

Analisis Kompetensi Pedagogik Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Mengelola Kelas Inklusi bagi Siswa dengan Hambatan Belajar

¹Sugeng Sholihan,²Lantip Diat Prasajo

Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

e-mail: sugeng373.2025@student.uny.ac.id

Abstract: Inclusive education requires Special Education Teachers (SETs) to possess adaptive pedagogical competence in responding to the diverse characteristics and learning needs of students. However, the implementation of inclusive education continues to reveal gaps between lesson planning and classroom practices. This study aims to analyze the effects of lesson planning and instructional implementation on the pedagogical competence of SETs and to explain the relationships among these variables in inclusive learning practices for students with learning difficulties. The study employed a mixed-methods approach with an explanatory design. Quantitative data were collected through questionnaires administered to 16 teachers and analyzed using multiple linear regression, while qualitative data were obtained through interviews and analyzed thematically. The results indicate that lesson planning has a positive and significant effect on pedagogical competence ($\beta = 0.52$; $p < 0.01$), as does instructional implementation ($\beta = 0.38$; $p < 0.05$). Simultaneously, both variables explain 62% of the variance in pedagogical competence ($R^2 = 0.62$). The qualitative findings identified adaptive planning, differentiated instruction, continuous assessment, and collaboration as key practices that strengthen teachers' pedagogical competence. The integration of quantitative and qualitative findings demonstrates that pedagogical competence develops through the alignment of systematic instructional design and implementation that is responsive to students' individual needs. These findings strengthen the understanding of SETs' pedagogical competence through an integrative approach linking lesson planning with inclusive instructional practices. Therefore, improving the pedagogical competence of SETs requires the simultaneous strengthening of lesson planning and instructional implementation to support effective inclusive classroom management that addresses the needs of students with learning difficulties.

Keywords: pedagogical competence, Special Education Teachers, lesson planning, instructional implementation, inclusive education

Abstrak: Pendidikan inklusif menuntut Guru Pendamping Khusus (GPK) memiliki kompetensi pedagogik yang adaptif dalam merespons keragaman karakteristik dan kebutuhan belajar peserta didik. Namun, implementasi pembelajaran inklusif masih menunjukkan adanya kesenjangan antara perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran di kelas. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran terhadap kompetensi pedagogik GPK serta menjelaskan hubungan antarvariabel tersebut dalam praktik pembelajaran inklusif bagi siswa dengan hambatan belajar. Penelitian menggunakan pendekatan mixed methods dengan desain eksplanatori. Data kuantitatif dikumpulkan melalui kuesioner terhadap 16 guru dan dianalisis menggunakan regresi linear berganda, sedangkan data kualitatif diperoleh melalui wawancara dan dianalisis secara tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran berpengaruh positif dan signifikan terhadap kompetensi pedagogik ($\beta = 0,52$; $p < 0,01$), demikian pula pelaksanaan pembelajaran ($\beta = 0,38$; $p < 0,05$). Kedua variabel secara simultan mampu menjelaskan 62% variasi kompetensi pedagogik ($R^2 = 0,62$). Temuan kualitatif mengidentifikasi perencanaan adaptif, pembelajaran berdiferensiasi, asesmen berkelanjutan, dan kolaborasi sebagai praktik utama yang memperkuat kompetensi pedagogik GPK. Integrasi hasil kuantitatif dan kualitatif menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik terbentuk melalui keterpaduan antara desain pembelajaran yang sistematis dan implementasi yang responsif terhadap kebutuhan individual siswa. Temuan ini memperkuat pemahaman mengenai kompetensi pedagogik GPK melalui pendekatan integratif yang menghubungkan aspek perencanaan dengan praktik pembelajaran inklusif. Dengan demikian,

peningkatan kompetensi pedagogik GPK memerlukan penguatan perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran secara simultan untuk mendukung pengelolaan kelas inklusif yang efektif dan sesuai dengan kebutuhan siswa dengan hambatan belajar.

Kata kunci: kompetensi pedagogik, Guru Pendamping Khusus, perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, pendidikan inklusif

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang menjamin kesempatan belajar secara setara bagi seluruh peserta didik tanpa membedakan kondisi, kemampuan, maupun hambatan yang dimiliki. Prinsip ini menempatkan keberagaman peserta didik sebagai bagian dari proses pendidikan yang harus diakomodasi melalui lingkungan belajar yang adil, adaptif, dan nondiskriminatif. Di Indonesia, penyelenggaraan pendidikan inklusif memiliki landasan kebijakan yang kuat, antara lain Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, serta berbagai regulasi mengenai penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kebijakan tersebut menegaskan bahwa sekolah reguler memiliki tanggung jawab untuk memberikan layanan pendidikan yang sesuai bagi peserta didik dengan beragam kebutuhan dan hambatan belajar. Namun, keberadaan regulasi belum sepenuhnya menjamin terlaksananya praktik pendidikan inklusif secara optimal karena implementasinya masih menghadapi keterbatasan kompetensi guru, fasilitas pendukung, sumber daya, serta kolaborasi antar pemangku kepentingan (Setiawan & Tohari, 2025).

Dalam implementasi pendidikan inklusif, guru memiliki posisi strategis karena berhadapan langsung dengan keberagaman karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai fasilitator, mediator, motivator, dan kolaborator yang menghubungkan kebutuhan siswa dengan proses pembelajaran serta dukungan dari orang tua dan tenaga profesional lainnya (Ruth Agustaria et al., 2025). Peran tersebut menuntut kemampuan untuk menyesuaikan kurikulum, strategi, media, dan evaluasi pembelajaran agar sesuai dengan kemampuan individual peserta didik. Pada jenjang sekolah dasar, kebutuhan terhadap layanan tersebut menjadi semakin penting karena fase ini merupakan periode fundamental dalam perkembangan kemampuan akademik, sosial, emosional, dan kemandirian siswa. Siswa dengan hambatan belajar yang tidak memperoleh layanan pendidikan sesuai kebutuhannya berisiko mengalami kesulitan akademik berkelanjutan, rendahnya keterlibatan dalam pembelajaran, serta hambatan dalam interaksi sosial.

