

Transformasi Strategi Guru SLB melalui Lokakarya Kelas Adaptif dan Penguatan PLC

(Transforming Teachers' Strategies in Special Schools through Adaptive Classroom Workshops and Strengthening PLCs)

SITI SHALIHA¹, ADE IVA MURTY²

¹Psikologi, Fakultas Arts dan Sains, Universitas Sampoerna,
L'Avenue Building, Jl. KH. Guru Amin No.Kav. 16 7, RT.6/RW.9, Pancoran, Kec.
Pancoran, Kota Jakarta Selatan, Daerah Khusus Ibukota Jakarta, Kode Pos
12780

Email: shaliha.siti@gmail.com

Abstrak: Program ini bertujuan meningkatkan kapasitas pedagogis guru di SLB C Swakarya dalam menerapkan pembelajaran adaptif. Lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” disusun untuk memperkuat pemahaman guru tentang diferensiasi pembelajaran, mengembangkan kemampuan merancang Lembar Kerja Siswa (LKS) adaptif, dan memfasilitasi pembentukan professional learning community (PLC). Program ini menggunakan pendekatan partisipatif–reflektif dengan mengombinasikan observasi kelas, refleksi individu, diskusi kelompok, serta perancangan LKS sebagai sumber data. Hasil audit menunjukkan bahwa guru memiliki komitmen tinggi, tetapi masih menghadapi kesulitan dalam menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI), mendokumentasikan proses pembelajaran secara konsisten, dan menjalin kolaborasi rutin dengan orang tua. Pelaksanaan lokakarya menghasilkan peningkatan kesadaran reflektif guru, perbaikan kualitas rancangan LKS yang lebih sesuai dengan kebutuhan siswa, serta penguatan kerja sama antarguru yang berfungsi sebagai titik awal terbentuknya PLC. Program ini berkontribusi pada pengembangan kompetensi guru pendidikan luar biasa dalam menciptakan kelas adaptif dan mendukung terbentuknya budaya belajar profesional yang berkelanjutan.

Kata kunci: guru pendidikan luar biasa; pembelajaran adaptif; diferensiasi; *professional learning community*; *reflective practice*

Abstract: This program aims to strengthen the pedagogical capacity of teachers at SLB C Swakarya in implementing adaptive learning practices. The workshop, “Identifying Needs, Building Adaptive Classrooms,” was designed to enhance teachers’ understanding of differentiated instruction, improve their ability to develop adaptive student worksheets (LKS), and facilitate the emergence of a professional learning community (PLC). The program employed a participatory–reflective approach that combined classroom observations, individual reflections, group discussions, and collaborative worksheet design as sources of data. The audit indicated that teachers demonstrated strong commitment to supporting students, yet continued to experience difficulties in developing Individualized Education Programs (IEPs), maintaining consistent instructional documentation, and establishing regular collaboration with parents. The workshop resulted in increased reflective awareness, improved quality of adaptive worksheet designs aligned with students’ learning needs, and strengthened collegial collaboration that served as the initial foundation for a PLC. This program contributes to advancing the competencies of special education teachers in creating adaptive classrooms and supports the development of a sustainable professional learning culture.

Keywords: adaptive learning; differentiated instruction; professional learning community; reflective practice; special education teacher

PENDAHULUAN

SLB C Swakarya merupakan sekolah luar biasa yang melayani siswa dengan hambatan intelektual, dengan rasio rata-rata 1 guru untuk 6–8 siswa berdasarkan data observasi internal tahun 2024. Setiap kelas terdiri dari siswa dengan variasi tingkat kemampuan yang lebar, mulai dari siswa yang mampu menyelesaikan tugas secara mandiri hingga yang memerlukan bantuan penuh dalam aktivitas dasar. Kondisi ini menjadikan kemampuan guru dalam melakukan asesmen kebutuhan belajar, merancang pembelajaran terdiferensiasi, dan mengelola kelas secara responsif sebagai hal yang esensial.

Observasi awal dan wawancara singkat dengan guru menunjukkan beberapa tantangan nyata. Salah satu guru menyampaikan, *“Saya tahu kemampuan tiap anak berbeda, tetapi saya sering bingung harus mulai dari mana saat menyiapkan materi yang pas untuk semuanya.”* Guru lain menambahkan bahwa dokumentasi pembelajaran sering kali tidak berkelanjutan karena beban administrasi dan kurangnya pedoman yang terstruktur. Situasi ini memperlihatkan celah antara pemahaman intuitif guru tentang karakter siswa dan kemampuan mereka dalam menerapkan strategi diferensiasi secara sistematis.

Kondisi tersebut sejalan dengan temuan literatur bahwa guru pendidikan luar biasa kerap menghadapi kendala dalam melakukan asesmen kebutuhan belajar, merancang materi yang terdiferensiasi, serta mengelola kelas heterogen yang menuntut adaptasi tinggi

(Dorfberger & Eyal, 2023; Shareefa et al., 2019). Dalam konteks nasional, tuntutan Kurikulum Merdeka mengenai pembelajaran berdiferensiasi dan praktik reflektif menambah urgensi untuk memastikan bahwa guru di SLB mampu mengembangkan strategi yang adaptif dan berpusat pada siswa.

Hasil audit mutu internal yang dilakukan penulis memperkuat urgensi tersebut. Audit mengidentifikasi tiga permasalahan utama: (1) kesulitan dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar secara sistematis karena tidak adanya pedoman asesmen yang konsisten; (2) keterbatasan guru dalam merancang Lembar Kerja Siswa (LKS) yang sesuai dengan tingkat kemampuan siswa; dan (3) kebutuhan akan manajemen kelas adaptif yang lebih proaktif. Jika kondisi ini tidak segera diatasi, maka pembelajaran berpotensi tidak mencapai kedalaman kompetensi yang ditargetkan dalam kurikulum, serta dapat menghambat perkembangan akademik, sosial, dan emosional siswa.

