

**MENGURAI MAKNA DI BALIK HURUF: PENGALAMAN GURU KELAS
INKLUSI MENGIDENTIFIKASI DAN MENANGANI MURID DENGAN DISLEKSIA
DI SDN 2 NGLANGITAN**

DWI PUJI RATNAWATI¹, LIFTIAH², ALI FORMEN³

^{1,2,3}UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG

Alamat e-mail: ¹dwipujiratnawatispd@gmail.com, ²liftiah@mail.unnes.ac.id,

³ali.formen@mail.unnes.ac.id

ABSTRACT

This article describes the real experience of a classroom teacher at SDN 2 Nglangitan, Tunjungan, Blora, in identifying and managing a student with the pseudonym AS who showed symptoms of dyslexia. The main problem faced is the lack of teacher training and special assistance teachers in inclusive elementary schools, especially in rural areas. The purpose of this article is to explore the process of early identification of dyslexia, intervention strategies implemented, obstacles encountered, and positive impacts achieved. The method used is a qualitative case study approach based on direct observation, in-depth interviews with classroom teachers, and analysis of AS's learning documents over a period of two months. The results showed that AS experienced classic symptoms of dyslexia including difficulties distinguishing symmetrical letters (b-d, p-q), reversed reading, very slow reading speed, and a gap between good oral abilities and poor written abilities. The classroom teacher played a strategic role in early identification through systematic observation, simple assessment instruments, and collaboration with parents. Intervention strategies included multisensory methods, differentiated instruction, modification of teaching materials (enlarged spacing, colored paper, font adjustment), additional time, and positive reinforcement. The main obstacles were the lack of special training, limited facilities, large class sizes, and the absence of special assistant teachers. Despite these limitations, the intervention had a positive impact: AS's reading ability began to improve, letter reversal errors decreased, self-confidence increased, and participation in non-reading class activities improved. This experience confirms that classroom teachers can be the frontline in early detection and management of dyslexia even with limited resources, but systematic support from the government is still urgently needed.

Keywords: *dyslexia, inclusive education, classroom teacher*

ABSTRAK

Artikel ini memaparkan pengalaman nyata seorang guru kelas di SDN 2 Nglangitan, Tunjungan, Blora, dalam mengidentifikasi dan menangani seorang murid dengan nama samaran AS yang menunjukkan gejala disleksia. Masalah utama yang dihadapi adalah minimnya pelatihan guru dan tidak adanya guru pendamping khusus di sekolah dasar inklusi, terutama di daerah pedesaan. Tujuan penulisan

artikel ini adalah untuk menggali proses identifikasi dini disleksia, strategi intervensi yang diterapkan, kendala yang dihadapi, serta dampak positif yang dicapai. Metode yang digunakan adalah pendekatan studi kasus kualitatif berdasarkan observasi langsung, wawancara mendalam dengan guru kelas, dan analisis dokumen belajar AS selama dua bulan. Hasil yang diperoleh menunjukkan bahwa AS mengalami gejala klasik disleksia berupa kesulitan membedakan huruf simetris (b-d, p-q), membaca terbalik, kecepatan membaca sangat lambat, serta adanya jurang antara kemampuan lisan yang baik dengan kemampuan tulisan yang buruk. Guru kelas berperan strategis dalam identifikasi dini melalui observasi sistematis, instrumen asesmen sederhana, dan kolaborasi dengan orang tua. Strategi intervensi yang diterapkan meliputi metode multisensori, pembelajaran berdiferensiasi, modifikasi bahan ajar, pemberian waktu tambahan, serta penguatan positif. Kendala utama yang dihadapi adalah kurangnya pelatihan khusus, keterbatasan sarana, jumlah siswa per kelas yang besar, dan tidak adanya guru pendamping khusus. Meskipun dengan keterbatasan tersebut, intervensi yang dilakukan memberikan dampak positif berupa peningkatan kemampuan membaca AS, berkurangnya kesalahan pembalikan huruf, meningkatnya kepercayaan diri, serta membaiknya partisipasi dalam kegiatan kelas non-membaca. Pengalaman ini menegaskan bahwa guru kelas dapat menjadi ujung tombak deteksi dini dan penanganan disleksia meskipun dengan sumber daya terbatas, namun dukungan sistematis dari pemerintah tetap sangat diperlukan.