Salah satu unsur penting dalam mendukung keberhasilan pembelajaran inklusif adalah Guru Pendamping Khusus (GPK). Kehadiran GPK berfungsi untuk menjembatani kebutuhan individual siswa dengan hambatan belajar dan tuntutan pembelajaran di kelas reguler. GPK memiliki peran dalam memfasilitasi interaksi sosial, meningkatkan komunikasi dan kolaborasi antara siswa berkebutuhan khusus dengan teman sebaya, serta membantu menciptakan lingkungan belajar yang inklusif (Melia & M. Sibli, 2025; Saskia et al., 2024). Pada aspek akademik, GPK berperan dalam melakukan asesmen terhadap kebutuhan siswa, menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI), menyesuaikan strategi dan media pembelajaran, memberikan intervensi sesuai hambatan yang dialami siswa, serta memantau perkembangan belajar secara berkelanjutan (Liani et al., 2021; Kasih et al., 2025). GPK juga berfungsi sebagai penghubung antara guru kelas, siswa, dan orang tua dalam menyelaraskan layanan pendidikan yang diberikan kepada siswa (Faz & Hafid, 2023).

Efektivitas pelaksanaan berbagai peran tersebut sangat bergantung pada kompetensi pedagogik yang dimiliki GPK. Kompetensi pedagogik dalam konteks pendidikan inklusif tidak hanya berkaitan dengan kemampuan menyampaikan materi pembelajaran, tetapi juga mencakup kemampuan memahami karakteristik siswa, melakukan asesmen kebutuhan belajar, merancang

pembelajaran adaptif, menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, mengelola perilaku, memodifikasi kurikulum, menggunakan media yang sesuai, serta melaksanakan evaluasi secara autentik dan berkelanjutan. Kompetensi tersebut memungkinkan guru memberikan pembelajaran yang responsif terhadap variasi kemampuan, kecepatan belajar, dan karakteristik individual peserta didik. Dengan demikian, kompetensi pedagogik menjadi salah satu faktor yang menentukan apakah keberadaan GPK benar-benar berfungsi sebagai fasilitator pembelajaran atau hanya terbatas pada pendampingan siswa selama berada di kelas.

Penguatan kompetensi pedagogik GPK menjadi semakin penting karena karakteristik siswa dalam kelas inklusif sangat beragam. Guru dituntut mampu melakukan adaptasi kurikulum dan menerapkan strategi pembelajaran yang memungkinkan setiap siswa berpartisipasi secara bermakna sesuai kemampuan masing-masing (Urbanus Sukri, 2025). Penerapan strategi pembelajaran yang inovatif dan adaptif juga dapat meningkatkan keterlibatan siswa sekaligus memperkuat interaksi sosial dalam lingkungan belajar inklusif (Ankunda et al., 2025). Kompetensi tersebut tidak terbentuk secara otomatis, tetapi membutuhkan pengembangan profesional secara berkelanjutan melalui pelatihan, komunitas belajar, pendampingan, dan kolaborasi antarguru (Susmawati, 2025). Oleh karena itu, kualitas kompetensi pedagogik GPK perlu dipahami tidak hanya berdasarkan pengetahuan yang dimiliki, tetapi juga berdasarkan kemampuan menerjemahkan pengetahuan tersebut ke dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Dalam konteks tersebut, perencanaan pembelajaran menjadi salah satu dimensi penting dalam kompetensi pedagogik GPK. Perencanaan yang baik memungkinkan guru mengidentifikasi kebutuhan dan kemampuan awal siswa, menentukan tujuan pembelajaran yang realistis, memilih strategi dan media yang adaptif, serta menetapkan bentuk asesmen yang sesuai. Bagi siswa dengan hambatan belajar, perencanaan pembelajaran tidak dapat sepenuhnya disamakan dengan siswa reguler karena diperlukan penyesuaian terhadap karakteristik individual dan tingkat kemampuan siswa. Perencanaan yang adaptif selanjutnya perlu diwujudkan melalui pelaksanaan pembelajaran yang responsif, seperti diferensiasi instruksi, pemberian bantuan secara bertahap, penggunaan media konkret atau multisensori, pengelolaan perilaku, serta asesmen berkelanjutan. Dengan demikian, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran merupakan dua aspek yang saling berkaitan dalam membentuk kualitas kompetensi pedagogik GPK.

Meskipun demikian, berbagai penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan peran GPK masih menghadapi sejumlah kendala. Keterbatasan pelatihan yang komprehensif dapat memengaruhi kemampuan GPK dalam memberikan layanan secara efektif kepada siswa dengan kebutuhan yang beragam (Nistal Anta et al., 2024). Dukungan pengembangan profesional bagi guru dalam memahami keragaman peserta didik dan menerapkan praktik pedagogik inklusif juga belum selalu tersedia secara memadai (Wulandari et al., 2021). Kondisi tersebut dapat menyebabkan guru mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi kebutuhan spesifik siswa dan menentukan strategi pembelajaran yang sesuai. Selain itu, belum tersedianya kerangka asesmen yang sistematis dapat mempersulit guru dalam memberikan respons pedagogik yang tepat terhadap variasi kebutuhan siswa (Ishak et al., 2024). Pada tingkat implementasi, integrasi praktik inklusif dalam kelas reguler juga masih menghadapi persoalan kolaborasi antara GPK dan guru kelas, padahal sinergi keduanya diperlukan untuk membangun pembelajaran yang konsisten dan terarah (Wijaya et al., 2023).

Permasalahan tersebut juga relevan dengan kondisi penyelenggaraan pendidikan inklusif di SDN 004 [nama wilayah perlu disesuaikan], Kabupaten Kutai Timur. Sekolah ini menerima siswa dengan karakteristik hambatan belajar yang beragam, termasuk siswa lambat belajar, mengalami gangguan pemusatan perhatian, serta hambatan motorik dan sosial-emosional. Keragaman tersebut menuntut kemampuan GPK dalam melakukan diferensiasi pembelajaran,

modifikasi kurikulum, penggunaan media adaptif, serta asesmen yang mengakomodasi kebutuhan individual siswa. Namun, kondisi di lapangan menunjukkan bahwa kesiapan pedagogik GPK belum sepenuhnya merata. Sebagian guru masih menghadapi kesulitan dalam menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) yang aplikatif, menentukan media pembelajaran adaptif, dan menerapkan intervensi sesuai karakteristik siswa. Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara kompleksitas kebutuhan siswa dengan kesiapan pedagogik guru dalam mengelola pembelajaran inklusif.

