

Penguatan kompetensi guru dalam mengenali anak berkesulitan belajar melalui pelatihan daring

Zulfiana Dessyka Putri*, Anggri Dwi Nata, Said Nuwrun Thasimmim

Universitas Karimun, Karimun, Kepulauan Riau, Indonesia

*Author korespondensi: zulfianadessykaputri@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.65881/creative.v1i4.161>

INFO ARTIKEL

History:

Submit: 18-07-2026

Revisi: 24-07-2026

Diterima: 25-07-2026

Terbit: 03-08-2026

Kata kunci:

kesulitan belajar;
pelatihan guru;
identifikasi awal;
pendidikan inklusif;
sekolah dasar.

ABSTRAK

Tujuan: untuk meningkatkan pemahaman dan keterampilan dasar guru dalam mengenali karakteristik anak berkesulitan belajar, melakukan observasi secara objektif, serta menentukan dukungan pembelajaran awal yang sesuai dalam konteks sekolah dasar.

Metode: menggunakan pendekatan pelatihan edukatif, partisipatif, dan aplikatif yang dilaksanakan secara daring melalui Zoom pada 29 Mei 2026 dengan melibatkan 26 guru UPT SD Negeri 060849 Kecamatan Medan Barat. Tahapan kegiatan meliputi persiapan, *pre-test*, penyampaian materi, analisis kasus, diskusi, *post-test*, dan refleksi. Evaluasi dilakukan melalui perbandingan skor *pre-test* dan *post-test* untuk melihat perubahan pemahaman peserta secara deskriptif..

Hasil: menunjukkan adanya peningkatan pemahaman guru setelah mengikuti pelatihan mengenai identifikasi awal anak berkesulitan belajar. Berdasarkan evaluasi *pre-test* dan *post-test*, terjadi peningkatan nilai rata-rata peserta dari 57,69 menjadi 84,42 dengan nilai N-gain sebesar 0,64 (kategori sedang). Peserta juga menunjukkan peningkatan kemampuan dalam membedakan fakta observasi dan label, mengenali karakteristik kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, serta memilih strategi dukungan pembelajaran yang sesuai.

Kesimpulan: kegiatan ini berhasil meningkatkan pemahaman guru dalam mengenali kesulitan belajar, melakukan observasi objektif, dan menerapkan dukungan pembelajaran awal yang sesuai untuk memperkuat praktik pembelajaran inklusif di sekolah dasar.

Kontribusi: meningkatkan kapasitas guru untuk mengidentifikasi kesulitan belajar secara objektif dan mendukung penerapan pembelajaran yang lebih inklusif di sekolah dasar.



Artikel akses terbuka di bawah lisensi CC-BY-SA.



Pendahuluan

Sekolah dasar merupakan jenjang pendidikan yang sangat menentukan perkembangan kemampuan akademik dasar, kebiasaan belajar, keterampilan sosial, serta

kepercayaan diri peserta didik (Putri, 2024). Pada tahap ini, guru mulai menghadapi keragaman karakteristik belajar yang semakin nyata, mulai dari peserta didik yang mampu mengikuti pembelajaran dengan cepat hingga peserta didik yang mengalami hambatan yang menetap meskipun telah memperoleh penjelasan dan latihan berulang (Sutomo & Aini, 2024). Dalam artikel ini, istilah anak berkesulitan belajar digunakan untuk menggambarkan peserta didik yang menunjukkan hambatan nyata dan berulang dalam proses maupun hasil belajar, seperti kesulitan membaca, menulis, berhitung, memahami instruksi, memusatkan perhatian, atau mengorganisasi tugas. Istilah tersebut tidak dimaksudkan sebagai diagnosis klinis, melainkan sebagai bentuk identifikasi awal yang dapat dilakukan guru melalui observasi sistematis. Rendahnya prestasi akademik tidak selalu menunjukkan adanya gangguan belajar spesifik karena dapat dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti kesempatan belajar, kondisi kesehatan, kemampuan sensorik, lingkungan keluarga, motivasi, maupun strategi pembelajaran yang digunakan (Syifaa et al., 2025). Oleh karena itu, guru perlu mampu membedakan antara fakta hasil pengamatan dan asumsi sehingga peserta didik tidak memperoleh pelabelan negatif yang dapat menghambat perkembangan belajarnya (UNESCO, 2024; Utami, 2020).

Peran guru menjadi sangat penting karena guru merupakan pihak yang paling sering berinteraksi dengan peserta didik dalam berbagai situasi pembelajaran (Panjaitan & Hafizzah, 2025). Melalui pengamatan yang dilakukan secara berulang, guru dapat mengenali pola kesalahan yang konsisten, memonitor respons peserta didik terhadap bantuan yang diberikan, serta mendokumentasikan perkembangan belajar secara objektif. Namun demikian, kemampuan tersebut belum tentu berkembang secara otomatis melalui pengalaman mengajar. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa masih terdapat keterbatasan pengetahuan guru dalam mengenali karakteristik awal anak berkesulitan belajar sehingga identifikasi dini sering terlambat atau justru disertai pelabelan yang kurang tepat (Jebakumar et al., 2023; Shari & Vranda, 2015). Kondisi tersebut menjadi semakin penting dalam implementasi pendidikan inklusif. UNESCO (2024) menegaskan bahwa salah satu faktor utama keberhasilan pendidikan inklusif adalah kesiapan guru dalam memahami keragaman kebutuhan belajar peserta didik, sedangkan Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023 juga menegaskan pentingnya penyediaan akomodasi yang layak bagi peserta didik penyandang disabilitas di satuan pendidikan.

Sejumlah penelitian telah menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi guru berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pembelajaran bagi peserta didik dengan kebutuhan belajar yang beragam. Ahmed et al. (2022) menegaskan bahwa pengembangan profesional guru merupakan komponen penting dalam mewujudkan pendidikan inklusif di negara-negara Asia-Pasifik. Penelitian Lindner & Schwab (2025) dan Pozas et al. (2019) juga menunjukkan bahwa diferensiasi pembelajaran dan individualisasi strategi belajar menjadi pendekatan yang efektif untuk mengakomodasi keberagaman peserta didik. Pada konteks Indonesia, Ananda & Wandini (2022) menemukan bahwa guru memerlukan strategi yang tepat untuk mengatasi kesulitan belajar matematika, sedangkan Julvianti et al. (2025) menekankan pentingnya strategi individual, pembelajaran adaptif, dan kolaborasi dengan orang tua dalam mendukung anak berkebutuhan khusus. Selain itu, Pramana et al. (2024) membuktikan bahwa pelatihan berbasis studi kasus dan aktivitas aplikatif mampu meningkatkan pemahaman guru terhadap karakteristik peserta didik. Meskipun demikian, sebagian besar kajian tersebut berfokus pada strategi pembelajaran atau pendidikan inklusif secara umum, sedangkan pelatihan yang secara khusus menekankan kompetensi guru

dalam membedakan fakta observasi, mengenali indikator awal kesulitan belajar, melakukan pencatatan objektif, dan menentukan dukungan awal sebelum proses rujukan profesional masih relatif terbatas. Kesenjangan inilah yang menjadi dasar pelaksanaan kegiatan pengabdian kepada masyarakat.