Kata kunci: disleksia, pendidikan inklusi, guru kelas

A. Pendahuluan

Pendidikan inklusi di Indonesia telah menjadi komitmen nasional sejak diratifikasinya berbagai instrumen internasional seperti Deklarasi Salamanca (1994) dan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menegaskan hak setiap warga negara untuk memperoleh pendidikan tanpa diskriminasi. Miles dan Singal (2010) menyatakan bahwa meskipun kebijakan pendidikan inklusi telah

lama digulirkan, implementasinya di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan, terutama terkait kesiapan guru dan ketersediaan sumber daya pendukung. Di tingkat sekolah dasar, guru kelas dituntut untuk mampu melayani beragam kebutuhan belajar siswa tanpa selalu didukung oleh pelatihan yang memadai ataupun kehadiran guru pendamping khusus. Kondisi ini semakin kompleks ketika sekolah berada di daerah pedesaan dengan akses terbatas terhadap layanan asesmen profesional, tenaga

ahli, serta sarana dan prasarana yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus.

Salah satu hambatan belajar spesifik yang paling sering tidak terdeteksi di sekolah dasar adalah disleksia. Shaywitz dan Shaywitz (2020) mendefinisikan disleksia sebagai gangguan neurobiologis yang ditandai dengan kesulitan dalam mengenali kata secara akurat dan lancar, serta kesulitan dalam kemampuan mengeja dan memproses bunyi bahasa. Anak dengan disleksia pada umumnya memiliki kecerdasan rata-rata atau bahkan di atas rata-rata, namun mengalami hambatan signifikan dalam aspek literasi. Snowling dan Hulme (2012) menambahkan bahwa disleksia bersifat spesifik, artinya kesulitan tersebut tidak disebabkan oleh gangguan intelektual, kurangnya kesempatan belajar, atau masalah sensorik seperti gangguan penglihatan atau pendengaran. Sayangnya, rendahnya kesadaran tentang disleksia di kalangan guru sekolah dasar di Indonesia mengakibatkan banyak anak dengan disleksia yang dicap sebagai malas, bodoh, atau tidak fokus, padahal

mereka membutuhkan pendekatan pembelajaran yang berbeda.

Penelitian Purnomo dan Fajarwati (2021) menunjukkan bahwa sebagian besar guru kelas di sekolah dasar negeri belum memiliki pengetahuan yang cukup tentang gejala-gejala disleksia dan bagaimana cara mengidentifikasinya secara dini. Guru cenderung menyamakan semua kesulitan membaca sebagai akibat dari kurangnya latihan atau motivasi belajar, tanpa menyadari bahwa ada anak-anak yang secara neurobiologis memang mengalami hambatan dalam pemrosesan fonologis. Kondisi ini diperparah oleh kurikulum pendidikan guru di Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang masih minim membahas berbagai jenis kesulitan belajar spesifik, termasuk disleksia. Nugroho dan Dewi (2023) mengungkapkan bahwa ketiadaan pelatihan tentang disleksia dalam program pengembangan keprofesian berkelanjutan membuat guru merasa tidak berdaya ketika menghadapi siswa yang menunjukkan gejala-gejala kesulitan membaca yang tidak biasa.

SDN 2 Nglangitan yang terletak di Kecamatan Tunjungan, Kabupaten Blora, merupakan salah satu sekolah

dasar negeri di daerah pedesaan yang menyelenggarakan pendidikan inklusi. Sebagai Kepala Sekolah sekaligus mahasiswa yang sedang mempelajari mata kuliah Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus, penulis memiliki kesempatan untuk mengamati secara langsung bagaimana seorang guru kelas di sekolah ini berjuang mengidentifikasi dan menangani seorang murid laki-laki berusia sembilan tahun yang duduk di kelas III dengan nama samaran AS. AS menunjukkan berbagai gejala kesulitan membaca yang tidak biasa dibandingkan dengan teman-teman sebayanya. Ia sering menolak ketika diminta membaca di depan kelas, kehilangan tempat saat membaca, membalik-balik huruf seperti b menjadi d dan p menjadi q, serta membaca kata secara terbalik misalnya "saw" menjadi "was" atau "sab" menjadi "bas".

