



ANALISIS KOMPETENSI PEDAGOGIK TUTOR DALAM PEMBELAJARAN DENGAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI PKBM

Aulia Fatika Azhata^{1*}, All Fine Loretha²

^{1,2} Pendidikan Nonformal, Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi, Universitas Negeri Semarang, Kota Semarang, Indonesia.

*Email korespondensi : auliafatikaazhata@students.unnes.ac.id¹

Diterima Mei 2026; Disetujui Juli 2026; Dipublikasi 31 Juli 2026

Abstract: Education for children with special needs (ABK) is not only provided through formal channels, but also through non-formal education such as PKBM. The pedagogical competence of tutors is very important considering that ABK learn in the same class as regular students, so tutors are required to be able to adjust learning to accommodate the diversity of student needs. This study aims to analyze the pedagogical competence of tutors in learning with children with special needs at PKBM Anugrah Bangsa. The study used a descriptive qualitative approach with a case study method. Data were collected through observation, interviews, and documentation with research subjects consisting of two tutors from the Package A program, students with special needs, and the institution's administrators. Data analysis followed the interactive model of Miles & Huberman. The results showed that tutors have mastered several aspects of pedagogical competence such as understanding student characteristics, mastering learning theories with a behavioristic approach, developing an adaptive curriculum, conducting participatory learning, communicating effectively, and conducting evaluations. However, there are limitations in the use of information technology and facilitating the development of student potential due to the lack of facilities. This study provides important input for the development of tutor pedagogical competence in non-formal education.

Keywords : Pedagogical competence, tutor, children with special needs.

Abstrak: Pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) tidak hanya diselenggarakan melalui jalur formal, tetapi juga pendidikan nonformal seperti PKBM. Kompetensi pedagogik tutor menjadi sangat penting mengingat ABK belajar dalam kelas yang sama dengan warga belajar reguler, sehingga tutor dituntut mampu menyesuaikan pembelajaran yang mengakomodasi keberagaman kebutuhan peserta didik. Penelitian ini bertujuan menganalisis kompetensi pedagogik tutor dalam pembelajaran dengan anak berkebutuhan khusus di PKBM Anugrah Bangsa. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi kasus. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi dengan subjek penelitian terdiri dari 2 tutor program Paket A, warga belajar berkebutuhan khusus, dan pengelola lembaga. Analisis data mengikuti model interaktif Miles & Huberman. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tutor telah menguasai beberapa aspek kompetensi pedagogik seperti memahami karakteristik peserta didik, menguasai teori belajar dengan pendekatan behavioristik, mengembangkan kurikulum adaptif, menyelenggarakan pembelajaran partisipatif, berkomunikasi efektif, dan menyelenggarakan evaluasi. Namun, terdapat keterbatasan dalam pemanfaatan teknologi informasi dan fasilitasi pengembangan potensi peserta didik akibat minimnya fasilitas. Penelitian ini memberikan masukan penting bagi pengembangan kompetensi pedagogik tutor di pendidikan nonformal.

Kata kunci : Kompetensi pedagogik, tutor, anak berkebutuhan khusus.

PENDAHULUAN

Berdasarkan data Sensus Penduduk 2020 dari Badan Pusat Statistik (BPS), Indonesia memiliki 22,97 juta penyandang disabilitas dengan akses pendidikan yang sangat terbatas. Hanya 64% anak penyandang disabilitas yang memperoleh akses pendidikan, sementara 17,85% penyandang disabilitas berusia di atas 5 tahun tidak pernah mengenyam pendidikan jauh lebih tinggi dari kelompok non-disabilitas yang hanya 5,04%. Hingga Desember 2023, dari 40.164 satuan pendidikan yang menampung peserta didik disabilitas, hanya 14,83% yang memiliki guru pembimbing khusus (Ihsan, 2024). Kondisi ini dipengaruhi oleh keterbatasan biaya, sikap pasrah, penolakan sekolah, minimnya infrastruktur aksesibel, dan kurangnya tenaga pendidik terlatih dalam praktik pendidikan inklusif (Zaravina, 2024).

Pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) tidak hanya diselenggarakan melalui jalur formal, tetapi juga melalui pendidikan nonformal seperti Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM). Tutor sebagai tenaga pendidik memiliki peran strategis dalam pembelajaran inklusif karena berfungsi sebagai pengarah proses belajar mengajar (Hidayah et al., 2021). Kompetensi tutor menjadi faktor kunci keberhasilan pendidikan inklusif, mengingat kualitas hasil belajar sebanding dengan kemampuan tutor (Wulandari & Hendriani, 2021). Berdasarkan UU No. 14 Tahun 2005 dan Permendiknas No. 16 Tahun 2007, pendidik wajib memiliki empat kompetensi utama: pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian sebagai pondasi pelaksanaan pembelajaran yang efektif.

Kompetensi pedagogik terbukti menjadi aspek paling berpengaruh dalam pembelajaran ABK dibandingkan kompetensi lainnya (Kurnianti et al., 2025). Berbagai penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik tidak hanya mempengaruhi hasil belajar, tetapi juga perkembangan sosial dan emosional peserta didik (Llorent et al., 2024). Pendidik yang dibekali keterampilan pedagogik mumpuni lebih mudah mengajak semua warga belajar, termasuk ABK, untuk belajar bersama di kelas (Esengulova et al., 2025; Basuki et al., 2025). Namun, kajian sistematis menemukan bahwa guru inklusi masih mengalami kesulitan dalam memahami karakteristik peserta didik, melakukan diferensiasi, dan menyusun evaluasi adaptif (Wulandari & Hendriani, 2021). Keterbatasan pelatihan, sarana, dan dukungan kurikulum menghambat pengembangan kompetensi pedagogik, sehingga implementasi pembelajaran inklusif belum maksimal (Daffa et al., 2025).

PKBM Anugrah Bangsa dipilih sebagai lokasi penelitian karena aktif menerima peserta didik dengan latar belakang beragam dan menunjukkan komitmen melayani ABK meskipun belum memiliki program pembelajaran khusus dan belum berstatus lembaga pendidikan khusus. Keberadaan PKBM ini representatif karena mencerminkan realitas umum lembaga pendidikan masyarakat yang berupaya memberikan layanan pendidikan inklusif dengan sumber daya terbatas. Penelitian ini bertujuan menganalisis kompetensi pedagogik tutor di PKBM Anugrah Bangsa dalam menjalankan pembelajaran bersama ABK, termasuk persiapan pembelajaran, tantangan yang dihadapi, dan adaptasi yang dilakukan. Hasil penelitian diharapkan menjadi masukan berharga bagi pengembangan pendidikan nonformal yang lebih responsif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik.

KAJIAN PUSTAKA

Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik adalah kemampuan utama yang wajib dimiliki pendidik dalam melaksanakan tugas profesionalnya, mencakup kemampuan merancang, melaksanakan, serta mengevaluasi kegiatan belajar mengajar (Cahyana & Agustin, 2024). Kompetensi ini dianggap paling penting dibandingkan kompetensi kepribadian, sosial, maupun profesional karena berkaitan langsung dengan proses pembelajaran. Keberhasilan pendidik dalam mengelola pembelajaran dan melaksanakan evaluasi dengan tepat merupakan gambaran dari baiknya kompetensi pedagogik yang dimiliki (Akbar, 2021).

Kompetensi pedagogik mencakup pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, penguasaan teori dan prinsip pembelajaran, kemampuan merancang pembelajaran efektif, serta keterampilan mengevaluasi hasil belajar (Wulandari & Hendriani, 2021). Kompetensi ini menjadi landasan bagi pendidik untuk menciptakan suasana belajar yang menarik dan menyesuaikan pendekatan mengajar sesuai kebutuhan siswa. Seorang pendidik harus mampu memaparkan dan mengimplementasikan pengetahuannya secara efektif kepada peserta didik selama pembelajaran berlangsung (Syarifuddin, 2020).

Berdasarkan Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007, terdapat sepuluh aspek kompetensi pedagogik yang harus dimiliki pendidik. Pertama, menguasai karakteristik peserta didik yang mencakup pemahaman terhadap perkembangan fisik, moral, spiritual, sosial, kultural, emosional, dan intelektual siswa untuk menyesuaikan pendekatan pembelajaran sesuai kebutuhan individual. Kedua, menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik, meliputi penguasaan berbagai teori belajar seperti behaviorisme, konstruktivisme, kognitivisme, dan humanisme serta kemampuan mengaplikasikannya dengan memperhatikan keberagaman gaya belajar siswa. Ketiga, mengembangkan kurikulum yang mencakup kemampuan memahami standar kompetensi, menyusun silabus dan RPP, mengorganisasi materi pembelajaran, serta melakukan inovasi kurikulum yang relevan dengan kebutuhan peserta didik.