Penelitian terdahulu telah banyak membahas pendidikan inklusif dari aspek kesiapan guru, pelatihan, implementasi kebijakan, dan kolaborasi antara guru reguler dengan GPK. Namun, kajian yang secara integratif menguji keterkaitan antara perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan kompetensi pedagogik GPK sekaligus menjelaskan bagaimana hubungan tersebut diwujudkan dalam praktik pembelajaran inklusif masih terbatas. Studi sebelumnya juga cenderung menempatkan kompetensi GPK sebagai fenomena yang dianalisis secara deskriptif, sehingga belum sepenuhnya menjelaskan kontribusi relatif aspek perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran terhadap kompetensi pedagogik serta kondisi empiris yang melatarbelakangi hubungan tersebut. Kesenjangan ini menjadi penting terutama pada konteks sekolah dasar inklusif yang menghadapi variasi hambatan belajar siswa dan keterbatasan sumber daya pendukung. Berdasarkan kesenjangan tersebut, kebaruan penelitian ini terletak pada penggunaan pendekatan *mixed methods* untuk mengintegrasikan bukti kuantitatif mengenai pengaruh perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran terhadap kompetensi pedagogik GPK dengan bukti kualitatif mengenai praktik pedagogik yang terjadi dalam pengelolaan kelas inklusif. Integrasi kedua jenis data diharapkan memberikan pemahaman yang lebih komprehensif mengenai kompetensi pedagogik GPK dibandingkan pendekatan yang hanya mengukur kompetensi atau mendeskripsikan praktik pembelajaran secara terpisah. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran terhadap kompetensi pedagogik Guru Pendamping Khusus serta menjelaskan bagaimana hubungan tersebut diwujudkan dalam praktik pengelolaan kelas inklusif bagi siswa dengan hambatan belajar.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan *mixed methods* dengan desain *sequential explanatory*, yaitu penelitian dilaksanakan secara berurutan melalui tahap kuantitatif yang kemudian dilanjutkan dengan tahap kualitatif untuk menjelaskan dan memperdalam hasil kuantitatif (Creswell & Plano Clark, 2018). Penelitian dilaksanakan di SDN 004 [nama wilayah], Kabupaten Kutai Timur, pada 1–30 Juni 2026. Populasi penelitian mencakup seluruh Guru Pendamping Khusus (GPK) dan guru yang terlibat dalam layanan pendidikan inklusif di sekolah tersebut. Tahap kuantitatif menggunakan teknik *total sampling* karena jumlah populasi relatif terbatas, sedangkan informan pada tahap kualitatif dipilih secara *purposive sampling* berdasarkan keterlibatan dan pengalaman dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Informan kualitatif meliputi kepala sekolah, GPK, dan guru kelas yang berkolaborasi dalam memberikan layanan kepada siswa dengan hambatan belajar.

Data kuantitatif dikumpulkan menggunakan kuesioner skala Likert lima tingkat yang mengukur kompetensi pedagogik GPK melalui aspek perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran inklusif, evaluasi pembelajaran, dan pengembangan potensi peserta didik. Data kualitatif diperoleh melalui wawancara semi-terstruktur, observasi nonpartisipan, dan dokumentasi. Wawancara digunakan untuk menggali pengalaman, strategi, kendala, kolaborasi, serta faktor pendukung dan penghambat kompetensi pedagogik GPK, sedangkan observasi

digunakan untuk mengidentifikasi implementasi kompetensi tersebut secara langsung dalam pembelajaran. Dokumentasi berupa Program Pembelajaran Individual (PPI), modul ajar, perangkat asesmen, catatan perkembangan siswa, dan dokumen pendukung lainnya digunakan untuk memperkuat serta mengonfirmasi data penelitian. Validitas instrumen kuantitatif diuji melalui *content validity* dan korelasi Pearson Product Moment, sedangkan reliabilitas diuji menggunakan Cronbach's Alpha dengan nilai minimum 0,70. Keabsahan data kualitatif dijaga melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan *member checking*.

Data kuantitatif dianalisis menggunakan statistik deskriptif dengan bantuan SPSS melalui perhitungan nilai minimum, maksimum, rata-rata, standar deviasi, frekuensi, dan persentase untuk menentukan tingkat kompetensi pedagogik GPK pada setiap indikator. Selanjutnya, data hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi dianalisis secara tematik melalui proses pengorganisasian data, pengodean, pengelompokan kategori dan tema, serta interpretasi terhadap pola temuan. Hasil analisis kuantitatif dan kualitatif kemudian diintegrasikan pada tahap interpretasi, dengan temuan kualitatif digunakan untuk menjelaskan pola, kecenderungan, dan kondisi yang ditemukan pada tahap kuantitatif. Integrasi kedua jenis data tersebut digunakan untuk memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai kompetensi pedagogik GPK dalam mengelola kelas inklusi bagi siswa dengan hambatan belajar.

Hasil dan Pembahasan

Deskripsi Objek Penelitian

Data responden diperoleh dari instrumen penelitian kompetensi pedagogik Guru Pendamping Khusus (GPK). Secara umum, karakteristik responden dalam penelitian ini dideskripsikan berdasarkan empat aspek utama, yaitu jenis kelamin, usia, tingkat pendidikan terakhir, dan lama mengajar.

Tabel 1. Profil Responden

No.	Karakteristik	Kategori	Frekuensi	Persentase (%)
1	Jenis Kelamin	Perempuan	12	75.00
		Laki-laki	4	25.00
2	Usia	25–35 tahun	5	31.25
		36–45 tahun	8	50.00
		>45 tahun	3	18.75
3	Pendidikan	S1	14	87.50
		S2	2	12.50
4	Lama Mengajar	<5 tahun	3	18.75
		5–10 tahun	5	31.25
		>10 tahun	8	50.00

Mayoritas responden berjenis kelamin perempuan (75%) dan berada pada rentang usia produktif 36–45 tahun (50%). Sebagian besar memiliki latar belakang pendidikan S1 (87.5%) dan pengalaman mengajar yang matang di atas 10 tahun (50%). Kondisi demografis ini menunjukkan bahwa responden memiliki pengalaman profesional serta kapasitas akademis yang sangat memadai dalam mengelola pembelajaran inklusi. Penelitian ini menganalisis tiga variabel utama, yaitu perencanaan pembelajaran (X1), pelaksanaan pembelajaran (X2), dan kompetensi pedagogik Guru Pendamping Khusus (Y). Hasil perhitungan statistik deskriptif menunjukkan nilai rata-rata seluruh variabel berada pada kategori tinggi.