Fenomena yang terjadi pada AS ini menjadi titik tolak bagi penulis untuk menggali lebih dalam tentang bagaimana sebenarnya pengalaman guru kelas dalam mengidentifikasi dan menangani murid dengan dugaan disleksia di tengah segala keterbatasan yang ada. Widyastuti dan Hidayat (2020) menegaskan

bahwa guru kelas adalah penjaga gerbang pertama dalam sistem pendidikan bagi anak dengan kesulitan belajar spesifik, karena gurulah yang paling sering berinteraksi dengan anak setiap hari dan paling mungkin melihat tanda-tanda awal kesulitan. Namun demikian, peran strategis ini tidak akan berfungsi optimal jika guru tidak dibekali dengan pengetahuan dan keterampilan yang memadai. Oleh karena itu, permasalahan utama yang ingin dijawab dalam artikel ini adalah bagaimana proses identifikasi dini disleksia dilakukan oleh guru kelas di SDN 2 Nglangitan, strategi penanganan apa saja yang diterapkan, kendala apa yang dihadapi, serta dampak apa yang dicapai dari intervensi tersebut.

Tujuan penulisan artikel ini adalah untuk memaparkan secara deskriptif pengalaman nyata guru kelas di SDN 2 Nglangitan dalam mengidentifikasi dan menangani murid dengan dugaan disleksia. Secara lebih spesifik, artikel ini bertujuan untuk menguraikan gejala-gejala disleksia yang muncul pada AS, mendeskripsikan peran guru dalam proses identifikasi dini, menjelaskan berbagai strategi penanganan yang

diterapkan meskipun dengan keterbatasan sarana dan pelatihan, mengidentifikasi kendala-kendala yang dihadapi guru dalam proses tersebut, serta menunjukkan dampak positif yang berhasil dicapai dari intervensi yang dilakukan. Manfaat penulisan artikel ini bersifat teoretis dan praktis. Secara teoretis, artikel ini diharapkan dapat memperkaya khazanah pengetahuan tentang implementasi pendidikan inklusi bagi anak disleksia di sekolah dasar pedesaan. Secara praktis, artikel ini diharapkan dapat menjadi bahan refleksi dan pembelajaran bagi guru kelas lain yang menghadapi situasi serupa, menjadi masukan bagi kepala sekolah dalam menyusun kebijakan pendukung, serta menjadi rekomendasi bagi pemerintah daerah dan pusat untuk menyediakan pelatihan dan sumber daya yang lebih memadai bagi guru kelas di sekolah inklusi.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif yang bertujuan untuk menggali secara mendalam pengalaman seorang guru kelas dalam mengidentifikasi dan menangani seorang murid dengan

dugaan disleksia di SDN 2 Nglangitan, Kecamatan Tunjungan, Kabupaten Blora. Pemilihan pendekatan studi kasus didasarkan pada pertimbangan bahwa fokus penelitian ini adalah pada pengalaman unik dan kontekstual yang terjadi secara alami di lapangan, bukan pada generalisasi hasil ke populasi yang lebih luas. Hasan dan Wijayanti (2023) menyatakan bahwa pendekatan studi kasus sangat sesuai untuk meneliti fenomena pendidikan inklusi di sekolah dasar karena memungkinkan peneliti untuk menangkap kompleksitas, kekayaan, dan kedalaman pengalaman para aktor yang terlibat. Dalam konteks ini, peneliti bertindak sebagai pengamat partisipatif karena selain berperan sebagai kepala sekolah, peneliti juga merupakan mahasiswa yang sedang mempelajari mata kuliah Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus, sehingga memiliki perspektif ganda yang memperkaya pemahaman terhadap fenomena yang diamati.

