

Kompetensi Pedagogik Guru Inklusif dalam Melayani Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di SDN 005 Muara Bengkal

¹Nani Sumarni,²Lia Yuliana

Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

e-mail: nanisumarni.2025@student.uny.ac.id

Abstract: *This study examines the practices and challenges faced by teachers in identifying and conducting initial assessments of students with special needs, adapting the curriculum and developing Individualized Education Programs (IEPs), as well as strategies for strengthening inclusive teachers' pedagogical competence at SDN 005 Muara Bengkal. The study employed a qualitative approach with a single case study design and was conducted from March to May 2026. Informants were selected through purposive sampling and consisted of the principal and classroom teachers who had direct experience in providing educational services to students with special needs. Data were collected through semi-structured interviews, classroom observations, and documentation and were analyzed interactively through data collection, data condensation, data display, and conclusion drawing. Data credibility was ensured through source and technique triangulation, prolonged observation, and member checking. The findings indicate that teachers conducted identification and initial diagnostic assessments primarily through classroom observation and communication with parents; however, standardized assessment instruments had not yet been systematically utilized. Curriculum adaptation and the development of IEPs had not been optimally implemented due to teachers' limited competence in inclusive education and the absence of Special Education Teachers (GPK). Strategies for strengthening teachers' pedagogical competence included principal supervision, Teacher Working Group (KKG) activities, training and seminars, self-directed learning, and the Recognition of Prior Learning (RPL) program. Nevertheless, these professional development efforts still require a more specific orientation toward inclusive education. The findings highlight the need for systematic and inclusion-focused professional development to strengthen teachers' capacity to provide adaptive and individualized learning services for students with special needs.*

Keywords: *pedagogical competence; inclusive education; students with special needs; curriculum adaptation; individualized education program*

Abstrak: *Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji praktik dan tantangan yang dihadapi guru dalam melakukan identifikasi dan asesmen awal terhadap peserta didik berkebutuhan khusus, melakukan adaptasi kurikulum dan menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI), serta menganalisis strategi penguatan kompetensi pedagogik guru inklusif di SDN 005 Muara Bengkal. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal dan dilaksanakan pada Maret hingga Mei 2026. Informan dipilih melalui teknik purposive sampling yang terdiri atas kepala sekolah dan guru kelas yang memiliki pengalaman langsung dalam memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik berkebutuhan khusus. Data dikumpulkan melalui wawancara semi terstruktur, observasi pembelajaran, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara interaktif melalui tahapan pengumpulan data, kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Kredibilitas data dijamin melalui triangulasi sumber dan teknik, perpanjangan pengamatan, serta member checking. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru*

telah melakukan identifikasi dan asesmen diagnostik awal terutama melalui observasi di kelas dan komunikasi dengan orang tua; namun, penggunaan instrumen asesmen terstandar belum dilakukan secara sistematis. Adaptasi kurikulum dan penyusunan PPI juga belum terlaksana secara optimal karena keterbatasan kompetensi guru dalam pendidikan inklusif serta belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK). Strategi penguatan kompetensi pedagogik guru dilakukan melalui supervisi kepala sekolah, kegiatan Kelompok Kerja Guru (KKG), pelatihan dan seminar, pembelajaran mandiri, serta program Rekognisi Pembelajaran Lampau (RPL). Meskipun demikian, upaya pengembangan kompetensi tersebut masih memerlukan orientasi yang lebih spesifik pada pendidikan inklusif. Temuan penelitian menegaskan perlunya pengembangan profesional yang sistematis dan berorientasi pada pendidikan inklusif untuk memperkuat kapasitas guru dalam memberikan layanan pembelajaran yang adaptif dan individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Kata kunci: *kompetensi pedagogik; pendidikan inklusif; peserta didik berkebutuhan khusus; adaptasi kurikulum; program pembelajaran individual*

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan salah satu upaya untuk menjamin terpenuhinya hak setiap peserta didik memperoleh layanan pendidikan yang setara dan bermutu tanpa diskriminasi berdasarkan kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, maupun karakteristik individual lainnya. Di Indonesia, penyelenggaraan pendidikan inklusif memiliki landasan konstitusional dalam Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 Pasal 31 dan diperkuat melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Implementasi pendidikan inklusif menuntut sekolah reguler untuk mampu mengakomodasi keberagaman karakteristik dan kebutuhan belajar peserta didik melalui penyelenggaraan pembelajaran yang adaptif, partisipatif, dan berorientasi pada kebutuhan individual (Munajah et al., 2021). Landasan tersebut sejalan dengan upaya pemenuhan hak anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh layanan pendidikan yang setara melalui jalur pendidikan inklusif (Rahayu, 2015).