Keempat, menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik meliputi kemampuan menciptakan pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan dengan menerapkan berbagai strategi, metode, dan media pembelajaran yang tepat serta mengaitkan materi dengan kehidupan nyata. Kelima, memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi dalam penyampaian materi, pemberian tugas, penilaian, dan komunikasi untuk memperkaya proses pembelajaran. Keenam, memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik yang meliputi kemampuan mengidentifikasi dan menyediakan kesempatan bagi siswa untuk mengembangkan potensi akademik, bakat, dan keterampilan mereka secara optimal. Ketujuh, berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun yang mencakup kemampuan menyampaikan pesan dengan jelas, memahami kondisi siswa, dan menciptakan hubungan positif yang membangun iklim kelas kondusif.

Kedelapan, menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar yang meliputi kemampuan merancang dan melaksanakan berbagai teknik penilaian yang valid, reliabel, dan mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Kesembilan, memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran yang mencakup penggunaan hasil penilaian untuk mengidentifikasi kesulitan belajar, memberikan

umpan balik, dan merencanakan perbaikan pembelajaran. Kesepuluh, melakukan tindakan reflektif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran yang meliputi kemampuan evaluasi diri, mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan, serta proaktif mengembangkan kompetensi profesional secara berkelanjutan.

Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah anak yang secara signifikan mengalami kelainan atau penyimpangan dalam aspek fisik, mental-intelektual, sosial, dan emosional dalam proses pertumbuhan kembangnya dibandingkan dengan anak seusia, sehingga memerlukan pelayanan pendidikan khusus yang disesuaikan dengan kebutuhan individual mereka (Amka, 2021). ABK menghadapi tingkat kesulitan yang lebih berat dalam proses pembelajaran, yang dapat dipengaruhi oleh berbagai faktor seperti kecerdasan di bawah rata-rata, rendahnya kepercayaan diri, gangguan perkembangan, dan kesulitan dalam mengatur waktu (Amka, 2021). Karakteristik ABK sangat beragam tergantung pada jenis hambatan yang dialami, meliputi tunanetra yang mengalami hambatan dalam penglihatan sehingga memerlukan alat bantu visual atau braille, tunarungu yang mengalami hambatan pendengaran dan memerlukan bahasa isyarat atau alat bantu dengar, tunagrahita yang mengalami hambatan dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif dengan IQ di bawah rata-rata, tunadaksa yang mengalami gangguan fisik dan motorik sehingga memerlukan alat bantu mobilitas, tunalaras yang mengalami gangguan perilaku dan emosi, serta anak dengan autisme yang mengalami hambatan dalam interaksi sosial dan komunikasi (Ningrum, 2022; Yuwono & Mirnawati, 2021). Setiap kategori ABK memiliki profil kebutuhan yang unik dan dapat mengalami lebih dari satu jenis hambatan secara bersamaan, yang dikenal sebagai *multiple disabilities* (Haliqa et al., 2024).

Kecenderungan kognitif anak berkebutuhan khusus bervariasi sesuai dengan jenis hambatan yang dialami, namun secara umum ABK memiliki cara pandang tersendiri dalam mempelajari mata pelajaran dan memproses informasi, sehingga membutuhkan strategi pembelajaran tersendiri sesuai dengan kebutuhan masing-masing (Yuwono & Mirnawati, 2021). Anak dengan gangguan intelektual cenderung mengalami keterlambatan dalam perkembangan kognitif, kesulitan dalam pemecahan masalah, memori jangka pendek yang terbatas, dan memerlukan waktu yang lebih lama untuk memahami konsep abstrak, sehingga pembelajaran harus dilakukan secara konkret dan berulang (Amka, 2021). Anak dengan kesulitan belajar spesifik seperti disleksia, diskalkulia, atau disgrafia mengalami hambatan dalam area kognitif tertentu seperti membaca, matematika, atau menulis, meskipun tingkat kecerdasan mereka berada dalam rentang rata-rata atau bahkan di atas rata-rata (Haliqa et al., 2024). Faktor-faktor yang menyebabkan kelainan pada ABK terbagi menjadi tiga periode: pra kelahiran (gangguan genetika, infeksi selama kehamilan, usia ibu berisiko tinggi), saat proses kelahiran (anoksia, kelahiran prematur, kekurangan oksigen), dan pasca kelahiran (infeksi bakteri, kekurangan gizi, kecelakaan), yang semuanya dapat mempengaruhi perkembangan kognitif anak (Ningrum, 2022). Pemahaman mengenai karakteristik dan kecenderungan kognitif ABK sangat penting untuk merancang intervensi pendidikan yang tepat, dengan melibatkan asesmen individual yang komprehensif, modifikasi kurikulum yang mencakup aspek akademik dan terapi, serta sistem pendampingan terstruktur dalam mendukung perkembangan optimal ABK.

(Putri et al., 2025).

Kesetaraan Paket A

Pendidikan kesetaraan merupakan bagian dari pendidikan nonformal yang memberikan layanan pendidikan bagi masyarakat yang tidak dapat mengikuti pendidikan formal, sebagaimana diatur dalam UU Sisdiknas Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 26 Ayat 3. Program Paket A dirancang sebagai program kesetaraan setara dengan jenjang sekolah dasar untuk peserta didik usia 7-12 tahun dengan fleksibilitas pelaksanaan sesuai kebutuhan dan kondisi peserta didik.

Menurut Sudjana (2004), Pendidikan Kesetaraan Paket A memiliki enam karakteristik khas. Pertama, berorientasi pada kebutuhan peserta didik dimana kurikulum, metode, dan materi disusun berdasarkan kebutuhan nyata individu atau kelompok, mencakup keterampilan hidup, pemahaman sosial, dan penguatan karakter. Kedua, fleksibel dalam waktu, tempat, dan metode yang memungkinkan pembelajaran dilakukan di berbagai lokasi dan waktu yang disesuaikan dengan kondisi peserta. Ketiga, berorientasi pada hasil dan keterampilan yang dapat langsung diterapkan dalam kehidupan sehari-hari, seperti literasi, numerasi, dan keterampilan sosial. Keempat, menggunakan pendekatan partisipatif dimana peserta didik aktif terlibat dan tutor berperan sebagai fasilitator yang menciptakan suasana belajar demokratis. Kelima, bersifat terbuka dan inklusif yang dapat diikuti siapa saja tanpa memandang usia, latar belakang, atau status sosial, terutama kelompok marginal. Keenam, berorientasi pada pemberdayaan agar peserta didik mampu mandiri, produktif, dan berkontribusi dalam masyarakat sebagai alat transformasi sosial (Sudjana, 2004).

Karakteristik-karakteristik tersebut menunjukkan bahwa Paket A bukan sekadar jalur alternatif, tetapi bentuk pendidikan manusiawi yang relevan dengan kehidupan peserta didik dan mampu membawa perubahan positif. Program ini dirancang untuk menjawab kebutuhan nyata masyarakat khususnya mereka dalam kondisi khusus, dengan fokus tidak hanya pada pencapaian akademik tetapi juga pengembangan keterampilan hidup, kemandirian, dan tanggung jawab sosial. Melalui proses terstruktur dan terbuka, Paket A menjadi sarana mengembalikan hak belajar, membangun kepercayaan diri, dan membuka peluang masa depan yang lebih baik sebagai bagian penting dari sistem pendidikan nasional yang inklusif dan berkeadilan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi kasus untuk menggambarkan data apa adanya tanpa manipulasi (Creswell, 2017). Penelitian ini berlokasi di PKBM Anugrah Bangsa yang berada di Jl. Klentengsari I No.3, Pedalangan, Kec. Banyumanik, Kota Semarang, Jawa Tengah. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. PKBM Anugrah Bangsa dipilih sebagai lokasi penelitian karena lembaga ini aktif menerima anak berkebutuhan khusus meskipun memiliki keterbatasan program khusus.

Subjek penelitian terdiri dari 2 tutor program Paket A sebagai subjek utama yang dipilih berdasarkan peran mereka dalam mengelola pembelajaran adaptif bagi ABK. Warga belajar berkebutuhan khusus juga menjadi subjek utama untuk menganalisis penerapan kompetensi pedagogik tutor selama pembelajaran. Pengelola

lembaga menjadi subjek pendukung untuk memberikan data mengenai kebijakan dan dukungan institusi terhadap pengembangan kompetensi pendidik.

