Sebaliknya, Subjek B menampilkan gejala ketidakberdayaan yang dipelajari (*learned helplessness*), di mana kegagalan awal diinterpretasikan sebagai tanda ketidakmampuan permanen (Zainudin et al., 2019). Fenomena ini memperkuat telaah Egele et al. (2025) yang menyatakan bahwa kekuatan keyakinan diri menentukan seberapa lama individu mampu mempertahankan daya juang di tengah tekanan tugas. Kebutuhan akan intervensi penumbuhan atribusi positif menjadi sangat esensial bagi siswa yang memiliki profil keyakinan diri rapuh seperti Subjek B. Oleh karena itu, program pendampingan yang berfokus pada restrukturisasi kognitif dan penguatan pengalaman keberhasilan kecil (mastery experiences) perlu dirancang secara sistematis agar keyakinan diri siswa dapat tumbuh secara berkelanjutan (Ayuningtyas et al., 2026; Esmiati, 2025; Novferma, 2016; Nurkia & Sulkifly, 2020; Sandayanti et al., 2026).

Pada ranah *mastery experience*, keberhasilan bertahap terbukti menjadi fondasi paling stabil dalam memupuk keyakinan akademik peserta didik *slow learner*. Catatan perkembangan membaca pada Subjek B dan ketuntasan tugas pada Subjek A menunjukkan bahwa pengakuan terhadap pencapaian mikro mampu meredam keraguan diri siswa. Namun demikian, temuan ini memperlihatkan bahwa keberhasilan masa lalu tidak otomatis ditransfer ke mata pelajaran lain yang memiliki tuntutan kognitif berbeda. Realitas ini membuktikan bahwa generalisasi keyakinan diri pada anak lamban belajar berlangsung sangat terbatas dan membutuhkan bimbingan eksplisit. Pengkondisian pengalaman sukses yang dirancang berulang menjadi strategi pedagogis yang tidak tergantikan dalam memulihkan efikasi diri akademik (Ayuningtyas et al., 2026; Koponen et al., 2021; Ratu et al., 2026; Schunk & DiBenedetto, 2021; Yuniar et al., 2026).

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
Vol. 7, No. 1, November 2026-Januari 2027
e-ISSN : 2774-5791 | p-ISSN : 2774-8022
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/secondary

Dinamika pengalaman vikarius dalam penelitian ini mengungkap sisi ganda perbandingan sosial di kelas inklusif. Bagi anak berkebutuhan khusus, mengamati keberhasilan teman reguler dapat menjadi bumerang psikologis jika kesenjangan performa di antara mereka terlampau lebar (Hernawati et al., 2023). Ketidakmampuan mengimbangi ritme kerja teman sebaya justru mempertegas rasa rendah diri pada Subjek B. Kondisi ini selaras dengan prinsip Bandura (1997) yang menegaskan bahwa efektivitas pemodelan vikarius mensyaratkan adanya persepsi kesamaan karakteristik antara pengamat dan model. Ketika model yang diamati dipersepsikan terlalu superior, proses identifikasi diri gagal terbentuk dan justru memicu kecemasan akademik.

Temuan mengenai persuasi verbal dan kondisi afektif menggarisbawahi pentingnya iklim kelas yang aman secara emosional (*psychological safety*). Pujian yang spesifik dan tulus terbukti efektif membangkitkan motivasi Subjek B, sebagaimana dipaparkan oleh Ayuningtyas et al. (2026) mengenai peran penguatan eksternal guru dalam membangun kepercayaan diri siswa *slow learner*. Di sisi lain, kecemasan somatik dan ketakutan sosial menuntut guru *BK* untuk memberikan layanan responsif yang membantu siswa mengelola ketegangan afektif. Hambatan inisiatif bertanya yang dialami kedua subjek menunjukkan bahwa lingkungan inklusif belum sepenuhnya berhasil mengeliminasi stigma pertemanan. Oleh karena itu, penguatan *self-efficacy* memerlukan sinergi terpadu antara akomodasi instruksional di kelas dan konseling individual yang berorientasi pada penerimaan diri.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa *self-efficacy* pada peserta didik *slow learner* di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif tercermin secara kontekstual dan spesifik pada tuntutan tugas yang dihadapi. Kedua subjek menunjukkan keyakinan yang memadai pada tugas-tugas konseptual sederhana dan terstruktur, namun mengalami penurunan efikasi yang signifikan pada materi abstrak yang kompleks. Perbedaan antarkasus tampak jelas pada dimensi ketahanan (*strength*), di mana Subjek A menunjukkan persistensi mencoba yang lebih tinggi, sementara Subjek B lebih cepat menghentikan usaha akibat keraguan diri. Pembentukan keyakinan diri kedua subjek berkaitan erat dengan keberhasilan penuntasan tugas secara bertahap, apresiasi verbal guru, serta kemampuan mengelola kondisi afektif berupa rasa malu dan cemas di hadapan teman sebaya.