Sebagai respons terhadap temuan tersebut, program pengabdian ini merancang lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” untuk memperkuat kompetensi guru SLB C Swakarya. Lokakarya ini bertujuan membantu guru memahami prinsip dasar diferensiasi, menerapkan strategi pembelajaran adaptif sesuai profil siswa, mengelola kelas secara responsif, dan mengembangkan LKS sederhana yang relevan dengan kemampuan siswa. Pendekatan partisipatif digunakan agar guru tidak hanya menerima materi, tetapi juga

terlibat aktif melalui refleksi, diskusi, simulasi, dan kolaborasi dalam konteks profesional.

Selain itu, lokakarya ini juga berupaya menumbuhkan praktik *Reflective Practice* sebagai fondasi peningkatan kompetensi berkelanjutan (Schön, 2017; Brookfield, 2017) dan memperkenalkan kerangka *Professional Learning Community* (PLC) sebagai wadah kolaboratif untuk berbagi praktik baik dan membangun budaya belajar profesional di sekolah (Hord, 1997; Tuli & Bekele, 2020). Dengan demikian, kegiatan ini tidak hanya berfokus pada peningkatan keterampilan teknis, tetapi juga pada pembentukan ekosistem belajar kolektif yang mendukung transformasi pembelajaran adaptif di SLB.

METODE

1. Pendekatan Penelitian

Kegiatan pengabdian masyarakat ini menggunakan pendekatan *Participatory Action Research* (PAR) yang menekankan kolaborasi, refleksi kritis, dan keterlibatan aktif peserta dalam proses perencanaan, tindakan, dan evaluasi (McTaggart, 2019). Lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” tidak dirancang sebagai pelatihan satu arah, melainkan sebagai ruang kerja kolaboratif yang berfungsi sebagai *Professional Learning Community* (PLC) sementara, di mana guru berperan sebagai *co-researchers* yang memberikan kontribusi pengalaman, refleksi, serta pengembangan strategi adaptif (Tuli & Bekele, 2020).

2. Partisipan Konteks

Kegiatan observasi dan wawancara dilakukan terhadap 6 guru dari jenjang SMP SLB untuk menggali praktik pengajaran yang sedang berjalan, tantangan yang dihadapi, serta potensi pengembangan program pembelajaran individual (PPI). Hasil audit kemudian dianalisis dan dibahas dalam rapat koordinasi sekolah. Sebagai tindak lanjut, diadakan lokakarya bertema “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” pada 3 Juli 2025 yang diikuti oleh 10 peserta, terdiri dari guru, kepala sekolah, dan staf tata usaha (TU). Lokakarya ini bertujuan mengenalkan konsep diferensiasi, strategi pengajaran adaptif, manajemen kelas proaktif, dan perancangan LKS berbasis level siswa. Keberhasilan kegiatan diukur berdasarkan keterlibatan aktif peserta, refleksi terbuka selama diskusi, serta adanya perubahan strategi ajar yang direncanakan untuk diterapkan pasca-lokakarya. Berikut adalah rincian peserta pada kegiatan pengabdian masyarakat.

- Guru-guru SLB C Swakarya, sebagai peserta lokakarya dan subjek utama dalam kegiatan audit mutu pembelajaran.
- Tim sekolah dan kepala yayasan, sebagai mitra institusional dan pengambil keputusan dalam rapat mutu.
- Dosen pelaksana dari Program Studi Psikologi sebagai fasilitator kegiatan.

3. Tahapan Kegiatan

Kegiatan pengabdian masyarakat ini dilaksanakan di SLB C Swakarya, Jakarta Selatan, dari tanggal 11 Juni hingga 3 Juli 2025. Program ini mencakup analisis kebutuhan,

observasi dan wawancara, rapat audit mutu internal, dan satu sesi lokakarya interaktif sebagai bentuk intervensi utama.

Tahap awal kegiatan diawali dengan analisis data observasi dan wawancara untuk mengidentifikasi pola kebutuhan guru serta area praktik pengajaran yang perlu diperkuat. Temuan awal ini kemudian dibahas dalam Rapat Audit Mutu Internal pada 26 Juni 2025 bersama tim sekolah. Melalui rapat ini, hasil audit direfleksikan secara kolektif dan digunakan sebagai dasar untuk menyusun rencana peningkatan pembelajaran serta strategi pembinaan guru menjelang tahun ajaran 2025/2026.

Sebagai tindak lanjut, lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” dilaksanakan pada 3 Juli 2025 dengan durasi 90 menit. Kegiatan ini dirancang untuk mencapai empat sasaran utama, yaitu penguatan pemahaman tentang diferensiasi, penerapan strategi pengajaran adaptif, pengelolaan kelas proaktif, dan penyusunan Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis kebutuhan peserta didik. Lokakarya berlangsung secara interaktif melalui praktik langsung, diskusi, dan simulasi, sehingga setiap guru dapat menghasilkan satu strategi konkret dan satu produk LKS yang relevan dengan tingkat kemampuan siswa di kelas masing-masing.

Pelaksanaan kegiatan ini sekaligus membuka peluang untuk pendampingan lanjutan yang lebih terstruktur, seperti pengembangan modul pembelajaran berbasis praktik guru, pelatihan tematik, serta pembentukan komunitas belajar profesional di lingkungan SLB. Rekomendasi keberlanjutan

tersebut telah disampaikan dalam rapat mutu dan mendapat respons positif dari pihak sekolah.

Tabel 1. Rincian Jadwal Kegiatan Pengabdian Masyarakat

<i>Tanggal</i>	<i>Kegiatan</i>	<i>Tempat</i>
11 Juni 2025	Analisis kebutuhan melalui diskusi awal dengan kepala yayasan dan tim sekolah	SLB C Swakarya, Jakarta
16–20 Juni 2025	Observasi dan wawancara kelas (6 kelas jenjang SMP): strategi mengajar dan respons siswa	SLB C Swakarya, ruang kelas
21–25 Juni 2025	Analisis hasil observasi dan wawancara	SLB C Swakarya dan daring
26 Juni 2025 (Kamis)	Rapat pengambilan keputusan hasil audit mutu internal	Ruang guru SLB C Swakarya
3 Juli 2025 (Kamis)	Lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif”	Aula SLB C Swakarya

Rangkaian kegiatan awal tersebut memberikan pijakan penting untuk memasuki tahapan program yang lebih terstruktur. Analisis terhadap hasil observasi kelas, audit mutu internal, dan diskusi awal dengan para guru menunjukkan perlunya pemetaan yang lebih terarah mengenai kompetensi yang harus diperkuat sebelum lokakarya dilaksanakan. Berdasarkan temuan tersebut, proses perencanaan kegiatan kemudian disusun secara sistematis agar setiap langkah intervensi, mulai dari persiapan hingga evaluasi, benar-benar

selaras dengan kebutuhan nyata guru dalam mengembangkan praktik pembelajaran adaptif. Tahapan berikut menjelaskan secara rinci proses yang ditempuh dalam penyelenggaraan program ini.