Analisis data dalam penelitian ini mengikuti model interaktif Miles & Huberman yang dimulai dengan tahap reduksi data melalui pemilihan, penyederhanaan, dan pengkodean data mentah untuk mengidentifikasi pola dan tema (Miles et al., 2020). Selanjutnya, data disajikan dalam bentuk teks naratif yang sistematis dan terstruktur untuk memudahkan interpretasi (Creswell, 2017). Tahap akhir adalah penarikan kesimpulan secara literatif dan reflektif untuk menemukan makna, pola, serta hubungan dari data yang telah dikumpulkan. Proses pengumpulan data dihentikan ketika mencapai saturasi, dengan tetap menjaga aspek etis penelitian melalui informed consent, kerahasiaan, dan anonimitas partisipan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik tutor di PKBM Anugrah Bangsa dalam pembelajaran dengan anak berkebutuhan khusus memiliki tingkat pencapaian yang bervariasi pada aspek-aspek yang diteliti. Aspek-aspek yang menunjukkan kompetensi baik meliputi penguasaan karakteristik peserta didik, pengembangan kurikulum, penyelenggaraan pembelajaran yang mendidik, komunikasi efektif-empatik-santun, dan pemanfaatan hasil penilaian untuk refleksi diri. Tutor mampu mengidentifikasi karakteristik ABK seperti autisme, ADHD, dan superior melalui observasi perilaku dan komunikasi dengan orang tua, serta berhasil mengadaptasi Kurikulum Merdeka sesuai kebutuhan individual peserta didik dengan memprioritaskan materi yang benar-benar dibutuhkan. Dalam proses pembelajaran, tutor menerapkan strategi partisipatif dengan memberikan kesempatan merata kepada semua peserta didik untuk menjawab pertanyaan secara bergantian, menggunakan bahasa yang sederhana dan santun, serta melakukan refleksi diri berdasarkan hasil evaluasi yang juga dilaporkan kepada orang tua sebagai bentuk kolaborasi dalam mendukung perkembangan anak.

Aspek yang menunjukkan kompetensi baik adalah penguasaan teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran serta penyelenggaraan penilaian dan evaluasi. Tutor menggunakan metode ceramah dengan pendekatan behavioristik yang disesuaikan dengan kondisi peserta didik yang fluktuatif, mengombinasikan pembelajaran teori dengan praktik, serta memberikan penugasan di rumah untuk mengatasi keterbatasan waktu. Dalam aspek penilaian, tutor menerapkan teknik tanya jawab bergilir di kelas dan pemberian pekerjaan rumah sebagai bentuk penilaian formatif yang mencerminkan pemahaman akan pentingnya asesmen berkelanjutan.

Sementara itu, dua aspek kompetensi pedagogik yang belum optimal adalah pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi serta fasilitasi pengembangan potensi peserta didik, yang keduanya terhambat oleh keterbatasan infrastruktur dan fasilitas di lembaga. Tutor belum dapat memanfaatkan teknologi pembelajaran seperti LCD, *Smart TV*, atau media interaktif berbasis digital karena sarana tidak tersedia. Dalam hal pengembangan potensi, meskipun tutor mampu mengidentifikasi potensi khusus peserta didik seperti kemampuan dalam musik, matematika, bahasa Inggris, menghitung, serta berkolaborasi dengan orang tua untuk memfasilitasi pengembangan melalui les eksternal, lembaga belum menyediakan fasilitas pengembangan bakat

yang memadai. Diperlukan upaya komprehensif meliputi penyediaan infrastruktur teknologi, pelatihan tutor dalam mengintegrasikan teknologi pembelajaran, pengembangan program pengembangan bakat di lembaga, dan alokasi anggaran yang memadai agar kedua aspek kompetensi pedagogik ini dapat berkembang optimal dalam mendukung kualitas pembelajaran anak berkebutuhan khusus di PKBM Anugrah Bangsa.

1. Menguasai karakteristik peserta didik

Dalam proses pembelajaran tutor mampu memahami karakteristik warga belajar yang heterogen. Tutor peka terhadap kesulitan yang di alami oleh beberapa warga belajar berkebutuhan khusus dan melakukan tindakan secepatnya agar mereka tidak tertinggal dalam pembelajaran. Mengenai pemahaman karakteristik warga belajar hasil wawancara dari salah satu tutor PKBM menyatakan bahwa:

“Saya mengenali karakteristik siswa melalui dua cara. Pertama, mengamati perilaku anak saat belajar, berbicara, dan bermain untuk menganalisis kondisinya seperti autisme, ADHD, atau superior. Kedua, berkomunikasi dengan orang tua untuk menggali informasi tentang kondisi anak di rumah dan apakah menjalani terapi. Dari komunikasi itu saya tahu anak yang autisme masih rutin terapi dan didampingi belajar di rumah, jadi meskipun tatap muka hanya tiga hari seminggu, anak tetap bisa mengikuti pembelajaran dengan baik karena dukungan keluarga.”

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa tutor telah menguasai kompetensi pedagogik dalam memahami karakteristik warga belajar yang heterogen, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus seperti autisme, ADHD, dan superior. Strategi yang digunakan tutor melalui dua cara yaitu observasi perilaku dan komunikasi dengan orang tua menunjukkan penerapan kompetensi pedagogik yang sesuai dengan standar yang ditetapkan dalam regulasi pendidikan nasional. Kompetensi inti pertama dalam kompetensi pedagogik adalah menguasai karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional, dan intelektual (Permendiknas No. 16 Tahun 2007). Kemampuan tutor dalam mengidentifikasi karakteristik peserta didik dengan berbagai kondisi khusus menunjukkan pemahaman yang komprehensif terhadap berbagai aspek perkembangan peserta didik yang sejalan dengan standar kompetensi pedagogik yang ditetapkan.

Observasi yang dilakukan tutor dengan mengamati perilaku anak saat belajar, berbicara, dan bermain untuk menganalisis kondisi seperti autisme, ADHD, atau superior sejalan dengan temuan penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa guru harus memiliki pemahaman yang baik tentang karakteristik dan kondisi peserta didik agar dapat memberikan layanan pendidikan yang tepat (Wulandari & Hendriani, 2021). Praktik observasi yang dilakukan tutor menunjukkan penerapan indikator kompetensi pedagogik secara konkret, dimana tutor tidak hanya mengidentifikasi kondisi peserta didik tetapi juga menggunakan informasi tersebut untuk merancang intervensi pembelajaran yang tepat. Pemahaman guru terhadap karakteristik siswa meliputi memahami karakteristik siswa dari berbagai aspek, mengidentifikasi potensi siswa, dan mengidentifikasi kesulitan belajar siswa (Agustin et al., 2024). Dalam konteks standar kompetensi pedagogik, guru mampu mencatat dan menggunakan informasi tentang karakteristik peserta didik untuk membantu proses pembelajaran, yang terkait dengan aspek fisik, intelektual, sosial, emosional, moral, dan latar belakang sosial budaya.

Kepekaan tutor terhadap kesulitan yang dialami warga belajar berkebutuhan khusus dan tindakan cepat agar mereka tidak tertinggal dalam pembelajaran merupakan manifestasi dari indikator kompetensi pedagogik yang

sangat penting. Proses identifikasi melibatkan pendekatan multidimensional yang meliputi evaluasi psikologis, observasi langsung, dan wawancara dengan guru serta orang tua, dan hasil identifikasi ini dapat membantu pendidik merancang kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan individual siswa berkebutuhan khusus serta menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan mendukung (Hafiansyah & Rasyidina, 2024). Temuan penelitian ini konsisten dengan hasil penelitian tersebut, dimana tutor tidak hanya mampu mengidentifikasi karakteristik dan kesulitan peserta didik, tetapi juga melakukan tindakan responsif untuk mengatasi kesulitan tersebut secara tepat waktu.

Strategi komunikasi dengan orang tua untuk menggali informasi tentang kondisi anak di rumah dan keterlibatan dalam terapi menunjukkan pemahaman mendalam tentang pentingnya kolaborasi dalam pendidikan peserta didik berkebutuhan khusus. Kolaborasi antara guru dan orang tua dalam pembelajaran berdiferensiasi bagi anak berkebutuhan khusus memberikan dampak positif yang signifikan terhadap perkembangan siswa, baik dalam aspek akademik maupun perilaku (Aryuni et al., 2024). Sinergi antara peran guru dan orang tua sangat penting dalam meningkatkan kesadaran dan kemampuan anak dengan kebutuhan khusus, serta membantu anak untuk lebih aktif dan partisipatif dalam proses belajar (Fauzi & Darmiyanti, 2024). Kolaborasi yang senantiasa dilakukan oleh orang tua dan guru diantaranya mengkomunikasikan perilaku anak berkebutuhan khusus di dalam kelas kepada orang tua begitupun sebaliknya, serta mengamati dan memberitahukan kepada orangtua terkait kendala dan perkembangan anak berkebutuhan khusus (Novitasari et al., 2023)

2. Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran

Pada proses pembelajaran tutor menggunakan metode ceramah dengan pendekatana behavior. Penggunaan metode ceramah dirasa menjadi metode paling cocok berdasarkan kondisi dan karateristik kelas. Sesuai yang disampaikan oleh salah satu tutor:

“saya menyesuaikan metode pembelajaran dengan melihat kondisi dan kebutuhan anak yang naik-turun. Untuk materi teori, saya menggunakan metode ceramah, sedangkan untuk materi praktik dijadwalkan secara terpisah, misalnya 1 dari 4 pertemuan dalam sebulan dialokasikan untuk praktik. Karena keterbatasan waktu di sekolah, peserta didik juga diberikan tugas praktik di rumah seperti membuat prakarya.”