Dalam implementasinya, guru menjadi salah satu penentu keberhasilan layanan pendidikan inklusif di kelas. Kompetensi pedagogik guru dalam konteks pendidikan inklusif tidak terbatas pada kemampuan melaksanakan pembelajaran klasikal, tetapi mencakup kemampuan memahami karakteristik dan kebutuhan belajar peserta didik, melakukan identifikasi dan asesmen awal, mengadaptasi kurikulum, menentukan strategi pembelajaran yang sesuai, serta melaksanakan evaluasi berdasarkan kemampuan individual peserta didik, yang pada gilirannya turut berkontribusi terhadap perkembangan berpikir kritis peserta didik (Nuzulaeni & Susanto, 2022). Praktik pendidikan inklusif yang efektif juga menuntut kesiapan guru secara menyeluruh, baik dari aspek pengetahuan, sikap, maupun keterampilan (Mujiati & Yoenanto, 2023), sejalan dengan prinsip global mengenai pentingnya kesetaraan dan aksesibilitas pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus (Rogahang et al., 2023; Singh, 2024). Fajrina et al. (2025) menegaskan pentingnya kemampuan adaptif guru dalam mengakomodasi kebutuhan peserta didik dalam penyelenggaraan pembelajaran inklusif. Namun, implementasi pendidikan inklusif masih menghadapi berbagai tantangan. Guru di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dapat mengalami keterbatasan kompetensi dalam memberikan layanan kepada peserta didik berkebutuhan khusus, terutama berkaitan dengan minimnya pelatihan pendidikan khusus, kesulitan melakukan adaptasi kurikulum, dan keterbatasan dalam menerapkan pembelajaran

yang sesuai dengan keberagaman kebutuhan peserta didik (Adi et al., 2025). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru merupakan aspek penting yang perlu diperkuat agar prinsip pendidikan inklusif dapat diwujudkan dalam praktik pembelajaran.

Permasalahan tersebut juga ditemukan dalam konteks penyelenggaraan pendidikan di SDN 005 Muara Bengkal, Kabupaten Kutai Timur. Berdasarkan data administrasi sekolah, SDN 005 Muara Bengkal melayani 156 peserta didik yang terdiri atas 74 laki-laki dan 82 perempuan dan tersebar pada kelas I hingga kelas VI. Penyelenggaraan pendidikan didukung oleh 15 personel, yang terdiri atas 9 pendidik, termasuk kepala sekolah, dan 6 tenaga kependidikan. Dalam konteks penyelenggaraan pendidikan inklusif, terdapat kesenjangan yang nyata antara kebutuhan layanan peserta didik dengan sumber daya profesional yang tersedia. Salah satu kondisi yang menjadi perhatian adalah belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK) dengan latar belakang pendidikan yang relevan dalam bidang pendidikan khusus. Kondisi tersebut menyebabkan guru kelas memiliki tanggung jawab yang lebih besar dalam memberikan layanan pembelajaran kepada peserta didik dengan kebutuhan belajar yang beragam.

Observasi awal yang dilakukan pada Desember 2025 menunjukkan bahwa pembelajaran di kelas masih cenderung menggunakan pendekatan yang seragam. Metode pembelajaran dan pemberian tugas relatif sama bagi seluruh peserta didik, termasuk peserta didik yang berdasarkan pengamatan awal guru terindikasi membutuhkan dukungan tambahan dalam aspek sosial maupun akademik. Peserta didik tersebut belum seluruhnya dapat dikategorikan secara formal sebagai peserta didik berkebutuhan khusus karena proses identifikasi dan asesmen menggunakan instrumen terstandar belum dilaksanakan secara sistematis. Guru lebih banyak mengenali kebutuhan peserta didik melalui pengamatan selama proses pembelajaran dan komunikasi dengan orang tua. Kondisi tersebut menyebabkan informasi mengenai karakteristik dan kebutuhan individual peserta didik yang dapat digunakan sebagai dasar dalam merancang pembelajaran adaptif masih terbatas.