A. Tahap Persiapan

Tahap persiapan dilakukan melalui proses audit mutu internal sebagai fondasi untuk menentukan fokus intervensi lokakarya. Audit ini mencakup tiga kegiatan utama.

- i. Observasi kelas, yang bertujuan mengidentifikasi karakteristik siswa, pola interaksi, gaya pengelolaan kelas guru, serta strategi pembelajaran yang secara konsisten muncul dalam praktik sehari-hari. Observasi dilakukan secara non-partisipatif untuk memperoleh gambaran autentik mengenai dinamika belajar-mengajar di SLB C Swakarya.
- ii. Penelaahan dokumen pembelajaran, yang meliputi asesmen awal, perencanaan pembelajaran, penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), serta dokumentasi perkembangan siswa. Fokus audit pada tahap ini adalah menilai konsistensi, kelengkapan, dan relevansi dokumen terhadap kebutuhan adaptif siswa.
- iii. Wawancara informal dengan guru, yang digunakan untuk memperdalam konteks temuan observasi dan dokumen. Wawancara menggali tantangan pedagogis, hambatan administratif, strategi yang selama ini digunakan, serta persepsi guru mengenai kebutuhan dukungan profesional.

Temuan dari audit mutu internal tersebut menjadi dasar dalam merumuskan rancangan lokakarya, menentukan materi prioritas, dan menyusun aktivitas yang paling relevan untuk mendukung peningkatan kompetensi guru.

B. Tahap Pelaksanaan Lokakarya

Lokakarya dilaksanakan dengan struktur berikut:

- i. Paparan Materi
Pengenalan konsep *Differentiated Instruction* dan *Reflective Practice*.
- ii. Sesi Refleksi Individu
Guru merefleksikan kekuatan dan kelemahan praktik mengajar mereka sendiri merujuk pada prinsip *reflective practice* (Putri et al., 2020).
- iii. Diskusi Kelompok
Guru dibagi menjadi kelompok berdasarkan jenjang kelas (besar dan kecil) untuk mendiskusikan studi kasus dan merancang strategi diferensiasi.
- iv. Simulasi dan Perancangan LKS
Guru secara kolaboratif merancang Lembar Kerja Siswa (LKS) yang adaptif.
- v. Presentasi dan Umpan Balik
Masing-masing kelompok mempresentasikan rancangannya dan menerima umpan balik dari fasilitator dan rekan sejawat.

C. Tahap Evaluasi

Kegiatan refleksi guru pasca-lokakarya. Kegiatan refleksi dilakukan secara lisan dan tertulis serta didiskusikan bersama pada akhir kegiatan lokakarya.

Pendekatan ini dipilih karena sejalan dengan prinsip *reflective practice* yang

menekankan pada siklus pengalaman, refleksi, dan aksi (Schon, 1983), serta membangun budaya kolaborasi yang menjadi ciri khas *professional learning community* (Tuli & Bekele, 2020)

4. Sumber dan Teknik Analisis Data

Berdasarkan ketiga tahapan tersebut, data kemudian diperoleh dari empat sumber utama, yaitu (1) catatan observasi kelas, (2) lembar refleksi individu, (3) transkrip diskusi kelompok, serta (4) hasil produk LKS adaptif.

Data kemudian dianalisis menggunakan pendekatan analisis tematik kualitatif melalui tiga langkah:

- i. Open coding: mengidentifikasi konsep penting dari refleksi tertulis dan observasi (misalnya: tantangan asesmen, kebutuhan diferensiasi, hambatan dokumentasi, aspek manajemen kelas).
- ii. Kategorisasi: mengelompokkan kode menjadi tema yang lebih luas, seperti kemampuan diferensiasi, kesadaran reflektif, kolaborasi, dan kesiapan implementasi adaptif.
- iii. Penarikan tema utama: menentukan pola temuan yang menggambarkan perubahan pemahaman guru, tantangan implementasi, serta potensi penguatan PLC.

Prosedur ini konsisten dengan praktik analisis dalam participatory action research, yang mengutamakan refleksi siklus dan validasi bersama partisipan.

5. Indikator Evaluasi Kegiatan

Evaluasi ketercapaian tujuan lokakarya dilakukan dengan menelaah tiga komponen

utama yang muncul dari proses refleksi, diskusi, dan produk pembelajaran. Pertama, kesadaran reflektif guru diamati melalui lembar refleksi tertulis dan diskusi akhir. Analisis difokuskan pada bagaimana guru mengidentifikasi tantangan pedagogis, meninjau kembali tindakan yang selama ini mereka lakukan, serta merumuskan langkah perbaikan berdasarkan wawasan yang diperoleh selama kegiatan. Perubahan cara pandang ini menjadi indikator meningkatnya kapasitas mereka untuk melakukan refleksi kritis, sebuah kompetensi inti dalam praktik pengajaran adaptif.

Kedua, pemahaman guru terhadap konsep pembelajaran adaptif ditinjau melalui respons mereka pada sesi studi kasus dan diskusi kelompok. Penilaian diarahkan untuk melihat kejelasan guru dalam menjelaskan prinsip diferensiasi konten, proses, dan produk, serta ketepatan mereka dalam mengaitkan kebutuhan belajar siswa dengan strategi instruksional yang sesuai. Pola argumentasi guru dalam diskusi menunjukkan sejauh mana mereka mampu menginternalisasi konsep-konsep kunci dan menerapkannya pada konteks kelas di SLB.