Temuan ini menunjukkan bahwa tutor memiliki kompetensi dalam menyesuaikan metode pembelajaran dengan kondisi peserta didik berkebutuhan khusus. Namun, penggunaan metode ceramah untuk ABK perlu dikaji lebih mendalam dengan membandingkannya dengan penelitian-penelitian terkait. Penelitian Rabbani et al. (2024) tentang transformasi metode ceramah untuk anak berkebutuhan khusus di SDLB Negeri Semarang Kampus 2 mengungkapkan bahwa meskipun metode ceramah masih banyak digunakan, terdapat tantangan dalam pembelajaran ABK dengan beragam karakteristik unik yang menyulitkan mereka memahami materi verbal abstrak, sehingga metode ceramah yang berpusat pada guru dinilai kurang efektif dan memerlukan upaya adaptasi pembelajaran yang lebih inklusif dan multisensori sesuai kebutuhan spesifik setiap jenis ABK (Rabbani et al., 2025). Penelitian tersebut menekankan perlunya modifikasi konkret metode ceramah dengan mengintegrasikan pendekatan multisensori untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran. Dibandingkan dengan

temuan penelitian ini, terdapat kesamaan dalam hal penyesuaian metode dengan kondisi siswa, namun penelitian Rabbani lebih menekankan pada integrasi pendekatan multisensori sebagai pelengkap metode ceramah, sedangkan dalam penelitian ini tutor mengkombinasikan ceramah dengan kegiatan praktik sebagai strategi adaptasi.

Kemampuan tutor dalam melakukan modifikasi metode ceramah melalui kombinasi dengan kegiatan praktik sejalan dengan konsep pembelajaran yang lebih adaptif dan fleksibel. Penelitian Fitri dan Albina (2025) tentang modifikasi perencanaan pembelajaran anak berkebutuhan khusus menjelaskan bahwa modifikasi perencanaan pembelajaran ABK yang fokus pada desain pembelajaran dapat meningkatkan partisipasi dan hasil belajar, dimana ABK dapat lebih mudah memahami materi pelajaran, berinteraksi dengan teman sebaya, dan mencapai kompetensi yang diharapkan (Fitri & Albina, 2025). Hasil penelitian tersebut memperkuat temuan dalam penelitian ini bahwa tutor telah menerapkan strategi modifikasi pembelajaran dengan membedakan alokasi waktu untuk materi teori dan praktik, serta memberikan penugasan di rumah. Strategi ini menunjukkan pemahaman tutor akan pentingnya variasi metode pembelajaran untuk mengakomodasi kebutuhan belajar ABK yang beragam.

Fleksibilitas tutor dalam menyesuaikan metode pembelajaran berdasarkan kondisi peserta didik yang "naik-turun" atau fluktuatif juga menunjukkan pemahaman akan prinsip individualisasi pembelajaran untuk ABK. Hal ini sejalan dengan penelitian tentang relevansi penggunaan metode ceramah dalam pembelajaran berdiferensiasi yang menemukan bahwa metode ceramah tetap dapat menjadi alat yang efektif asalkan dikelola dengan baik dan dipadukan dengan pendekatan lain yang lebih berfokus pada keterlibatan siswa, serta dapat menyesuaikan kebutuhan individual siswa, sehingga tidak hanya menyampaikan materi secara efisien tetapi juga memastikan bahwa kebutuhan individual siswa tetap terpenuhi dengan strategi yang adaptif untuk mendukung proses pembelajaran yang inklusif dan efektif (Abduhrohman et al., 2025). Prinsip fleksibilitas yang diterapkan oleh tutor dalam penelitian ini terlihat dari kemampuan mereka mengalokasikan waktu antara pembelajaran teori dan praktik sesuai kebutuhan, mengamati kondisi anak yang dinamis, dan memberikan tugas praktik di rumah untuk mengatasi keterbatasan waktu di sekolah. Pendekatan yang adaptif ini menunjukkan bahwa tutor memahami karakteristik pembelajaran ABK yang memerlukan penyesuaian berkelanjutan.

Berdasarkan perbandingan dengan ketiga penelitian di atas, dapat disimpulkan bahwa kompetensi tutor dalam menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran sudah baik, yang ditunjukkan dengan pemahaman terhadap pendekatan behavioristik sebagai landasan teoretis pembelajaran, kemampuan melakukan adaptasi metode sesuai kondisi dan kebutuhan peserta didik yang fluktuatif, serta fleksibilitas dalam mengalokasikan waktu antara pembelajaran teori dan praktik.

3. Mengembangkan kurikulum

Perencanaan awala sebelum pelaksanaan kelas yaitu tutor akan melakukan penyusunan RPP. Kompetensi yang terkandung baik kompetensi inti maupun kompetensi dasar disesuaikan dengan kurikulum Merdeka dan untuk komponen lainnya tutor melakukan pengembangan yang menyesuaikan dengan potensi dan sumber daya yang dimiliki. Hasil wawancara dengan salah satu tutor mengatakan:

Analisis Kompetensi Pedagogik Tutor....

(Azhata & Loretha, 2026)

“Meskipun PKBM ini menggunakan Kurikulum Merdeka dari pemerintah, kurikulum tersebut diadaptasi dan disesuaikan dengan kondisi sekolah serta karakteristik khusus warga belajar. Mengingat kondisi warga belajar yang memiliki kebutuhan khusus, penerapan kurikulum di lembaga ini berbeda dengan sekolah umum. Jika sekolah umum dapat mengajarkan materi secara mendalam, maka di lembaga ini pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan masing-masing anak, sehingga materi tidak selalu disampaikan secara mendalam melainkan diprioritaskan pada hal-hal yang benar-benar dibutuhkan oleh peserta didik.”

Hasil penelitian menunjukkan bahwa tutor menyusun RPP dengan menyesuaikan kompetensi inti dan kompetensi dasar berdasarkan Kurikulum Merdeka, serta mengembangkan komponen lainnya sesuai dengan potensi dan sumber daya yang dimiliki. Berdasarkan hasil wawancara, meskipun PKBM menggunakan Kurikulum Merdeka dari pemerintah, kurikulum tersebut diadaptasi sesuai kondisi sekolah dan karakteristik khusus warga belajar. Pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan masing-masing anak, sehingga materi diprioritaskan pada hal-hal yang benar-benar dibutuhkan peserta didik, tidak selalu disampaikan secara mendalam seperti di sekolah umum.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Haz et al. (2025) yang mengungkapkan bahwa Kurikulum Merdeka mendukung proses belajar mengajar yang fleksibel, dan kolaborasi antara Guru Pendamping Khusus (GPK) dan guru reguler merupakan faktor penting dalam keberlangsungan praktik sekolah inklusi (Haz et al., 2025). Praktik adaptasi kurikulum yang dilakukan tutor menunjukkan pemahaman akan kebutuhan individual peserta didik, meskipun penelitian Haz lebih menekankan pentingnya kolaborasi dengan GPK yang perlu menjadi perhatian lebih lanjut.

Kemampuan tutor dalam memodifikasi kurikulum juga diperkuat oleh penelitian Putri et al. (2025) yang menemukan bahwa implementasi kurikulum inklusi yang efektif mencakup adaptasi metode pengajaran dan penilaian melalui RPP dan Program Pembelajaran Individual (PPI), serta evaluasi yang tidak hanya menilai aspek akademik tetapi juga aspek sosial-emosional, fisik-motorik, dan kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus (Putri et al., 2025). Hal ini mengindikasikan perlunya penyusunan PPI yang lebih terstruktur di PKBM yang diteliti untuk memastikan setiap anak mendapat pembelajaran sesuai kebutuhannya.

Fleksibilitas pengembangan kurikulum yang diterapkan tutor mencerminkan esensi Kurikulum Merdeka. Penelitian Mansur et al. (2023) menemukan bahwa kurikulum diadaptasi dengan mengurangi standar capaian pembelajaran sesuai kebutuhan dan kemampuan peserta didik, dimana adaptasi didasarkan pada pola dan kemampuan pendidikan anak (Mansur et al., 2023). Prinsip ini sejalan dengan praktik tutor yang memprioritaskan materi fungsional dan praktis bagi ABK.

