



## Hambatan Guru dalam Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa

Reza Sutarna Putri<sup>1</sup>, Ossy Firstanti Wardany<sup>2✉</sup>, Muh. Maaris Mubar<sup>3</sup>, Tatiana Meidina<sup>4</sup>,  
Dwiyatmi Sulasminah<sup>5</sup>

Pendidikan Khusus, Universitas Negeri Makassar<sup>1,2,3,4,5</sup>

E-mail: [reza.sutarna@unm.ac.id](mailto:reza.sutarna@unm.ac.id)<sup>1</sup>, [ossyfirstan@unm.ac.id](mailto:ossyfirstan@unm.ac.id)<sup>2✉</sup>, [maaris.mubar@unm.ac.id](mailto:maaris.mubar@unm.ac.id)<sup>3</sup>,  
[tatiana.meidina@unm.ac.id](mailto:tatiana.meidina@unm.ac.id)<sup>4</sup>, [dwiyatmi.sulasminah@unm.ac.id](mailto:dwiyatmi.sulasminah@unm.ac.id)<sup>5</sup>

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi hambatan guru dalam mengidentifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa. Metode penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif dengan teknik survei terhadap 10 guru yang dilaksanakan pada Desember 2025. Responden dalam penelitian ini adalah seluruh guru yang mengajar di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa, yang terdiri dari guru kelas dan guru mata pelajaran. Data dianalisis secara deskriptif dan disajikan dalam bentuk tabel. Hasil penelitian menemukan bahwa guru di sekolah dasar inklusif X Kabupaten Gowa menghadapi beberapa hambatan dalam identifikasi ABK. Pertama, mayoritas guru belum memiliki kompetensi khusus dalam menangani ABK yang disebabkan latar belakang pendidikan dan pelatihan yang didapat. Kedua, keterbatasan pengetahuan dan pelatihan berdampak langsung pada praktik identifikasi ABK. Ketiga, adanya hambatan struktural berupa ketiadaan GPK, tim khusus identifikasi ABK, dan instrumen dalam identifikasi ABK. Terdapat pula hambatan dari pihak orang tua, yakni kurangnya pemahaman tentang ABK, keterbatasan biaya untuk asesmen profesional, dan stigma negatif terhadap label ABK yang diterima orang tua. Berdasarkan temuan tersebut, peneliti menyarankan beberapa hal untuk meningkatkan kompetensi guru dan dukungan dalam identifikasi ABK di sekolah inklusi.

**Kata Kunci:** Hambatan Guru, Identifikasi, Anak Berkebutuhan Khusus, Sekolah Inklusif, Sekolah Dasar

### Abstract

*This study aims to explore the challenges teachers face in identifying children with special needs (ABK) at Inclusive Elementary School X in Gowa Regency. The research used a descriptive, quantitative approach and a survey of 10 teachers conducted in December 2025. Respondents in this study were all teachers at Inclusive Elementary School X in Gowa Regency, including class and subject teachers. Data were analysed descriptively and presented in tabular form. The study found that teachers at inclusive elementary school X in Gowa Regency face several challenges in identifying ABK. First, the majority of teachers lack specialised competencies in handling ABK due to their educational backgrounds and training. Second, limited knowledge and training directly affect the practice of ABK identification. Third, there are structural challenges, including the absence of GPK, a specialised ABK identification team, and instruments for ABK identification. There are also challenges from parents, namely a lack of understanding about ABK, limited funds for professional assessment, and the negative stigma of the ABK label received by parents. Based on these findings, the researcher suggests several things to improve teacher competence and support in identifying ABK in inclusive schools.*

**Keywords:** Teacher Challenges, Identification, Children with Special Needs, Inclusive Schools, Elementary Schools.

Copyright (c) 2026 Reza Sutarna Putri, Ossy Firstanti Wardany, Muh. Maaris Mubar, Tatiana Meidina,  
Dwiyatmi Sulasminah

✉Corresponding author :

Email : [ossyfirstan@unm.ac.id](mailto:ossyfirstan@unm.ac.id)

DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i1.11608>

ISSN 2580-3735 (Media Cetak)

ISSN 2580-1147 (Media Online)

Jurnal Basicedu Vol 10 No 1 Tahun 2026  
p-ISSN 2580-3735 e-ISSN 2580-1147

## PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif telah menjadi paradigma pendidikan yang semakin mendapat perhatian serius dalam sistem pendidikan Indonesia. Kebijakan pemerintah melalui Permendikbud Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif mengamanatkan bahwa setiap anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas tanpa diskriminasi. Implementasi pendidikan inklusif tidak hanya menjadi kewajiban moral, tetapi juga merupakan upaya strategis dalam mewujudkan keadilan sosial dan pemerataan akses pendidikan. Namun demikian, perjalanan menuju pendidikan inklusif yang ideal masih dihadapkan pada berbagai tantangan kompleks yang memerlukan perhatian mendalam dari berbagai pihak.