Hasil wawancara awal secara informal dengan guru kelas juga menunjukkan adanya keterbatasan pemahaman mengenai penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) dan adaptasi kurikulum bagi peserta didik yang membutuhkan layanan khusus. Guru mengemukakan bahwa keterbatasan pelatihan yang secara khusus membahas pendidikan inklusif dan belum tersedianya GPK menjadi kendala dalam memberikan layanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual peserta didik. Konsekuensinya, diferensiasi strategi, materi, tugas, maupun evaluasi pembelajaran belum diterapkan secara optimal sehingga peserta didik dengan kebutuhan belajar yang berbeda masih memperoleh perlakuan dan tuntutan akademik yang relatif sama. Temuan awal tersebut menunjukkan adanya kebutuhan untuk mengkaji secara lebih mendalam kompetensi pedagogik guru serta faktor-faktor yang memengaruhi pelaksanaan layanan pendidikan inklusif di sekolah.

Kondisi tersebut juga menunjukkan pentingnya strategi peningkatan kompetensi pedagogik guru yang sesuai dengan kebutuhan pendidikan inklusif. Salah satu peluang pengembangan kompetensi muncul melalui program Rekognisi Pembelajaran Lampau (RPL) yang pada tahun 2025 diikuti oleh tiga orang guru SDN 005 Muara Bengkal dengan dukungan Pemerintah Kabupaten Kutai Timur. Selain program tersebut, peningkatan kompetensi pedagogik dapat dikembangkan melalui berbagai bentuk pengembangan profesional, seperti supervisi akademik (Yuliana & Ernawati, 2022), pelatihan kepemimpinan (Yuliana et al., 2022), Kelompok Kerja Guru (KKG), pelatihan pembelajaran berdiferensiasi (Prakoso & Ulia, 2025), seminar, dan pembelajaran mandiri, yang secara umum menjadi bagian dari upaya peningkatan kompetensi profesional guru (Ulfa et al., 2024). Namun, keberadaan berbagai program pengembangan profesional tersebut perlu dikaji lebih lanjut untuk mengetahui sejauh mana relevansinya terhadap kebutuhan guru dalam memberikan layanan pendidikan inklusif.

Berdasarkan kondisi tersebut, diperlukan kajian yang mendalam mengenai praktik kompetensi pedagogik guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif pada konteks SDN 005 Muara Bengkal. Kajian ini penting untuk memperoleh pemahaman mengenai praktik guru dalam mengidentifikasi kebutuhan peserta didik, melakukan asesmen awal, mengadaptasi pembelajaran dan kurikulum, menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI), serta mengembangkan kompetensi pedagogik untuk mendukung layanan pendidikan inklusif. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kompetensi pedagogik guru inklusif dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus di SDN 005 Muara Bengkal, termasuk praktik dan tantangan dalam identifikasi dan asesmen awal, adaptasi kurikulum dan penyusunan PPI, serta strategi peningkatan kompetensi pedagogik guru.

