

MAKALAH
MENGANALISIS KEBUTUHAN KHUSUS PESERTA DIDIK
DALAM BELAJAR

Disusun Untuk Memenuhi Tugas Mata Kuliah Psikologi Pendidikan dan Bimbingan

Dosen Pengampu: Dr. Muhammad Nurwahidin, M. Ag.

Muhisom, M.Pd.I



Disusun oleh:

Cherlina Lionytha Diah Ayu Puspita Sari 2513053139

Julia Nur Fadila Herwanto 2553053040

PROGRAM STUDI PENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG

2026

KATA PENGANTAR

Puji syukur penulis panjatkan kehadiran Tuhan Yang Maha Esa atas segala rahmat dan karunia-Nya sehingga makalah ini dapat diselesaikan dengan baik. Makalah ini berjudul "Menganalisis Kebutuhan Khusus Peserta Didik dalam Belajar" yang disusun sebagai salah satu tugas dalam mata kuliah Pendidikan Inklusi dan Anak Berkebutuhan Khusus.

Makalah ini membahas secara mendalam mengenai konsep dasar anak berkebutuhan khusus (ABK), jenis-jenis dan klasifikasinya, karakteristik hambatan belajar yang dimiliki masing-masing kategori, cara mengidentifikasi dan menganalisis kebutuhan khusus, strategi pembelajaran yang sesuai, serta peran pendidikan inklusi dalam memberikan layanan pendidikan yang adil dan merata bagi semua peserta didik.

Penulis menyadari bahwa makalah ini masih jauh dari sempurna. Oleh karena itu, kritik dan saran yang membangun sangat diharapkan demi perbaikan penulisan di masa mendatang. Semoga makalah ini dapat memberikan manfaat bagi pembaca, khususnya para calon pendidik dalam memahami dan melayani peserta didik berkebutuhan khusus.

Metro, 2026

Penulis

DAFTAR ISI

BAB I.....	6
PENDAHULUAN	6
A. Latar Belakang	6
B. Rumusan Masalah	7
C. Tujuan Penulisan.....	7
D. Manfaat Penulisan.....	8
BAB II.....	9
PEMBAHASAN	9
A. Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)	9
1. Pengertian ABK.....	9
2. Landasan Hukum Pendidikan ABK.....	9
3. Prinsip Dasar Pendidikan ABK	10
B. Jenis-Jenis dan Klasifikasi ABK	10
1. Tunanetra	10
2. Tunarungu	11
3. Tunagrahita	11
4. Tunadaksa	11
5. Tunalaras.....	12
6. Autisme Spektrum Disorder (ASD).....	12
7. ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)	13
8. Disleksia dan Kesulitan Belajar Spesifik.....	13
C. Karakteristik dan Hambatan Belajar ABK.....	13
1. Hambatan dalam Aspek Kognitif.....	13
2. Hambatan dalam Komunikasi dan Bahasa	14

3. Hambatan Sosial-Emosional.....	14
4. Hambatan Fisik dan Sensoris.....	14
D. Identifikasi dan Analisis Kebutuhan Khusus	15
1. Pengertian Identifikasi dan Asesmen.....	15
2. Tujuan Asesmen ABK	15
3. Ruang Lingkup Asesmen.....	16
4. Instrumen dan Prosedur Identifikasi	16
E. Strategi Pembelajaran untuk ABK	16
1. Universal Design for Learning (UDL).....	16
2. Pembelajaran Berdiferensiasi.....	17
3. Pendekatan Modifikasi Perilaku	17
4. Peer Tutoring dan Pembelajaran Kooperatif.....	17
F. Program Pembelajaran Individual (PPI)	18
1. Pengertian dan Tujuan PPI.....	18
2. Komponen PPI	18
3. Langkah Penyusunan PPI	19
G. Peran Pendidikan Inklusi	19
1. Konsep dan Tujuan Pendidikan Inklusi	19
2. Pengelolaan Pembelajaran di Kelas Inklusi.....	19
3. Tantangan Implementasi Pendidikan Inklusi.....	20
H. Peran Guru dan Orang Tua	20
1. Kompetensi Guru dalam Melayani ABK.....	20
2. Peran Orang Tua	21
3. Guru Pendamping Khusus (GPK).....	21
BAB III	22
PENUTUP.....	22
A. Kesimpulan	22

B. Saran.....	23
DAFTAR PUSTAKA.....	24

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Setiap anak dilahirkan dengan potensi dan karakteristik yang unik. Namun, sebagian anak tumbuh dan berkembang dengan kondisi yang berbeda dari anak-anak pada umumnya, sehingga memerlukan perhatian dan layanan pendidikan yang khusus. Anak-anak ini dikenal dengan istilah Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Menurut Pitaloka dkk. (2022), istilah ABK tidak selalu merujuk pada anak dengan kecacatan fisik atau psikologis, melainkan lebih pada kebutuhan akan layanan khusus yang diperlukan oleh anak dengan kondisi yang berbeda dari anak normal lainnya.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, khususnya Pasal 5 ayat 2, 3, dan 4 menegaskan bahwa anak berkebutuhan khusus berhak mendapatkan pendidikan layanan khusus. Negara berkewajiban menyediakan layanan pendidikan bagi semua warga negara tanpa terkecuali, termasuk mereka yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, maupun sosial. Hal ini mencerminkan komitmen bangsa Indonesia dalam mewujudkan pendidikan yang inklusif, berkeadilan, dan merata.

Data menunjukkan bahwa jumlah ABK di Indonesia terus meningkat dari tahun ke tahun. Namun, realita di lapangan menunjukkan masih banyak tantangan dalam pemenuhan hak pendidikan mereka. Syarifah (2023) menyebutkan bahwa hanya sekitar 12 persen ABK yang bersekolah di sekolah formal. Kondisi ini mengindikasikan masih besarnya gap antara hak yang seharusnya diterima ABK dengan pelayanan yang tersedia.