Subjek utama dalam penelitian ini adalah seorang guru kelas III di SDN 2 Nglangitan yang telah mengajar selama delapan tahun. Guru ini dipilih sebagai subjek karena ia adalah aktor utama yang sehari-hari

berinteraksi dengan murid AS dan menjadi pihak pertama yang mendeteksi adanya keanehan dalam kemampuan membaca AS. Adapun objek penelitian atau partisipan yang menjadi fokus pengamatan adalah seorang murid laki-laki dengan nama samaran AS, berusia sembilan tahun, yang saat penelitian berlangsung duduk di kelas III. AS dipilih sebagai partisipan karena ia menunjukkan gejala kesulitan membaca yang paling mencolok dibandingkan dengan tiga puluh dua murid lain di kelas tersebut. Penting untuk dicatat bahwa AS belum pernah mendapatkan diagnosis formal disleksia dari psikolog atau profesional kesehatan karena keterbatasan akses layanan asesmen di wilayah Kecamatan Tunjungan. Oleh karena itu, istilah "dugaan disleksia" atau "menunjukkan gejala disleksia" digunakan secara konsisten dalam artikel ini, mengacu pada pola kesulitan yang konsisten dengan karakteristik disleksia sebagaimana dijelaskan dalam literatur ilmiah (Reid, 2016; Shaywitz & Shaywitz, 2020).

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan tiga metode yang saling melengkapi. Pertama, observasi kelas dilakukan selama periode dua bulan, dimulai

dari awal bulan Agustus hingga akhir bulan September 2024. Observasi difokuskan pada perilaku membaca AS, termasuk kecepatan membaca, ketepatan membaca, kesalahan-kesalahan yang sering dilakukan seperti pembalikan huruf atau pembacaan terbalik, serta respons afektif AS seperti kecemasan atau penghindaran ketika diminta membaca. Observasi dilakukan minimal tiga kali dalam seminggu, masing-masing berdurasi tiga puluh hingga empat puluh lima menit, terutama pada saat mata pelajaran Bahasa Indonesia berlangsung. Lestari dan Utami (2020) menekankan bahwa observasi yang sistematis dan berkelanjutan lebih bermakna dibandingkan observasi sesaat karena kesulitan membaca pada anak disleksia dapat bervariasi tergantung pada tingkat kelelahan, suasana hati, dan jenis teks yang dihadapi.

Kedua, wawancara mendalam dilakukan dengan guru kelas untuk menggali pengalaman subjektifnya dalam mengamati, mengidentifikasi, dan merespons kesulitan AS. Wawancara berlangsung dalam tiga sesi terpisah yang masing-masing berdurasi antara empat puluh lima hingga enam puluh menit. Sesi

pertama berfokus pada cerita awal guru ketika pertama kali mencurigai bahwa AS memiliki kesulitan yang berbeda dari murid lain. Sesi kedua menggali strategi-strategi yang telah dicoba oleh guru serta kendala-kendala yang dihadapi. Sesi ketiga membahas evaluasi guru terhadap perkembangan AS serta harapan-harapannya ke depan. Wawancara dilakukan dalam suasana informal di ruang guru setelah jam sekolah berakhir agar guru merasa nyaman dan dapat berbicara secara terbuka. Hasan dan Wijayanti (2023) menyatakan bahwa wawancara mendalam dengan guru kelas merupakan sumber data yang sangat kaya karena guru memiliki memori dan catatan tentang perkembangan siswa yang tidak selalu tertangkap oleh instrumen formal.

Ketiga, analisis dokumen dilakukan terhadap berbagai artefak tertulis yang berkaitan dengan proses belajar AS. Dokumen yang dianalisis meliputi buku harian membaca yang dibuat oleh guru, hasil ulangan harian AS terutama pada mata pelajaran Bahasa Indonesia, catatan anekdot yang ditulis guru secara berkala, serta beberapa lembar kerja AS yang menunjukkan pola kesalahan

membaca dan menulis. Analisis dokumen ini berfungsi untuk memverifikasi dan memperkaya data yang diperoleh dari observasi dan wawancara. Widyastuti dan Hidayat (2020) menegaskan bahwa dokumen-dokumen yang dihasilkan dalam proses pembelajaran sehari-hari sering kali menyimpan informasi penting tentang perkembangan anak yang tidak terekam dalam observasi langsung.