Berdasarkan perbandingan tersebut, kompetensi tutor dalam mengembangkan kurikulum sudah menunjukkan pemahaman yang baik terhadap prinsip pendidikan inklusi dan Kurikulum Merdeka. Tutor mampu melakukan adaptasi dengan mempertimbangkan kondisi sekolah, karakteristik peserta didik, dan sumber daya yang tersedia. Namun, diperlukan pengembangan lebih lanjut dalam penyusunan PPI yang terstruktur dan terdokumentasi untuk memantau perkembangan individual, serta peningkatan kolaborasi dengan profesional lain seperti GPK atau psikolog pendidikan agar pengembangan kurikulum menjadi lebih komprehensif.

4. Menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik

Berdasarkan hasil observasi pada proses pembelajaran yang sedang berlangsung, tutor memberikan kesempatan kepada semua peserta didik untuk menyampaikan jawaban dari pertanyaan yang diajukan. Tutor melaksanakan pembelajaran dengan menjelaskan materi terlebih dahulu, kemudian dilanjutkan dengan pembahasan soal bersama-sama terkait materi yang telah diajarkan. Dalam membahas soal, tutor menunjuk warga belajar secara bergantian untuk menjawab.

Berdasarkan hasil observasi, tutor telah menunjukkan kemampuan dalam menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik dengan memberikan kesempatan kepada semua peserta didik untuk menyampaikan jawaban dari pertanyaan yang diajukan. Tutor melaksanakan pembelajaran dengan menjelaskan materi terlebih dahulu, kemudian dilanjutkan dengan pembahasan soal bersama-sama terkait materi yang telah diajarkan. Dalam membahas soal, tutor menunjuk warga belajar secara bergantian untuk menjawab.

Temuan ini sejalan dengan penelitian yang menyatakan bahwa implementasi pembelajaran inklusif menuntut strategi yang fleksibel, responsif, dan berbasis partisipasi aktif siswa melalui pembelajaran adaptif. Praktik tutor dalam memberikan kesempatan kepada semua peserta didik untuk menyampaikan jawaban mencerminkan penerapan prinsip pembelajaran yang partisipatif dan inklusif, dimana strategi menunjuk siswa secara bergantian dapat memastikan distribusi kesempatan belajar yang merata (Lastini et al., 2024).

Pendekatan pembelajaran dengan struktur yang jelas dengan menjelaskan materi terlebih dahulu kemudian dilanjutkan pembahasan soal, ini mencerminkan strategi pembelajaran yang sistematis. Hal ini relevan dengan temuan yang mengidentifikasi bahwa strategi pembelajaran efektif bagi anak berkebutuhan khusus mencakup pendekatan individual, pembelajaran kolaboratif, dan modifikasi metode pengajaran sesuai karakteristik siswa. Setiap anak memiliki kebutuhan yang unik sehingga diperlukan diferensiasi instruksi yang lebih personal (Ningrum, 2022).

Meskipun tutor telah menunjukkan praktik pembelajaran yang baik, penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru sekolah inklusi di Indonesia masih relatif rendah. Faktor penghambat meliputi latar belakang pendidikan yang berbeda, kurangnya pemahaman tentang karakteristik siswa, serta kesulitan dalam mengevaluasi proses belajar siswa (Wulandari & Hendriani, 2021). Hal ini mengindikasikan perlunya pengembangan kompetensi lebih lanjut, khususnya dalam memahami karakteristik individual anak berkebutuhan khusus.

5. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi

Hasil dari observasi selama pembelajaran belum digunakannya teknologi sebagai media bantu belajar. Hal ini dipengaruhi oleh tidak tersedianya fasilitas pendukung untuk menggunakan media selama pembelajaran seperti LCD ataupun *Smart TV*. Hal ini sesuai dengan hasil wawancara dari salah satu tutor yang menyatakan:

“Untuk media pembelajaran berbasis teknologi seperti LCD atau perangkat audiovisual, sebenarnya belum kami terapkan dalam proses pembelajaran. Hal ini karena memang sarana dan prasarana teknologi belum tersedia di lembaga kami. Jadi keterbatasan infrastruktur ini cukup mempengaruhi variasi media pembelajaran yang bisa kami gunakan.”

Kondisi ini menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik tutor dalam memanfaatkan teknologi informasi

dan komunikasi belum terpenuhi secara optimal. Menurut standar kompetensi pedagogik, pendidik seharusnya mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan pembelajaran. Namun, temuan ini sejalan dengan penelitian yang mengidentifikasi bahwa hambatan utama dalam pemanfaatan teknologi adalah keterbatasan infrastruktur, minimnya dukungan, dan kurangnya kompetensi teknis (Syifa et al., 2024)

Ketidaktersediaan teknologi dalam pembelajaran ini sebenarnya menjadi hambatan signifikan, mengingat penelitian menunjukkan bahwa teknologi menawarkan berbagai media pembelajaran efektif seperti komputer, proyektor, tablet, dan *Augmented Reality* yang dapat membantu anak berkebutuhan khusus dalam mengakses informasi dan memahami konsep dengan lebih mudah (Inayah & Prasetyo, 2025). Media interaktif berbasis digital juga terbukti layak dan efektif untuk meningkatkan kreativitas anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar (Velinda et al., 2024)

Meskipun keterbatasan infrastruktur menjadi alasan utama, kondisi ini mengindikasikan bahwa kompetensi pedagogik tutor dalam aspek pemanfaatan teknologi belum dapat diukur secara maksimal. Penelitian menekankan bahwa guru perlu mendapat dukungan berupa pelatihan berkelanjutan dan pengadaan sarana yang memadai untuk memastikan keberhasilan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, diperlukan upaya komprehensif meliputi: (1) penyediaan infrastruktur teknologi yang memadai, (2) pelatihan bagi tutor dalam mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran, dan (3) dukungan lembaga untuk alokasi anggaran pengadaan teknologi pembelajaran agar kompetensi pedagogik tutor dalam memanfaatkan TIK dapat berkembang dan meningkatkan kualitas pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus.

6. Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik

Pengembangan potensi peserta didik belum memiliki fasilitas yang maksimal. Fasilitas yang tersedia dalam hal ini hanya sebagai fasilitas pendukung saja. seperti hasil wawancara dari salah satu tutor PKBM:

“Tidak semua peserta didik memiliki potensi khusus yang menonjol, beberapa hanya memiliki kemampuan rata-rata. Namun ada yang menunjukkan potensi spesifik seperti ada yang dalam musik, matematika, dan bahasa Inggris. Ketika saya menemukan potensi khusus, saya langsung menyampaikannya kepada orang tua yang kemudian memfasilitasi pengembangan melalui les privat, les musik, atau lembaga pengembangan bakat. Jadi ada kolaborasi antara tutor dan orang tua dalam mengembangkan potensi anak.”

Temuan ini menunjukkan bahwa tutor telah mampu mengidentifikasi potensi peserta didik berkebutuhan khusus, namun pengembangan potensi tersebut lebih banyak diserahkan kepada orang tua. Hal ini sejalan dengan penelitian yang menekankan pentingnya identifikasi bakat sejak dini pada anak berkebutuhan khusus dengan melihat kebiasaan, hobi, minat, kesenangan, dan kemampuan yang lebih dalam bidang tertentu untuk menentukan tindak lanjut pengembangannya (Widodo et al., 2020) Pendidikan tidak hanya berfokus pada pencapaian kognitif semata, tetapi lebih penting lagi untuk mempersiapkan anak agar mampu menolong diri sendiri dan menjadi berdaya untuk kehidupan mereka melalui kecakapan hidup (*life skills*) (Loretha et al., 2023).

Praktik kolaborasi antara tutor dan orang tua dalam pengembangan potensi peserta didik merupakan langkah positif yang sejalan dengan penelitian tentang kolaborasi dalam pendidikan inklusi. Kolaborasi antara guru dan orang tua dalam pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus memberikan dampak positif yang

signifikan terhadap perkembangan siswa, baik dalam aspek akademik maupun perilaku, dimana peran guru sebagai pilar utama dalam pembelajaran dan kolaborasi yang erat menjadi kunci keberhasilan pendidikan inklusi (Nurfand et al., 2025). Kolaborasi ini memungkinkan pemahaman yang lebih mendalam tentang kondisi anak berkebutuhan khusus sehingga solusi pendidikan dapat dioptimalkan berdasarkan kebutuhan masing-masing.

Namun, keterbatasan fasilitas pengembangan potensi di lembaga mengindikasikan bahwa kompetensi pedagogik tutor dalam memfasilitasi pengembangan potensi belum terpenuhi secara optimal. Penelitian menunjukkan bahwa setiap anak memiliki potensi di bidang masing-masing, termasuk anak berkebutuhan khusus, yang harus dioptimalkan melalui peran guru dengan pembelajaran yang mengenali kecerdasan siswa di berbagai aspek intelektual menggunakan pendekatan kecerdasan majemuk (Awaliah et al., 2024). Keterbatasan fasilitas ini juga sejalan dengan temuan bahwa minimnya fasilitas untuk anak berkebutuhan khusus menjadi kendala signifikan dalam menciptakan lingkungan belajar yang berkualitas, dimana solusi yang diusulkan meliputi kolaborasi dengan lembaga profesional dan pengembangan program adaptasi (Aryuni et al., 2024).