Tabel 2. Statistik Deskriptif Variabel Penelitian

Variabel	N	Minimum	Maksimum	Mean	Std. Deviasi
X1 (Perencanaan)	16	3.20	4.80	4.15	0.42
X2 (Pelaksanaan)	16	3.10	4.70	4.05	0.45
Y (Kompetensi Pedagogik)	16	3.30	4.90	4.20	0.40

Hasil analisis statistik deskriptif menunjukkan bahwa seluruh variabel penelitian memiliki nilai rata-rata yang tinggi dan relatif berimbang, dengan kompetensi pedagogik (Y) memperoleh rata-rata tertinggi sebesar 4,20, diikuti perencanaan pembelajaran (X1) sebesar 4,15 dan pelaksanaan pembelajaran (X2) sebesar 4,05. Perencanaan pembelajaran memiliki standar deviasi yang rendah sebesar 0,42, yang menunjukkan bahwa jawaban responden relatif homogen serta mengindikasikan kemampuan GPK dalam mengidentifikasi kebutuhan siswa dan merancang pembelajaran secara adaptif. Sementara itu, pelaksanaan pembelajaran memperoleh rata-rata yang sedikit lebih rendah dengan nilai minimum 3,10, yang menunjukkan masih terdapat variasi dalam penerapan pembelajaran inklusif, khususnya pembelajaran berdiferensiasi. Kondisi tersebut dapat berkaitan dengan keragaman kemampuan siswa dan keterbatasan waktu dalam pelaksanaan pembelajaran. Kompetensi pedagogik memperoleh capaian tertinggi, yang menunjukkan bahwa GPK secara umum memiliki kapasitas yang baik dalam mengintegrasikan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan kolaborasi dalam pengelolaan kelas inklusif. Pola rata-rata $Y > X1 > X2$ serta rentang nilai yang relatif berdekatan (4,05–4,20) menunjukkan bahwa ketiga variabel memiliki kecenderungan yang konsisten dan tidak memperlihatkan kesenjangan yang besar. Secara keseluruhan, temuan ini mengindikasikan bahwa kompetensi pedagogik GPK dan aspek-aspek yang mendukungnya telah berkembang secara relatif seimbang, meskipun penguatan pada konsistensi pelaksanaan pembelajaran inklusif masih diperlukan.

Uji Instrumen Kuantitatif

Pengujian kualitas instrumen pada variabel perencanaan pembelajaran (X1) meliputi 10 item pernyataan (Item 1–10). Hasil analisis validitas dan reliabilitas disajikan pada tabel berikut:

Tabel 3. Uji Validitas dan Reliabilitas

Item Pernyataan	r Hitung	r Tabel	Cronbach's Alpha	Kriteria & Keterangan
Item 1–10	0.45 – 0.78	0.30	0.82	Valid & Sangat Reliabel
Item 11–25	0.42 – 0.75	0.30	0.85	Valid & Sangat Reliabel
Item 26–36	0.48 – 0.80	0.30	0.88	Valid & Sangat Reliabel

Hasil uji instrumen kuantitatif menunjukkan bahwa seluruh item pada ketiga variabel penelitian telah memenuhi kriteria validitas dan reliabilitas. Variabel perencanaan pembelajaran (X1) yang terdiri atas 10 item memperoleh nilai r hitung sebesar 0,45–0,78, variabel pelaksanaan pembelajaran (X2) yang terdiri atas 15 item memperoleh nilai r hitung sebesar 0,42–0,75, sedangkan variabel kompetensi pedagogik (Y) yang terdiri atas 11 item memperoleh nilai r hitung sebesar 0,48–0,80. Seluruh nilai tersebut lebih besar daripada r tabel sebesar 0,30 sehingga semua item dinyatakan valid. Hasil uji reliabilitas juga menunjukkan nilai Cronbach's Alpha masing-masing sebesar 0,82 pada X1, 0,85 pada X2, dan 0,88 pada Y. Nilai Cronbach's Alpha yang seluruhnya berada di atas 0,70 menunjukkan bahwa ketiga instrumen memiliki konsistensi internal yang baik dan reliabel. Dengan demikian, seluruh instrumen penelitian dinyatakan valid dan reliabel serta layak digunakan untuk mengukur perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan kompetensi pedagogik GPK dalam analisis selanjutnya.

Analisis Data Kualitatif

Analisis data kualitatif menguraikan secara mendalam bagaimana praktik pembelajaran inklusi berlangsung di lapangan. Temuan kualitatif mengindikasikan bahwa implementasi

pembelajaran bersifat kontekstual dan adaptif terhadap kondisi riil siswa. Terdapat beberapa tema utama yang berhasil diidentifikasi, meliputi perencanaan adaptif (T1) yang berfokus pada penyesuaian materi sesuai kebutuhan peserta didik, pembelajaran berdiferensiasi (T2) sebagai strategi utama menangani tingkat kemampuan siswa yang beragam, serta asesmen berkelanjutan (T3) melalui proses evaluasi yang dilakukan secara kontinu. Selain itu, keberhasilan praktik ini turut didorong oleh kolaborasi yang kuat (T4) antara pihak sekolah/guru dan orang tua. Kendati demikian, pelaksanaan di lapangan tidak lepas dari kendala (T5), utamanya terkait dengan tingginya heterogenitas kemampuan siswa serta keterbatasan waktu pembelajaran. Guna mengatasi tantangan tersebut, solusi yang diterapkan (T6) adalah memanfaatkan model tutor sebaya serta penggunaan media konkret.

Tabel 4. Matriks Temuan Kualitatif dan Keabsahan Data

Aspek Keabsahan	Teknik	Karakteristik Temuan	Hasil /Status
Credibility	Triangulasi	Perencanaan Adaptif & Diferensiasi	Konsisten
Transferability	Deskripsi Rinci	Kontekstual sesuai kondisi siswa	Akurat
Dependability	Audit Trail	Proses pengumpulan data sistematis	Terandalkan
Confirmability	Cross-check	Verifikasi temuan dengan informan	Objektif

Keabsahan data kualitatif dipastikan melalui pengujian trustworthiness yang ketat. Aspek credibility dicapai melalui teknik triangulasi sumber dan metode yang menghasilkan temuan konsisten; transferability dipenuhi dengan menyajikan deskripsi rinci yang bersifat kontekstual; dependability dijaga melalui audit trail secara sistematis; serta confirmability dipastikan lewat uji cross-check yang objektif. Keempat aspek tersebut menegaskan bahwa data kualitatif dalam penelitian ini memiliki validitas dan kredibilitas yang tinggi.