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini dilaksanakan di UPT SD Negeri 060849 Kecamatan Medan Barat yang memiliki 26 guru, 499 peserta didik, dan 21 rombongan belajar (Kemendikdasmen, 2026). Jumlah peserta didik yang relatif besar menunjukkan tingginya kemungkinan ditemukannya keragaman kemampuan belajar di kelas sehingga guru memerlukan kompetensi dasar untuk melakukan identifikasi awal secara tepat. Atas dasar tersebut, kegiatan ini dirancang dalam bentuk pelatihan daring melalui Zoom yang mengintegrasikan penyampaian konsep, analisis studi kasus, diskusi interaktif, tanya jawab, serta evaluasi sebelum dan sesudah pelatihan. Secara operasional, pelatihan bertujuan meningkatkan kemampuan guru dalam memahami konsep anak berkesulitan belajar, membedakan fakta observasi dengan interpretasi maupun diagnosis, mengenali karakteristik awal kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, melakukan observasi dan pencatatan sederhana, memilih strategi dukungan awal yang sesuai di kelas, serta membangun komunikasi yang objektif dengan orang tua dan pihak terkait.

Pelatihan ini diharapkan memberikan kontribusi praktis terhadap penguatan kompetensi guru dalam melakukan identifikasi awal peserta didik yang mengalami hambatan belajar sehingga dukungan pembelajaran dapat diberikan secara lebih cepat, tepat, dan berdasarkan bukti hasil observasi. Selain meningkatkan kapasitas guru dalam menerapkan strategi pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik, kegiatan ini juga diharapkan mendukung implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar melalui penguatan budaya pembelajaran yang objektif, kolaboratif, dan berorientasi pada kebutuhan belajar setiap peserta didik. Dengan demikian, pengabdian ini tidak hanya berkontribusi terhadap peningkatan pengetahuan guru, tetapi juga menjadi langkah awal dalam membangun praktik pembelajaran yang lebih inklusif, mencegah pelabelan negatif, memperkuat kerja sama dengan orang tua, serta mendukung terciptanya layanan pendidikan yang lebih adil dan berkualitas sebagaimana ditekankan oleh UNESCO (2020, 2021, 2024).

Metode

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini menggunakan desain pelatihan satu kelompok (*one-group training*) dengan pendekatan edukatif, partisipatif, dan aplikatif. Pelatihan dilaksanakan secara daring melalui platform Zoom pada 29 Mei 2026 dengan mitra kegiatan UPT SD Negeri 060849 kecamatan Medan Barat, kota Medan, Sumatera Utara. Sasaran kegiatan adalah seluruh guru yang bertugas di sekolah tersebut sebanyak 26 orang, sesuai dengan data profil resmi sekolah. Pelatihan dirancang sebagai penguatan kompetensi dasar guru dalam mengenali karakteristik awal anak berkesulitan belajar sehingga tidak dimaksudkan untuk memberikan kompetensi diagnosis klinis. Pendekatan edukatif digunakan untuk membangun pemahaman konseptual mengenai kesulitan belajar, pendekatan partisipatif diterapkan melalui diskusi dan tanya jawab, sedangkan pendekatan aplikatif dilakukan melalui analisis studi kasus yang merepresentasikan situasi nyata di kelas. Karakteristik sasaran kegiatan disajikan pada Tabel 1. Seluruh guru diundang mengikuti kegiatan sebagai bagian dari penguatan kapasitas sekolah dalam mendukung pembelajaran yang lebih responsif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik.

Tabel 1 profil sasaran kegiatan

Komponen	Keterangan
Mitra	UPT SD Negeri 060849
Lokasi	Kecamatan Medan Barat, Kota Medan, Sumatera Utara
Tanggal pelaksanaan	29 Mei 2026
Moda pelaksanaan	Daring melalui Zoom
Jumlah guru	26 orang
Sasaran kegiatan	Seluruh guru sekolah
Fokus pelatihan	Penguatan kompetensi guru dalam mengenali anak berkesulitan belajar

Pelaksanaan kegiatan dilaksanakan dalam lima tahapan, yaitu persiapan, *pre-test*, penyampaian materi, analisis kasus dan diskusi, serta *post-test* dan refleksi. Pada tahap persiapan, tim pengabdian melakukan koordinasi dengan pihak sekolah, menyusun materi pelatihan, menyiapkan studi kasus, menyusun instrumen evaluasi, serta melakukan pengujian perangkat teknis pelaksanaan melalui Zoom. Tahap berikutnya adalah *pre-test* untuk mengidentifikasi tingkat pengetahuan awal peserta mengenai konsep kesulitan belajar, karakteristik hambatan belajar, batas kewenangan guru, serta strategi dukungan awal di kelas. Setelah itu dilakukan penyampaian materi secara interaktif dengan memanfaatkan presentasi, contoh perilaku belajar, ilustrasi kasus, dan pertanyaan pemantik. Untuk memperkuat pemahaman konseptual, peserta selanjutnya melakukan analisis terhadap beberapa studi kasus sederhana guna membedakan fakta hasil observasi, kemungkinan faktor penyebab, kebutuhan data tambahan, serta alternatif dukungan awal yang dapat dilakukan guru. Tahap terakhir berupa *post-test* dan refleksi singkat untuk mengetahui perubahan pemahaman peserta setelah mengikuti seluruh rangkaian kegiatan. Alur pelaksanaan kegiatan disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2 tahapan pelaksanaan kegiatan

Tahap	Aktivitas
Persiapan	Koordinasi dengan sekolah, penyusunan materi, instrumen evaluasi, studi kasus, dan persiapan teknis Zoom
<i>Pre-test</i>	Pengukuran pengetahuan awal peserta menggunakan tes pilihan ganda
Penyampaian materi	Ceramah interaktif, demonstrasi, diskusi, dan tanya jawab
Analisis kasus	Identifikasi fakta observasi, diskusi kelompok, dan penyusunan alternatif dukungan awal
<i>Post-test</i> dan refleksi	Pengukuran pengetahuan akhir serta refleksi terhadap implementasi di kelas