Secara keseluruhan, meskipun tutor telah menunjukkan kemampuan mengidentifikasi potensi dan menjalin kolaborasi dengan orang tua, kompetensi pedagogik dalam memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik belum optimal karena keterbatasan fasilitas di lembaga. Diperlukan upaya pengembangan meliputi: (1) penyediaan fasilitas dan program pengembangan bakat di lembaga, (2) peningkatan kompetensi tutor dalam merancang program pengembangan potensi yang terstruktur, (3) penguatan kolaborasi dengan lembaga eksternal, dan (4) dokumentasi sistematis perkembangan potensi setiap peserta didik.

7. Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun

Berdasarkan hasil observasi saat kelas berlangsung, tutor memaparkan materi dengan bahasa yang sangat sederhana dan jelas. Interaksi tutor dengan warga belajarpun bisa di katakan santai yang dipengaruhi oleh pembawaan diri tutor dalam menjaga suasana kelas agar terlihat nyaman akan tetapi tetap memberi ruang ketegasan untuk menjaga kelas tetap kondusif. Tutor pun berkomunikasi dengan bahasa yang santun akan tetapi tetap efisien.

Berdasarkan hasil observasi, tutor memaparkan materi dengan bahasa yang sederhana dan jelas sehingga mudah dipahami oleh seluruh warga belajar. Kesederhanaan bahasa ini mencerminkan komunikasi yang efektif, karena pesan dapat tersampaikan tanpa menimbulkan kebingungan. Selain itu, interaksi tutor berlangsung dalam suasana santai, yang menunjukkan adanya empati dan kemampuan menjaga kenyamanan kelas. Meski demikian, tutor tetap memberikan ketegasan untuk memastikan kelas tetap kondusif. Hal ini menunjukkan keseimbangan antara kehangatan dan kontrol dalam komunikasi pembelajaran. Penggunaan bahasa yang santun secara konsisten juga menunjukkan sikap menghargai peserta didik, sehingga tercipta hubungan yang positif antara tutor dan warga belajar.

Temuan ini menguatkan pandangan bahwa komunikasi yang efektif, empatik, dan santun merupakan kunci dalam membangun interaksi edukatif antara guru dan peserta didik (Paramita et al., 2021). Keterampilan komunikasi yang baik menjadi sangat penting dalam mendukung anak berkebutuhan khusus, karena komunikasi adalah sarana utama untuk membangun kepercayaan dan keterlibatan peserta didik (Berlinda & Naryoso, 2021).

Selain itu, penggunaan bahasa yang santun dan ekspresi nonverbal yang tepat dapat memperkuat rasa aman dan kedekatan anak berkebutuhan khusus dalam proses pembelajaran di sekolah inklusif (Risti et al., 2025).

8. Menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar

penilaian pemahaman materi warga belajar selalu dilakukan baik langsung di dalam kelas dengan mengerjakan soal secara bersama ataupun dengan diberikannya pekerjaan rumah. Saat mengerjakan soal secara bersama-sama di dalam kelas tutor akan memberikan pertanyaan secara bergilir kepada seluruh warga belajar dan memberikan mereka kesempatan untuk menjawab. Melalui hal tersebut tutor akan memberikan penilaian akan pemahaman mereka akan materi yang telah dijelaskan pada saat itu.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penilaian pemahaman materi warga belajar dilakukan baik langsung di dalam kelas dengan mengerjakan soal secara bersama maupun dengan diberikannya pekerjaan rumah. Saat mengerjakan soal bersama di kelas, tutor memberikan pertanyaan secara bergilir kepada seluruh warga belajar dan memberikan kesempatan untuk menjawab. Melalui hal tersebut tutor memberikan penilaian terhadap pemahaman mereka akan materi yang telah dijelaskan pada saat itu.

Praktik penilaian yang dilakukan tutor sejalan dengan penelitian Bhena et al. (2023) yang mengungkapkan bahwa evaluasi pembelajaran dapat didefinisikan sebagai proses memperoleh data dan informasi yang diperlukan untuk menentukan sejauh mana dan bagaimana pembelajaran yang telah berjalan agar dapat dilakukan penilaian dan perbaikan yang diperlukan untuk memaksimalkan hasilnya, dengan tujuan untuk menentukan tingkat kelayakan atau mutu pendidikan inklusi (Oktaviana Bhena et al., 2023). Pendekatan penilaian yang digunakan tutor melalui tanya jawab dan penugasan menunjukkan pemahaman akan pentingnya variasi teknik penilaian untuk mendapatkan gambaran komprehensif tentang pemahaman peserta didik.

Penggunaan teknik tanya jawab dan penugasan sebagai bentuk penilaian formatif juga diperkuat oleh penelitian Al Haq dan Kurnia (2022) yang menemukan bahwa sistem penilaian dan evaluasi anak berkebutuhan khusus meliputi tes tertulis, observasi, tes kinerja, penugasan, tes lisan, penilaian diri, dan penilaian antar teman, dimana penilaian hasil belajar bertujuan menilai pencapaian standar kompetensi lulusan dengan mempertimbangkan hasil penilaian peserta didik (Haq & Kurnia, 2022). Teknik tanya jawab yang dilakukan tutor termasuk dalam kategori tes lisan, dan pemberian pekerjaan rumah termasuk dalam kategori penugasan, yang keduanya merupakan teknik penilaian yang valid dan direkomendasikan untuk ABK.

Pendekatan penilaian formatif yang diterapkan tutor juga mencerminkan prinsip asesmen berkelanjutan dalam pembelajaran. Penelitian Baniaturrohman et al. (2023) tentang evaluasi pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus tunarungu menemukan bahwa evaluasi pembelajaran merupakan proses memperoleh data dan informasi yang diperlukan untuk menentukan sejauh mana dan bagaimana pembelajaran telah berjalan sehingga dapat dilakukan penilaian dan perbaikan untuk memaksimalkan hasil, dengan tujuan untuk menentukan tingkat kelayakan dan/atau kualitas serta akreditasi dari pendidikan inklusi (Baniaturrohman et al., 2023). Praktik memberikan pertanyaan secara bergilir kepada seluruh warga belajar menunjukkan upaya tutor untuk memberikan kesempatan yang adil kepada setiap peserta didik dan memantau perkembangan mereka secara

individual.

Berdasarkan perbandingan dengan ketiga penelitian tersebut, kompetensi tutor dalam menyelenggarakan penilaian dan evaluasi sudah menunjukkan pemahaman dasar tentang pentingnya penilaian formatif dan penggunaan teknik penilaian yang bervariasi. Namun, diperlukan pengembangan lebih lanjut dengan mengintegrasikan teknik penilaian lain seperti observasi sistematis, tes kinerja, dan penilaian portofolio untuk mendapatkan gambaran yang lebih komprehensif tentang perkembangan peserta didik. Selain itu, perlu dikembangkan dokumentasi hasil penilaian yang lebih terstruktur dan penggunaan hasil penilaian sebagai umpan balik untuk perbaikan pembelajaran, serta penerapan indikator pembelajaran yang dimodifikasi sesuai karakteristik individual ABK agar penilaian menjadi lebih bermakna dan objektif.

9. Memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk refleksi diri dan kepentingan pembelajaran

pemanfaatan hasil belajar guna kepentingan pembelajaran dilakukan oleh tutor, tidak hanya itu saja hasil dari evaluasi proses dan hasil belajar juga dimanfaatkan sebagai bahan refleksi diri tutor guna bebenah dan meningkatkan kualitas pembelajaran. Hal ini seperti apa yang disampaikan oleh salah satu tutor:

“Hasil evaluasi pembelajaran saya gunakan sebagai bahan refleksi diri untuk mengevaluasi efektivitas metode mengajar yang telah diterapkan dan menentukan apakah perlu dilakukan perbaikan atau penyesuaian. Selain menjadi refleksi pribadi bagi saya, hasil evaluasi tersebut juga dilaporkan kepada orang tua, sehingga orang tua dapat mengetahui perkembangan belajar anak mereka.”

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa tutor memanfaatkan hasil evaluasi pembelajaran sebagai bahan refleksi diri untuk mengevaluasi efektivitas metode mengajar sekaligus melaporkannya kepada orang tua. Praktik ini sejalan dengan beberapa penelitian terdahulu tentang kompetensi pedagogik dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus.