Salah satu pilar fundamental dalam keberhasilan pendidikan inklusif adalah kemampuan guru dalam mengidentifikasi ABK secara dini dan akurat. Pengelompokan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi perlu memperhatikan kemampuan, jenis, tingkat hambatan, dan potensi pada setiap anak. Penempatan tersebut bersifat sementara karena kemampuan peserta didik yang dapat berubah setelah menerima program pembelajaran yang telah disesuaikan (Sukomardojo, 2023).

Identifikasi yang tepat merupakan langkah krusial yang menentukan kualitas layanan pendidikan selanjutnya, termasuk penyusunan program pendidikan individual (PPI), pemilihan strategi pembelajaran yang sesuai, serta penyediaan dukungan yang dibutuhkan setiap siswa. Penelitian yang dilakukan Sunardi et al. (2011) menunjukkan bahwa keterlambatan dalam identifikasi ABK dapat berdampak signifikan terhadap perkembangan akademik, sosial, dan emosional anak. Ketika identifikasi terlambat dilakukan, intervensi yang diberikan menjadi kurang optimal, sehingga potensi anak tidak dapat berkembang secara maksimal.

Identifikasi dan asesmen merupakan tugas wajib dalam sebuah lembaga sekolah untuk menentukan metode, media, dan perangkat pendukung pembelajaran lainnya kepada peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran (Angreni & Sari, 2020). Beberapa penelitian menunjukkan bahwa guru-guru di sekolah inklusif seringkali menghadapi hambatan serius dalam melaksanakan proses identifikasi ABK (Geo et al., 2022; Hapsari et al., 2025). Kondisi ini mencerminkan kesenjangan antara harapan kebijakan dengan kenyataan implementasi di tingkat satuan pendidikan. Berbagai hambatan yang dihadapi guru di sekolah inklusi mencakup aspek kompetensi, fasilitas, sistem pendukung, hingga pemahaman konseptual tentang keberagaman karakteristik ABK (Ediyanto et al., 2021; Rizqi et al., 2025; Wardany & Ulfa, 2022).

Kabupaten Gowa, sebagai salah satu daerah di Sulawesi Selatan yang aktif mengembangkan sekolah inklusif, menghadapi dinamika serupa. Di Kabupaten Gowa sekolah-sekolah mulai menerima ABK termasuk SD X yang merupakan sekolah swasta. Berdasarkan observasi dan wawancara awal dengan kepala sekolah, diketahui bahwa belum adanya GPK di sekolah tersebut dan guru kesulitan dalam melakukan identifikasi ABK. Keterbatasan guru pendamping khusus ataupun guru dengan pendidikan luar biasa di sekolah menjadi hambatan utama pelaksanaan identifikasi.

Penelitian terdahulu tentang pendidikan inklusif sebagian besar berfokus pada aspek implementasi kurikulum atau strategi pembelajaran, sementara kajian spesifik mengenai hambatan guru dalam tahap identifikasi ABK masih terbatas (Norhayafni, 2021; Ummah et al., 2023). Padahal, memahami hambatan yang dihadapi guru dalam proses identifikasi merupakan prasyarat untuk merancang solusi yang efektif dan berkelanjutan. Identifikasi yang akurat memerlukan tidak hanya pengetahuan teoritis, tetapi juga keterampilan observasi, kemampuan menggunakan instrumen asesmen, serta sensitivitas terhadap keberagaman karakteristik anak.

Berdasarkan fenomena dan kesenjangan penelitian yang telah diuraikan, penelitian ini berupaya mengeksplorasi secara mendalam hambatan-hambatan yang dihadapi guru dalam mengidentifikasi ABK di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa. Pemahaman komprehensif tentang hambatan-hambatan tersebut

diharapkan dapat menjadi dasar dalam merumuskan strategi pengembangan kompetensi guru, perbaikan sistem pendukung, serta peningkatan kualitas layanan pendidikan inklusif secara keseluruhan. Penelitian ini menjadi penting mengingat keberhasilan pendidikan inklusif tidak dapat dipisahkan dari kemampuan guru dalam mengenali kebutuhan unik setiap anak.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif dengan metode survei yang bertujuan untuk menggambarkan hambatan-hambatan yang dihadapi guru dalam mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa. Metode survei dipilih karena memungkinkan peneliti untuk mengumpulkan data dari sejumlah responden dalam waktu yang relatif efisien dan dapat menghasilkan gambaran sistematis tentang fenomena yang diteliti (Mertens & McLaughlin, 2004). Responden dalam penelitian ini adalah seluruh guru yang mengajar di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa, yang terdiri dari guru kelas dan guru mata pelajaran. Total keseluruhan guru sebanyak 10 orang. Pengumpulan data dilaksanakan pada Desember 2025 dengan menggunakan instrumen kuesioner yang disebarakan melalui Google Form untuk memberikan kemudahan akses bagi responden dan efisiensi dalam proses pengumpulan data.