Proses identifikasi awal disleksia pada AS tidak menggunakan instrumen diagnostik baku karena keterbatasan akses, tetapi guru kelas mengadaptasi beberapa alat sederhana dari literatur yang tersedia. Berdasarkan rekomendasi Reid (2016) dan Rose (2009), guru menggunakan tiga komponen asesmen sederhana. Komponen pertama adalah tes membaca nyaring di mana AS diminta membaca teks pendek yang terdiri dari lima hingga sepuluh kalimat sederhana, sementara guru mencatat jumlah dan jenis kesalahan yang dibuat. Komponen kedua adalah tes menyalin teks di mana AS diminta menyalin lima kalimat pendek dari papan tulis ke buku tulis, untuk mengamati kemampuan memproses informasi

visual-motorik. Komponen ketiga adalah tes mengeja kata di mana guru menyebutkan sepuluh kata sederhana dan AS diminta menuliskannya. Hasil dari ketiga komponen ini kemudian dibandingkan dengan performa teman sekelas AS yang menjadi acuan normatif.

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis tematik yang terdiri dari tiga tahap, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan memilih, memfokuskan, menyederhanakan, dan mengabstraksi data mentah yang terkumpul dari observasi, wawancara, dan dokumen. Data yang tidak relevan dengan fokus penelitian dibuang, sementara data yang relevan dikategorikan ke dalam tema-tema awal seperti gejala disleksia, peran guru, strategi penanganan, kendala, dan dampak. Penyajian data dilakukan dalam bentuk narasi deskriptif yang diperkaya dengan kutipan langsung dari wawancara dan ilustrasi dari dokumen. Penarikan kesimpulan dilakukan secara bertahap sejak awal pengumpulan data, dengan terus memverifikasi kesimpulan sementara melalui triangulasi antar metode dan antar

sumber data. Untuk menjaga kredibilitas hasil, penelitian ini menggunakan triangulasi sumber data dengan membandingkan informasi dari observasi, wawancara, dan analisis dokumen, serta triangulasi metode dengan menggunakan tiga teknik pengumpulan data yang berbeda. Selain itu, peneliti juga melakukan member checking dengan meminta konfirmasi kepada guru kelas tentang interpretasi peneliti terhadap data yang telah dikumpulkan.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Penelitian ini menghasilkan temuan penting dalam lima aspek yaitu gejala disleksia pada AS, peran guru dalam identifikasi dini, strategi penanganan, kendala yang dihadapi, serta dampak positif intervensi.

Gejala Disleksia yang Muncul pada AS

Observasi selama dua bulan mengungkap lima gejala utama disleksia pada AS. Pertama, AS kesulitan membedakan huruf simetris seperti b-d, p-q, dan m-w, dengan frekuensi kesalahan hingga lima belas kali per sesi membaca. Reid (2016) menjelaskan hal ini disebabkan oleh ketidakmatangan pemrosesan visual-

spasial. Kedua, AS membaca kata secara terbalik seperti "saw" menjadi "was". Snowling dan Hulme (2021) menyatakan ini menunjukkan gangguan pemrosesan fonologis. Ketiga, AS sering kehilangan tempat saat membaca dan perlu dibantu jari guru. Torgesen (2005) menjelaskan upaya kognitif anak disleksia jauh lebih besar. Keempat, kecepatan membaca AS sangat lambat, hanya dua belas hingga lima belas kata per menit dibanding teman sekelas yang mencapai lima puluh hingga enam puluh kata per menit. Shaywitz dan Shaywitz (2020) menekankan kelancaran membaca yang rendah adalah indikator paling jelas disleksia. Kelima, terdapat jurang lebar antara kemampuan lisan AS yang baik dengan kesulitan membaca dan menulisnya, yang menurut Snowling dan Hulme (2012) merupakan karakteristik khas disleksia.

Peran Guru dalam Identifikasi Dini

Guru kelas berperan strategis sebagai ujung tombak identifikasi dini. Guru tidak menunggu diagnosis formal tetapi melakukan observasi sistematis selama dua minggu, menggunakan instrumen asesmen sederhana dari Reid (2016) dan Rose (2009), serta berkomunikasi aktif

dengan orang tua. Widyastuti dan Hidayat (2020) menegaskan guru adalah penjaga gerbang pertama bagi anak dengan kesulitan belajar spesifik. Guru juga mendokumentasikan perkembangan AS dalam catatan anekdot mingguan untuk evaluasi intervensi.

Strategi Penanganan yang Diterapkan

Guru menerapkan lima strategi penanganan utama sebagaimana dirangkum dalam tabel berikut.