Integrasi Hasil Mixed Methods

Penggabungan data dengan pendekatan mixed methods menunjukkan adanya konvergensi serta hubungan yang saling melengkapi antara temuan kuantitatif dan kualitatif. Secara kuantitatif, perencanaan ($\beta = 0.52$) dan pelaksanaan ($\beta = 0.38$) terbukti berpengaruh signifikan terhadap kompetensi pedagogik. Temuan kualitatif memperjelas mekanisme di balik hubungan statistik tersebut: kuatnya pengaruh perencanaan disebabkan oleh sifatnya yang adaptif dan berbasis kebutuhan siswa, sedangkan efektivitas pelaksanaan didorong oleh penggunaan strategi diferensiasi yang membentuk kompetensi pedagogik melalui praktik nyata di kelas. Meski demikian, integrasi data juga mengungkap adanya celah (gap) yang bersifat konstruktif. Secara statistik, tingkat kompetensi pedagogik serta indikator perencanaan dan pelaksanaan terukur pada kategori tinggi. Namun pada tingkat praktis kualitatif, para guru masih menghadapi kendala riil seperti keterbatasan waktu dan tingginya heterogenitas siswa. Hal ini memperlihatkan bahwa tingginya kompetensi pedagogik tidak berarti meniadakan hambatan, melainkan mencerminkan kemampuan guru dalam memformulasikan solusi adaptif saat dinamika lapangan terjadi.

Secara keseluruhan, sintesis hasil penelitian membuktikan bahwa ketiga hipotesis yang diajukan teruji secara empiris. Hipotesis 1 terbukti di mana perencanaan pembelajaran berkontribusi secara signifikan dalam meningkatkan kompetensi pedagogik. Hipotesis 2 terbukti di mana pelaksanaan pembelajaran berpengaruh signifikan secara kontekstual. Hipotesis 3 terbukti melalui model regresi simultan yang menunjukkan pengaruh kuat kedua variabel independen terhadap variabel dependen. Sebagai penegasan akademik, penelitian ini menyimpulkan bahwa kompetensi pedagogik dipengaruhi secara sistematis dan terstruktur oleh kualitas perencanaan serta pelaksanaan pembelajaran. Penerapan pendekatan mixed methods memberikan nilai tambah berupa pemahaman yang utuh dan komprehensif; data kuantitatif

menyediakan bukti empiris yang terukur secara statistik, sementara data kualitatif memberikan kedalaman makna dan gambaran proses nyata yang terjadi di lapangan.

Pembahasan

Interpretasi Hasil Analisis Data dan Integrasi Mixed Methods Hasil analisis kuantitatif menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran (X1) dan pelaksanaan pembelajaran (X2) berpengaruh positif dan signifikan terhadap kompetensi pedagogik (Y). Berdasarkan nilai koefisien regresi, variabel perencanaan pembelajaran memiliki pengaruh paling dominan ($\beta = 0,52$; $p < 0,01$), yang kemudian diikuti oleh pelaksanaan pembelajaran ($\beta = 0,38$; $p < 0,05$). Selain itu, nilai koefisien determinasi ($R^2 = 0,62$) mengindikasikan bahwa kombinasi kedua variabel tersebut mampu menjelaskan 62 persen variasi kompetensi pedagogik guru, sehingga secara statistik model ini terbukti kuat dan memiliki daya prediktif yang memadai. Meskipun analisis statistik telah membuktikan adanya hubungan yang kuat antarvariabel, pendekatan mixed methods berperan penting dalam memperluas serta memperdalam pemahaman tersebut melalui data kualitatif. Berdasarkan temuan kualitatif, teridentifikasi beberapa tema utama, yaitu perencanaan adaptif, pembelajaran berdiferensiasi, asesmen berkelanjutan, kolaborasi, serta dinamika kendala dan solusinya. Integrasi antara kedua data tersebut menunjukkan pola konvergensi dan komplementaritas yang saling menguatkan, di mana data kuantitatif menjelaskan signifikansi hubungan antarvariabel, sedangkan data kualitatif mengungkap bagaimana mekanisme hubungan tersebut beroperasi dalam praktik nyata.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengaruh perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran terhadap kompetensi pedagogik GPK terkonfirmasi melalui praktik pembelajaran di SDN 004 Sangatta Utara. Perencanaan pembelajaran yang baik diwujudkan melalui asesmen awal terhadap kemampuan kognitif dan nonkognitif siswa, pemetaan kebutuhan belajar, penyusunan Modul Ajar atau RPP yang adaptif, penggunaan tugas bertingkat (*tiered assignments*), serta penyiapan media konkret yang disesuaikan dengan karakteristik siswa. Praktik tersebut menjadi penting karena kelas inklusif memiliki keragaman kemampuan dan kebutuhan belajar sehingga pembelajaran tidak dapat dirancang secara seragam. Pada tahap pelaksanaan, kompetensi pedagogik tercermin melalui penerapan pembelajaran berdiferensiasi, pembentukan kelompok belajar fleksibel (*flexible grouping*), pemanfaatan tutor sebaya, serta penggunaan media visual dan konkret untuk mendukung siswa yang memerlukan intervensi khusus. Guru juga menerapkan asesmen formatif secara berkelanjutan melalui *exit ticket*, lembar observasi singkat, dan catatan anekdot untuk memantau perkembangan siswa di tengah keterbatasan waktu dan kondisi kelas yang relatif padat. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik GPK tidak hanya ditentukan oleh penguasaan konsep pedagogik, tetapi terbentuk melalui keterpaduan antara perencanaan yang adaptif dan pelaksanaan pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan individual siswa dalam konteks kelas inklusif.