Instrumen penelitian berupa kuesioner yang dikembangkan berdasarkan kajian literatur dan disesuaikan dengan konteks pendidikan inklusif di Indonesia. Kuesioner mencakup identitas responden, pengetahuan dan pengalaman pelatihan tentang ABK, metode identifikasi ABK yang digunakan, ketersediaan fasilitas dan dukungan di sekolah, serta hambatan dan dukungan yang diperlukan dalam Identifikasi ABK. Data yang terkumpul melalui Google Form diekspor ke Microsoft Excel dan dianalisis secara kuantitatif menggunakan statistik deskriptif sederhana. Hasil analisis disajikan dalam bentuk tabel untuk memudahkan interpretasi temuan penelitian.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Instrumen penelitian yang disebarakan diisi oleh 10 orang guru pada Desember 2025. Berdasarkan data demografi di Tabel 1, mayoritas responden adalah guru perempuan (80%) dengan usia 31-40 tahun (70%), berpendidikan S1 (80%), dan memiliki masa kerja lebih dari 15 tahun (70%). Komposisi ini menunjukkan bahwa responden adalah guru berpengalaman yang diharapkan memiliki pemahaman memadai tentang karakteristik siswa. Guru yang berpengalaman diasumsikan memiliki pemahaman pedagogis yang matang dan kemampuan mengenali keberagaman karakteristik siswa di kelas (Wardany & Ulfa, 2022). Namun, guru masih didominasi latar belakang pendidikan PAI (40%) karena sekolah merupakan sekolah berbasis keagamaan. Saat ini, belum ada guru dengan latar belakang pendidikan khusus (PLB) di sekolah tersebut. Kondisi ini menjadi tantangan tersendiri mengingat pendidikan inklusif memerlukan kompetensi khusus yang tidak diperoleh dalam pendidikan guru reguler (Tarnoto, 2016).

**Tabel 1. Latar Belakang Responden (n=10)**

Variabel	Kategori	Jumlah	Persentase
<b>Jenis Kelamin</b>	Perempuan	8	80%
	Laki-laki	2	20%
<b>Usia</b>	20-30 tahun	1	10%
	31-40 tahun	7	70%
	>40 tahun	2	20%

<b>Pendidikan Terakhir</b>	SMA	0	0%
	D3	1	10%
	S1	8	80%
	S2	1	10%
<b>Masa Kerja</b>	<5 tahun	1	10%
	5-10 tahun	0	0%
	11-15 tahun	2	20%
	>15 tahun	7	70%
<b>Latar belakang pendidikan</b>	PAI	4	40%
	PGSD/PGMI/Keguruan lainnya	2	20%
	BK/Psikologi Pendidikan	2	10%
	Lainnya	1	10%

(Sumber: Data Primer Desember 2025)

Tabel 2 menunjukkan kesenjangan signifikan antara pengalaman mengajar dengan pengetahuan tentang ABK. Sebanyak 70% guru belum pernah mengikuti pelatihan tentang ABK, dan 70% tidak pernah mengikuti pelatihan dalam 3 tahun terakhir. Hal ini menjadi tantangan nyata bagi guru mengingat 80% guru melaporkan adanya siswa yang diduga ABK di kelasnya. Dari segi pemahaman karakteristik ABK, 40% guru mengaku pemahaman mereka kurang, dan 10% sangat kurang. Hanya 20% yang merasa memiliki pemahaman baik, dan tidak ada yang merasa sangat baik. Hasil ini sejalan dengan penelitian di Jakarta yang menemukan bahwa kompetensi guru dalam melakukan identifikasi dan asesmen masih kurang dan perlu ditingkatkan (Hapsari et al., 2025). Juga penelitian di Lombok yang menemukan bahwa kesiapan guru dipengaruhi oleh kompetensi yang dimiliki guru (Wardany & Ulfa, 2022).