Salah satu akar permasalahan minimnya layanan pendidikan bagi ABK adalah kurangnya pemahaman dan kemampuan guru dalam mengidentifikasi serta menganalisis kebutuhan khusus peserta didik. Rapisa dkk. (2018) menyebutkan bahwa kemampuan guru dalam melakukan identifikasi ABK masih terbatas, sehingga penanganan yang diberikan sering kali tidak sesuai dengan kebutuhan nyata setiap anak. Padahal, identifikasi yang tepat merupakan langkah awal yang sangat krusial dalam merancang program pembelajaran yang efektif bagi ABK.

Menganalisis kebutuhan khusus peserta didik merupakan kompetensi esensial yang harus dimiliki oleh setiap pendidik, terlebih di era pendidikan inklusi saat ini. Sunanto

(2017) menegaskan bahwa desain pembelajaran bagi ABK harus dikembangkan berdasarkan prinsip fleksibilitas, modifikasi, dan dukungan, yang kesemuanya berangkat dari pemahaman mendalam tentang kebutuhan individual setiap peserta didik berkebutuhan khusus.

Berdasarkan latar belakang tersebut, makalah ini disusun untuk memberikan pemahaman yang komprehensif mengenai konsep ABK, cara mengidentifikasi dan menganalisis kebutuhannya, serta strategi pembelajaran yang tepat untuk membantu ABK berkembang secara optimal dalam proses pembelajaran.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang di atas, rumusan masalah dalam makalah ini adalah sebagai berikut:

1. Apa yang dimaksud dengan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)?
2. Apa saja jenis-jenis dan klasifikasi ABK?
3. Bagaimana karakteristik dan hambatan belajar yang dimiliki masing-masing kategori ABK?
4. Bagaimana cara mengidentifikasi dan menganalisis kebutuhan khusus peserta didik?
5. Strategi pembelajaran apa yang sesuai untuk ABK?
6. Bagaimana peran pendidikan inklusi, guru, dan orang tua dalam mendukung belajar ABK?

C. Tujuan Penulisan

Makalah ini bertujuan untuk:

1. Mendeskripsikan konsep dasar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK).
2. Menjelaskan jenis-jenis dan klasifikasi ABK berdasarkan karakteristik masing-masing.
3. Menganalisis hambatan dan karakteristik belajar pada setiap kategori ABK.
4. Menjelaskan prosedur identifikasi dan asesmen kebutuhan khusus peserta didik.
5. Memaparkan strategi pembelajaran yang efektif dan Program Pembelajaran Individual (PPI) bagi ABK.

D. Manfaat Penulisan

Secara teoritis, makalah ini diharapkan dapat memperkaya khazanah keilmuan di bidang pendidikan inklusi dan anak berkebutuhan khusus, serta menjadi referensi bagi pengembangan kurikulum dan model pembelajaran adaptif.

Secara praktis, makalah ini bermanfaat bagi: (1) mahasiswa calon pendidik sebagai bekal pengetahuan dalam menghadapi keragaman peserta didik; (2) guru dan tenaga pendidik sebagai panduan dalam mengidentifikasi dan melayani ABK di kelas; (3) orang tua sebagai pemahaman tentang kebutuhan khusus anak dan cara mendukungnya di rumah; serta (4) lembaga pendidikan sebagai bahan evaluasi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi.

BAB II

PEMBAHASAN

A. Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

1. Pengertian ABK

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) adalah anak yang tumbuh dan berkembang dengan memiliki perbedaan yang signifikan dibandingkan dengan anak-anak pada umumnya, baik dalam aspek fisik, mental-intelektual, sosial, maupun emosional. Pitaloka dkk. (2022) menjelaskan bahwa istilah ABK tidak selalu bermakna sebutan untuk anak dengan kecacatan, melainkan lebih mengacu pada kebutuhan akan layanan khusus yang diperlukan anak dengan kondisi yang berbeda. Dengan demikian, ABK mencakup spektrum yang luas, mulai dari anak dengan hambatan fisik, kognitif, sensoris, hingga anak dengan kecerdasan dan bakat istimewa (gifted).

Secara yuridis, definisi ABK tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Pasal 5 ayat 2, 3, dan 4 menegaskan bahwa warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, atau sosial berhak memperoleh pendidikan layanan khusus. Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 kemudian mempertegas hal ini dengan mewajibkan penyediaan akomodasi yang layak di bidang pendidikan bagi siswa penyandang disabilitas pada semua jenjang dan jenis pendidikan (Mauliddiyah & Permata, 2025).

Hallahan dan Kauffman (1988, dalam Silitonga dkk., 2023) mendefinisikan anak berkebutuhan khusus sebagai anak yang mengalami perbedaan signifikan dari norma dalam hal: (1) karakteristik mental, (2) kemampuan sensoris, (3) kemampuan komunikasi, (4) perilaku sosial, dan (5) karakteristik fisik. Karena perbedaan-perbedaan ini, ABK memerlukan modifikasi dalam praktik sekolah atau layanan pendidikan khusus agar dapat mengembangkan potensinya secara maksimal.

2. Landasan Hukum Pendidikan ABK

Pemenuhan hak pendidikan bagi ABK di Indonesia dilandaskan pada berbagai regulasi, di antaranya: (1) UUD 1945 Pasal 31 yang menjamin hak setiap warga negara atas pendidikan; (2) UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional; (3)

Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif; (4) PP No. 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas; serta (5) Konvensi PBB tentang Hak-Hak Penyandang Disabilitas yang telah diratifikasi Indonesia melalui UU No. 19 Tahun 2011.

Damanik dkk. (2025) menegaskan bahwa UU No. 20 Tahun 2003 pada Pasal 5 ayat 1, 2, dan 4 secara eksplisit menyatakan bahwa setiap warga negara memiliki hak yang setara untuk memperoleh pendidikan berkualitas, termasuk warga negara yang memiliki keterbatasan fisik, emosional, mental, intelektual, maupun sosial. Kebijakan ini menjadi landasan utama dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di Indonesia.