Ketiga, kemampuan guru merancang Lembar Kerja Siswa (LKS) adaptif dianalisis melalui produk hasil kerja kelompok pada akhir lokakarya. Penilaian berfokus pada bagaimana LKS tersebut mencerminkan dua siklus dasar diferensiasi, yakni penyesuaian terhadap tingkat kesiapan siswa dan variasi bentuk kegiatan untuk mengakomodasi profil belajar yang beragam. Selain itu, diperhatikan pula kejelasan instruksi, pemilihan bahasa yang sesuai, serta fleksibilitas kegiatan yang

memungkinkan adaptasi lebih lanjut saat digunakan di kelas.

Secara keseluruhan, proses evaluasi ini memberikan gambaran menyeluruh mengenai perkembangan guru dalam mengintegrasikan refleksi, pemahaman konsep, dan keterampilan perancangan ke dalam praktik pedagogis mereka. Evaluasi yang bersifat kualitatif dan terintegrasi ini juga sejalan dengan prinsip *participatory action research*, yang menempatkan perubahan pemahaman dan praktik guru sebagai hasil utama dari proses kolaboratif dan reflektif.

HASIL

Data hasil observasi, refleksi individu, diskusi kelompok, dan produk LKS dianalisis menggunakan pendekatan analisis tematik, sebagaimana lazim dalam penelitian berbasis *participatory action research*. Proses analisis dilakukan melalui tahap identifikasi kode awal, pengelompokan kode menjadi kategori, serta penarikan tema utama yang menggambarkan pola kekuatan, tantangan, dan perubahan pemahaman guru selama mengikuti lokakarya. Hasil analisis tematik tersebut kemudian diinterpretasikan untuk melihat bagaimana temuan empiris berhubungan dengan konsep-konsep dalam pembelajaran adaptif, *reflective practice*, dan pembentukan *professional learning community*.

1. Praktik Positif dan Kompetensi Unggul Guru

Hasil audit mutu internal menunjukkan bahwa beberapa guru telah memiliki praktik pembelajaran adaptif yang cukup baik. Mereka

mampu membaca karakteristik siswa, merespons kebutuhan individual, serta mengelola kelas secara fleksibel. Guru yang berlatar belakang Pendidikan Luar Biasa atau telah mengikuti Pendidikan Profesi Guru (PPG) tampak lebih konsisten dalam menerapkan diferensiasi, menggunakan media bantu, serta menjalin komunikasi rutin dengan orang tua. Temuan ini sejalan dengan literatur yang menekankan bahwa kompetensi pedagogis dan kolaborasi guru menjadi fondasi bagi kelas adaptif yang efektif (Setyowati et al., 2025; Tuli & Bekele, 2020; Hord, 1997).

Selama diskusi kelompok, guru dengan pengalaman lebih panjang tampak memberikan dukungan kepada rekan sejawat melalui berbagi praktik. Fenomena ini menjadi indikasi awal munculnya budaya PLC. Hal tersebut mendukung gagasan bahwa *shared practice* dan kolaborasi profesional merupakan prasyarat pembelajaran yang berkelanjutan di sekolah inklusif (Tarmidi et al., 2023).

2. Kekuatan dalam Semangat Belajar dan Komunikasi

Guru dengan latar belakang non-Pendidikan Luar Biasa juga menunjukkan semangat belajar dan keterbukaan tinggi. Mereka aktif menanyakan praktik rekan sejawat, mencoba mengadaptasi strategi baru, dan berusaha menjalin komunikasi lebih baik dengan orang tua. Beberapa guru menuliskan dalam refleksinya:

- “*Saya kira instruksi saya sudah cukup jelas, tapi ketika dipraktikkan di kelas, ternyata beberapa siswa masih bingung harus mulai dari mana.*”

- “Selama ini saya kasih tugas yang sama untuk satu kelas, baru sekarang saya sadar itu terlalu sulit untuk anak-anak tertentu.”

Kutipan ini menunjukkan terbentuknya kesadaran reflektif, suatu kompetensi inti dalam *reflective practice* (Schön, 1983). Temuan ini selaras dengan Shareefa et al. (2019) yang menegaskan bahwa komitmen guru, komunikasi efektif, dan kemauan belajar merupakan fondasi PLC yang berkelanjutan.

3. Tantangan Utama: PPI, Dokumentasi, dan Kolaborasi

Walaupun terdapat kekuatan, audit mutu dan refleksi guru mengungkapkan tiga tantangan besar: penyusunan PPI yang spesifik dan berbasis data, dokumentasi perkembangan siswa yang sistematis, serta kolaborasi bersama orang tua. Guru mengakui bahwa beberapa dokumen pembelajaran masih berfokus pada target umum dan belum sepenuhnya terdiferensiasi. Sebagaimana dinyatakan oleh salah satu guru:

- “Saya menulis targetnya masih umum sekali, padahal tiap anak jalannya beda-beda.”

Hal ini menunjukkan kebutuhan penguatan asesmen berkelanjutan serta dokumentasi yang tertelusur, yang menjadi elemen penting dalam mendukung proses refleksi guru dan memastikan kontinuitas pembelajaran adaptif. Kolaborasi dengan orang tua juga masih belum konsisten, sebagaimana tercatat dalam audit dan wawancara informal. Tantangan ini selaras dengan temuan Shareefa et al. (2019) dan Setyowati et al. (2025), yang menegaskan bahwa efektivitas pembelajaran diferensiasi

sangat bergantung pada komunikasi yang kuat dan mekanisme kolaborasi lintas pihak. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip komunitas belajar profesional yang menempatkan kolaborasi, praktik berbagi, dan refleksi kolektif sebagai landasan peningkatan kualitas pengajaran (Tuli & Bekele, 2020).