Keterbatasan utama penelitian ini bertumpu pada fokus telaah yang hanya melibatkan dua subjek di satu sekolah inklusif serta penggunaan metode pengumpulan data yang berpusat pada wawancara mendalam, sehingga hasilnya tidak dapat digeneralisasikan secara luas. Berdasarkan temuan yang diperoleh, guru bimbingan dan konseling bersama guru pendamping khusus disarankan untuk merancang program pendampingan yang membantu siswa mengidentifikasi keberhasilan-keberhasilan kecil, melatih keterampilan meregulasi kecemasan, serta membangun iklim kelas yang aman agar peserta didik tidak ragu meminta bantuan. Bagi peneliti selanjutnya, disarankan untuk memperluas cakupan subjek lintas sekolah dan mengintegrasikan metode observasi partisipatif serta telaah dokumentasi portofolio akademik berkala guna menangkap dinamika perkembangan *self-efficacy* siswa *slow learner* secara longitudinal.

DAFTAR PUSTAKA

Ayuningtyas, K. W., Liftiah, L., & Formen, A. (2026). Studi kasus tentang strategi efektif guru untuk mendukung kepercayaan diri siswa slow learner di sekolah. *Jurnal*

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah
https://doi.org/10.51878/secondary.v7i1.16360

Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI), *6*(1), 372–383. https://doi.org/10.53299/jppi.v6i1.3397

Bahri, S., Nurhayati, S., & Syifandini, Y. (2022). Analisis kesulitan belajar dan self confidence anak berkebutuhan khusus slow learner dalam pembelajaran matematika kelas tinggi. *MASALIQ: Jurnal Pendidikan dan Sains*, *2*(5), 623–632. https://doi.org/10.58578/masaliq.v2i5.578

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.

de Bruin, A. B. H., Biwer, F., Hui, L., Onan, E., David, L., & Wiradhany, W. (2023). Worth the effort: The start and stick to desirable difficulties (S2D2) framework. *Educational Psychology Review*, *35*(2), Article 39. https://doi.org/10.1007/s10648-023-09766-w

Egele, V. S., Klopp, E., & Stark, R. (2025). An empirical ranking of the importance of the sources of self-efficacy for physical activity. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, *13*(1), 1–14. https://doi.org/10.1080/21642850.2025.2567322

Esmiati, A. N. (2025). Penerapan cognitive behavior therapy (CBT) dengan teknik restrukturisasi kognitif untuk meningkatkan kepercayaan diri pada remaja cerebral palsy. *Psikologi Konseling*, *18*(1), 100–110. https://doi.org/10.24114/psikologikonseling.v18i1.66574

Farisiyah, A., & Budiarti, Y. (2023). Analisis keterampilan sosial siswa slow learner di sekolah inklusi UPT SD N 1 Ganjaran. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, *7*(1), 2712–2720. https://doi.org/10.31004/jptam.v7i1.5623

Hernawati, Y., Fauziah, S. P., & Rasmitadila, R. (2023). Interaksi sosial siswa slow learner dalam pembelajaran matematika di kelas inklusif SD Islam Plus Daarul Jannah. *AL-KAFF: Jurnal Sosial Humaniora*, *1*(3), 271–287. https://doi.org/10.51878/alkaff.v1i3.245

Koponen, T., Aro, T., Peura, P., Leskinen, M., Viholainen, H., & Aro, M. (2021). Benefits of integrating an explicit self-efficacy intervention with calculation strategy training for low-performing elementary students. *Frontiers in Psychology*, *12*, Article 714379. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.714379

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Novferma, N. (2016). Analisis kesulitan dan self-efficacy siswa SMP dalam pemecahan masalah matematika berbentuk soal cerita. *Jurnal Riset Pendidikan Matematika*, *3*(1), 76–87. https://doi.org/10.21831/jrpm.v3i1.10403