Tabel 1 Strategi Penanganan yang Diterapkan Guru Kelas kepada AS

Strategi Penanganan	Frekuensi per Minggu	Teori Pendukung
Metode multisensori (VAKT)	5 kali	Marlina dan Febriani (2021)
Pembelajaran berdiferensiasi	5 kali	Rahmawati dan Kurniawan (2021)
Modifikasi bahan ajar	5 kali	Reid (2016)
Pemberian waktu tambahan	5 kali	Torgesen (2005)
Penguatan positif	10 kali	Suryani dan Pratiwi (2019)

Metode multisensori melibatkan visual, auditori, taktil, dan kinestetik secara bersamaan. Pembelajaran berdiferensiasi memberikan tugas berbeda tanpa mengurangi esensi kompetensi. Modifikasi bahan ajar meliputi spasi lebih lebar, kertas berwarna, dan font ramah disleksia. Pemberian waktu tambahan

memberikan AS waktu dua hingga tiga kali lipat dari teman lain. Penguatan positif berupa pujian dan stiker bintang diberikan setiap kali AS menunjukkan kemajuan.

Kendala yang Dihadapi Guru

Lima kendala utama dihadapi guru. Pertama, kurangnya pelatihan khusus disleksia selama pendidikan dan delapan tahun mengajar. Nugroho dan Dewi (2023) menyebut ini masalah umum di Indonesia. Kedua, keterbatasan sarana seperti buku berhuruf besar dan kertas berwarna. Hartanto dan Kusumawati (2022) mencatat sekolah pedesaan sering kekurangan sarana ramah disleksia. Ketiga, jumlah siswa per kelas terlalu besar yaitu dua puluh delapan siswa untuk satu guru. Keempat, tidak adanya guru pendamping khusus. Miles dan Singal (2010) menyatakan ketiadaan GPK adalah penyebab utama kegagalan pendidikan inklusi. Kelima, keterbatasan akses layanan asesmen profesional karena jarak dan biaya.

Dampak Positif Penanganan terhadap AS

Meskipun dengan keterbatasan, intervensi tiga bulan membawa dampak positif. Kemampuan membaca AS meningkat, ia mulai

mampu membaca suku kata sederhana dengan akurasi 70-80%. Frekuensi kesalahan pembalikan huruf menurun dari lima belas kali menjadi lima hingga enam kali per sesi. Kepercayaan diri AS meningkat drastis, dari selalu menolak membaca menjadi bersedia membaca di depan guru. Partisipasi AS dalam kegiatan non-membaca seperti menggambar dan diskusi lisan juga meningkat. Suryani dan Pratiwi (2019) menekankan pemulihan kepercayaan diri adalah fondasi keberhasilan jangka panjang anak disleksia. Pengalaman ini menegaskan bahwa guru kelas pedesaan dapat menjadi ujung tombak penanganan disleksia, namun dukungan sistematis pemerintah tetap sangat diperlukan.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian tentang pengalaman guru kelas di SDN 2 Nglangitan dalam mengidentifikasi dan menangani murid dengan dugaan disleksia (AS), diperoleh lima simpulan utama. Pertama, AS menunjukkan lima gejala disleksia yaitu kesulitan membedakan huruf simetris (b-d, p-q), membaca kata terbalik, sering kehilangan tempat saat membaca, kecepatan

membaca sangat lambat (12-15 kata per menit), serta jurang lebar antara kemampuan lisan yang baik dengan kesulitan membaca dan menulis. Kedua, guru kelas berperan strategis sebagai ujung tombak identifikasi dini melalui observasi sistematis, instrumen asesmen sederhana, komunikasi dengan orang tua, dan dokumentasi perkembangan. Ketiga, lima strategi penanganan yang diterapkan guru meliputi metode multisensori, pembelajaran berdiferensiasi, modifikasi bahan ajar, pemberian waktu tambahan, dan penguatan positif, yang meskipun sederhana terbukti efektif. Keempat, kendala utama yang dihadapi adalah kurangnya pelatihan khusus, keterbatasan sarana, jumlah siswa terlalu besar (28 siswa per kelas), tidak adanya guru pendamping khusus, serta sulitnya akses layanan asesmen profesional di daerah pedesaan. Kelima, meskipun dengan keterbatasan, intervensi selama tiga bulan berhasil meningkatkan kemampuan membaca AS, mengurangi kesalahan pembalikan huruf, meningkatkan kepercayaan diri, serta meningkatkan partisipasinya dalam kegiatan non-membaca.