**Tabel 2. Pengetahuan dan Pengalaman Pelatihan tentang ABK**

<b>Indikator</b>	<b>Kategori</b>	<b>Jumlah</b>	<b>Persentase</b>
<b>Pernah Mengikuti Pelatihan mengenai ABK</b>	Ya, Pernah	3	30%
	Belum pernah	7	70%
<b>Frekuensi Pelatihan (3 tahun terakhir)</b>	Tidak pernah	7	70%
	1-2 kali	1	10%
	3-5 kali	2	20%
	>5 kali	0	0%
<b>Jenis pelatihan yang diikuti</b>	Seminar tentang ABK	5	50%
	Pelatihan pendidikan inklusif	3	30%
	Pelatihan identifikasi ABK	1	10%
	Workshop modifikasi kurikulum	1	10%
	Pelatihan asesmen dan evaluasi ABK	0	0%
<b>Tingkat pemahaman terkait ABK</b>	Sangat Baik (5)	0	0%
	Baik (4)	2	20%
	Cukup (3)	3	30%
	Kurang (2)	4	40%
	Sangat Kurang (1)	1	10%

(Sumber: Data Primer Desember 2025)

Tabel 3 menunjukkan data terkait ada/tidaknya ABK di kelas. Data tersebut menunjukkan bahwa 80% guru mengidentifikasi adanya ABK di kelasnya. Namun, 50% guru tidak mengetahui status diagnosis siswa tersebut. Hal ini diasumsikan bahwa siswa belum mendapatkan asesmen lanjutan dari ahli. Sehingga mengindikasikan bahwa sistem rujukan dan koordinasi dengan tenaga profesional belum berjalan. Ini juga mengindikasikan keterbatasan guru dalam mengetahui jenis ABK yang dimiliki siswa tersebut. Guru diasumsikan mengetahui bahwa ada yang ‘berbeda’ atau ada kebutuhan khusus pada siswa, tetapi belum mengetahui jenis ABK yang dimiliki siswa tersebut. Keterbatasan ini dapat mengakibatkan ketidaktepatan intervensi yang diberikan. Karena penanganan yang tepat dimulai dari identifikasi permasalahan yang tepat.

**Tabel 3. Keberadaan ABK di Kelas Saat Ini**

Indikator	Kategori	Jumlah	Persentase
Ada Siswa yang Diduga ABK di Kelas	Ya	8	80%
	Tidak	1	10%
	Tidak yakin	1	10%
Jumlah Siswa yang Diduga ABK	1-2 siswa	10	100%
	3-5 siswa	0	0%
	>5 siswa	0	0%
Status Diagnosis Profesional untuk ABK di kelas	Ya, semua sudah	0	0%
	Sebagian sudah	4	40%
	Belum ada	1	10%
	Tidak tahu	5	50%

(Sumber: Data Primer Desember 2025)

Tabel 4 menunjukkan metode identifikasi yang digunakan guru. Observasi (90%) dan diskusi dengan orang tua (80%) menjadi metode utama. Namun, tidak ada guru yang menggunakan instrumen asesmen atau hasil tes akademik/ulangan sebagai alat untuk identifikasi. Padahal, di lingkup sekolah dasar, hasil ulangan harian atau tugas siswa, dapat menjadi sumber data terutama pada anak lamban belajar, kesulitan belajar, hingga cerdas berbakat. Namun, adanya variasi jawaban menunjukkan bahwa guru memilih lebih dari satu metode. Ini menandakan bahwa guru sudah menggunakan beberapa metode seperti observasi, informasi orang tua, juga informasi dari rekan sejawat dan teman sebaya siswa lain. Sebagaimana yang diketahui bahwa dalam identifikasi kita dapat menggunakan observasi, wawancara, tes, dan dokumentasi (Wardany & Apriyanti, 2022).

**Tabel 4. Metode Identifikasi ABK yang Digunakan**

Metode	Jumlah	Persentase
Observasi di kelas	9	90%
Diskusi dengan orang tua	8	80%
Laporan dari orang tua	4	40%
Rujukan dari guru lain	2	20%
Informasi dari teman sebaya	1	10%
Hasil tes akademik/ulangan	0	0%
Menggunakan instrumen asesmen khusus	0	0%

(Sumber: Data Primer Desember 2025)

Penelitian ini menemukan kondisi infrastruktur pendukung di sekolah sangat terbatas. Tabel 5 menunjukkan 80% guru tidak mengetahui dan 20% menyebut tidak adanya keberadaan tim khusus identifikasi

ABK di sekolah. Hal ini mengindikasikan bahwa belum adanya tim khusus identifikasi ABK di sekolah. Padahal, pembentukan tim merupakan hal dasar dan krusial dalam identifikasi ABK di sekolah (Pierangelo & Giuliani, 2017; Putra & Neviyarni S, 2023).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sekolah tidak memiliki GPK, dan 40% guru tidak mengetahui keberadaan instrumen asesmen. Ketiadaan GPK di sekolah merupakan hambatan struktural yang signifikan. Keberadaan GPK bukan hanya membantu dalam identifikasi dan intervensi ABK, tetapi juga berperan penting dalam memberikan dukungan teknis kepada guru reguler (Budianto, 2024; Fithriyah et al., 2025; Ujang Cepi et al., 2023). Ketiadaan GPK, mengakibatkan guru kelas harus menangani ABK sendirian. Keterbatasan dukungan sekolah menjadi hambatan guru dalam mengidentifikasi ABK. Tanpa dukungan yang memadai, guru dapat mengalami *burnout* yang mempengaruhi penurunan kualitas pembelajaran.