Nurfadillah, S., Ulfah, M., Fitriyani, D., Nikmah, S., Syifa, U., Kauniyah, N., & Nurfalah, K. (2022). Analisis pentingnya pendidikan inklusi untuk anak berkebutuhan khusus di SDN Poris Gaga 2 Kota Tangerang. *MASALIQ: Jurnal Pendidikan dan Sains*, *2*(6), 658–668. https://doi.org/10.58578/masaliq.v2i6.671

Nurkia, S., & Sulkifly, S. (2020). Penerapan teknik konseling restrukturisasi kognitif untuk meningkatkan kepercayaan diri siswa. *JAMBURA Guidance and Counseling Journal*, *1*(1), 14–30. https://doi.org/10.37411/jgcj.v1i1.133

Prawesti, F. S., & Yoenanto, N. H. (2021). Strategi pembelajaran SHAW untuk meningkatkan keterampilan guru mengajar siswa slow learner. *Jurnal Ecopsy*, *8*(1), 66–75. https://doi.org/10.20527/ecopsy.2021.02.006

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah

Putri, R. N., Nurani, P., & Amsal, B. (2023). Gambaran kemampuan kreativitas siswa slow learner (lambat belajar). *Jurnal J-BKPI*, *3*(2), 67–79. https://doi.org/10.32698/jbik.v3i2.148

Ratu, E. M. J., Mage, M. Y. C., & Takalapeta, T. (2026). Self-efficacy and social loafing behavior among members of educational communities in Kupang City. *CENDEKIA: Jurnal Ilmu Pengetahuan*, *6*(1), 160–169. https://doi.org/10.51878/cendekia.v6i1.8872

Rosari, U. S., Albab, U., & Suroso, S. (2023). Implementasi kebijakan pendidikan inklusi di Kota Surabaya. *Jurnal Soetomo Administrasi Publik*, *1*(2), 81–94. https://doi.org/10.25139/jsap.v1i2.5892

Sandayanti, V., Supriyati, S., Junilia, E., Hermawan, D., Sutikno, S., Perdana, A. P., Arisandi, S., Amnesti, R. T. W., Sabila, A. D., Ramadhani, H., Oktasari, Y., & Hartati, Z. (2026). Pelatihan efikasi diri mahasiswa Universitas Malahayati. *Jurnal Kreativitas Pengabdian Kepada Masyarakat (PKM)*, *9*(2), 451–458. https://doi.org/10.33024/jkpm.v9i2.23464

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2021). Self-regulation, self-efficacy, and learning disabilities. In *IntechOpen eBooks*. IntechOpen.

Septiana, L., Alim, J. A., & Marhadi, H. (2024). Identifikasi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) slow learner di sekolah dasar. *Concept: Journal of Social Humanities and Education*, *3*(8), 189–211. https://doi.org/10.55606/concept.v3i8.1254

Serki, N., & Bolkan, S. (2023). The effect of clarity on learning: Impacting motivation through cognitive load. *Communication Education*, *73*(1), 29–45. https://doi.org/10.1080/03634523.2023.2250883

UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality.

Wulandari, S., Hayati, R., & Hendriani, M. (2024). Studi literatur - Scaffolding dengan metode defragmenting struktur berpikir masalah HOTS. *Dharmas Education Journal (DE_Journal)*, *5*(1), 15–25. https://doi.org/10.56667/dejournal.v5i1.1196

Yuniar, N., Idhartono, A. R., & Jauhari, M. N. (2026). Pengaruh video edukatif "Aku Siap, Aku Selamat" terhadap peningkatan pemahaman mitigasi bencana bagi siswa tunagrahita di SLB. *ELEMENTARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*, *6*(2), 433–442. https://doi.org/10.51878/elementary.v6i2.9834

Zainudin, N. F. B., Mohamad Ashari, Z. B., & Kosnin, A. B. (2019). A concept paper: The effectiveness of project based learning on self-efficacy's level among slow learner students in Malaysia. *Education, Sustainability and Society*, *2*(3), 21–24. https://doi.org/10.26480/ess.03.2019.21.24

Copyright (c) 2026 SECONDARY: Jurnal Inovasi Pendidikan Menengah