3. Prinsip Dasar Pendidikan ABK

Pendidikan bagi ABK didasarkan pada beberapa prinsip utama. Pertama, prinsip kesamaan hak (equality), yaitu setiap anak termasuk ABK berhak mendapatkan pendidikan yang berkualitas tanpa diskriminasi. Kedua, prinsip individualitas, mengakui bahwa setiap ABK memiliki kebutuhan, kemampuan, dan karakteristik yang unik sehingga program pembelajaran harus disesuaikan secara individual. Ketiga, prinsip inklusivitas, yaitu ABK berhak belajar bersama teman sebayanya dalam lingkungan pendidikan yang ramah dan suportif. Keempat, prinsip holistik, pendidikan ABK mencakup aspek akademik, sosial, emosional, dan fisik secara menyeluruh (Sunanto, 2017).

B. Jenis-Jenis dan Klasifikasi ABK

Damanik, Irhamsyah, dan Anjarwati (2025) mengkategorikan ABK ke dalam beberapa jenis utama berdasarkan karakteristik hambatan yang dialami. Setiap jenis memiliki hambatan dan potensi yang berbeda, sehingga memerlukan layanan pendidikan yang adaptif dan komprehensif. Berikut adalah uraian setiap jenis ABK:

1. Tunanetra

Tunanetra merujuk pada individu yang mengalami gangguan atau kehilangan fungsi penglihatan. Menurut Damanik dkk. (2025), tunanetra dibedakan menjadi tiga kategori: tunanetra berat (totally blind), tunanetra sedang (partially sighted), dan tunanetra ringan (low vision). Kondisi ini berpengaruh signifikan terhadap proses belajar karena sebagian besar informasi akademik disampaikan secara visual.

Anak tunanetra memiliki kompensasi yang luar biasa pada indera pendengaran dan perabaan. Dalam pembelajaran, mereka membutuhkan dukungan visual alternatif seperti huruf Braille, buku audio, alat peraga tiga dimensi, serta teknologi assistive seperti screen reader. Strategi pembelajaran harus mengoptimalkan modalitas auditori dan kinestetik (Pitaloka dkk., 2022).

2. Tunarungu

Tunarungu adalah kekurangan atau kehilangan kemampuan mendengar, baik sebagian (*hard of hearing*) maupun seluruhnya (*deaf*). Silitonga dkk. (2023) menjelaskan bahwa karakteristik anak tunarungu dapat dilihat dari segi intelegensi, bahasa dan bicara, emosi, serta sosial. Secara intelektual, anak tunarungu tidak berbeda dengan anak normal, namun hambatan komunikasi menjadi tantangan utama dalam proses belajar.

Ketunarunguan dapat menyebabkan keterasingan dengan lingkungan yang menimbulkan berbagai dampak psikologis seperti egosentrisme, perasaan takut terhadap lingkungan yang lebih luas, dan ketergantungan pada orang lain. Anak tunarungu membutuhkan penanganan khusus dalam hal berkomunikasi, termasuk penggunaan bahasa isyarat (*BISINDO* atau *SIBI*), alat bantu dengar, dan lingkungan yang kaya bahasa visual (Damanik dkk., 2025).

3. Tunagrahita

Tunagrahita adalah kondisi di mana seorang anak memiliki keterbatasan signifikan dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif. Menurut Amanullah (2022), tunagrahita dibagi menjadi tiga tingkatan: ringan (*mild*), sedang (*moderate*), dan berat (*severe/profound*), masing-masing dengan karakteristik dan tingkat kemandirian yang berbeda.

Anak tunagrahita mengalami keterbatasan dalam kemampuan berpikir abstrak, belajar dari pengalaman, dan menyesuaikan diri dengan situasi baru. Damanik dkk. (2025) menjelaskan bahwa kemampuan mereka dalam hal-hal bersifat abstrak seperti berhitung, membaca, dan menulis sangat terbatas. Strategi pembelajaran yang sesuai adalah yang bersifat konkret, repetitif, terstruktur, dan berorientasi pada keterampilan hidup sehari-hari (*life skills*).

4. Tunadaksa

Tunadaksa adalah anak yang memiliki kelainan atau gangguan pada sistem tulang, otot, dan persendian, baik bawaan sejak lahir maupun akibat penyakit atau kecelakaan. Pitaloka dkk. (2022) menyebutkan bahwa tunadaksa juga diartikan sebagai gangguan motorik yang menyebabkan hambatan dalam mobilitas dan aktivitas fisik.

Dalam konteks belajar, anak tunadaksa umumnya memiliki kemampuan intelektual normal, namun menghadapi keterbatasan fisik yang mempengaruhi kemampuannya untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan belajar mengajar. Mereka membutuhkan dukungan fisik berupa alat bantu mobilitas, modifikasi lingkungan belajar yang aksesibel, serta terapi fisik dan okupasi untuk mengoptimalkan kemampuan fungsional mereka (Damanik dkk., 2025).

5. Tunalaras

Tunalaras adalah anak yang mengalami gangguan dalam pengendalian emosi dan perilaku sosial. Damanik dkk. (2025) menjelaskan bahwa anak tunalaras sering menunjukkan perilaku yang tidak sesuai norma sosial, sulit menyesuaikan diri, agresif, atau justru menarik diri dari lingkungan. Kondisi ini kerap disebabkan oleh faktor lingkungan keluarga, trauma psikologis, atau gangguan perkembangan.

Dalam pembelajaran, anak tunalaras membutuhkan pendekatan emosional dan modifikasi perilaku yang konsisten. Guru perlu membangun hubungan kepercayaan yang kuat, menerapkan manajemen kelas yang positif, serta bekerja sama dengan konselor dan orang tua dalam menangani perilaku yang mengganggu proses belajar.