Guru yang melakukan praktik refleksi mampu mengidentifikasi, mengakomodasi, dan memotivasi siswa dengan kebutuhan khusus (Watulingas & Cendana, 2020) Hasil ini memperkuat temuan penelitian ini, di mana tutor menggunakan hasil evaluasi sebagai dasar refleksi terhadap efektivitas metode mengajar. Praktik refleksi yang dilakukan tutor menunjukkan karakteristik guru reflektif yang bertanggung jawab dalam meningkatkan kualitas pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. Evaluasi pembelajaran perlu dijadikan praktik refleksi dalam pendidikan inklusi (Cholifah & Asy'ari, 2023). Temuan ini memperjelas bahwa evaluasi pembelajaran yang komprehensif menjadi landasan penting bagi tutor untuk melakukan refleksi diri dan menentukan penyesuaian metode pembelajaran sesuai karakteristik anak berkebutuhan khusus.

Aspek kolaborasi dengan orang tua yang ditemukan dalam penelitian ini juga didukung oleh penelitian terdahulu. Kolaborasi guru dan orang tua memberikan dampak positif signifikan terhadap perkembangan siswa anak berkebutuhan khusus, baik dalam aspek akademik maupun perilaku (Aryuni et al., 2024). Pelaporan hasil evaluasi kepada orang tua merupakan bentuk komunikasi terbuka yang memungkinkan orang tua memahami perkembangan belajar anak secara objektif. Komunikasi reguler antara guru dan orang tua memungkinkan berbagi informasi penting tentang kebutuhan individu siswa dan strategi pembelajaran yang efektif.

Secara keseluruhan, praktik refleksi diri berdasarkan hasil evaluasi menunjukkan kesadaran profesional

tutor untuk terus meningkatkan kualitas pembelajaran, sementara kolaborasi dengan orang tua mencerminkan pendekatan holistik dalam mendukung perkembangan anak berkebutuhan khusus. Kedua praktik ini merupakan manifestasi dari kompetensi pedagogik yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan pembelajaran anak berkebutuhan khusus.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian tentang kompetensi pedagogik tutor dalam pembelajaran dengan anak berkebutuhan khusus di PKBM Anugrah Bangsa, dapat disimpulkan bahwa tutor telah menunjukkan penguasaan yang cukup baik terhadap sebagian besar aspek kompetensi pedagogik. Tutor mampu memahami karakteristik peserta didik melalui observasi dan komunikasi dengan orang tua, menerapkan pendekatan behavioristik dengan metode ceramah yang dimodifikasi, mengembangkan kurikulum adaptif berbasis Kurikulum Merdeka yang fungsional bagi ABK, menyelenggarakan pembelajaran partisipatif dengan struktur yang sistematis, berkomunikasi secara efektif dan empatik, serta menyelenggarakan penilaian formatif melalui teknik tanya jawab dan penugasan. Tutor juga telah memanfaatkan hasil evaluasi sebagai refleksi diri dan melaporkannya kepada orang tua sebagai bentuk kolaborasi dalam mendukung perkembangan anak berkebutuhan khusus.

Namun, terdapat keterbatasan signifikan dalam pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi serta fasilitasi pengembangan potensi peserta didik akibat minimnya infrastruktur dan fasilitas pendukung di lembaga. Meskipun tutor mampu mengidentifikasi potensi peserta didik, pengembangan bakat lebih banyak diserahkan kepada orang tua melalui lembaga eksternal. Secara keseluruhan, kompetensi pedagogik tutor menunjukkan pemahaman baik terhadap prinsip pendidikan inklusif dan kemampuan adaptasi, namun masih memerlukan pengembangan lebih lanjut terutama dalam integrasi pendekatan multisensori, diversifikasi teknik penilaian, penyediaan infrastruktur teknologi, pelatihan berkelanjutan, serta peningkatan kolaborasi dengan profesional lain seperti Guru Pendamping Khusus atau psikolog pendidikan agar pendidikan inklusif di lembaga pendidikan nonformal dapat berjalan lebih komprehensif dan optimal.

Saran

Adapun saran guna peneliti selanjutnya yang berkehendak untuk menggalih lebih dalam akan topik yang berkesinambungan yaitu:

1. Meneliti faktor-faktor pendukung dan penghambat pengembangan kompetensi pedagogik tutor dalam pembelajaran inklusif di lembaga pendidikan nonformal, termasuk aspek kebijakan, pendanaan, dan dukungan institusional.
2. Melakukan penelitian lanjutan dengan sampel yang lebih luas dan variasi jenis kebutuhan khusus yang lebih beragam untuk mengkaji efektivitas berbagai metode pembelajaran terhadap hasil belajar anak berkebutuhan khusus di pendidikan nonformal.

DAFTAR PUSTAKA

- Abduhrohman, M. N., Qonita, N., Yulianti, Y., Putri Hanifah, Z., Jenuri, J., & Suwarma, D. M. (2025). Relevansi Penggunaan Metode Ceramah Dalam Pembelajaran Berdiferensiasi Di Sekolah Dasar. *Jurnal JIPDAS. Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 5(1), 257–261. <https://doi.org/10.37081/jipdas.v5i1.2523>
- Agustin, D. A. F., Aliyyah, R. R., & Erlina. (2024). Implementasi Kompetensi Pedagogik Guru dalam Proses Pembelajaran di Kelas IV SD Negeri 01 Cicurug. *Karimah Tauhid*, 3(1), 829–858. <https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v3i1.11567>
- Akbar, A. (2021). Pentingnya Kompetensi Pedagogik Guru. *JPG: Jurnal Pendidikan Guru*, 2(1), 23. <https://doi.org/10.32832/jpg.v2i1.4099>
- Amka, A. (2021). *Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*. Nizamia Learning Center, Sidoarjo Jatim.
- Aryuni, E., Zalianti, S. F., Putra, Y. P., & Mustika, D. (2024). Kolaborasi antara Sekolah dan Orang Tua dalam Pendidikan Inklusi. *TSAQOFAH*, 4(4), 2283–2298. <https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v4i4.3118>
- Awaliah, N. P., Khoirunisa, A., Anjelina, R., & Marhad, H. i. (2024). Peningkatan Kompetensi Guru dalam Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif. *Bersatu: Jurnal Pendidikan Bhinneka Tunggal Ika*, 2(3), 153–162. <https://doi.org/10.51903/bersatu.v2i3.721>
- Baniaturrohman, F., Abdullah, A., Mayangkoro, A. S., Djaka, C. T., & Husna, D. (2023). Evaluasi atau Penilaian Pembelajaran bagi Anak Berkebutuhan Khusus (Tuna Rungu). *MASALIQ*, 3(1), 143–157. <https://doi.org/10.58578/masaliq.v3i1.836>
- Basuki, A., Wardoyo, C., & Hermawan, A. (2025). A Systematic Review on Teacher Competencies and the Implementation of Inclusive Education in Indonesia. *Journal of Educational Analytics*, 4(1). <https://doi.org/10.55927/jeda.v4i1.26>
- Berlinda, M. L., & Naryoso, A. (2021). *Kompetensi Komunikasi Guru Pendamping Khusus di Sekolah Inklusi*. <http://health.liputan6.com/read/2965728/anak-dengan-autisme-bisa-lebih-berkembang-di->
- Cahyana, C., & Agustin, M. (2024). Kompetensi Pedagogik Guru Kelas: Perencanaan, Penerapan dan Evaluasi dalam Pembelajaran. *EDUKATIF : JURNAL ILMU PENDIDIKAN*, 6(1), 844–851. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i1.5962>
- Cholifah, T. N., & Asy'ari, M. H. (2023). Analisis Pelaksanaan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar. *Primary Education Journals (Jurnal Ke-SD-An)*, 3(1), 41–48. <https://doi.org/10.33379/primed.v3i1.2391>
- Creswell, J. W. . (2017). *Research design : qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Daffa, K. A., Hidayat, W., Daffa, A., Akbar, M. A., Azib, M., Zakiyah, H. Q., Ramadhani, R. S., & Asitah, N. (2025). Artikel Nusantara Educational Review Kompetensi Guru dalam Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar: Kajian Literatur Sistematis. In *NER* (Vol. 3, Issue 1). <https://journal.unusida.ac.id/index.php/ner/>
- Esengulova, M., Dzhaparova, Z., Asanbaeva, B., & Turdubaeva, B. (2025). Results of the pedagogical Analisis Kompetensi Pedagogik Tutor....
- (Azhata & Loretha, 2026)