**Tabel 5. Ketersediaan Fasilitas dan Dukungan di Sekolah**

Fasilitas/Dukungan	Kategori	Jumlah	Persentase
<b>Tim Khusus Identifikasi ABK</b>	Tidak tahu	8	80%
	Tidak ada	2	20%
<b>Guru Pembimbing Khusus</b>	Tidak ada	10	100%
	Ada	0	0%
<b>Instrumen/Alat Asesmen</b>	Tidak tahu	4	40%
	Tidak ada	3	30%
	Ya, tetapi terbatas	3	30%

(Sumber: Data Primer Desember 2025)

Tabel 6 Menunjukkan hambatan dan dukungan yang dibutuhkan guru. Hasil penelitian mengidentifikasi hambatan yang berasal dari faktor individu guru, sistem sekolah, dan keterlibatan orang tua. Hasil menunjukkan bahwa hambatan utama yaitu kurangnya pengetahuan dan kompetensi (70%) dan waktu yang terbatas (60%). Temuan ini konsisten dengan temuan (Forlin et al., 2009) yang menyatakan bahwa kompetensi dan beban kerja guru adalah dua faktor utama yang mempengaruhi efektivitas implementasi pendidikan inklusif.

Hambatan dari pihak orang tua yang dilaporkan guru berbentuk kurangnya pemahaman tentang ABK (70%) dan keterbatasan biaya untuk asesmen profesional (70%). Temuan ini menunjukkan perlunya pendekatan holistik yang tidak hanya fokus pada guru tetapi juga melibatkan edukasi kepada orang tua. Penelitian Yeo et al (2011) menemukan bahwa keterlibatan orang tua yang terbuka dan kooperatif merupakan prediktor penting keberhasilan identifikasi dan intervensi dini ABK.

Faktor orang tua "takut anaknya diberi label negatif" yang dilaporkan oleh 30% guru menunjukkan masih adanya stigma terhadap ABK di masyarakat. Orang tua ABK kerap mendapatkan diskriminasi dan Menurut Norwich (2013) dilema pemberian label (*labeling dilemma*) memang menjadi isu sensitif dalam pendidikan khusus. Label ABK dapat memberikan akses pada layanan khusus tetapi di sisi lain dapat menimbulkan stigma. Beberapa penelitian menemukan bahwa orang tua ABK baik autisme, hambatan intelektual, dan lainnya masih mendapatkan stigma dari masyarakat (Nasir, 2024; Rahakbau et al., 2020; SN et al., 2025; Wardany & Oktari, 2025). Oleh karena itu, penting untuk mengkomunikasikan kepada orang tua bahwa tujuan identifikasi adalah untuk membantu anak mendapat layanan yang tepat sesuai kebutuhannya, bukan untuk memberi label negatif.

**Tabel 6. Hambatan dan Dukungan yang diperlukan dalam Identifikasi ABK**

Aspek	Indikator	Jumlah	Persentase
<b>Hambatan yang dihadapi guru</b>	Kurangnya pengetahuan dan kompetensi	7	70%
	Waktu yang terbatas	6	60%
	Tidak ada pelatihan yang memadai	4	40%
	Kurangnya kerjasama dengan orang tua	4	40%
	Jumlah siswa di kelas terlalu banyak	2	20%
	Tidak ada tenaga profesional	2	20%
	Tidak ada instrumen asesmen	1	10%
	Stigma negatif terhadap ABK	1	10%
	Tidak ada dana untuk asesmen	1	10%
<b>Hambatan dari pihak orang tua menurut guru</b>	Kurangnya pemahaman tentang ABK	7	70%
	Keterbatasan biaya untuk asesmen	7	70%
	Tidak ada waktu untuk konsultasi	4	40%
	Takut anaknya diberi label negatif	3	30%
	Penolakan atau penyangkalan	1	10%
<b>Dukungan yang diharapkan</b>	Pelatihan dan workshop identifikasi dan strategi penanganan ABK berkala	7	70%
	Buku panduan identifikasi ABK	7	70%
	Tim ahli di sekolah (GPK, psikolog)	7	70%
	Pendampingan dari ahli	6	60%
	Waktu khusus untuk observasi	6	60%
	Kerjasama dengan lembaga profesional	6	60%
	Instrumen asesmen yang mudah digunakan	4	40%
	Dana khusus untuk program ABK	4	40%
	Pengurangan jumlah siswa per kelas	2	20%

(Sumber: Data Primer Desember 2025)

Berdasarkan Tabel 6 diketahui bahwa guru lebih membutuhkan pelatihan secara berkala termasuk dalam identifikasi ABK dan penanganannya. Hal ini mengindikasikan bahwa guru membutuhkan keterampilan praktis yang dapat langsung diaplikasikan di kelas, bukan hanya pengetahuan teoretis. Hal ini sejalan dengan prinsip pembelajaran orang dewasa yang harus bersifat praktis, relevan dengan kebutuhan nyata, dan dapat segera diaplikasikan (Knowles et al., 2020). Guru juga membutuhkan waktu tambahan, kerjasama, pendampingan, bahan bacaan, hingga pendanaan. Hal ini menyiratkan bahwa agar proses identifikasi ABK berjalan.