Berdasarkan simpulan tersebut, saran yang diajukan adalah sebagai berikut. Bagi guru kelas inklusi, disarankan melakukan observasi sistematis terhadap siswa dengan kesulitan membaca yang tidak biasa, menerapkan metode multisensori, memodifikasi bahan ajar (spasi lebih lebar, kertas berwarna, teks lebih pendek), membangun komunikasi dengan orang tua, serta mendokumentasikan perkembangan siswa secara berkala. Bagi kepala sekolah, disarankan menyelenggarakan pelatihan rutin tentang identifikasi dan penanganan disleksia bagi guru, mengupayakan pengadaan sarana minimal ramah disleksia, serta mengusulkan penambahan guru pendamping khusus baik tetap maupun berbagi antar sekolah terdekat. Bagi pemerintah daerah dan pusat, disarankan memasukkan materi disleksia ke dalam kurikulum LPTK dan program pengembangan profesi guru, menyediakan anggaran khusus untuk program deteksi dini disleksia di daerah pedesaan, mengembangkan alat identifikasi sederhana yang murah dan valid, serta membangun jejaring rujukan layanan asesmen profesional yang terjangkau. Bagi

peneliti selanjutnya, disarankan melakukan penelitian kuantitatif tentang efektivitas metode intervensi disleksia di pedesaan, penelitian pengembangan instrumen identifikasi sederhana, penelitian longitudinal tentang perkembangan jangka panjang anak disleksia, serta penelitian komparatif antara sekolah dengan dan tanpa guru pendamping khusus

DAFTAR PUSTAKA

- Fadillah, R., & Sari, M. P. (2022). Kolaborasi guru dan orang tua dalam pendidikan anak disleksia. *Jurnal Keluarga dan Pendidikan*, 4(2), 101-115.
- Hartanto, D., & Kusumawati, I. (2022). Strategi pembelajaran membaca bagi siswa disleksia di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Luar Biasa*, 8(1), 23-35.
- Hasan, A., & Wijayanti, S. (2023). Pengalaman guru dalam mengelola kelas inklusi dengan siswa disleksia. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 10(3), 211-225.
- Lestari, W., & Utami, T. (2020). Asesmen kesulitan membaca pada anak disleksia usia sekolah dasar. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 12(1), 67-79.
- Marlina, R., & Febriani, D. (2021). Metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca anak disleksia. *Jurnal Terapi Pendidikan*, 3(2), 88-99.
- Miles, S., & Singal, N. (2010). The Education for All and inclusive education debate: Conflict, contradiction or opportunity? *International Journal of Inclusive Education*, 14(1), 1-15.
- Nugroho, A. S., & Dewi, R. K. (2023). Kendala guru dalam menangani siswa disleksia di sekolah dasar negeri. *Jurnal Manajemen Pendidikan Inklusif*, 2(1), 34-48.
- Purnomo, A., & Fajarwati, L. (2021). Identifikasi anak berkesulitan belajar di sekolah dasar inklusi. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 5(1), 45-56.
- Rahmawati, F., & Kurniawan, D. (2021). Efektivitas pembelajaran berdiferensiasi bagi siswa dengan disleksia. *Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*, 6(1), 44-56.
- Reid, G. (2016). *Dyslexia: A practitioner's handbook* (5th ed.). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Rose, J. (2009). Identifying and teaching children and young people with dyslexia and literacy difficulties. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 9(3), 152-159.
- Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2020). The neuroscience of dyslexia: From theory to practice. *Annual Review of Neuroscience*, 43, 307-331.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27-34.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2021). *The science of reading: A handbook*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Suryani, E., & Pratiwi, N. (2019). Implementasi pendidikan inklusif bagi anak dengan disleksia. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 19(2), 156-168.
- Torgesen, J. K. (2005). Recent discoveries on remedial interventions for children with dyslexia. *Journal of*

Child Psychology and Psychiatry,
46(1), 95-113.

Widyastuti, S., & Hidayat, R.
(2020). Peran guru kelas dalam
deteksi dini disleksia di SD
inklusi. *Jurnal Ilmiah Pendidikan
Dasar*, 7(2), 112-125.