4. Tantangan Lingkungan dan Manajemen Kelas

Observasi menunjukkan bahwa kondisi fisik kelas, penataan ruang, dan ketersediaan media bantu belum selalu mendukung pembelajaran adaptif. Beberapa kelas memiliki alat bantu ajar yang tidak tertata, sehingga menghambat alur kegiatan dan menimbulkan distraksi bagi siswa. Literatur menegaskan pentingnya manajemen kelas proaktif dan lingkungan yang terstruktur dalam konteks pendidikan khusus (Tarmidi et al., 2023; Shareefa et al., 2019). Selain itu, kondisi fisik yang mendukung juga merupakan elemen kunci dari PLC, khususnya pada dimensi *supportive conditions* (Ardhi et al., 2024; Risnanosanti et al., 2023).

5. Lokakarya sebagai Intervensi Awal dan Pemicu PLC

Lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” menjadi intervensi penting untuk menjawab temuan audit dan menginisiasi perubahan praktik. Guru menunjukkan antusiasme tinggi dalam sesi refleksi, diskusi, dan perancangan LKS.

Dalam sesi diskusi kelompok, muncul kutipan seperti:

- “Ternyata kita punya masalah yang sama, cuma cara kita beda-beda.”

Bagus juga bisa saling lihat pendekatannya.”

Kutipan ini menggambarkan terbentuknya *collective agency* sebagai ciri awal PLC. Perancangan LKS adaptif semakin memperdalam pemahaman guru tentang diferensiasi. Dalam presentasi, beberapa guru menjelaskan:

- “Untuk anak-anak yang masih kesulitan motorik halus, kami buat aktivitas menempel, bukan menulis.”

Temuan ini menunjukkan bahwa guru mulai menginternalisasi konsep diferensiasi tidak hanya pada tataran kognitif, tetapi juga pada tataran tindakan, selaras dengan prinsip *experiential learning* (Roland, 2017) dan *transformative learning* (Mezirow, 1997).

Tabel 2. Sintesis Respons Guru dan Implikasinya

<i>Aktivitas Lokakarya</i>	<i>Respons Guru</i>	<i>Implikasi Teoritis & Praktis</i>
Sesi refleksi individu	Guru bersemangat berbagi pengalaman, mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan.	<i>Reflective Practice</i> (Gitsaki & Zoghbor, 2023; Sajid Ali & Dr. Haji Karim Khan, 2021; Schön, 1983) Kesadaran reflektif terbentuk; guru siap memperbaiki praktik ajar melalui inquiry diri.
Diskusi kelompok	Guru aktif berdiskusi dan	<i>Professional Learning</i>

	saling memberi masukan.	<i>Community</i> (Tuli & Bekele, 2020): Kolaborasi dan <i>shared practice</i> menguat; ide praktis diperkaya melalui proses <i>collective learning</i> .
Perancangan LKS adaptif	Guru mulai menggunakan bahasa dan konsep diferensiasi dalam rancangan.	<i>Experiential Learning</i> (Ajani, 2023; Roland, 2017) Konsep teoritis diinternalisasi melalui tindakan nyata (<i>learning by doing</i>), menunjukkan <i>readiness for application</i> .
Berbagi hasil kelompok	Guru antusias mempresentasikan dan berkomitmen mencoba strategi baru.	<i>Transformative Learning</i> (Mezirow, 1997) Menunjukkan versi awal <i>changed perspective</i> dan komitmen untuk bertindak, yang merupakan tujuan akhir dari proses refleksi.

Sintesis ini memperkuat kajian bahwa pengembangan guru yang efektif harus mengintegrasikan proses refleksi individu (*reflective practice*) dan pembelajaran kolektif

(*professional learning community*) sebagai satu kesatuan. Lokakarya ini menjadi katalis yang menghubungkan kedua elemen tersebut secara simultan (Sutrisno Putri & Mentari, 2020; Tuli & Bekele, 2020).

Hasil keseluruhan menunjukkan bahwa guru mengalami peningkatan pemahaman konseptual (*mindset*), diikuti dengan kesiapan bertindak (*action plan*). Hal ini menjadi fondasi penting bagi pembelajaran adaptif yang berkelanjutan di SLB C Swakarya. Dengan demikian, lokakarya ini tidak hanya berfungsi sebagai transfer pengetahuan, tetapi mulai menggerakkan transformasi budaya belajar menuju PLC yang lebih matang dan berkelanjutan (Setyowati et al., 2025; Ardhi et al., 2024).

SIMPULAN

Kegiatan audit mutu internal dan lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” memberikan gambaran menyeluruh mengenai praktik pembelajaran di SLB C Swakarya dan situasi yang dihadapi guru dalam mendampingi siswa tunagrahita dengan kebutuhan belajar yang beragam. Temuan dari observasi dan wawancara menunjukkan bahwa guru memiliki komitmen tinggi untuk memberikan layanan terbaik dan mulai mengembangkan pendekatan pembelajaran yang lebih adaptif, meskipun beberapa aspek seperti penyusunan Program Pembelajaran Individual, dokumentasi pembelajaran, dan kolaborasi dengan orang tua masih memerlukan penguatan agar praktik di kelas dapat berlangsung lebih konsisten.

Lokakarya yang diselenggarakan memberikan ruang aman bagi guru untuk belajar bersama, berefleksi, dan mencoba kembali strategi pembelajaran yang relevan dengan konteks kelas mereka. Kegiatan ini membantu guru memahami prinsip dasar diferensiasi dan manajemen kelas adaptif sekaligus menumbuhkan kesadaran pedagogis dalam membaca kebutuhan individual siswa. Antusiasme guru dalam berdiskusi dan berbagi pengalaman memperlihatkan munculnya potensi komunitas belajar profesional yang dapat berkembang lebih jauh. Dengan demikian, tujuan kegiatan untuk mendukung peningkatan kapasitas guru dalam merancang pembelajaran adaptif telah tercapai pada tahap awal ini.

Secara teoretis, temuan dari program ini memperkuat kajian mengenai peran pendekatan partisipatif-reflektif dalam pengembangan profesional guru pendidikan khusus. Proses refleksi, kolaborasi, dan praktik berbasis pengalaman terbukti saling melengkapi. Ketiganya menjadi fondasi penting dalam membangun kesiapan guru untuk menerapkan pembelajaran berdiferensiasi serta menumbuhkan budaya kolektif yang mendukung perbaikan praktik secara berkelanjutan. Temuan ini memberikan kontribusi bagi literatur yang menekankan pentingnya keterhubungan antara refleksi individu, pembelajaran sosial, dan transformasi pedagogis di sekolah luar biasa.