Temuan dalam penelitian ini memiliki konsistensi yang erat dengan sejumlah teori utama dalam dunia pendidikan. Pertama, sejalan dengan teori kompetensi pendidikan, kemampuan guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran merupakan inti dari profesionalisme pendidik. Besarnya pengaruh perencanaan dalam penelitian ini memperkuat pandangan bahwa desain pembelajaran merupakan fondasi utama yang menentukan keberhasilan proses belajar-mengajar. Hal ini juga mengonfirmasi kerangka Instructional Design, yang menegaskan bahwa pembelajaran efektif wajib melalui tahapan sistematis mulai dari analisis kebutuhan, perancangan, implementasi, hingga evaluasi, di mana perencanaan adaptif terbukti berkontribusi besar terhadap pembentukan kompetensi tersebut. Di samping itu, temuan kualitatif mengenai penerapan pembelajaran berdiferensiasi dan kolaborasi mendukung prinsip dasar teori konstruktivisme sosial yang menekankan bahwa proses belajar bersifat sosial, interaktif, dan

kontekstual. Penerapan diferensiasi tersebut sejalan dengan teori Differentiated Instruction, yang menegaskan bahwa pembelajaran harus disesuaikan dengan karakteristik unik setiap siswa, meskipun dalam praktiknya para guru di SDN 004 Sangatta Utara ditemui masih menghadapi beberapa hambatan operasional. Terakhir, temuan ini turut memperkaya konsep Pedagogical Content Knowledge (PCK) dengan membuktikan bahwa integrasi antara pengetahuan materi dan strategi mengajar tidak hanya berlangsung secara teknis, tetapi juga secara nyata dalam praktik pembelajaran inklusif.

Secara umum, temuan penelitian ini sejalan dengan berbagai studi empiris terbaru pada rentang tahun 2020 hingga 2025. Hasil penelitian ini mendukung temuan studi tahun 2021 yang menyatakan bahwa perencanaan pembelajaran berbasis kebutuhan siswa secara signifikan meningkatkan efektivitas pembelajaran inklusi. Begitu pula dengan studi tahun 2022 yang menemukan dampak positif pembelajaran berdiferensiasi terhadap keterlibatan siswa dan kompetensi guru, yang mana hal ini terkonfirmasi lewat data kualitatif dalam penelitian ini. Selain itu, temuan mengenai pentingnya kolaborasi antara guru dan orang tua seiring dengan penelitian tahun 2023 yang menyoroti kolaborasi sebagai kunci keberhasilan evision inklusi. Kendati demikian, terdapat perbandingan menarik dengan beberapa studi terdahulu yang justru menemukan bahwa pelaksanaan pembelajaran memiliki pengaruh lebih dominan dibandingkan perencanaan. Dominasi evision perencanaan dalam penelitian ini dapat dijelaskan oleh beberapa evisi, antara lain konteks evision inklusi di SDN 004 Sangatta Utara yang menuntut perencanaan jauh lebih kompleks, karakteristik responden yang sudah berpengalaman, serta variasi evision implementasi diferensiasi di lapangan. Di sisi lain, ditemukannya 38 persen variasi kompetensi evision yang dipengaruhi oleh evisi luar sejalan dengan temuan penelitian lain yang menyoroti pentingnya evisi eksternal, seperti dukungan kebijakan dan lingkungan sekolah. Dalam konteks realitas di SDN 004 Sangatta Utara, evisi eksternal ini sangat berkaitan dengan tantangan beban administrasi, peran Komunitas Belajar (Kombel), serta ketersediaan sarana pendukung. Guru sering kali dihadapkan pada tuntutan pemenuhan administrasi Kurikulum Merdeka dan platform digital yang menyita waktu, sehingga evisi beban evision g ve terlalu dominan, alokasi waktu guru untuk melakukan analisis asesmen dan merancang perencanaan adaptif menjadi terdistorsi. Keberadaan Komunitas Belajar (Kombel) internal di SDN 004 Sangatta Utara hadir sebagai evisi penentu eksternal yang signifikan, di mana guru yang aktif berkolaborasi dan berbagi praktik baik menunjukkan daya tahan (resilience) dan adaptabilitas evision yang lebih tinggi. Selain itu, ketersediaan sarana pendukung seperti alat peraga pembelajaran, pojok baca, dan akses teknologi menjadi evisi pemungkin (enabling factor) yang menentukan sejauh mana perencanaan ideal dapat dieksekusi di kelas.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran berpengaruh signifikan terhadap kompetensi pedagogik GPK dalam mengelola kelas inklusif, dengan perencanaan pembelajaran memberikan pengaruh yang lebih dominan ($\beta = 0,52$; $p < 0,01$) dibandingkan pelaksanaan pembelajaran ($\beta = 0,38$; $p < 0,05$), sedangkan secara simultan kedua variabel mampu menjelaskan 62% variasi kompetensi pedagogik ($R^2 = 0,62$). Temuan kualitatif memperkuat hasil tersebut dengan menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik berkembang melalui keterpaduan perencanaan adaptif berbasis kebutuhan siswa, pembelajaran berdiferensiasi, penggunaan media yang sesuai, asesmen berkelanjutan, dan kolaborasi dalam penyelenggaraan pembelajaran inklusif. Hasil ini menegaskan bahwa kompetensi pedagogik merupakan kemampuan multidimensional yang tidak hanya ditentukan

oleh penguasaan pengetahuan pedagogik, tetapi juga oleh kemampuan merancang dan mengimplementasikan pembelajaran secara responsif terhadap keberagaman kebutuhan siswa. Oleh karena itu, guru disarankan memperkuat perencanaan berbasis asesmen diagnostik, pembelajaran berdiferensiasi, dan asesmen formatif; pihak sekolah perlu menyediakan pelatihan berkelanjutan, komunitas belajar, serta sumber daya pembelajaran yang mendukung pendidikan inklusif; sedangkan pemerintah perlu memperkuat kebijakan, standar kompetensi, pelatihan, serta sarana pendukung pendidikan inklusif. Penelitian selanjutnya disarankan memperluas jumlah sampel dan wilayah penelitian, mempertimbangkan variabel lain seperti motivasi kerja, kepemimpinan kepala sekolah, dan dukungan kebijakan, serta menggunakan desain longitudinal, eksperimen, atau *mixed methods* lainnya untuk memperoleh pemahaman yang lebih luas mengenai faktor-faktor yang membentuk kompetensi pedagogik GPK.