Materi pelatihan disusun berdasarkan kompetensi dasar yang perlu dimiliki guru dalam melakukan identifikasi awal anak berkesulitan belajar. Materi dimulai dari pemahaman konsep kesulitan belajar dan perbedaannya dengan diagnosis klinis, dilanjutkan dengan karakteristik kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, teknik observasi objektif, batas kewenangan guru dalam proses identifikasi, strategi dukungan pembelajaran di kelas, serta komunikasi yang objektif dengan orang tua. Setiap sesi dihubungkan dengan contoh nyata yang sering dijumpai guru sehingga peserta dapat mengaitkan materi dengan pengalaman mengajar sehari-hari. Pokok materi pelatihan disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3 pokok materi pelatihan

Sesi	Materi	Kompetensi yang diharapkan	Metode
1	Konsep dasar kesulitan belajar	Memahami konsep dan batasannya	Ceramah interaktif
2	Karakteristik kesulitan membaca	Mengenali indikator awal membaca	Contoh kasus dan diskusi
3	Karakteristik kesulitan menulis	Mengenali indikator awal menulis	Contoh kasus dan diskusi
4	Karakteristik kesulitan berhitung	Mengenali indikator awal berhitung	Contoh kasus dan diskusi
5	Teknik observasi	Mencatat fakta dan pola kesalahan secara objektif	Demonstrasi
6	Batas kewenangan guru	Membedakan identifikasi awal dan diagnosis	Tanya jawab
7	Strategi dukungan di kelas	Memilih strategi pembelajaran awal	Studi kasus
8	Komunikasi dengan orang tua	Menyampaikan hasil observasi secara objektif	Simulasi

Evaluasi kegiatan dilakukan menggunakan desain *pre-test* dan *post-test*. Instrumen evaluasi berupa 10 soal pilihan ganda yang mengukur pemahaman peserta mengenai konsep kesulitan belajar, perbedaan antara fakta observasi dan label, karakteristik kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, teknik observasi, strategi dukungan awal di kelas, komunikasi dengan orang tua, serta batas kewenangan guru. Setiap jawaban benar diberikan skor 10, sedangkan jawaban salah diberi skor 0, sehingga skor maksimum yang dapat diperoleh peserta adalah 100. Selain evaluasi hasil belajar, dilakukan pula evaluasi proses melalui pengamatan terhadap partisipasi peserta dalam diskusi, analisis kasus, dan sesi tanya jawab. Data dianalisis secara deskriptif menggunakan nilai rata-rata, simpangan baku, skor minimum, skor maksimum, selisih rata-rata *pre-test* dan *post-test*, persentase peningkatan, serta normalized gain (N-gain) untuk menggambarkan efektivitas peningkatan pengetahuan peserta setelah pelatihan. Rumus N-gain adalah $g = (\text{skor post-test} - \text{skor pre-test}) / (\text{skor maksimum} - \text{skor pre-test})$. Interpretasi yang digunakan adalah $g < 0,30$ kategori rendah, $0,30 \leq g \leq 0,70$ kategori sedang, dan $g > 0,70$ kategori tinggi. Analisis difokuskan pada perubahan tingkat pemahaman guru setelah mengikuti pelatihan, bukan untuk menguji hubungan sebab-akibat secara eksperimental karena kegiatan ini tidak menggunakan kelompok kontrol maupun pengukuran tindak lanjut jangka panjang.

Keberhasilan kegiatan ditetapkan berdasarkan empat indikator, yaitu (1) sebagian besar peserta mengikuti seluruh rangkaian pelatihan mulai dari *pre-test* hingga *post-test*, (2) nilai rata-rata *post-test* lebih tinggi dibandingkan nilai rata-rata *pre-test*, (3) peserta mampu membedakan fakta hasil observasi dengan interpretasi atau diagnosis pada studi kasus yang diberikan, serta (4) peserta mampu mengidentifikasi sedikitnya satu strategi dukungan awal yang dapat diterapkan di kelas sesuai dengan karakteristik kesulitan belajar yang ditemukan. Dalam pelaksanaan kegiatan, seluruh pembahasan kasus menggunakan identitas peserta didik yang telah disamarkan untuk menjaga kerahasiaan data. Pelatihan juga menegaskan bahwa guru hanya berwenang melakukan observasi, dokumentasi, pemberian dukungan pembelajaran, serta komunikasi dengan orang tua dan pihak terkait, sedangkan penetapan diagnosis tetap menjadi kewenangan tenaga profesional sesuai bidang keahliannya.

Hasil dan pembahasan

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat dilaksanakan pada Jumat, 29 Mei 2026 secara daring melalui aplikasi Zoom Meeting dengan sasaran 26 guru UPT SD Negeri 060849 Kecamatan Medan Barat, Kota Medan. Pelaksanaan secara daring dipilih berdasarkan kesepakatan bersama dengan pihak sekolah sehingga seluruh guru dapat mengikuti kegiatan tanpa mengganggu proses administrasi dan layanan pendidikan di sekolah. Meskipun dilakukan secara virtual, kegiatan dirancang agar tetap berlangsung interaktif melalui kombinasi penyampaian materi, diskusi, analisis kasus, tanya jawab, serta refleksi bersama. Pelaksanaan kegiatan mengikuti tahapan yang telah dirancang pada bagian metode, yaitu (1) pembukaan dan orientasi, (2) *pre-test*, (3) penyampaian materi, (4) analisis kasus dan diskusi, serta (5) *post-test* dan refleksi. Seluruh peserta mengikuti kegiatan sejak awal hingga akhir sehingga setiap tahapan dapat terlaksana sesuai dengan jadwal yang telah disusun. Kesesuaian antara rancangan metode dan implementasi kegiatan menjadi salah satu indikator bahwa program dapat dilaksanakan secara sistematis.

Pada tahap pembukaan, narasumber memperkenalkan tujuan pelatihan, ruang lingkup materi, serta aturan interaksi selama kegiatan berlangsung. Peserta juga diberikan penjelasan bahwa pelatihan ini bertujuan meningkatkan pemahaman guru mengenai identifikasi awal anak yang mengalami kesulitan belajar dalam konteks pendidikan, bukan memberikan kompetensi untuk melakukan diagnosis klinis. Penjelasan tersebut penting untuk membangun persepsi yang sama mengenai batas kewenangan guru dalam menangani peserta didik yang mengalami hambatan belajar. Sebelum penyampaian materi, seluruh peserta mengikuti *pre-test* yang terdiri atas sepuluh soal pilihan ganda. *Pre-test* bertujuan memperoleh gambaran mengenai tingkat pengetahuan awal guru tentang konsep kesulitan belajar, karakteristik kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, teknik observasi, strategi dukungan pembelajaran, komunikasi dengan orang tua, serta batas kewenangan guru dalam melakukan identifikasi awal. Pelaksanaan *pre-test* juga menjadi dasar untuk membandingkan perubahan pengetahuan peserta setelah mengikuti pelatihan.