6. Autisme Spektrum Disorder (ASD)

Autisme atau Autism Spectrum Disorder (ASD) adalah gangguan perkembangan neurobiologis yang memengaruhi kemampuan komunikasi, interaksi sosial, dan pola perilaku. Amanullah (2022) menjelaskan bahwa autisme merupakan spektrum yang sangat luas, artinya setiap anak autisme memiliki kombinasi karakteristik dan tingkat keparahan yang berbeda-beda.

Anak dengan autisme sering menunjukkan keterlambatan atau penyimpangan dalam perkembangan bahasa, kesulitan dalam interaksi sosial, perilaku repetitif, dan hipersensitivitas atau hiposensitivitas terhadap rangsangan sensoris. Dalam pembelajaran, mereka memerlukan struktur yang jelas dan konsisten, lingkungan belajar yang terkontrol dari gangguan sensoris, serta pendekatan berbasis visual (visual schedule) dan Applied Behavior Analysis (ABA).

7. ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)

ADHD adalah gangguan perkembangan yang ditandai dengan ketidakmampuan memusatkan perhatian, hiperaktivitas, dan impulsivitas yang berlebihan. Menurut Damanik dkk. (2025), gejala ADHD dimulai dari usia kanak-kanak, dengan inti kekurangan berupa sulitnya berkonsentrasi, superaktif, dan sulit mengendalikan diri.

Anak dengan ADHD seringkali disalahpahami sebagai anak nakal atau tidak disiplin, padahal kondisi ini merupakan gangguan neurobiologis yang memerlukan penanganan khusus. Dalam pembelajaran, mereka membutuhkan instruksi yang singkat dan jelas, pemberian tugas yang dipecah menjadi bagian-bagian kecil, reinforcement positif yang konsisten, dan lingkungan belajar yang minim distraksi (Silitonga dkk., 2023).

8. Disleksia dan Kesulitan Belajar Spesifik

Disleksia adalah gangguan belajar spesifik yang memengaruhi kemampuan membaca dan mengeja. Selain disleksia, terdapat juga disgrafia (kesulitan menulis), diskalkulia (kesulitan matematika), dan dispraksia (kesulitan koordinasi motorik). Anak dengan kesulitan belajar spesifik umumnya memiliki inteligensi rata-rata atau di atas rata-rata, namun mengalami hambatan signifikan dalam bidang akademik tertentu.

Nurlaela dkk. (2018, dalam Septiaji dkk., 2025) menyebutkan bahwa prevalensi kesulitan membaca pada ABK mencapai 80% lebih tinggi dibandingkan anak reguler. Hal ini menunjukkan betapa pentingnya identifikasi dini dan intervensi yang tepat bagi anak dengan kesulitan belajar spesifik, sebelum mereka mengalami kegagalan akademik yang berkelanjutan.

C. Karakteristik dan Hambatan Belajar ABK

1. Hambatan dalam Aspek Kognitif

Hambatan kognitif merupakan salah satu hambatan terbesar yang dihadapi beberapa kategori ABK, terutama tunagrahita, disleksia, dan autisme. Hambatan ini mencakup kesulitan dalam memproses, menyimpan, dan menggunakan informasi secara efektif. Menurut Hallahan dan Kauffman (dalam Silitonga dkk., 2023), hambatan kognitif pada ABK bervariasi dari ringan hingga berat, dan sangat memengaruhi kemampuan mereka untuk mengikuti kurikulum standar.

Untuk mengatasi hambatan kognitif, guru perlu menerapkan strategi scaffolding, yaitu memberikan dukungan bertahap yang disesuaikan dengan kemampuan anak. Huda (2023) membuktikan bahwa strategi scaffolding efektif dalam meningkatkan pemahaman akademik ABK di kelas inklusi. Selain itu, penggunaan media konkret, gambar, dan peta pikiran dapat membantu ABK dengan hambatan kognitif dalam memahami konsep abstrak.

2. Hambatan dalam Komunikasi dan Bahasa

Hambatan komunikasi dialami oleh sebagian besar kategori ABK, terutama tunarungu, autisme, dan tunagrahita. Kesulitan dalam berkomunikasi secara verbal menjadi penghalang utama dalam interaksi sosial dan proses pembelajaran di kelas. Anak tunarungu menghadapi hambatan karena ketidakmampuan mendengar, sementara anak autisme mengalami kesulitan dalam menggunakan bahasa secara fungsional dan pragmatis.

Pengembangan kemampuan komunikasi alternatif dan augmentatif (AAC) menjadi sangat penting. Komunikasi dapat difasilitasi melalui bahasa isyarat, Augmentative and Alternative Communication devices (AAC), gambar komunikasi (PECS), serta teknologi text-to-speech. Silitonga dkk. (2023) menekankan bahwa interaksi antara guru dan ABK memerlukan cara komunikasi yang terus-menerus dan adaptif, dengan upaya memotivasi satu sama lain dalam proses belajar.

3. Hambatan Sosial-Emosional

Hambatan sosial-emosional dialami oleh anak tunalaras, ADHD, dan autisme. Anak-anak ini seringkali mengalami kesulitan dalam memahami norma sosial, mengelola emosi, dan membangun hubungan pertemanan yang sehat. Akibatnya, mereka rentan mengalami isolasi sosial, penolakan dari teman sebaya, dan rendahnya rasa percaya diri.

Mauliddiyah dan Permata (2025) menemukan bahwa strategi peer tutoring tidak hanya meningkatkan partisipasi akademik, tetapi juga secara signifikan meningkatkan keterampilan sosial ABK di kelas inklusi. Program pendidikan sosial-emosional (Social Emotional Learning/SEL) yang terintegrasi dalam pembelajaran sehari-hari terbukti efektif dalam membantu ABK mengembangkan kompetensi sosial mereka.