Saran

1. Penguatan Kompetensi Profesional

Perlu diselenggarakan pelatihan lanjutan dan pendampingan berkesinambungan yang

berfokus pada perencanaan PPI berbasis asesmen autentik, strategi komunikasi adaptif, dan penerapan pembelajaran berdiferensiasi.

2. Pengembangan Sistem Dokumentasi

Sekolah disarankan mengembangkan sistem dokumentasi pembelajaran yang terstruktur, seperti portofolio perkembangan siswa dan jurnal refleksi guru, agar proses pemantauan dan evaluasi dapat dilakukan secara lebih akurat.

3. Kolaborasi dengan Orang Tua dan Profesional Lintas Disiplin

Komunikasi rutin dengan orang tua perlu diperkuat sehingga informasi mengenai kebutuhan dan perkembangan siswa dapat lebih utuh. Kolaborasi juga dapat diperluas dengan melibatkan tenaga profesional lain sesuai kebutuhan siswa.

4. Replikasi dan Keberlanjutan Lokakarya

Lokakarya serupa sebaiknya dilaksanakan secara berkala dengan fokus yang lebih mendalam sesuai kebutuhan guru sehingga proses penguatan kapasitas berlangsung secara bertahap dan berkelanjutan.

5. Penguatan Komunitas Praktisi Guru SLB

Diperlukan wadah yang mendorong guru untuk berbagi praktik baik dan pengalaman nyata di kelas. Fasilitas ini dapat membantu membangun budaya belajar profesional yang reflektif, suportif, dan adaptif.

DISKUSI

Bagian diskusi ini menguraikan bagaimana temuan dari kegiatan audit mutu dan lokakarya “Membaca Kebutuhan, Membangun Kelas Adaptif” memberikan pemahaman yang

lebih mendalam mengenai dinamika praktik pembelajaran adaptif di SLB C Swakarya. Hasil observasi, refleksi guru, diskusi kelompok, dan simulasi perancangan LKS menunjukkan bahwa perubahan praktik pedagogis tidak hanya dipengaruhi oleh intervensi teknis, tetapi juga oleh proses reflektif dan kolaboratif yang berlangsung selama kegiatan. Oleh karena itu, diskusi ini berfokus pada empat dimensi utama yang saling melengkapi: peran refleksi individu, kekuatan dialog kolaboratif, penerapan konsep dalam praktik nyata, dan implikasi kegiatan terhadap pembentukan budaya profesional berkelanjutan. Keempat dimensi ini digunakan untuk menafsirkan temuan secara lebih konseptual dan memperlihatkan hubungan antara proses belajar guru dan berkembangnya praktik pembelajaran yang adaptif di konteks sekolah luar biasa.

1. Refleksi Individu sebagai Dasar Transformasi Praktik

Kegiatan lokakarya mendorong guru untuk meninjau ulang pemahaman mereka mengenai pembelajaran adaptif. Melalui penjelasan konsep *Differentiated Instruction* dan refleksi terarah, guru menyadari bahwa pembelajaran adaptif tidak hanya berkaitan dengan modifikasi materi, tetapi juga mencakup kemampuan membaca kebutuhan individual siswa dan mengevaluasi keputusan pedagogis mereka. Proses refleksi ini memperkuat kesadaran profesional guru dan membantu mereka mengidentifikasi area yang perlu ditingkatkan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip *Participatory Action Research* yang

menempatkan refleksi sebagai inti perubahan praktik (Tuli & Bekele, 2020).

Temuan ini memperlihatkan bahwa refleksi bukan sekadar aktivitas tambahan, tetapi fondasi bagi perubahan pedagogis. Guru yang sebelumnya mengandalkan intuisi kini mulai melihat pentingnya keputusan berbasis kebutuhan siswa, sehingga muncul orientasi baru menuju pembelajaran yang benar-benar berpusat pada peserta didik.

2. Dialog Kolaboratif sebagai Ruang Pembelajaran Sosial

Diskusi kelompok memperluas dampak refleksi dengan menghadirkan perspektif lintas jenjang. Guru saling berbagi tantangan, strategi, dan success stories yang mereka alami di kelas. Proses dialog kritis ini menciptakan rasa keterhubungan sekaligus membuka peluang bagi collective problem-solving. Dalam suasana kolaboratif ini, guru menyadari bahwa praktik mereka tidak berdiri sendiri, melainkan bagian dari ekosistem pedagogis yang dapat diperbaiki melalui pembelajaran sosial.

Interaksi semacam ini mencerminkan karakteristik utama komunitas belajar profesional, yaitu berbagi praktik, saling memberi umpan balik, dan membangun kapasitas kolektif (Tuli & Bekele, 2020). Dengan demikian, diskusi kelompok menjadi mekanisme penting yang menjembatani refleksi individu dengan pembelajaran kolektif.

3. Penerapan Konsep melalui Perancangan LKS Adaptif

Tahap berikutnya, yaitu simulasi dan perancangan Lembar Kerja Siswa, memberikan ruang bagi guru untuk menerjemahkan pemahaman mereka ke dalam praktik konkret.

Melalui kerja kelompok, guru belajar menyesuaikan konten, proses, dan bentuk produk pembelajaran sesuai tingkat kemampuan siswa. Proses ini memperlihatkan pergeseran dari konsep teoretis menuju penerapan nyata, sesuatu yang sangat penting dalam konteks sekolah luar biasa.

Selain meningkatkan keterampilan teknis, kegiatan ini menumbuhkan rasa percaya diri guru dalam menggunakan diferensiasi. Guru menyadari bahwa strategi adaptif dapat dirancang dengan sumber daya yang tersedia apabila didukung kolaborasi dan kreativitas. Temuan ini selaras dengan literatur yang menegaskan bahwa diferensiasi efektif ketika berangkat dari pemahaman mendalam mengenai kebutuhan siswa dan dikembangkan melalui latihan berulang dalam konteks nyata.