Tahapan berikutnya adalah penyampaian materi yang dilakukan secara interaktif menggunakan media presentasi. Narasumber tidak hanya menjelaskan konsep-konsep teoretis, tetapi juga menampilkan berbagai ilustrasi perilaku belajar yang sering dijumpai di kelas. Setiap pokok bahasan disertai contoh nyata sehingga peserta dapat menghubungkan materi dengan pengalaman mengajar sehari-hari. Selama penyampaian materi, peserta diberi kesempatan untuk mengajukan pertanyaan maupun menyampaikan pengalaman mengenai peserta didik yang mengalami hambatan belajar di kelasnya.

Tabel 4 tahapan pelaksanaan kegiatan pelatihan

Tahapan	Aktivitas	Luaran
Pembukaan	Orientasi kegiatan, penyampaian tujuan dan aturan pelatihan	Peserta memahami tujuan dan alur kegiatan
<i>Pre-test</i>	Pengukuran pengetahuan awal peserta	Data pengetahuan awal guru
Penyampaian materi	Penyampaian materi secara interaktif disertai contoh kasus	Peningkatan pemahaman konseptual peserta
Analisis kasus dan diskusi	Identifikasi fakta, analisis kasus, tanya jawab, dan diskusi	Kemampuan menganalisis permasalahan pembelajaran
<i>Post-test</i> dan refleksi	Evaluasi akhir dan penyampaian umpan balik	Data peningkatan pengetahuan peserta

Sumber: data primer, diolah

Tahapan pelaksanaan yang disajikan pada Tabel 4 menunjukkan bahwa setiap sesi memiliki tujuan dan luaran yang berbeda, namun saling berkaitan. Rangkaian kegiatan dimulai dari pengukuran pengetahuan awal, dilanjutkan dengan pemberian materi, penguatan melalui analisis kasus, kemudian diakhiri dengan evaluasi pengetahuan. Pola tersebut memungkinkan peserta memperoleh kesempatan untuk memahami konsep, mengaitkannya dengan praktik pembelajaran, kemudian menguji kembali pemahaman yang telah diperoleh.

Pelaksanaan penyampaian materi

Materi pelatihan diawali dengan pembahasan mengenai konsep dasar kesulitan belajar. Pada sesi ini peserta diajak membedakan antara fakta hasil observasi, interpretasi guru, dan diagnosis profesional. Narasumber menekankan bahwa guru memiliki kewenangan melakukan identifikasi awal berdasarkan hasil pengamatan di kelas, sedangkan penetapan diagnosis merupakan kewenangan tenaga profesional yang memiliki kompetensi sesuai bidangnya. Untuk memperjelas konsep tersebut, narasumber memberikan beberapa ilustrasi kasus sederhana. Misalnya, pernyataan "peserta didik membaca sebanyak 42 kata per menit dan menghilangkan beberapa suku kata" dikategorikan sebagai fakta hasil observasi karena dapat diukur secara objektif. Sebaliknya, pernyataan "peserta didik malas membaca" merupakan interpretasi yang belum didukung oleh bukti yang memadai. Melalui contoh-contoh tersebut peserta mulai memahami pentingnya penggunaan bahasa yang objektif dalam mendokumentasikan perkembangan belajar peserta didik.

Materi selanjutnya membahas karakteristik kesulitan membaca, menulis, dan berhitung. Pada materi membaca, peserta mempelajari indikator berupa kemampuan mengenali huruf, hubungan huruf dengan bunyi, akurasi membaca kata, kelancaran membaca, serta pemahaman isi bacaan. Pada materi menulis, pembahasan difokuskan pada tulisan tangan, ejaan, penyalinan, penyusunan kalimat, serta kemampuan menuangkan gagasan. Sementara itu, materi berhitung menekankan kemampuan memahami konsep bilangan, nilai tempat, operasi hitung, dan penyelesaian soal cerita. Penyampaian setiap materi selalu disertai contoh perilaku peserta didik sehingga guru lebih mudah mengenali indikator yang muncul di kelas. Selain membahas karakteristik kesulitan belajar, narasumber juga memperkenalkan prinsip respons terhadap bantuan (*response to intervention*). Guru diarahkan untuk tidak hanya mencatat kesulitan yang dialami peserta didik, tetapi juga mendokumentasikan bentuk bantuan yang telah diberikan beserta perubahan yang terjadi setelah intervensi pembelajaran dilakukan. Pendekatan ini membantu guru mengevaluasi efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan sekaligus menyediakan data yang lebih objektif apabila diperlukan komunikasi dengan orang tua maupun tenaga profesional.

Analisis kasus dan diskusi

Setelah seluruh materi disampaikan, kegiatan dilanjutkan dengan analisis kasus. Peserta dibagi ke dalam kelompok diskusi kecil dan diberikan contoh kasus yang menggambarkan peserta didik dengan karakteristik kesulitan belajar yang berbeda. Masing-masing kelompok diminta mengidentifikasi fakta hasil observasi, kemungkinan faktor yang memengaruhi kesulitan belajar, data tambahan yang masih diperlukan, serta bentuk dukungan awal yang dapat diberikan oleh guru. Melalui diskusi tersebut terlihat bahwa

sebagian besar peserta mulai mampu membedakan antara fakta dan asumsi. Peserta juga menunjukkan peningkatan kemampuan dalam menentukan bentuk dukungan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik kesulitan yang muncul. Diskusi berlangsung aktif karena peserta mengaitkan kasus yang diberikan dengan pengalaman mereka selama mengajar di sekolah dasar. Interaksi tersebut memperkaya proses pembelajaran karena guru dapat saling berbagi strategi yang pernah diterapkan dalam menghadapi peserta didik dengan kebutuhan belajar yang beragam. Di akhir sesi, setiap kelompok mempresentasikan hasil analisisnya dan memperoleh umpan balik dari narasumber. Umpan balik difokuskan pada ketepatan identifikasi fakta, kesesuaian strategi pembelajaran yang dipilih, serta pentingnya menghindari pelabelan terhadap peserta didik. Kegiatan ini menjadi penguatan terhadap materi yang telah diberikan sebelumnya sehingga peserta tidak hanya memahami konsep secara teoritis, tetapi juga mampu menerapkannya dalam situasi yang menyerupai kondisi nyata di kelas.