4. Hambatan Fisik dan Sensoris

Hambatan fisik dan sensoris dialami oleh anak tunanetra, tunarungu, tunadaksa, dan beberapa anak autisme yang mengalami gangguan sensoris. Hambatan ini memengaruhi cara anak berinteraksi dengan lingkungan belajar dan mengakses informasi. Misalnya, anak

tunanetra tidak dapat mengakses teks tertulis tanpa adaptasi, sementara anak tunadaksa mungkin kesulitan mengikuti kegiatan praktikum yang memerlukan mobilitas.

Modifikasi lingkungan fisik sekolah dan kelas menjadi kebutuhan mendasar bagi anak dengan hambatan fisik. Rizqi dkk. (2025) menemukan bahwa identifikasi yang tidak lengkap dan kurangnya fasilitas khusus merupakan hambatan utama dalam pengelolaan pendidikan inklusif bagi ABK. Oleh karena itu, penyediaan fasilitas aksesibel seperti ramp, pegangan tangan, toilet khusus, dan media pembelajaran adaptif sangat diperlukan.

D. Identifikasi dan Analisis Kebutuhan Khusus

1. Pengertian Identifikasi dan Asesmen

Identifikasi ABK adalah usaha untuk mengetahui apakah seorang anak mengalami hambatan, kelainan, atau penyimpangan dalam pertumbuhan dan perkembangannya. Tujuan identifikasi adalah menghimpun informasi apakah seorang anak mengalami kelainan atau penyimpangan fisik, intelektual, sosial, atau emosional dibandingkan dengan anak lain seusianya (Yayasan Pusat Pendidikan Angstrom, 2021).

Asesmen merupakan langkah lanjutan setelah identifikasi. Asesmen dapat diartikan sebagai kegiatan penilaian yang dilakukan dengan berbagai cara untuk mendapatkan informasi yang akurat tentang kekuatan, kelemahan, serta kesulitan anak dalam bidang tertentu (Yayasan Pusat Pendidikan Angstrom, 2021). Informasi dari asesmen kemudian dimanfaatkan untuk menyusun program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan spesifik setiap anak.

2. Tujuan Asesmen ABK

Menurut Taylor (2009, dalam Psikologia, 2016), ada beberapa tujuan yang dapat dicapai dari asesmen ABK, yaitu: (1) identifikasi atau screening awal; (2) penentuan dan evaluasi dari proses pembelajaran; (3) penetapan dari tingkat performansi dan kebutuhan pendidikan; (4) keputusan tentang kelayakan; (5) pengembangan program pendidikan individual; dan (6) keputusan tentang penempatan program.

Secara umum, proses asesmen terdiri atas empat jenis kegiatan utama, yaitu reviewing (menelaah dokumen), interviewing (wawancara dengan orang tua, guru, dan anak), observing (observasi langsung), dan testing (pengujian formal maupun informal). Keempat cara ini dilakukan secara komprehensif untuk mendapatkan gambaran yang lengkap tentang kemampuan dan kebutuhan anak.

3. Ruang Lingkup Asesmen

Asesmen ABK mencakup dua ruang lingkup utama (Yusuf, 2005, dalam dokumentasi PPI PAUD Inklusif, 2024). Pertama, asesmen akademik yang meliputi keterampilan membaca, menulis, dan berhitung. Kedua, asesmen perkembangan yang mencakup aspek bahasa, motorik kasar dan halus, kognitif, serta penyesuaian diri.

Septiaji dkk. (2025) menambahkan bahwa asesmen untuk ABK tidak hanya menyangkut aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotorik. Asesmen non-akademik bertujuan untuk mengetahui kemampuan yang sudah dimiliki, hambatan yang dialami, dan kebutuhan dukungan yang diperlukan anak dalam berbagai aspek kehidupan.

4. Instrumen dan Prosedur Identifikasi

Dalam praktiknya, identifikasi ABK dapat menggunakan berbagai instrumen, di antaranya: (1) checklist perkembangan anak; (2) daftar gejala/perilaku yang muncul; (3) alat skrining standar (seperti CBCL, Vineland Adaptive Behavior Scale, atau Denver Developmental Screening Test); (4) tes psikologis; dan (5) observasi terstruktur di kelas.

Rizqi dkk. (2025) dalam penelitiannya di sekolah dasar menemukan bahwa meskipun sebagian besar guru mengenali keberadaan ABK di kelas, identifikasi yang tidak lengkap dan kurangnya fasilitas khusus menghambat pengelolaan pendidikan inklusif. Hal ini menunjukkan perlunya peningkatan kapasitas guru dalam melakukan identifikasi yang komprehensif dan akurat.

E. Strategi Pembelajaran untuk ABK

1. Universal Design for Learning (UDL)

Universal Design for Learning (UDL) adalah pendekatan pembelajaran yang dirancang untuk dapat diakses dan digunakan oleh semua peserta didik, termasuk ABK, tanpa memerlukan adaptasi khusus yang terpisah. UDL didasarkan pada tiga prinsip utama: (1) menyediakan berbagai cara representasi informasi; (2) menyediakan berbagai cara tindakan dan ekspresi; dan (3) menyediakan berbagai cara keterlibatan (Lestari & Hartati, 2023).

Mauliddiyah dan Permata (2025) membuktikan bahwa penerapan UDL di Sekolah Dasar Inklusif secara signifikan meningkatkan partisipasi akademik ABK. UDL memungkinkan semua peserta didik, baik ABK maupun anak reguler, untuk belajar dalam

lingkungan yang sama dengan berbagai pilihan cara belajar yang sesuai dengan gaya dan kebutuhan masing-masing.

2. Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar setiap peserta didik. Dalam konteks ABK, diferensiasi berarti guru memodifikasi cara mengajar, materi yang diberikan, dan cara peserta didik menunjukkan pemahamannya.