Kebaruan (novelty) penelitian ini terletak pada kajian yang secara terpadu menganalisis tiga dimensi kompetensi pedagogik guru inklusif, yaitu identifikasi dan asesmen awal, adaptasi kurikulum beserta penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), dan strategi penguatan kompetensi pedagogik, pada konteks sekolah dasar yang belum memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK). Berbeda dengan penelitian terdahulu yang umumnya mengkaji kompetensi pedagogik guru inklusif secara parsial atau pada sekolah dengan dukungan tenaga profesional yang lebih memadai (Fajrina et al., 2025; Haris et al., 2024), penelitian ini menelaah bagaimana guru kelas mengambil alih peran identifikasi, asesmen, dan adaptasi pembelajaran secara mandiri di tengah keterbatasan sumber daya profesional, serta bagaimana pola pengembangan kompetensi pedagogik terbentuk melalui perpaduan dukungan kelembagaan dan inisiatif guru. Kebaruan ini penting untuk memperkaya pemahaman mengenai kompetensi pedagogik guru inklusif pada konteks sekolah dasar dengan keterbatasan tenaga pendukung khusus, sekaligus memberikan gambaran empiris yang dapat menjadi rujukan bagi pengembangan program penguatan kompetensi guru yang lebih kontekstual.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (*single case study*) yang dilaksanakan di SDN 005 Muara Bengkal, Kabupaten Kutai Timur, Kalimantan Timur, pada Maret–Mei 2026. Sekolah ini dipilih sebagai kasus tunggal karena menyelenggarakan layanan pendidikan bagi peserta didik dengan kebutuhan belajar yang beragam, tercatat lima peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dalam administrasi sekolah, tetapi belum memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK) berlatar belakang pendidikan khusus. Unit analisis penelitian difokuskan pada kompetensi pedagogik guru dalam pelaksanaan identifikasi dan asesmen awal, adaptasi kurikulum dan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), serta strategi peningkatan kompetensi pedagogik guru. Informan ditentukan melalui *purposive sampling* dengan melibatkan kepala sekolah dan guru kelas yang memiliki pengalaman langsung dalam memberikan layanan kepada PDBK. Data dikumpulkan melalui wawancara semi terstruktur untuk menggali praktik identifikasi, adaptasi pembelajaran, kendala, dan pengembangan kompetensi guru; observasi terhadap proses pembelajaran untuk mengamati pengenalan karakteristik PDBK, penyesuaian pembelajaran, pendampingan individual, dan kolaborasi guru; serta studi dokumentasi terhadap data PDBK, perangkat pembelajaran/RPP, dokumen asesmen, PPI, dokumen supervisi, kegiatan Kelompok Kerja Guru (KKG), dan administrasi Rekognisi Pembelajaran Lampau (RPL). Data dianalisis secara interaktif mengacu pada Miles, Huberman, dan Saldaña melalui kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan dengan memberikan kode pada data hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi, mengelompokkan kode berdasarkan kesamaan makna menjadi kategori, kemudian mengembangkan kategori menjadi tema sesuai fokus penelitian. Keabsahan

data diperkuat melalui triangulasi sumber dengan membandingkan keterangan kepala sekolah dan guru kelas, triangulasi teknik dengan mencocokkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi, serta *member checking* melalui konfirmasi kembali temuan dan interpretasi kepada informan. Penelitian dilaksanakan setelah memperoleh izin dari pihak sekolah dan persetujuan informan dengan tetap menjaga kerahasiaan identitas informan dalam penyajian data.

Hasil dan Pembahasan

Identifikasi dan Asesmen Diagnostik PDBK

Berdasarkan hasil penelitian di SDN 005 Muara Bengkal, pelaksanaan identifikasi dan asesmen awal terhadap peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) belum dilakukan secara optimal dan sistematis. Berdasarkan data administrasi sekolah, tercatat lima peserta didik sebagai PDBK, yang terdiri atas empat peserta didik dengan kesulitan belajar yang ditandai terutama oleh rendahnya kemampuan mengingat materi pembelajaran, sejalan dengan karakteristik kesulitan belajar yang umum ditemukan pada peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah dasar (Supena & Munajah, 2020), dan satu peserta didik dengan hambatan interaksi sosial. Status tersebut mengacu pada pencatatan administratif sekolah dan bukan merupakan hasil asesmen diagnostik terstandar yang dilakukan selama penelitian. Hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa guru mengenali karakteristik dan kebutuhan peserta didik terutama melalui pengamatan terhadap perilaku dan perkembangan belajar selama proses pembelajaran serta komunikasi dengan orang tua. Sekolah belum menggunakan instrumen asesmen diagnostik terstandar untuk mengidentifikasi kebutuhan individual peserta didik secara sistematis, padahal proses identifikasi dan asesmen yang baik merupakan dasar penting bagi perencanaan pembelajaran bagi PDBK (Agustin, 2019). Selain itu, belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK) menyebabkan proses identifikasi dan asesmen awal, pendampingan pembelajaran, serta pemantauan perkembangan peserta didik lebih banyak dilaksanakan oleh guru kelas. Kondisi tersebut menuntut guru kelas tidak hanya melaksanakan pembelajaran, tetapi juga mengenali kebutuhan belajar peserta didik dan menentukan bentuk dukungan pembelajaran yang sesuai dengan informasi yang tersedia.