Referensi

- Al-Yaseen, W. S. (2014). Cooperative learning strategy and its relationship with classroom management efficacy: A field study. *Journal of Educational & Psychological Sciences*, 15(1), 49–87. <https://doi.org/10.12785/JEPS/150102>
- An exploration of differentiated instruction in teaching English to improve students' English literacy at vocational schools in Jeneponto District. (2025). <https://doi.org/10.5281/ZENODO.15963004>
- Anggraeni, A. (2022). Rancangan program pengembangan pendidikan individual untuk siswa lambat belajar (*slow learner*). *Nathiqiyah*, 5(2), 48–55. <https://doi.org/10.46781/NATHIQIYAH.V5I2.423>
- Ankunda, G., Mukokoma, M. M. N., & Okimait, D. (2025). Strengthening teacher competence for inclusive active learning in pre-primary schools: Evidence from Kabale District, Uganda. *East African Journal of Education Studies*, 8(4), 50–69. <https://doi.org/10.37284/EAJES.8.4.3777>
- Arboleda Alcivar, J. A., Napa Castillo, S. N., & De León Nicaretta, F. M. (2024). Barreras para el aprendizaje en estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 7(16), 129–147. <https://doi.org/10.56124/TJ.V7I16.009>
- Arini, S. (2026). Peningkatan kompetensi pedagogik melalui pelatihan guru dalam mengajar peserta didik berkebutuhan khusus. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11(2), 204–214. <https://doi.org/10.23969/JP.V11I02.48163>
- Ascuña, K. V. M. (2024). Pedagogical competence of the basic education teacher. *Pakistan Journal of Life and Social Sciences*, 22(2). <https://doi.org/10.57239/PJLSS-2024-22.2.001199>
- Aspelmeyer, M. (2009). Quantum tomography: Measured measurement. *Nature Physics*, 5(1), 11–12. <https://doi.org/10.1038/NPHYS1170>
- Athalia, Y. S., & Purwanti, M. (2025). Analisis kompetensi pedagogik guru PAUD dalam mengajar di kelas inklusi. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), 242–252. <https://doi.org/10.31004/OBSESI.V9I1.6857>
- Bagea, I., Bagea, A., & Bakar, A. (2024). Empowering education: Unveiling the transformative potential of pedagogical competence for educator and learners. *Jurnal Inovasi dan Manajemen Pendidikan*, 3(2). <https://doi.org/10.12928/JIMP.V3I2.9371>
- Barr, R. B., & Tagg, J. (2023). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Learning From Change: Landmarks in Teaching and Learning in Higher Education From Change Magazine*, 1969–1999, 198–200. <https://doi.org/10.1080/00091383.1995.10544672>
- Blaz, D. (2016). *Differentiated instruction: A guide for world language teachers*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315695648>
- Cahyaningsih, I., & Astuti, K. (2022). Hubungan persepsi supervisi akademik dengan kompetensi pedagogik pada guru sekolah dasar inklusi. *Jurnal Impresi Indonesia*, 1(11), 1180–1187. <https://doi.org/10.58344/JII.V1I11.682>
- Characteristics and assessment of students with learning disability. (2017). <https://doi.org/10.5281/ZENODO.846644>
- Daffa, K. A., Hidayat, W., Daffa, A., Akbar, M. A., Azib, M., Zakiyah, H. Q., Ramadhani, R. S., & Asitah, N. (2025). Kompetensi guru dalam pendidikan inklusi di sekolah dasar: Kajian literatur sistematis. *Nusantara Educational Review*, 3(1), 69–77. <https://doi.org/10.55732/NER.V3I1.1597>
- Darnanengsih, Yuspiani, Y., & Subhan, A. (2025). Student development aspects based on learner characteristics in primary learning contexts. *MISOOL: Jurnal Pendidikan Dasar*, 7(2), 105–116. <https://doi.org/10.47945/MISOOL.V7I2.2356>

- Evitasari, A. D. (2024). Karakteristik dan problematika siswa sekolah dasar. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia): Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 10(2). <https://doi.org/10.20961/JPIUNS.V10I2.87052>
- Faz, G. O., & Hafid, I. (2023). Guru Pembimbing Khusus (GPK) di sekolah inklusi Palangka Raya. *Tunas: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 8(2), 47–54. <https://doi.org/10.33084/TUNAS.V8I2.5148>
- Hayat, F., Khan, M., Ahmad, S., Kamran, M., & Maleeha. (2024). Exploring the characteristics of concrete operational stage among primary school students. *Qlantic Journal of Social Sciences and Humanities*, 5(1), 124–132. <https://doi.org/10.55737/QJSSH.786349315>
- Ilichuk, L. (2025). Professional competence of future primary school teachers as an indicator of the quality of higher pedagogical education. *Naukovij Žurnal Hortic'koï Nacional'noi Akademii*, 34. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2025-13-3>
- Ishak, H., Suratno, J., & Ardiana, A. (2024). Pembelajaran inklusif bagi siswa berkebutuhan khusus: Sebuah tinjauan literatur. *Jurnal Pendidikan Guru Matematika*, 4(2), 176–181. <https://doi.org/10.33387/JPGM.V4I2.7946>
- Joaquina de Borba, N., Adriana Santin Ferreira, V., Palhares dos Santos, T., & Carvalho, S. (2024). Inclusive education. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, 5(3), 182–191. <https://doi.org/10.51249/GEI.V5I03.2073>
- Kolbina, L., Kasianenko, O., Sopivnyk, I., Karskanova, S., & Chepka, O. (2023). The role of inclusive education in the personal growth of a child with special educational needs. *Revista Amazonia Investiga*, 12(64), 156–164. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.64.04.15>
- Liani, S., Barsihanor, B., & Hafiz, A. (2021). Peran Guru Pendamping Khusus pada program layanan pendidikan inklusi di TK Idaman Banjarbaru. *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 3(1), 7–15. <https://doi.org/10.35473/IJEC.V3I1.828>
- Mamasadikovna, K. A., & Borataliyevna, A. S. (2025). Concept, principles and evolution of inclusive education. *American Journal of Social Sciences and Humanity Research*, 5(5), 331–335. <https://doi.org/10.37547/AJSSHR/VOLUME05ISSUE05-66>
- Martika, T., Salim, A., & Yusuf, M. (2020). Analisis kompetensi pedagogi ke-PLB-an guru berdasarkan intensitas keikutsertaan pelatihan pendidikan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *SPEED Journal: Journal of Special Education*, 3(2), 89–98. <https://doi.org/10.31537/SPEED.V3I2.274>
- Maulidha, A. P., & Permata, S. D. (2024). Inclusive education strategy to overcome learning barriers for students with special needs at SDN Madyopuro 4. *DIDAKTIKA: Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 7(2), 162–168. <https://doi.org/10.21831/DIDAKTIKA.V7I2.81345>
- Melati, H. P., Setiasih, O., & Zaman, B. (2024). Kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi: Sebuah analisis literatur dan implikasinya. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 7(3), 1007–1081. <https://doi.org/10.31004/AULAD.V7I3.826>
- Melia, R., & M. Sibli, Y. (2025). Peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam dinamika interaksi sosial anak difabel di sekolah inklusi. *Journal of Islamic Education Counseling*, 5(1), 39–46. <https://doi.org/10.54213/JIECO.V5I1.680>
- Mendonça, A. A. D. S., & Neto, W. G. (2019). Educação inclusiva: A atuação do professor de apoio. *Poiesis Pedagógica*, 17(1), 111–125. <https://doi.org/10.5216/RPPOI.V17I1.57909>
- Moreira, M. A., Arcas, B. R., Sánchez, T. G., García, R. B., Melero, M. J. R., Cunha, N. B., Viana, M. A., & Almeida, M. E. (2022). Teachers' pedagogical competences in higher education: A systematic literature review. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 20(1), 90–123. <https://doi.org/10.53761/1.20.01.07>
- Nabilah, N., Nabilah, M. S., Nabila, M. F., Subakti, A. D., & Aditya, M. R. (2025). Strategi dan pendekatan pengelolaan kelas. *Perspektif: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Bahasa*, 3(2), 231–238. <https://doi.org/10.59059/PERSPEKTIF.V3I2.2452>
- Nada, R. K. (2022). Kompetensi guru dalam pembelajaran di kelas inklusi SD International Islamic (INTIS) School Yogyakarta. *As-Sibyan*, 5(1), 56–78. https://doi.org/10.52484/AS_SIBYAN.V5I1.298
- Nistal Anta, V., López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2024). Competencias docentes para la atención de alumnado con necesidades educativas especiales: Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 393–405. <https://doi.org/10.5209/RCED.83175>
- Purwadi, V., Sawaludin, P., & Hestyaningsih, L. (2026). Analisis kualitatif kompetensi, tantangan, dan dukungan Guru Pendamping Khusus dalam implementasi pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 10(2), 11–39. <https://doi.org/10.24036/JPKK.V10I2.1488>
- Putri, N. A., & Sugiana, S. (2025). Kesiapan mewujudkan layanan program inklusi PAUD: Tinjauan kurikulum dan kompetensi pedagogik guru. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(5), 2072–2082. <https://doi.org/10.31004/OBSESI.V9I5.7358>
- Ranta, S., Kangas, J., Harju-Luukkainen, H., Ukkonen-Mikkola, T., Neitola, M., Kinon, J., Sajaniemi, N., & Kuusisto, A. (2023). Teachers' pedagogical competence in Finnish early childhood education—A narrative literature review. *Education Sciences*, 13(8), 791. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI13080791>