Penelitian ini menemukan bahwa guru memiliki sejumlah hambatan dalam pelaksanaan identifikasi ABK. Pertama, mayoritas guru belum memiliki kompetensi khusus dalam menangani ABK yang disebabkan latar belakang pendidikan dan pelatihan yang didapat. Temuan ini sejalan dengan penelitian Mumpuniarti & Lestari (2019) yang menyatakan bahwa kesiapan guru dalam melayani pendidikan ABK dipengaruhi oleh latar belakang pendidikan dan pengalaman khusus dalam menangani ABK. Guru dengan latar belakang non-kependidikan khusus cenderung mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi dan memberikan layanan yang tepat bagi ABK (Rusmono, 2020). Keberagaman latar belakang pendidikan tanpa disertai pelatihan khusus tentang ABK menjadi hambatan dalam proses identifikasi.

Kedua, keterbatasan pengetahuan dan pelatihan ini berdampak langsung pada praktik identifikasi ABK yang dilakukan guru. Ketergantungan pada observasi informal dan penilaian subjektif berisiko tinggi

menyebabkan misidentifikasi atau bahkan tidak teridentifikasinya ABK sama sekali (Ashari, 2022). Proses identifikasi yang tidak lengkap dan tidak terstandar menghambat pengelolaan pendidikan inklusif dan pemberian layanan yang tepat bagi ABK. Praktik identifikasi informal ini juga menunjukkan bahwa guru belum memahami prosedur identifikasi yang komprehensif.

Ketiga, adanya hambatan berupa ketiadaan GPK, tim khusus identifikasi ABK, dan instrumen dalam identifikasi ABK yang menyulitkan guru dalam melakukan identifikasi ABK. Ketidadaan tim khusus identifikasi ABK menunjukkan bahwa sekolah belum memiliki sistem yang terorganisir untuk menangani ABK. Padahal, pembentukan tim multiprofesional merupakan hal dasar dan krusial dalam identifikasi ABK (Ediyanto et al., 2021). Tim identifikasi dapat melibatkan guru kelas, GPK, psikolog, dokter, dan tenaga ahli lainnya untuk mendapatkan profil ABK yang komprehensif dan akurat.

Temuan penelitian ini mengonfirmasi bahwa meskipun Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa telah mendeklarasikan diri sebagai sekolah inklusif, implementasinya masih menghadapi hambatan fundamental dalam tahap paling awal yaitu identifikasi ABK. Kondisi ini sejalan dengan penelitian Rizqi et al. (2025) yang menemukan bahwa identifikasi yang tidak lengkap menghambat pengelolaan pendidikan inklusif. Munajah et al. (2021) menekankan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif memerlukan kerjasama yang baik antara berbagai pihak termasuk kepala sekolah, guru, orang tua dinas pendidikan, dan masyarakat untuk mendukung jalannya program.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan, yakni ukuran sampel terbatas pada 10 guru di 1 sekolah. Kedua, penelitian belum menggali data kualitatif untuk lebih menggali pemahaman dan pengalaman guru. Ketiga, belum mengeksplorasi faktor-faktor lain seperti dukungan kepala sekolah dan kebijakan daerah setempat yang mungkin mempengaruhi pelaksanaan identifikasi ABK di sekolah. Keterbatasan dalam penelitian ini dapat menjadi masukan bagi peneliti selanjutnya dalam meneliti hal-hal yang belum dieksplorasi.