Tabel 1. Matrik Temuan dan Triangulasi Data Penelitian

Fokus Penelitian	Wawancara	Observasi	Dokumentasi	Hasil Triangulasi
Pelaksanaan Identifikasi dan Asesmen Awal	Guru melakukan identifikasi melalui observasi dan komunikasi dengan orang tua, namun belum menggunakan instrumen baku.	Guru mengenali karakteristik Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) berdasarkan perilaku belajar, tetapi belum melakukan asesmen terstandar.	Tidak ditemukan instrumen asesmen baku, terdapat data 5 Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) dalam administrasi sekolah.	Ketiga sumber data menunjukkan bahwa identifikasi telah dilakukan, namun asesmen diagnostik masih bersifat sederhana dan belum menggunakan instrumen yang terstandar.
Adaptasi Kurikulum dan Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI)	Guru belum mampu memodifikasi kurikulum dan menyusun Program Pembelajaran Individual PPI secara mandiri.	Guru melakukan penyesuaian pembelajaran melalui pengulangan materi dan pendampingan individual.	RPP masih reguler dan belum tersedia dokumen Program Pembelajaran Individual (PPI).	Guru telah melakukan penyesuaian pembelajaran secara praktis, tetapi belum didukung adaptasi kurikulum dan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) secara sistematis.

Strategi Kompetensi Pedagogik Guru	Guru mengikuti supervisi, Kelompok Kerja Guru (KKG), pelatihan, seminar, dan RPL.	Terlihat kolaborasi guru dan pembinaan kepala sekolah dalam pembelajaran inklusif.	Tersedia dokumen supervisi, Kelompok Kerja Guru (KKG), dan administrasi RPL.	Ketiga sumber data menunjukkan bahwa kompetensi dilakukan melalui sinergi strategi top-down dan bottom-up yang mendukung layanan pendidikan inklusif.
------------------------------------	---	--	--	---

Hasil triangulasi wawancara, observasi, dan dokumentasi menunjukkan bahwa guru telah mampu mengenali kebutuhan PDBK melalui pengamatan terhadap perilaku, perkembangan belajar, kebutuhan pengulangan instruksi, dan interaksi sosial. Namun, proses identifikasi dan asesmen masih bersifat informal karena belum didukung instrumen diagnostik terstandar dan dokumentasi profil kebutuhan belajar yang sistematis. Kondisi ini dipengaruhi oleh keterbatasan kompetensi guru dalam asesmen pendidikan inklusif, minimnya pelatihan khusus, serta belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK). Meskipun demikian, guru berupaya memenuhi kebutuhan peserta didik melalui pengamatan langsung, komunikasi dengan orang tua, dan kolaborasi dengan rekan sejawat. Temuan ini menunjukkan bahwa praktik identifikasi awal telah dilakukan, tetapi masih memerlukan penguatan kompetensi guru, penggunaan instrumen asesmen yang lebih sistematis, dan dukungan tenaga profesional agar kebutuhan individual PDBK dapat diidentifikasi secara lebih tepat.

Modifikasi Kurikulum dan Penyusunan PPI

Berdasarkan observasi pembelajaran selama periode penelitian, ditemukan kecenderungan penggunaan perangkat pembelajaran yang sama bagi peserta didik dalam kelas yang diamati. Perencanaan pembelajaran, materi ajar, metode, dan evaluasi belum menunjukkan modifikasi yang secara khusus dirancang berdasarkan kebutuhan individual PDBK. Temuan observasi tersebut juga konsisten dengan hasil wawancara dan telaah dokumen pembelajaran yang menunjukkan bahwa adaptasi masih lebih banyak dilakukan secara langsung selama proses pembelajaran daripada dituangkan secara sistematis dalam perangkat pembelajaran.

Tabel 2. Hasil Observasi Adaptasi Pembelajaran bagi PDBK

Aspek yang Diamati	Temuan Observasi
Modifikasi tujuan pembelajaran	Belum ditemukan tujuan pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan individual peserta didik.
Modifikasi materi pembelajaran	Materi yang diberikan sama untuk seluruh peserta didik.
Modifikasi metode pembelajaran	Guru menggunakan metode yang sama untuk seluruh peserta didik dengan beberapa penyesuaian spontan.
Modifikasi tugas	Tugas diberikan secara seragam kepada seluruh peserta didik.
Modifikasi evaluasi pembelajaran	Bentuk evaluasi yang digunakan masih sama untuk seluruh peserta didik.
Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI)	Belum ditemukan dokumen Program Pembelajaran Individual (PPI) yang digunakan sebagai acuan pembelajaran.
Pendampingan peserta didik yang mengalami hambatan belajar	Guru memberikan bantuan secara langsung ketika peserta didik mengalami kesulitan.