Isrotun (2022) menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan cara yang paling tepat untuk memenuhi kebutuhan dan kesiapan belajar peserta didik, yang pada akhirnya meningkatkan kualitas proses pembelajaran. Diferensiasi tidak berarti membuat pembelajaran yang lebih mudah untuk ABK, tetapi merancang jalur belajar yang berbeda menuju tujuan yang sama.

3. Pendekatan Modifikasi Perilaku

Modifikasi perilaku adalah pendekatan berbasis teori behaviorisme yang menggunakan penguatan positif (*positive reinforcement*), penguatan negatif, dan pengurangan perilaku maladaptif untuk membentuk perilaku belajar yang diinginkan. Pendekatan ini sangat efektif untuk anak dengan ADHD, autisme, dan tunalaras.

Teknik-teknik dalam modifikasi perilaku yang umum digunakan di kelas inklusi antara lain: *token economy* (sistem poin), *self-monitoring* (pemantauan diri), *social story* (cerita sosial), dan kontrak perilaku. Kunci keberhasilan pendekatan ini adalah konsistensi, kejelasan aturan, dan pemberian penguatan yang tepat waktu (Sari & Ningsih, 2023).

4. Peer Tutoring dan Pembelajaran Kooperatif

Peer tutoring adalah strategi di mana peserta didik yang lebih mampu membantu temannya yang membutuhkan dukungan tambahan. Mauliddiyah dan Permata (2025) menemukan bahwa peer tutoring tidak hanya meningkatkan pencapaian akademik ABK, tetapi juga mengembangkan keterampilan sosial kedua pihak dan menciptakan lingkungan yang mendukung interaksi positif antar siswa.

Pembelajaran kooperatif juga terbukti efektif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak dengan ADHD dan autisme. Sari dan Ningsih (2023) menunjukkan bahwa penerapan cooperative learning secara signifikan meningkatkan keterampilan sosial anak dengan ADHD di kelas inklusi. Kunci keberhasilannya adalah pembagian kelompok yang heterogen dan peran yang jelas bagi setiap anggota.

F. Program Pembelajaran Individual (PPI)

1. Pengertian dan Tujuan PPI

Program Pembelajaran Individual (PPI) atau dalam konteks internasional disebut Individualized Education Program (IEP) adalah program pendidikan yang disusun secara individual berdasarkan hasil asesmen terhadap kemampuan, kebutuhan, dan potensi setiap ABK. Yayasan Pusat Pendidikan Angstrom (2021) mendefinisikan PPI sebagai program yang dinamis, artinya sensitif terhadap berbagai perubahan dan kemajuan anak, serta disusun oleh satu tim yang bertanggung jawab terhadap program tersebut.

Tujuan PPI adalah: (1) menemukan berbagai kebutuhan khas yang dimiliki anak; (2) membantu guru mengadaptasikan program umum atau program khusus bagi ABK berdasarkan kekuatan, kelemahan, atau minat mereka; (3) meningkatkan keterampilan guru dalam melakukan asesmen tentang karakteristik kebutuhan belajar tiap peserta didik; (4) meningkatkan komunikasi antar anggota tim; dan (5) menjadi sarana peningkatan layanan pendidikan yang lebih efektif (Dokumen PPI, 2024).

2. Komponen PPI

Menurut Budyawati (2020), PPI yang komprehensif setidaknya harus memuat: (1) identitas peserta didik (nama, usia, jenis kebutuhan khusus); (2) tingkat kemampuan awal saat ini berdasarkan hasil asesmen; (3) tujuan jangka panjang (satu tahun) dan jangka pendek (per semester/triwulan); (4) layanan dan dukungan yang diperlukan (terapi, guru pendamping, dll.); (5) strategi dan metode pembelajaran; (6) jadwal dan durasi layanan; serta (7) kriteria keberhasilan dan prosedur evaluasi.

Septiaji dkk. (2025) menegaskan bahwa PPI harus bersifat dinamis dan berkelanjutan serta disusun melalui asesmen komprehensif yang mempertimbangkan aspek akademik, emosional, sosial, dan sensorik. Tidak ada strategi universal yang dapat diterapkan untuk semua ABK; setiap strategi harus disesuaikan dengan profil unik, sumber daya sekolah, dan konteks sosial-budaya siswa.

3. Langkah Penyusunan PPI

Smith dan Luckasson (1995, dalam dokumen PPI, 2024) merumuskan tujuh langkah dalam menyusun PPI: (1) referral atau rujukan awal; (2) asesmen komprehensif; (3) identifikasi kebutuhan; (4) analisis layanan yang tersedia; (5) penempatan yang sesuai; (6) pengambilan keputusan instruksional; dan (7) evaluasi program secara berkala.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, PPI semakin relevan karena kurikulum ini memberikan fleksibilitas kepada guru untuk merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Asesmen diagnostik awal, baik akademik maupun non-akademik, menjadi fondasi dalam penyusunan PPI yang efektif (JAI: Jurnal Abdimas Indonesia, 2023).

G. Peran Pendidikan Inklusi

1. Konsep dan Tujuan Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik, termasuk yang memiliki kebutuhan khusus, untuk belajar bersama dalam kelas reguler tanpa diskriminasi. Permendiknas No. 70 Tahun 2009 mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai sistem pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan bersama peserta didik reguler.

Mauliddiyah dan Permata (2025) menegaskan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya memenuhi kebutuhan ABK, tetapi juga menciptakan lingkungan yang mendukung interaksi positif antar siswa, mengajarkan nilai-nilai toleransi, empati, dan penghargaan terhadap keberagaman kepada semua peserta didik. Ini merupakan investasi jangka panjang dalam pembentukan masyarakat yang inklusif.