Kendati terbatas dalam satu sekolah, berdasarkan temuan penelitian ini dapat dirumuskan empat implikasi strategis bagi pendidikan inklusif di sekolah dasar. Pertama, pentingnya pelatihan guru yang berkelanjutan melalui pendampingan intensif. Kedua, perlunya penguatan infrastruktur melalui penyediaan Guru Pendidikan Khusus (GPK) dan instrumen asesmen yang mudah digunakan guru. Ketiga, pentingnya pembangunan sistem rujukan formal dengan tenaga profesional seperti psikolog atau dokter. Terakhir, kebutuhan edukasi orang tua secara masif untuk meningkatkan pemahaman dan mengikis stigma terhadap ABK.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menyimpulkan bahwa guru di sekolah dasar inklusif X Kabupaten Gowa menghadapi beberapa hambatan dalam identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Pertama, mayoritas guru belum memiliki kompetensi khusus dalam menangani ABK yang disebabkan latar belakang pendidikan dan pelatihan yang didapat. Kedua, keterbatasan pengetahuan dan pelatihan berdampak langsung pada praktik identifikasi ABK. Ketiga, adanya hambatan struktural berupa ketiadaan GPK, tim khusus identifikasi ABK, dan instrumen dalam identifikasi ABK. Kondisi ini diperburuk dengan hambatan dari pihak orang tua, yakni kurangnya pemahaman tentang ABK, keterbatasan biaya untuk asesmen profesional, dan stigma negatif terhadap label ABK. Berdasarkan temuan tersebut, peneliti menyarankan beberapa hal untuk meningkatkan kompetensi guru dan dukungan dalam identifikasi ABK di sekolah inklusi. Pertama, penyediaan pelatihan berkelanjutan bagi guru yang berfokus pada keterampilan praktis mengidentifikasi ABK yang dapat langsung diaplikasikan di kelas. Kedua, penguatan infrastruktur melalui penyediaan GPK dan pembentukan tim khusus identifikasi ABK. Ketiga, pembangunan sistem rujukan formal dengan tenaga profesional seperti psikolog



atau dokter. Keempat, pelaksanaan program edukasi orang tua secara masif untuk meningkatkan pemahaman dan mengurangi stigma terhadap ABK. Implementasi keempat strategi ini secara terintegrasi diharapkan dapat meningkatkan kualitas identifikasi dan layanan pendidikan bagi ABK di sekolah inklusif.

## DAFTAR PUSTAKA

- Angreni, S., & Sari, R. T. (2020). Identifikasi dan implementasi pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar sumatera barat. *AULADUNA: Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 7(2), 145–153.
- Ashari, D. (2022). *Panduan Mengidentifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi*. 6(2), 1095–1110. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i2.1677>
- Budianto, J. M. J. (2024). PERANAN GURU PEMBIMBING KHUSUS (GPK) DALAM PROSES IDENTIFIKASI DAN PENETAPAN PROGRAM PELAYANAN PENDIDIKAN BAGI PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS (PDBK) DI SEKOLAH PENYELENGGARA INKLUSI TUNAS DAUD DENPASAR . *Jurnal Teologi Rahmat*, 10(1 SE-Articles), 19–29. <https://doi.org/10.71055/jtr.v10i1.89>
- Ediyanto, E., Hastuti, W. D., & Rizqianti, N. A. (2021). Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus: Program Peningkatan Kompetensi Guru Sekolah Inklusi. *Yayasan Pusat Pendidikan Angstrom*, 1(1 SE-Educational Book), 1–63. <https://educationcenter.id/ace-press/index.php/ojs/article/view/8>
- Fithriyah, D. N., Ariani, F. D. E. P., Choiriyah, M., Tias, I. D. R. N., & Zaini, A. F. (2025). PERAN GURU PENDAMPING KHUSUS ( GPK ) DALAM PEMBELAJARAN INKLUSI DI SEKOLAH DASAR. *JURNAL KEILMUAN DAN PENGAJARAN*, 9(4), 128–140.
- Forlin, C., Loreman, T., Sharma, U., & Earle, C. (2009). Demographic differences in changing pre-service teachers ' attitudes , sentiments and concerns about. *International Journal of Inclusive Education*, 13(2), 195–209. <https://doi.org/10.1080/13603110701365356>
- Geo, I., Hatip, A., Setiawan, W., & Tri Eka Silver, S. (2022). Analisis Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa Autis Dalam Pemecahan Masalah Matematika Operasi Hitung Dasar Aritmatika. *Paedagogia : Jurnal Kajian, Penelitian Dan Pengembangan Kependidikan*, 13(2), 166. <https://doi.org/10.31764/paedagogia.v13i2.10491>
- Hapsari, K. M., Lestari, P., Sonya, M., & Margareth, R. (2025). Kompetensi Guru dalam Identifikasi dan Asesmen PDBK di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kecamatan Tanah Abang , Jakarta Pusat. *Jurnal UNIK: Pendidikan Luar Biasa*, 10(1), 22–32.
- Knowles, M., III, E., Swanson, R., & Robinson, P. (2020). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. <https://doi.org/10.4324/9780429299612>
- Mertens, D. M., & McLaughlin, J. A. (2004). *Research and evaluation methods in special education*. Corwin Press.
- Mumpuniarti, M., & Lestari, P. H. K. (2019). Kesiapan guru sekolah reguler untuk implentasi pendidikan inklusif. *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 14(2 SE-Articles), 57–61. <https://doi.org/10.21831/jpk.v14i2.25167>
- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar R. *Basicedu*, 5(3), 1183–1190.
- Nasir, N. (2024). Stigma Sosial pada Penyandang Disabilitas di Masyarakat Perkotaan Makassar. *JCIC: Journal of Urban Sociology*, 1(2)(2), 123–132. <https://doi.org/10.51486/jjus.v1i2.214>
- Norhayani, N. (2021). *Implementasi Program Layanan Pendidikan Inklusif untuk Anak Autis di Ruang Sumber TK Negeri Idaman Banjarbaru*. [idr.uin-antasari.ac.id](https://idr.uin-antasari.ac.id). <https://idr.uin-antasari.ac.id/id/eprint/15632>