4. Implikasi terhadap Penguatan Budaya Reflektif dan Kolaboratif

Sesi presentasi dan umpan balik menjadi penutup penting dari proses pembelajaran. Guru memperoleh perspektif baru mengenai strategi adaptif dan menyadari nilai dari umpan balik profesional. Banyak peserta menyampaikan bahwa kegiatan ini memperluas pemahaman mereka tentang bagaimana menciptakan lingkungan belajar yang relevan dan bermakna bagi siswa tunagrahita.

Secara keseluruhan, rangkaian kegiatan menunjukkan bahwa transformasi pedagogis tidak harus dimulai dari inovasi besar, melainkan dari siklus refleksi, dialog, dan praktik terarah yang dilakukan secara konsisten. Lokakarya ini memberikan fondasi awal untuk membangun budaya belajar profesional di SLB C Swakarya dan

menumbuhkan embrio komunitas belajar yang dapat berkembang lebih jauh.

Terlepas dari capaian awal yang positif, kegiatan ini tetap dibatasi oleh durasi yang singkat dan jumlah peserta yang terbatas. Transformasi yang berkelanjutan membutuhkan proses pendampingan jangka panjang serta ruang kolaboratif yang konsisten. Dalam kerangka tersebut, penguatan komunitas belajar profesional menjadi kunci untuk memastikan keberlanjutan dan internalisasi perubahan dalam praktik pengajaran sehari-hari.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustina, A. E., Riswandi, R., & Sari, S. R. (2025). Systematic literature review: Teacher learning communities as a strategy for sustainable professional development in schools. *Pembelajaran Saburai*, 5(1), 148–159. <https://doi.org/10.24967/esp.v5i01.4365>
- Ajani, O. A. (2023). The Role of Experiential Learning in Teachers' Professional Development for Enhanced Classroom Practices. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(4), 143–155. <https://doi.org/10.5430/JCT.V12N4P143>
- Ardhi, M. W., Praptiwi, E., & Ernawati, D. (2024). Eksplorasi Professional Learning Community (PLC) pada Dimensi Supportive and Leadership di Sekolah Dasar Program Khusus. *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5, 301–310. <http://jurnaledukasia.org>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. In *Teaching and Teacher Education* (Vol. 27, Issue 1, pp. 10–20). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Call-Cummings, M., Hauber-Özer, M., & Rainey, J. (2020). *Preparing Critical Educators and Community-Engaged Scholars Through Participatory Action Research* (pp. 1–20). <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2208-0.ch001>
- Cojorn, K., & Sonsupap, K. (2023). An Activity for Building Teaching Potential Designed on Community of Practice Cooperated with Lesson Study. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(4), 62–70. <https://doi.org/10.5430/JCT.V12N4P62>
- Cosgun, D., & Demir Basaran, S. (2025). A needs analysis study on a learning to learn Awareness Training Program for Teachers. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 20(2), 137–148. <https://doi.org/10.18844/cjes.v20i2.9776>
- Dava Damara, S., Aditya Hidayah, M., Ratriani, S., Dwi Mu'azzizah, M., & Farel Al fawazi, M. (2025). Implementation of Adaptive Methods in Individualized Learning for Early Childhood Students with Intellectual Disabilities: A Case Study. *Nak-Kanak: Journal of Child Research*, 2(2), 53–60. <https://doi.org/10.21107/njcr.v2i2.147>
- Dhungana, P., Dhungana, S., KC, R., Khadka, S., Rijal, M., & Shrestha, A. (2024). Teacher Educators' Strategies for Continuous Professional Transformation. *Mangal Research Journal*, 5(01), 87–104. <https://doi.org/10.3126/mrj.v5i01.73530>

- Dorfberger, S., & Eyal, M. (2023). The perception and attitude of educators regarding differentiated teaching in elementary and junior high schools. *Social Sciences and Humanities Open*, 8(1), 100586. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100586>
- Francois, J. (2020). Teaching Beliefs and Their Relationship to Professional Development in Special Education Teachers. *Educational Considerations*, 45(3). <https://doi.org/10.4148/0146-9282.2195>
- Gitsaki, C., & Zoghbor, W. S. (2023). Reflective Practice. In *English as a Medium of Instruction on the Arabian Peninsula* (pp. 219–232). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003183594-17>
- Greco, Y. V. (2022). Overcoming Obstacles to Differentiate Instruction When Implementing Prepared Curricular Resources in a Diverse Classroom. *Anatolian Journal of Education*, 7(1), 167–180. <https://doi.org/10.29333/aje.2022.7113a>
- Haris Tarmidi, M., Raharjo, T. J., & Suminar, T. (2023). Implementation of Adaptive Curriculum for the Development of Students with Special Needs (PDBK) in Kendal District Inclusive Schools. *International Journal of Research and Review*, 10(8), 740–748. <https://doi.org/10.52403/ijrr.2023089>
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. SEDL. <https://www.sedl.org/pubs/change34/plc-cha34.pdf>
- Ketsing, J., Inoue, N., & Buczynski, S. (2020). Enhancing Pre-service Teachers' Reflective Quality on Inquiry-based Teaching Through a Community of Practice. *Science Education International*, 31(4), 367–378. <https://doi.org/10.33828/sei.v31.i4.5>
- Loh, J., Hong, H., & Koh, E. (2017). Title Transforming teaching through collaborative reflection: A Singaporean case study Author(s). In *Source Malaysian Journal of ELT Research* (Vol. 13, Issue 1). <https://journals.melta.org.my/index.php/majer/article/download/210/278>
- Lutz, C., Bouwens, A., & van Goch, M. M. (2025). College Classroom Diversity as a Source of Scholarly Learning for Teachers. *College Teaching*, 73(2), 73–81. <https://doi.org/10.1080/87567555.2023.2228444>
- Mahardika, A. I., Arifuddin, M., Saputra, N. A. B., & Hayati, M. (2022). The effectiveness of wetland environment static fluid e-module to train learners' science literacy. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(12), 4556–4569. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i12.8190>
- Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice. New Directions for Adult and Continuing Education*. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1002/ace.7401>
- Ningtyas, D. W. (2024). Peran guru dalam pendidikan multikultural untuk membentuk karakter peserta didik di era Society 5.0. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan*