2. Pengelolaan Pembelajaran di Kelas Inklusi

Pengelolaan pembelajaran ABK di kelas inklusi memerlukan pendekatan yang sistematis dan kolaboratif. Berdasarkan studi literatur yang dilakukan oleh BERSATU: Jurnal Pendidikan Bhinneka Tunggal Ika (2024), pengelolaan pembelajaran ABK di kelas inklusi dapat dilakukan melalui: (1) pendekatan individual yang memperhatikan kebutuhan unik setiap ABK; (2) pendekatan kolaboratif antara guru reguler, guru pendamping khusus (GPK), orang tua, dan terapis; (3) modifikasi perilaku yang konsisten; (4) penggunaan

media pembelajaran kreatif dan variatif; serta (5) penyediaan pembelajaran yang ramah dan aksesibel.

Desain pembelajaran yang dikembangkan Sunanto (2017) berdasarkan model kolaboratif dengan tiga prinsip utama - fleksibilitas, modifikasi, dan dukungan - terbukti efektif dalam mengakomodasi keberagaman kebutuhan ABK di kelas inklusi. Fleksibilitas berarti pembelajaran dapat disesuaikan dengan kecepatan dan gaya belajar setiap anak; modifikasi berarti kurikulum, materi, dan penilaian dapat diubah sesuai kebutuhan; serta dukungan berarti tersedia sumber daya manusia dan material yang memadai.

3. Tantangan Implementasi Pendidikan Inklusi

Meskipun memiliki landasan yuridis yang kuat, implementasi pendidikan inklusi di Indonesia masih menghadapi berbagai tantangan. Hanifah (dalam JPPM Unpad) menyebutkan bahwa guru pendamping khusus ABK dengan latar belakang S1 Pendidikan Luar Biasa masih tergolong sedikit, sehingga sebagian besar sekolah inklusi menerapkan pelatihan pendampingan sebagai solusi darurat.

Rizqi dkk. (2025) dari Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar mengidentifikasi tantangan utama pendidikan inklusi di SD meliputi: kurangnya tenaga pendidik yang kompeten dalam bidang PLB, identifikasi ABK yang tidak lengkap, terbatasnya fasilitas sekolah, dan kurangnya program khusus untuk ABK. Untuk itu, diperlukan dukungan lebih besar dari pemerintah, sekolah, dan masyarakat dalam menciptakan lingkungan belajar yang benar-benar inklusif.

H. Peran Guru dan Orang Tua

1. Kompetensi Guru dalam Melayani ABK

Guru memegang peran sentral dalam keberhasilan pendidikan ABK. Kompetensi yang diperlukan guru dalam melayani ABK mencakup: pengetahuan tentang jenis-jenis kebutuhan khusus, kemampuan melakukan identifikasi dan asesmen dasar, keterampilan memodifikasi kurikulum dan pembelajaran, kemampuan bekerja sama dengan tim multidisiplin, serta sikap positif dan empati terhadap ABK.

Mauliddiyah dan Permata (2025) menekankan bahwa kolaborasi antara guru, orang tua, dan tenaga ahli menjadi faktor kunci keberhasilan pendidikan ABK. Guru yang tidak memiliki latar belakang pendidikan khusus dapat mengatasi keterbatasannya dengan

mengembangkan pendekatan adaptif dan proaktif mencari informasi serta dukungan profesional.

2. Peran Orang Tua

Orang tua merupakan mitra paling penting dalam pendidikan ABK. Novitasari (2023) dalam penelitiannya di SDN Sukasetia menemukan bahwa orang tua memiliki peran penting dalam proses pembelajaran ABK, baik di sekolah maupun di rumah, karena mereka adalah orang terdekat yang paling memahami karakteristik dan kebutuhan anak.

Kolaborasi antara guru dan orang tua mencakup: mengkomunikasikan perilaku ABK di kelas, berbagi informasi tentang perkembangan anak di rumah, mendukung program PPI di rumah, serta bersama-sama memantau kemajuan belajar anak. Keterlibatan aktif orang tua dalam proses pendidikan terbukti secara signifikan meningkatkan hasil belajar dan perkembangan sosial-emosional ABK (Septiaji dkk., 2025).

3. Guru Pendamping Khusus (GPK)

Guru Pendamping Khusus (GPK) adalah tenaga pendidik yang memiliki keahlian khusus dalam bidang pendidikan luar biasa dan ditugaskan untuk mendampingi ABK di sekolah inklusi. GPK berperan sebagai penghubung antara ABK dengan guru reguler, sebagai perancang dan pelaksana PPI, serta sebagai konsultan bagi guru reguler dalam memodifikasi pembelajaran.

Sayangnya, ketersediaan GPK di sekolah inklusi masih sangat terbatas. Hanifah (dalam JPPM Unpad) menemukan bahwa hanya sebagian kecil sekolah inklusi yang memiliki GPK berlatar belakang S1 PLB. Kondisi ini menuntut guru reguler untuk memiliki kompetensi dasar dalam pendidikan inklusi, serta sistem dukungan dari pemerintah berupa pelatihan dan sumber daya yang memadai.

BAB III

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan yang telah diuraikan, dapat ditarik beberapa kesimpulan sebagai berikut:

1. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) adalah anak yang memiliki perbedaan signifikan dalam aspek fisik, mental, sosial, dan emosional dibandingkan anak pada umumnya, sehingga memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan khususnya. Istilah ini tidak hanya merujuk pada kecacatan, tetapi lebih pada kebutuhan akan layanan khusus.
2. Jenis-jenis ABK meliputi tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, autisme, ADHD, dan kesulitan belajar spesifik. Setiap jenis memiliki karakteristik hambatan dan potensi yang unik, sehingga memerlukan pendekatan pembelajaran yang berbeda-beda.
3. Hambatan belajar ABK meliputi hambatan kognitif, komunikasi, sosial-emosional, serta fisik dan sensoris. Pemahaman mendalam tentang karakteristik hambatan masing-masing kategori ABK sangat penting bagi guru dalam merancang pembelajaran yang tepat.
4. Identifikasi dan asesmen yang komprehensif merupakan langkah awal yang krusial dalam menganalisis kebutuhan khusus peserta didik. Asesmen mencakup aspek akademik dan non-akademik, dilakukan melalui reviewing, interviewing, observing, dan testing.
5. Strategi pembelajaran yang efektif untuk ABK meliputi Universal Design for Learning (UDL), pembelajaran berdiferensiasi, modifikasi perilaku, peer tutoring, dan scaffolding. Pemilihan strategi harus disesuaikan dengan jenis kebutuhan dan karakteristik individual setiap ABK.
6. Program Pembelajaran Individual (PPI) adalah instrumen kunci dalam pendidikan ABK yang disusun berdasarkan hasil asesmen dan mencakup tujuan, strategi, layanan, serta evaluasi yang disesuaikan dengan kebutuhan individual setiap ABK.
7. Keberhasilan pendidikan ABK memerlukan kolaborasi sinergis antara guru reguler, guru pendamping khusus, orang tua, terapis, dan seluruh komunitas sekolah, dalam