Hasil evaluasi pengetahuan peserta

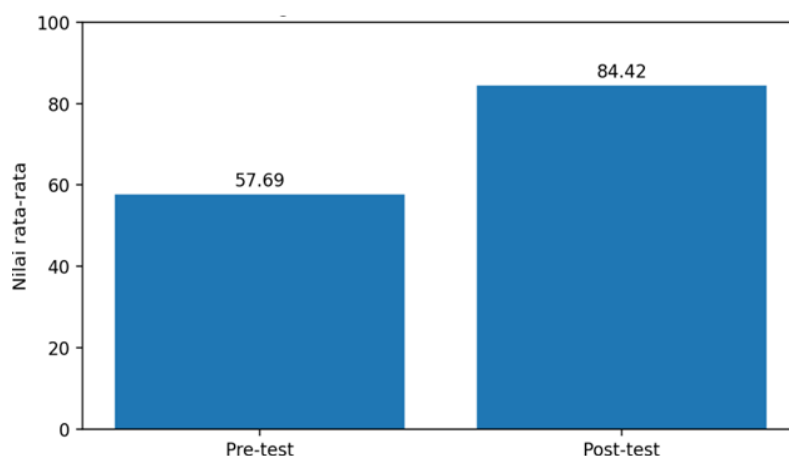
Evaluasi hasil pelatihan dilakukan melalui perbandingan skor *pre-test* dan *post-test* yang diberikan kepada seluruh peserta. Pada naskah ini, data evaluasi masih berupa data simulasi yang disusun untuk menunjukkan format analisis hasil kegiatan dan harus diganti dengan data empiris sebelum artikel dipublikasikan. Ringkasan hasil evaluasi disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5 ringkasan hasil evaluasi pengetahuan peserta

Indikator	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
Jumlah peserta	26	26
Nilai rata-rata	57,69	84,42
Simpangan baku	7,38	5,71
Nilai minimum	45	75
Nilai maksimum	70	95
Peningkatan rata-rata	–	26,73 poin
Persentase peningkatan	–	46,33%
Rata-rata N-gain	–	0,64 (kategori sedang)

Sumber: data primer, diolah

Sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 5, rata-rata nilai peserta meningkat dari 57,69 pada *pre-test* menjadi 84,42 pada *post-test*. Selisih rata-rata sebesar 26,73 poin menunjukkan adanya peningkatan pengetahuan setelah peserta mengikuti seluruh rangkaian pelatihan. Selain itu, nilai N-gain sebesar 0,64 termasuk kategori sedang, yang mengindikasikan bahwa pelatihan memberikan kontribusi yang cukup baik terhadap peningkatan pemahaman peserta. Perubahan tersebut juga terlihat dari penyebaran nilai peserta. Sebelum pelatihan, skor peserta masih berada pada rentang 45–70, sedangkan setelah pelatihan meningkat menjadi 75–95. Pergeseran distribusi nilai tersebut menunjukkan bahwa peningkatan tidak hanya terjadi pada nilai rata-rata, tetapi juga pada peningkatan capaian hampir seluruh peserta. Visualisasi pada Gambar 1 memperlihatkan peningkatan yang cukup jelas antara nilai rata-rata sebelum dan sesudah pelatihan. Grafik tersebut memperkuat informasi pada Tabel 5 bahwa pelatihan memberikan perubahan positif terhadap pemahaman peserta mengenai konsep dasar identifikasi anak berkesulitan belajar.

Gambar 1 perbandingan nilai rata-rata *pre-test* dan *post-test*

Sumber: data primer, diolah

Perubahan pemahaman peserta berdasarkan indikator materi

Selain peningkatan skor evaluasi, perubahan pemahaman peserta juga diamati berdasarkan hasil diskusi dan analisis kasus selama pelatihan. Perubahan tersebut dirangkum pada Tabel 6.

Tabel 6 perubahan pemahaman peserta berdasarkan materi pelatihan

Indikator	Sebelum pelatihan	Setelah pelatihan
Konsep kesulitan belajar	Cenderung dipahami sebagai kemalasan atau kemampuan rendah	Dipahami sebagai kondisi yang memerlukan observasi sistematis
Fakta dan interpretasi	Sering menggunakan label umum	Mampu membedakan fakta observasi dan interpretasi
Kesulitan membaca	Dinilai hanya dari hasil membaca	Mengenali komponen pengenalan huruf, decoding, kelancaran, dan pemahaman
Kesulitan menulis	Dipandang sebagai tulisan yang buruk	Membedakan aspek tulisan tangan, ejaan, penyalinan, dan organisasi ide
Kesulitan berhitung	Berorientasi pada nilai akhir	Mengidentifikasi hambatan konsep bilangan, nilai tempat, operasi hitung, dan soal cerita
Dukungan pembelajaran	Mengulang instruksi yang sama	Memilih strategi yang sesuai dengan karakteristik hambatan
Komunikasi dengan orang tua	Bersifat umum dan subjektif	Menggunakan bahasa objektif berbasis hasil observasi
Batas kewenangan guru	Berpotensi memberi label	Memahami perbedaan identifikasi awal dan diagnosis profesional

Sumber: data primer, diolah

Hasil yang dirangkum pada Tabel 6 menunjukkan bahwa perubahan tidak hanya terjadi pada aspek kognitif yang diukur melalui tes, tetapi juga pada cara peserta memahami peran guru dalam mengidentifikasi kesulitan belajar. Melalui analisis kasus, peserta mulai menggunakan pendekatan berbasis data observasi dan mempertimbangkan berbagai faktor yang dapat memengaruhi kesulitan belajar sebelum menentukan bentuk dukungan pembelajaran. Perubahan ini menunjukkan bahwa pelatihan tidak hanya meningkatkan

pengetahuan konseptual, tetapi juga memperkuat kemampuan guru dalam menerapkan prinsip identifikasi awal secara lebih objektif dan sistematis.

Peningkatan pengetahuan guru setelah mengikuti pelatihan

Hasil evaluasi menunjukkan adanya peningkatan pengetahuan peserta setelah mengikuti pelatihan mengenai identifikasi awal anak berkesulitan belajar. Berdasarkan data pada Tabel 5, nilai rata-rata peserta meningkat dari 57,69 pada *pre-test* menjadi 84,42 pada *post-test* dengan peningkatan sebesar 26,73 poin atau 46,33% dibandingkan nilai awal. Selain itu, nilai N-gain sebesar 0,64 termasuk kategori sedang, yang menunjukkan bahwa pelatihan memberikan peningkatan pemahaman yang cukup baik terhadap materi yang disampaikan. Peningkatan tersebut dapat dipahami karena desain pelatihan tidak hanya berfokus pada penyampaian teori, tetapi juga mengintegrasikan prinsip pembelajaran orang dewasa (*adult learning*). Menurut Knowles et al. (2015), orang dewasa belajar lebih efektif apabila materi dikaitkan dengan pengalaman kerja, permasalahan nyata, serta kebutuhan profesional yang mereka hadapi. Dalam kegiatan ini, hampir seluruh materi disampaikan menggunakan contoh kasus yang berasal dari situasi pembelajaran di sekolah dasar, seperti kesulitan membaca, menulis, dan berhitung yang sering ditemui guru di kelas. Dengan demikian, peserta tidak hanya menghafal konsep, tetapi juga memahami bagaimana konsep tersebut diterapkan dalam praktik pembelajaran.