- 61 *Hambatan Guru dalam Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusif X Kabupaten Gowa – Reza Sutarna Putri, Ossy Firstanti Wardany, Muh. Maaris Mubar, Tatiana Meidina, Dwiyatmi Sulasminah*  
DOI: <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i1.11608>
- Norwich, B. (2013). Addressing Tensions and Dilemmas in Inclusive Education: Living with uncertainty. *Addressing Tensions and Dilemmas in Inclusive Education: Living with Uncertainty*, 1–191. <https://doi.org/10.4324/9780203118436>
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2017). *Assessment in special education : a practical approach*. Pearson.
- Putra, I. E. D., & Neviyarni S, N. S. (2023). Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi: Studi Awal. *Jurnal Basicedu*, 7(1 SE-Articles), 202–212. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i1.4193>
- Rahakbau, N., Trustisari, H., & Kartika, D. (2020). Pengalaman Orangtua Mendampingi Anak Disabilitas Netra Ganda yang Terpapar Covid-19 di Jakarta. *Jurnal Ilmu Pekerjaan Sosial (JULIPS)*, 01(01), 27–33. <https://journal.binawan.ac.id/JULIPS/article/view/577>
- Rizqi, S. A., Indra, G., Abdisetyorini, A., & Zulfadewina. (2025). PENDIDIKAN INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR: TANTANGAN, IDENTIFIKASI, DAN DUKUNGAN FASILITAS UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)*, 5(2), 1413–1420.
- Rusmono, D. O. (2020). *Optimalisasi Pendidikan Inklusi di Sekolah : Literature Review*. 2000, 209–217.
- SN, I. K. S., Devita, D., & Wardany, O. F. (2025). Parental Acceptance of Children with Intellectual Disabilities at SLB X, North Lampung. *Jurnal Orthopaedagogia*, 3(1), 18–31. <https://journal.uns.ac.id/index.php/orthopaedagogia/article/view/2157>
- Sukomardojo, T. (2023). Mewujudkan pendidikan untuk semua: Studi implementasi pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Birokrasi & Pemerintahan Daerah Volume*, 5(2), 205–214.
- Sunardi, S., Yusuf, M., Gunarhadi, Priyono, & Yeager, J. L. (2011). The Implementation of Inclusive Education for Students with Special Needs in Indonesia. *Excellence in Higher Education*, 2, 1–10. <https://doi.org/10.5195/ehe.2011.27>
- Tarnoto, N. (2016). PERMASALAHAN-PERMASALAHAN YANG DIHADAPI SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSI PADA TINGKAT SD. *Humanitas*, 13(1), 50–61.
- Ujang Cepi, B., Wulandari, Riska, P., Muliati, S., & Nuri Lathifa, B. (2023). Peran Guru Kelas Dan Guru Pendamping Khusus Dalam Meningkatkan Layanan Pendidikan Inklusi Di TK Ibnu Sina. *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 6(2 SE-Articles), 623–634. <https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v6i2.648>
- Ummah, R., Suryani, N., Safara, T., Rahma, A., Kurnilasari, U., Arsariris, V., & Sukma, M. (2023). Tantangan Atau Hambatan Dalam Menerapkan Pendidikan Inklusi. *Jurnal Madrasah Ibtidaiyah (JMI)*, 02(01), 111–118.
- Wardany, O. F., & Apriyanti, M. (2022). *Buku Panduan Pendidikan Khusus Bagi Peserta Didik Autis Disertai Hambatan Intelektual*. Pusat Perbukuan, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. <https://buku.kemdikbud.go.id/>
- Wardany, O. F., & Oktari, S. S. (2025). *Stigma experienced by parents of children with autism spectrum disorder Spektrum Autis*. 10(2), 107–117.
- Wardany, O. F., & Ulfa, D. A. (2022). Kesiapan guru dalam penyelenggaran kelas inklusi di MI NW Lendang Penyonggok, Lombok. *Jurnal Pendidikan Khusus (JPK)*, 18(2), 113–123. <https://journal.uny.ac.id/index.php/jpk/article/view/48322>
- Yeo, L. S., Neihart, M., Tang, H. N., Chong, W. H., & Huan, V. S. (2011). An inclusion initiative in Singapore for preschool children with special needs. *Asia Pacific Journal of Education*, 31, 143–158. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:144244728>