kerangka pendidikan inklusi yang berprinsip pada kesetaraan, individualitas, dan holistik.

B. Saran

Berdasarkan kesimpulan di atas, penulis mengajukan beberapa saran:

1. Bagi institusi pendidikan tinggi: perlu meningkatkan porsi kurikulum tentang pendidikan inklusi dan ABK dalam program studi kependidikan, serta menyediakan pengalaman praktik langsung di sekolah inklusi bagi mahasiswa calon guru.
2. Bagi guru dan sekolah: hendaknya secara proaktif meningkatkan kompetensi dalam mengidentifikasi dan melayani ABK melalui pelatihan, workshop, dan kolaborasi dengan tenaga profesional di bidang pendidikan khusus.
3. Bagi pemerintah: perlu meningkatkan jumlah dan kualitas guru pendamping khusus (GPK), memperluas fasilitas pendidikan inklusi yang aksesibel, serta memperkuat regulasi dan pengawasan implementasi pendidikan inklusi di daerah.
4. Bagi orang tua ABK: hendaknya aktif terlibat dalam proses pendidikan anak, menjalin komunikasi yang intensif dengan guru, dan memberikan dukungan penuh terhadap program pembelajaran yang telah dirancang bersama.
5. Bagi peneliti selanjutnya: diharapkan dapat melakukan penelitian yang lebih mendalam dan empiris mengenai efektivitas berbagai strategi pembelajaran dan model PPI bagi berbagai kategori ABK di konteks Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Amanullah, A. S. R. (2022). Mengenal anak berkebutuhan khusus: Tuna grahita, down syndrome, dan autisme. *ALMURTAJA: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.58518/almurtaja.v1i1.1793>
- Budyawati, L. I. (2020). Pengembangan program pembelajaran individual (PPI) bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif Jember. *SELING: Jurnal Program Studi PGRA*, 6(2), 89-101. <https://doi.org/10.29062/seling.v6i2.625>
- Damanik, M. Z., Irhamsyah, T., & Anjarwati. (2025). Jenis-jenis anak berkebutuhan khusus (ABK) I: Tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras dan tunawicara. *PEDAGOGIC: Indonesian Journal of Science Education and Technology*, 5(1), 01-11. <http://doi.org/10.54373/ijset.v5i1.2259>
- Hanifah. (n.d.). Tantangan anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam menjalani pendidikan inklusi di tingkat sekolah dasar. *Jurnal Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat (JPPM)*. <https://jurnal.unpad.ac.id/jppm/article/view/37833>
- Huda, N. (2023). Efektivitas strategi scaffolding dalam pembelajaran inklusif di SD. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Inklusif*, 5(1), 45-53.
- Isrotun, U. (2022). Upaya memenuhi kebutuhan belajar peserta didik melalui pembelajaran berdiferensiasi. *Seminar Nasional Teknologi dan Multidisiplin Ilmu*, 2(2). <https://doi.org/10.51903/semnastekmu.v2i1.184>
- Mauliddiyah, I., & Permata, S. D. (2025). Strategi pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 3(1), 33-41. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v3i1.4841>
- Novitasari. (2023). Peran orangtua dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus di SDN Sukasetia. *PEDADIDAKTIKA: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Guru Sekolah Dasar*. Universitas Pendidikan Indonesia.

- Pitaloka, A. A. P., Fakhiratunnisa, S. A., & Ningrum, T. K. (2022). Konsep dasar anak berkebutuhan khusus. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/369055134>
- Psikologia: Jurnal Psikologi. (2016). Asesmen untuk siswa berkebutuhan khusus. *Psikologia*, 1(1), 15-36.
- Rapisa, D. R., dkk. (2018). Kemampuan guru dalam melakukan identifikasi anak berkebutuhan khusus. *Pedagogia: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 16(1), 15-24.
- 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. <https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS/article/view/2839>
- Sari, M. N., & Ningsih, L. R. (2023). Penerapan cooperative learning dalam meningkatkan keterampilan sosial anak dengan ADHD. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*.
- Septiaji, Rahmawati, Miftahudin, & Susilawati. (2025). Kemampuan membaca dan gaya belajar anak berkebutuhan khusus melalui program pembelajaran individual di Kabupaten Majalengka. *Jurnal Semantik STKIP Siliwangi*, 14(2).
- Silitonga, T., Purba, Y., Munthe, H., & Herlina, E. S. (2023). Karakteristik anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora*, 2(3). <https://publisherqu.com/index.php/pediaqu/article/view/329>
- Sunanto, J. (2017). Desain pembelajaran anak berkebutuhan khusus dalam kelas inklusif. *Jurnal Asesmen dan Intervensi Anak Berkebutuhan Khusus*, 16(1). <https://doi.org/10.17509/jassi.v16i1.5738>
- Yayasan Pusat Pendidikan Angstrom. (2021). Identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus: Program peningkatan kompetensi guru sekolah inklusi. <https://educationcenter.id/ace-press/index.php/ojs/article/view/8>