Peningkatan pengetahuan juga dipengaruhi oleh penggunaan pendekatan edukatif, partisipatif, dan aplikatif secara terpadu. Pada tahap edukatif, narasumber menjelaskan konsep-konsep dasar mengenai kesulitan belajar sehingga peserta memiliki landasan teoritis yang sama. Selanjutnya, pendekatan partisipatif diwujudkan melalui pertanyaan pemantik, diskusi, dan tanya jawab sehingga peserta dapat mengklarifikasi pemahamannya secara langsung. Tahap aplikatif dilakukan melalui analisis kasus yang mendorong peserta menghubungkan materi dengan pengalaman mengajar sehari-hari. Kombinasi ketiga pendekatan tersebut memungkinkan terjadinya proses konstruksi pengetahuan secara bertahap, mulai dari memahami konsep hingga menerapkannya dalam konteks nyata.

Hasil ini sejalan dengan berbagai penelitian yang menunjukkan bahwa pelatihan berbasis studi kasus dan pembelajaran aktif lebih efektif dibandingkan penyampaian materi secara satu arah. Pramana et al. (2024) dan Alfian et al. (2025) melaporkan bahwa pelatihan guru yang memanfaatkan contoh kasus, simulasi, dan diskusi mampu meningkatkan kemampuan guru dalam mengenali karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus. Demikian pula, Julvianti et al. (2025) dan Saputro & Anggraeni (2025) menunjukkan bahwa pelatihan yang menekankan praktik langsung dan refleksi pengalaman mengajar menghasilkan peningkatan pemahaman guru mengenai strategi pembelajaran adaptif di sekolah dasar. Walaupun demikian, peningkatan nilai *post-test* tidak dapat diartikan bahwa peserta telah memiliki kompetensi untuk melakukan diagnosis terhadap peserta didik yang mengalami gangguan belajar spesifik. Kompetensi diagnosis memerlukan pendidikan khusus, penggunaan instrumen asesmen yang terstandar, serta kewenangan profesional. Oleh karena itu, hasil pelatihan lebih tepat dimaknai sebagai peningkatan kapasitas guru dalam melakukan identifikasi awal, memberikan dukungan pembelajaran, mendokumentasikan hasil observasi, dan menentukan kapan peserta didik perlu dirujuk kepada tenaga profesional.

Perubahan pemahaman guru terhadap identifikasi anak berkesulitan belajar

Selain peningkatan skor evaluasi, hasil kegiatan menunjukkan adanya perubahan cara pandang guru terhadap konsep kesulitan belajar. Sebelum pelatihan, sebagian peserta masih cenderung mengaitkan kesulitan belajar dengan karakteristik pribadi peserta didik, misalnya menganggap anak yang mengalami hambatan membaca sebagai "malas", "kurang serius", atau "kurang mampu". Setelah mengikuti pelatihan, peserta mulai memahami bahwa kesulitan belajar merupakan kondisi yang perlu diamati secara sistematis melalui bukti-bukti yang objektif, bukan melalui kesan subjektif guru. Perubahan tersebut terlihat selama proses analisis kasus. Pada awal diskusi, beberapa peserta masih menggunakan istilah yang bersifat interpretatif, seperti "anak kurang perhatian" atau "anak tidak memiliki motivasi belajar". Setelah memperoleh umpan balik dari narasumber, peserta mulai mengubah cara mendeskripsikan kondisi peserta didik menjadi lebih operasional, misalnya dengan menuliskan frekuensi kesalahan membaca, jumlah pengulangan instruksi yang diperlukan, atau jenis bantuan yang telah diberikan. Perubahan cara mendokumentasikan hasil observasi tersebut merupakan indikator bahwa peserta mulai memahami pentingnya penggunaan data objektif sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran.

Perubahan pemahaman ini sejalan dengan pendekatan *response to intervention* (RTI) yang menekankan pentingnya observasi sistematis terhadap respons peserta didik terhadap bantuan yang diberikan sebelum menarik kesimpulan mengenai penyebab kesulitan belajar. Dalam pendekatan tersebut, guru berperan sebagai pihak yang melakukan pemantauan perkembangan belajar melalui dokumentasi yang berkesinambungan sehingga keputusan yang diambil didasarkan pada data, bukan asumsi. Pelatihan juga berhasil memperkuat pemahaman peserta mengenai batas kewenangan guru. Sebelum pelatihan, sebagian peserta masih beranggapan bahwa guru dapat menyimpulkan adanya gangguan belajar hanya berdasarkan hasil pengamatan di kelas. Setelah mengikuti kegiatan, peserta memahami bahwa identifikasi awal berbeda dengan diagnosis. Guru memiliki peran dalam mengamati, mendokumentasikan, memberikan dukungan pembelajaran, dan berkomunikasi dengan orang tua, sedangkan diagnosis merupakan kewenangan tenaga profesional yang menggunakan prosedur asesmen yang lebih komprehensif. Pemahaman ini penting untuk menghindari terjadinya pelabelan dini terhadap peserta didik.

Implikasi hasil pelatihan terhadap praktik pembelajaran di sekolah dasar

Hasil kegiatan menunjukkan bahwa pelatihan memberikan implikasi praktis terhadap cara guru merancang pembelajaran bagi peserta didik yang mengalami hambatan belajar. Sebelum mengikuti pelatihan, strategi yang digunakan peserta umumnya masih bersifat umum, misalnya mengulang penjelasan atau memberikan latihan tambahan yang sama kepada seluruh peserta didik. Setelah mengikuti pelatihan, guru mulai memahami bahwa bentuk dukungan perlu disesuaikan dengan karakteristik kesulitan yang dialami peserta didik. Pada aspek membaca, misalnya, guru mulai mampu membedakan peserta didik yang mengalami kesulitan pada tahap pengenalan huruf dengan peserta didik yang telah mampu membaca lancar tetapi mengalami hambatan dalam memahami isi bacaan. Perbedaan tersebut berimplikasi pada strategi pembelajaran yang dipilih. Peserta didik yang mengalami hambatan pada tahap *decoding* membutuhkan latihan hubungan huruf dan bunyi secara bertahap, sedangkan peserta didik yang mengalami kesulitan memahami bacaan memerlukan strategi yang berfokus pada pengembangan kosakata, diskusi isi bacaan, dan latihan inferensi.