- experiment on the development of inclusive competence of teachers of general education organisations. *Social Sciences and Humanities Open*, 12. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101897>
- Fauzi, D. R., & Darmiyanti, A. (2024). Peran Guru Dan Orang Tua Dalam Mendukung Anak Dengan Kebutuhan Khusus Di Sekolah. *Az-Zakiy: Journal of Islamic Studies*, 2(2), 7–11. <https://doi.org/10.35706/azzakiy.v2i2.11620>
- Fitri, D. A., & Albina, M. (2025). Modifikasi Perencanaan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*.
- Hafiansyah, M. B., & Rasyidina, Y. G. (2024). Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus dan Cara Penanganan Guru kepada Anak Berkebutuhan Khusus serta Kebijakan Kepala Sekolah. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 2(1), 16. <https://doi.org/10.47134/pgsd.v2i1.1142>
- Haliqa, S., Syafril, M., & Susetyo, B. (2024). Analisis Pembelajaran Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Negeri Inklusi. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(3), 2238–2245.
- Haq, N. Al, & Kurnia, L. K. (2022). Implementasi Sistem Evaluasi dan Penilaian Anaka Berkebutuhan Khusus dalam Pendidikan Inklusi. *Jurnal Pendidikan Sultan Agung*, 2(3), 268. <https://doi.org/10.30659/jp-sa.v2i3.21477>
- Haz, F. S., Amelia, R., & Rachman, I. F. (2025). Perkembangan kurikulum adaptif untuk siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi di Indonesia. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia (JPPI)*, 2(4), 507–514.
- Hidayah, R., Solichah, N., Yatun Solehah, H., Alfi Rozana, K., Psikologi, F., & Maulana Malik Ibrahim Malang, U. (2021). *Persepsi dan Peran Guru Terhadap Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Teacher's Perception and Role of Learning for Children with Special Needs*. 18(2), 2655–5034. <https://doi.org/10.18860/psikoislamika.v18i2..15702>
- Ihsan, D. (2024, April 2). Kemendikbud: 40.164 Sekolah di Indonesia Punya Siswa Disabilitas Sumber: <https://www.kompas.com/edu/read/2024/04/02/160427971/kemendikbud-40164-sekolah-di-indonesia-punya-siswa-disabilitas>. Membership: <https://kmp.im/plus6> Download aplikasi: <https://kmp.im/app6>. *Kompas.Com*.
- Inayah, Y., & Prasetyo, T. (2025). Meningkatkan Kualitas Belajar melalui Teknologi sebagai Media Pembelajaran untuk Anak yang Berkebutuhan Khusus. *Mudir : Jurnal Manajemen Pendidikan*, 7(1), 67–75. <https://doi.org/10.55352/mudir.v7i1.1512>
- Kurnianti Kurnianti, Elpisah Elpisah, & Rego Devilla. (2025). Pedagogic, Personality, Social, and Professional Competence Influences on Elementary Students' Social Studies Interest. *International Journal of Studies in International Education*, 2(2), 21–33. <https://doi.org/10.62951/ijisie.v2i2.266>
- Lastini, F., Haryanti, S., Mansih, & Widyasari, C. (2024). Implementasi Strategipembelajaran Inklusif Bagianak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9.
- Llorent, V. J., Núñez-Flores, M., & Kaakinen, M. (2024). Inclusive education by teachers to the development of the social and emotional competencies of their students in secondary education. *Learning and Instruction*, 91. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101892>
- Loretha, A. F., Arbarini, M., Felestin, F., & Desmawati, L. (2023). The Efforts of Lifelong Education

- through Life Skills for Early Childhood in Play Groups. *JPPM (Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 10(1), 83–95. <https://doi.org/10.21831/jppm.v10i1.59248>
- M Rifqy Rabbani, Aistya Rimaningrum, Arimil Jannah, & Bakti Fatwa Anbiya. (2025). Transformasi Metode Ceramah Untuk Anak Berkebutuhan Khusus (Abk): Studi Kasus Di Sdlb Negeri Semarang Kampus 2. *Journal Central Publisher*, 2(3), 1721–1734. <https://doi.org/10.60145/jcp.v2i3.390>
- Mansur, A. A., Latif Fatkhuriza, A., Wijaya, D. H., Tarbiyah, F., Keguruan, D., Sunan, U., & Surabaya, A. (2023). *Implementasi Kurikulum Merdeka Pada Anak Berkebutuhan Khusus (Studi Kasus Keberlangsungan Pendidikan Agama Islam Pada Anak Berkebutuhan Khusus Slow Learning) Implementasi Kurikulum Merdeka Pada Anak Berkebutuhan Khusus (Studi Kasus Keberlangsungan Pendidikan Agama Islam Pada Anak Berkebutuhan Khusus Slow Learning) 1*.
- Miles, M. B. ., Huberman, A. M. ., & Saldaña, Johnny. (2020). *Qualitative data analysis : a methods sourcebook*. SAGE.
- Ningrum, N. A. (2022). Strategi Pembelajaran pada Anak Berkebutuhan Khusus dalam Pendidikan Inklusi. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*.
- Novitasari, S., Mulyadiprana, A., & Nugraha, A. (2023). Peran Orangtua Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di SDN Sukasetia. *PEDADIDAKTIKA: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 10(3), 546–557. <https://doi.org/10.17509/pedadidaktika.v10i3.64422>
- Nurfand, L. N., Simamora, N. H. P., & Meilana, S. F. (2025). Kolaborasi Guru Dan Orang Tua Dalam Penerapan Metode Pembelajaran Berdiferensiasi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Di Kelas Inklusif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(01), 111–120.
- Oktaviana Bhena, M. M., Odje, M. S., Maria Pawe, Y., & Manggus, M. Y. (2023). Evaluasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 1(1), 68–74. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i1.2111>
- Paramita, D., Tambunan, N., Lu, R., Siti Hafsyah, lu, Syofyan, H., & Susanto, R. (2021). *Kompetensi Pedagogik Melalui Kemampuan Berkomunikasi Secara Efektif, Empatik Dan Santun Dengan Peserta Didik*.
- Permendiknas No. 16 Tahun 2007. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia*.
- Putri, D. P. P., Pahrudin, A., & Dermawan, O. (2025). Manajemen Kurikulum Pendidikan Inklusi Pada Sekolah Dasar Di Kota Bandar Lampung. *Social : Jurnal Inovasi Pendidikan IPS*, 5(1), 12–20. <https://doi.org/10.51878/social.v5i1.4589>
- Putri, H. A., Putri, W. P., & Setyo, B. (2025). Pendidikan Inklusi yang Berkeadilan: Studi Kasus Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 762–773. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1144>
- Risti, H. A., Tayo, Y., & Poerana, A. F. (2025). *Universitas Dharmawangsa 83 Komunikasi Verbal Dan Nonverbal Guru Pada Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Meningkatkan Interaksi Di Sekolah Inklusif Sdn Kalangsari V Verbal And Non-Verbal Communication Of Teachers With Special Needs Children In Improving Interaction At The Inclusive School Sdn Kalangsari V I)*.
- Sudjana, D. (2004). Pendidikan Nonformal: Wawasan, Sejarah Perkembangan, Filsafat & Teori Pendukung, serta Asas. *Bandung: Falah Production, 1*.

- Syarifuddin, S. (2020). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru Kelas di SD IT Ihsanul Amal. *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 6(2), 169. <https://doi.org/10.37905/aksara.6.2.169-178.2020>
- Syifa, S. N., Azkya Mumtaz, & Rachman, I. F. (2024). Analisis Infrastruktur Teknologi, Pelatihan Pengajar dan Tantangan dalam Implementasi Model Pembelajaran Literasi Digital untuk Mendukung SDGs 2030. *Jurnal Sadewa : Publikasi Ilmu Pendidikan, Pembelajaran Dan Ilmu Sosial*, 2(2), 212–224. <https://doi.org/10.61132/sadewa.v2i2.817>
- Velinda, F., Valentinna, C. R., Ningrum, S. K., Hasanah, S. D., & Permatasari, T. (2024). Pemanfaatan Media Interaktif untuk Meningkatkan Kreativitas Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 8(4), 2420–2430. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i4.7872>
- Watulingas, K. H., & Cendana, W. (2020). Analisis Praktik Refleksi Guru Dalam Konteks Program Pendidikan Inklusif : Studi Kasus Empat Guru Kelas Inklusif Di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(4), 871–878. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v4i4.467>
- Widodo, A., Indraswati, D., Sutisna, D., Nursaptini, N., & Novitasari, S. (2020). Identifikasi Bakat Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) di Madrasah Inklusi Kabupaten Lombok. *JPI. Jurnal Pendidikan Inklusi*, 3(2), 102. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v3n2.p102-116>
- 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. <https://doi.org/10.33394/jk.v7i1.3152>
- Yuwono, I., & Mirnawati, M. (2021). Strategi Pembelajaran Kreatif dalam Pendidikan Inklusi di Jenjang Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4), 2015–2020. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i4.1108>
- Zaravina, P. (2024, December 12). 17,85% Penyandang Disabilitas di Indonesia Tidak Pernah Sekolah, Apa yang Salah? *GoodStats*.

▪ *How to cite this paper :*

- Azhata, A.F. & Loretha, A.F. (2026). Analisis Kompetensi Pedagogik Tutor Dalam Pembelajaran Dengan Anak Berkebutuhan Khusus di PKBM. *Jurnal Dedikasi Pendidikan*, 10(2), 855–874.