- Pengembangan*, 4(3), xx–xx.
<https://doi.org/10.17977/um067.v4.i3.2024>.
 3
- O’Connell, B. T., Stupans, I., & Jollands, M. (2023). A new sustainable change theoretical framework for the professional disciplines. *Higher Education Quarterly*, 77(2), 311–326.
<https://doi.org/10.1111/hequ.12402>
- Onyishi, C. N., & Sefotho, M. M. (2020). Teachers’ perspectives on the use of differentiated instruction in inclusive classrooms: Implication for teacher education. *International Journal of Higher Education*, 9(6), 136–150.
<https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n6p136>
- Oxley, M. (2020). Benefits and barriers to the embedding and sustainability of IYT knowledge and strategies after facilitator support has ceased. *KAIRARANGA*, 21.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1318746.pdf>
- Rempe-Gillen, E. (2018). *Primary school teacher experiences in cross-phase professional development collaborations*.
<https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1328455>
- Rijal, A., Aswarliansyah, & Waluyo, B. (2025). Effectiveness of differentiated learning in mathematics: insights from elementary school students. *Journal of Education and Learning*, 19(1), 241–248.
<https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i1.21806>
- Risnanosanti, R., Susyla, D., Suyuthie, H., Mursalin, M., Naziev, A., Koklu, O., & Salcedo, A. (2023). Development of teacher professionalism in inquiry learning through learning community. *Electronic Journal of Education, Social Economics and Technology*, 4(1), 22–29.
<https://doi.org/10.33122/ejeset.v4i1.80>
- Roland, K. (2017). *Experiential Learning: Learning through Reflective Practice*.
- Rosfiani, O., Kauna Saidah, R., Itsnaini, M. F., Rifaldi, R. P., & Firliansyah, F. (2025). Pembelajaran diferensiasi sebagai pilar implementasi Kurikulum Merdeka. *MANAJERIAL: Jurnal Inovasi Manajemen dan Supervisi Pendidikan*, 5(2), 556–564.
<https://jurnalp4i.com/index.php/manajerial>
- Sajid Ali, & Dr. Haji Karim Khan. (2021). What Makes Teachers Reflective Practitioners? Findings from Remote Schools in Pakistan. *Sjesr*, 4(2), 82–88.
[https://doi.org/10.36902/sjesr-vol4-iss2-2021\(82-88\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol4-iss2-2021(82-88))
- Sanahuja, A., Moliner, L., & Benet, A. (2020). Analysis about inclusive practice in classroom from the participatory action research. Reflections of an educational community. *Revista Internacional de Educacion Para La Justicia Social*, 9(1), 125–143.
<https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.1.006>
- Schon, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner How Professionals Think in Action*.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Segal, A. (2024). Rethinking Collective Reflection in Teacher Professional

- Development. *Journal of Teacher Education*, 75(2), 155–167. <https://doi.org/10.1177/00224871231188702>
- Setyowati, H. Y., Jannah, A. R., Ilahi, D. W., & Widyarini, A. (2025). Adaptive pedagogical approaches for inclusive education: A framework for policy and practice integration. *International Disability Innovation Journal*, 1(1), 10–14.
- Shajida Raehanun, I., Zulbaeni, E., Hasanah, M., Darul, S., N. W., & Kerang, K. (2025). Differensiasi kurikulum sebagai strategi pembelajaran efektif bagi anak cerdas dan berbakat istimewa di kelas inklusi. *JIMAD: Jurnal Ilmiah Mutiara Pendidikan*, 3(3), 277–285. <https://jurnal.tiga-mutiara.com/index.php/jimad>
- Shareefa, M., Moosa, V., Zin, R. M., Abdullah, N. Z. M., & Jawawi, R. (2019). Teachers' perceptions on differentiated instruction: Do experience, qualification and challenges matter? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(8), 214–226. <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.8.13>
- Subban, P., Suprayogi, M. N., Preston, M., Liyani, A. N., & Ratri, A. P. P. (2025). “Differentiation is Sometimes a Hit and Miss”. Educator Perceptions of Differentiated Instruction in the Higher Education Sector. *Asia-Pacific Education Researcher*, 34(3), 873–884. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00904-8>
- Supriyadi, S., Maulina, D., Irwandani, I., & Kamelia, M. (2024). *Pemberdayaan Komunitas Belajar Guru Dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Berdiferensiasi*. <https://doi.org/https://doi.org/10.46843/jpm.v3i1.294>
- Sutrisno Putri, D., Nurhayati, N., & Mentari, A. (2020). Upaya peningkatan kualitas pendidikan melalui reflective teaching dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. In *Prosiding Seminar Nasional* (pp. 250–258). Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Lampung.
- Transfer von Trainingsinhalten in der Personalentwicklung: Implementierung von Peer Meetings als Posttraining-Intervention*. (2022). [Otto-Friedrich-Universität]. <https://doi.org/10.20378/irb-58020>
- Tuli, F., & Bekele, A. (2020). Professional learning communities: A review of literature. *Journal of Science and Sustainable Development*, 8(1), 54–64. <https://doi.org/10.20372/au.jssd.8.1.2020.142>
- Vidyarthi, D. (2024). *Collaborative Teaching A Pre-Requisite of Effective Learning*. <https://doi.org/https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i01.11916>
- Zaidah, A., Prayunisa, F., Irwansah, I., Mahariyanti, E., Usman, U., Hidayanti, H., & Sait, S. (2025). Sosialisasi Penerapan Pembelajaran Berbasis Diferensiasi pada Perangkat Pembelajaran Sekolah Se-Kecamatan Pringgasele. *Journal of Community Development and*

Empowerment, 1(4), 89–93.

<https://doi.org/10.70716/jocdem.v1i4.224>

Zhu, X., & Song, H. (2021). *Perspectives on Rethinking and Reforming Education Envisioning Teaching and Learning of Teachers for Excellence and Equity in Education.*

<http://www.springer.com/series/14177>