Perubahan serupa juga terlihat pada pembelajaran menulis dan berhitung. Guru mulai memahami bahwa tulisan tangan yang kurang rapi tidak selalu menunjukkan rendahnya kemampuan akademik, melainkan dapat berkaitan dengan aspek motorik halus. Demikian pula, kesalahan dalam menyelesaikan soal matematika tidak selalu menunjukkan kelemahan konsep, tetapi dapat disebabkan oleh kesulitan memahami bahasa dalam soal atau kesalahan mengikuti prosedur penyelesaian. Dengan demikian, guru didorong untuk melakukan analisis terhadap proses belajar peserta didik, bukan hanya berfokus pada hasil akhir. Pelatihan juga memperkuat kemampuan guru dalam memilih strategi pembelajaran yang lebih adaptif sebagaimana dirangkum pada Tabel 6. Strategi tersebut meliputi penyederhanaan instruksi, penggunaan media konkret, pemecahan tugas menjadi langkah-langkah kecil, pemberian waktu tambahan, penggunaan bantuan visual, serta pemberian umpan balik yang spesifik. Strategi-strategi tersebut relatif mudah diterapkan dalam pembelajaran sehari-hari sehingga berpotensi meningkatkan partisipasi peserta didik yang mengalami hambatan belajar tanpa memerlukan perubahan kurikulum secara menyeluruh.

Hasil kegiatan ini memperkuat temuan berbagai penelitian yang menyatakan bahwa peningkatan kompetensi guru dalam pendidikan inklusif memerlukan pelatihan yang bersifat kontekstual dan berorientasi pada praktik. UNESCO (2024) menegaskan bahwa salah satu faktor utama keberhasilan pendidikan inklusif adalah tersedianya program pengembangan profesional guru yang berkelanjutan. Guru memerlukan kesempatan untuk memahami karakteristik peserta didik yang beragam, mengembangkan strategi pembelajaran yang fleksibel, serta membangun budaya sekolah yang inklusif. Hasil kegiatan ini juga konsisten dengan penelitian Pramana et al. (2024) dan Supriadi et al. (2024) yang menemukan bahwa penggunaan studi kasus dalam pelatihan mampu meningkatkan kemampuan guru dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar peserta didik secara lebih akurat. Pada kegiatan ini, analisis kasus menjadi salah satu sesi yang paling aktif karena peserta dapat menghubungkan teori dengan pengalaman nyata di kelas. Diskusi tersebut membantu guru memahami bahwa setiap peserta didik memiliki karakteristik yang berbeda sehingga memerlukan bentuk dukungan yang berbeda pula.

Temuan ini juga sejalan dengan hasil pengabdian Julvianti et al. (2025) dan Mauliddiyah & Permata (2025) yang menunjukkan bahwa pelatihan mengenai pembelajaran adaptif mampu meningkatkan pemahaman guru dalam memilih strategi pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus. Persamaan utama antara kegiatan tersebut dengan pengabdian ini terletak pada penggunaan contoh konkret dan pembelajaran berbasis pengalaman sebagai media utama untuk membangun pemahaman guru. Namun demikian, kegiatan ini memiliki karakteristik yang berbeda karena tidak hanya membahas strategi pembelajaran, tetapi juga memberikan penekanan yang kuat pada pembedaan antara fakta observasi, interpretasi, dan diagnosis. Aspek ini penting karena masih banyak guru yang mengalami kesulitan membedakan ketiga konsep tersebut. Dengan memperkuat kemampuan observasi objektif, guru diharapkan mampu memberikan dukungan pembelajaran yang lebih tepat sekaligus mengurangi risiko pelabelan terhadap peserta didik.

Meskipun menunjukkan hasil yang positif, kegiatan ini masih memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, pelatihan dilaksanakan secara daring sehingga narasumber tidak dapat mengamati secara langsung praktik peserta dalam melakukan observasi di kelas. Evaluasi yang dilakukan masih terbatas pada pengukuran pengetahuan melalui *pre-test* dan *post-test* serta partisipasi peserta selama diskusi. Oleh karena itu, perubahan kompetensi

praktis guru dalam situasi pembelajaran nyata belum dapat diukur secara langsung. Kedua, pelatihan hanya dilaksanakan dalam satu kali pertemuan dengan durasi sekitar tiga jam sehingga materi yang disampaikan masih bersifat pengenalan. Pengembangan kompetensi guru dalam melakukan identifikasi awal memerlukan pelatihan lanjutan yang mencakup praktik penggunaan instrumen observasi, analisis data perkembangan peserta didik, penyusunan program dukungan pembelajaran, serta pendampingan implementasi di kelas.

Ketiga, hasil evaluasi yang disajikan pada artikel ini masih menggunakan data simulasi sehingga seluruh temuan kuantitatif harus dipandang sebagai ilustrasi format pelaporan. Sebelum artikel dipublikasikan, data tersebut perlu diganti dengan hasil evaluasi empiris yang diperoleh dari pelaksanaan kegiatan sebenarnya agar memenuhi prinsip validitas dan integritas akademik. Berdasarkan keterbatasan tersebut, kegiatan pengabdian selanjutnya disarankan tidak hanya berfokus pada peningkatan pengetahuan, tetapi juga mengembangkan program pendampingan berkelanjutan (*continuous professional development*). Program tersebut dapat berupa praktik observasi di kelas, penyusunan portofolio perkembangan peserta didik, supervisi implementasi strategi pembelajaran, serta evaluasi perubahan praktik mengajar guru dalam jangka menengah. Dengan pendekatan tersebut, dampak pelatihan diharapkan tidak hanya terlihat pada peningkatan pengetahuan, tetapi juga pada perubahan nyata dalam praktik pembelajaran dan kualitas layanan pendidikan bagi peserta didik yang mengalami kesulitan belajar.

Kesimpulan

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat berupa pelatihan identifikasi awal anak berkesulitan belajar bagi guru UPT SD Negeri 060849 Kecamatan Medan Barat telah terlaksana sesuai dengan tahapan yang direncanakan, meliputi *pre-test*, penyampaian materi, analisis kasus, diskusi, dan *post-test*. Pelatihan ini berhasil mencapai tujuan utama, yaitu meningkatkan pemahaman dasar guru mengenai konsep kesulitan belajar, karakteristik kesulitan membaca, menulis, dan berhitung, teknik observasi yang objektif, strategi dukungan pembelajaran, serta batas kewenangan guru dalam melakukan identifikasi awal. Berdasarkan hasil evaluasi, terjadi peningkatan pengetahuan peserta yang ditunjukkan oleh kenaikan nilai rata-rata *post-test* dibandingkan *pre-test* dengan nilai N-gain pada kategori sedang. Selain peningkatan pengetahuan, peserta juga menunjukkan perubahan cara pandang terhadap proses identifikasi, yaitu lebih mampu membedakan fakta hasil observasi dengan interpretasi atau pelabelan serta lebih memahami pentingnya penggunaan data objektif sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran.