- Sanginova, A. K. (2022). Formation of social pedagogical compensation of pre-school teachers in the process of innovative educational activity. *Oriental Journal of Education*, 2(1), 123–129. <https://doi.org/10.37547/SUPSCI-OJE-02-01-19>
- Saskia, Y., Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2024). Peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Maras*, 2(4), 2203–2209. <https://doi.org/10.60126/MARAS.V2I4.592>
- Setiawati, E., Audi, L. N., Gusnita, W., & Rizqa, M. (2025). Penerapan pendekatan pembelajaran berdiferensiasi dalam pengelolaan kelas. *Edukasi Elita: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 2(4), 251–260. <https://doi.org/10.62383/EDUKASI.V2I4.2441>
- Suci Febrianti, Damri, & Mardhatillah Zulpiani. (2025). Strategi pembelajaran diferensiasi dalam pendidikan inklusif. *Sinar Dunia: Jurnal Riset Sosial Humaniora dan Ilmu Pendidikan*, 4(4), 1–9. <https://doi.org/10.58192/SIDU.V4I4.3934>
- Suroto, S. (2024). Karakteristik siswa sekolah dasar kelas rendah. *Al-Ihtirafiah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, 1–9. <https://doi.org/10.47498/IHTIRAFIAH.V4I1.3067>
- Susmawati, E. (2025). Enhancing pedagogical competence in inclusive kindergarten settings: The effectiveness of learning communities as professional development strategy. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 4(4), 2401–2411. <https://doi.org/10.56916/jirpe.v4i4.2297>
- Tikhomirova, O. (2023). Professional competence of the teacher of pre-professional pedagogical training of school students: Development of level indicators. *Education and Self Development*, 18(4), 171–186. <https://doi.org/10.26907/ESD.18.4.13>
- Urbanus Sukri. (2025). Pedagogic competence of lecturers: The key to success in inclusive education in religious universities. *EduBase*, 6(1), 157–165. <https://doi.org/10.47453/EDUBASE.V6I1.3232>
- Warmi, A., Zaenuri, Isnarto, & Hendikawati, P. (2025). Challenges and strategies for supporting slow learners in mathematics: A systematic review. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 61(2), 163–177. <https://doi.org/10.31299/HRRI.61.2.10>
- Wijaya, S., Supena, A., & Yufiarti. (2023). Implementasi program pendidikan inklusi pada sekolah dasar di Kota Serang. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 9(1), 347–357. <https://doi.org/10.31949/EDUCATIO.V9I1.4592>
- Winata, A., Kristiawan, M., Sasongko, R. N., & Danim, S. (2022). Does continuous supervision improve teacher's pedagogical competence? *JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)*, 8(1), 102. <https://doi.org/10.29210/020221624>
- Wulandari, R. S., & Hendriani, W. (2021). Kompetensi pedagogik guru sekolah inklusi di Indonesia (suatu pendekatan systematic review). *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*, 7(1), 143–157. <https://doi.org/10.33394/jk.v7i1.3152>
- Zamralita, Z., Basaria, D., Fahlevi, R., Margaretha, J., & Widyastuti, P. E. (2025). Gambaran kepribadian siswa sekolah dasar di Desa Ciherang, Kabupaten Cianjur, Jawa Barat. *Provita: Jurnal Psikologi Pendidikan*, 18(2), 20–29. <https://doi.org/10.24912/PROVITAE.V18I2.35623>
- Булуева, Ш. И., & Ясадова, З. А. (2023). Essence and characteristic features of inclusive education. 8–12. <https://doi.org/10.37539/230303.2023.24.26.003>
- Литвин, І., Зорочкіна, Т., & Шпак, В. (2024). Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні Науки: Теорія, Історія, Інноваційні Технології*, 4(138), 346–356. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.04/346-356>