Kegiatan ini memberikan kontribusi praktis terhadap penguatan kapasitas guru dalam mendukung penyelenggaraan pembelajaran yang lebih inklusif di sekolah dasar. Melalui pendekatan edukatif, partisipatif, dan aplikatif, guru memperoleh pengalaman belajar yang kontekstual sehingga mampu menghubungkan konsep teoritis dengan permasalahan yang dihadapi dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Hasil kegiatan menunjukkan bahwa pelatihan berbasis studi kasus dan diskusi interaktif dapat menjadi salah satu strategi efektif untuk meningkatkan kompetensi awal guru dalam mengidentifikasi peserta didik yang mengalami kesulitan belajar tanpa melampaui kewenangan profesional. Ke depan, kegiatan serupa perlu dikembangkan dalam bentuk pelatihan berkelanjutan yang disertai pendampingan praktik di kelas agar peningkatan pengetahuan yang diperoleh dapat diimplementasikan secara konsisten dan memberikan

dampak nyata terhadap kualitas layanan pembelajaran bagi peserta didik yang mengalami kesulitan belajar.

Daftar pustaka

- Ahmed, S. K., Jeffries, D., Chakraborty, A., Carslake, T., Lietz, P., Rahayu, B., Armstrong, D., Kaushik, A., & Sundarsagar, K. (2022). Teacher professional development for disability inclusion in low- and middle-income Asia-Pacific countries: An evidence and gap map. *Campbell Systematic Reviews*, 18(4). <https://doi.org/10.1002/cl2.1287>
- Alfian, A., Santosa, I., & Surya Saputra, D. (2025). Pelatihan Penerapan Strategi Pembelajaran Inklusif Bagi Guru Sekolah Dasar dalam Upaya Identifikasi Siswa Berkebutuhan Khusus. *KOMUNITA: Jurnal Pengabdian Dan Pemberdayaan Masyarakat*, 4(2), 302–314. <https://doi.org/10.60004/komunita.v4i2.165>
- Ananda, E. R., & Wandini, R. R. (2022). Analisis Perspektif Guru dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Siswa pada Pembelajaran Matematika Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 4173–4181. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2773>
- Jebakumar, D., Marconi, S., Kattula, D., & Priscilla, R. A. (2023). Knowledge of schoolteachers on learning disabilities in urban Vellore - A cross-sectional study. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 12(8), 1582–1587. https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_2018_22
- Julvianti, C., Gmaries, G. G., Vidyayanti, N. Q., & Zulfadewina, Z. (2025). The Role of Teachers in Learning for Children with Special Needs in Elementary Schools. *Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian*, 11(1), 73–85. <https://journal.unesa.ac.id/index.php/PD/article/view/38196>
- Kemendikdasmen. (2026). UPT SD NEGERI 060849. Sekolah Kita. <https://sekolah.data.kemendikdasmen.go.id/profil-sekolah/102F5DD9-2EF5-E011-A438-27DBD2013D3E>
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The Adult Learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (8th ed.). Routledge.
- Lindner, K.-T., & Schwab, S. (2025). Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 29(12), 2199–2219. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>
- Mauliddiyah, I., & Permata, S. D. (2025). Strategi Pembelajaran Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Disekolah Dasar Inklusif. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 3(1), 33–41. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v3i1.4841>
- Panjaitan, H., & Hafizzah, F. (2025). Peran Guru Sebagai Fasilitator dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di SD IT Mutiara Ilmu Kuala. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(1), 328–343. <https://doi.org/10.56832/edu.v5i1.790>
- Pozas, M., Letzel, V., & Schneider, C. (2019). Teachers and differentiated instruction: exploring differentiation practices to address student diversity. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(3), 217–230. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12481>
- Pramana, A., Dewi, U., & Kristanto, A. (2024). Transformasi Metode Pengajaran: Pelatihan Desain Pembelajaran Berdiferensiasi Bagi Guru. *Transformasi Dan Inovasi: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 4(2), 66–70. <https://doi.org/10.26740/jpm.v4n2.p66-70>
- Putri, H. P. D. (2024). Peran Pendidikan Dasar dalam Pembentukan Dasar Kemampuan Anak di SD Negeri 6 Wonogiri. *BAHUSACCA: Pendidikan Dasar Dan Manajemen*

- Pendidikan*, 4(1), 11–16. <https://doi.org/10.53565/bahusacca.v4i1.929>
- Saputro, N. E., & Anggraeni, L. (2025). Pemberdayaan Guru Sekolah Dasar Melalui Pelatihan Literasi Digital untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Era Merdeka Belajar. *Community: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*, 5(2), 135–144. <https://doi.org/10.51903/d2qgnm12>
- Shari, M., & Vranda, M. N. (2015). Knowledge of Primary School Teachers in Identifying Children with Learning Disabilities. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 26(3), 68. <https://doi.org/10.5463/dcid.v26i3.443>
- Supriadi, U., Faqihuddin, A., & Islamy, M. R. F. (2024). Integrasi Nilai Islam dalam Pendidikan: Studi Kasus Pelatihan Guru Mata Pelajaran Umum pada Madrasah Tsanawiyah. *ABDIMASY: Jurnal Pengabdian Dan Pemberdayaan Masyarakat*, 5(1), 74–87. <https://doi.org/10.46963/ams.v5i1.1796>
- Sutomo, F. G., & Aini, M. R. Q. (2024). Pemahaman Karakteristik Peserta Didik Dalam Mengoptimalkan Pembelajaran. *Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan Dan Kebudayaan*, 2(4), 60–72. <https://doi.org/10.59031/jkppk.v2i4.499>
- Syifaa, A. D., Magfiroh, R. A., Ramadhani, S., & Oktara, T. W. (2025). Kesulitan Belajar. *Jurnal Riset Multidisiplin Edukasi*, 2(6), 181–192. <https://doi.org/10.71282/jurmie.v2i6.418>
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all, Easy to read version, key messages, recommendations*. UNESDOC Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724>
- UNESCO. (2021). *A resource pack for supporting inclusion and equity in education*. UNESCO-IBE. https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/10/unesco_bie_2021_web_inclusive_education_resrouce_pack.pdf
- UNESCO. (2024). *Q&A: How inclusion in education has evolved*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/qa-how-inclusion-education-has-evolved>
- Utami, F. N. (2020). Peran Guru dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Siswa Sekolah Dasar. *EDUKATIF: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(1), 93–100. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v2i1.91>