Hasil triangulasi menunjukkan bahwa adaptasi pembelajaran bagi PDBK telah dilakukan guru dalam bentuk pengulangan materi, pendampingan individual, dan penyesuaian cara penyampaian, tetapi belum dituangkan secara sistematis dalam perangkat pembelajaran maupun PPI. Telaah dokumen juga menunjukkan belum tersedianya PPI sebagai acuan pembelajaran individual. Kondisi ini berkaitan dengan keterbatasan pengetahuan dan pelatihan guru mengenai modifikasi kurikulum dan penyusunan PPI serta belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK). Temuan tersebut menunjukkan bahwa adaptasi pembelajaran masih bersifat responsif

terhadap kesulitan yang muncul selama pembelajaran, belum berbasis pada perencanaan individual yang terstruktur sesuai kebutuhan PDBK.

Tabel 3. Hasil Telaah Dokumen Modifikasi Kurikulum dan Program Pembelajaran Individual (PPI)

Dokumen	Temuan
Modul ajar/RPP	Belum ditemukan modifikasi khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus.
Asesmen pembelajaran	Instrumen evaluasi masih digunakan secara seragam untuk seluruh peserta didik.
Program Pembelajaran Individual (PPI)	Belum tersedia dokumen Program Pembelajaran Individual (PPI).
Catatan perkembangan peserta didik	Tersedia dalam bentuk catatan umum guru.
Administrasi pendidikan inklusif	Masih terbatas dan belum terdokumentasi secara lengkap.

Hasil triangulasi menunjukkan bahwa adaptasi pembelajaran bagi PDBK telah dilakukan melalui pengulangan materi, pendampingan individual, dan penyesuaian cara penyampaian, tetapi belum dituangkan secara sistematis dalam modifikasi kurikulum maupun Program Pembelajaran Individual (PPI). Kondisi ini berkaitan erat dengan proses identifikasi dan asesmen yang masih bersifat informal, sehingga kebutuhan, kemampuan, dan hambatan individual peserta didik belum terdokumentasi secara komprehensif sebagai dasar penyusunan program pembelajaran. Keterbatasan pemahaman dan pelatihan guru mengenai pendidikan inklusif serta belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK) turut menyebabkan adaptasi pembelajaran lebih banyak dilakukan secara spontan ketika peserta didik mengalami kesulitan. Temuan ini menunjukkan bahwa persoalan modifikasi kurikulum dan penyusunan PPI tidak berdiri sendiri, tetapi berkaitan dengan keterbatasan asesmen awal dan dukungan profesional di sekolah. Dengan demikian, penguatan kompetensi guru dalam asesmen, perencanaan pembelajaran individual, dan adaptasi kurikulum menjadi penting agar layanan bagi PDBK tidak hanya bersifat responsif, tetapi dirancang secara sistematis berdasarkan kebutuhan individual peserta didik.

Strategi Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru

Berdasarkan hasil observasi di SDN 005 Muara Bengkal, peningkatan kompetensi pedagogik guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif dilakukan melalui berbagai upaya yang difasilitasi sekolah maupun atas inisiatif guru. Meskipun belum terdapat program pengembangan kompetensi yang secara khusus berfokus pada pendidikan inklusif, beberapa kegiatan pengembangan profesional telah mendukung kemampuan guru dalam memberikan layanan pembelajaran kepada PDBK dengan kebutuhan belajar yang beragam.

Tabel 4. Hasil Observasi Strategi Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru Inklusif

Aspek yang Diamati	Temuan Observasi
Dukungan kepala sekolah	Kepala sekolah memberikan arahan, motivasi, dan supervisi kepada guru dalam pelaksanaan pembelajaran.
Supervisi akademik	Supervisi dilakukan sebagai sarana evaluasi dan pembinaan terhadap pelaksanaan pembelajaran guru.
Kegiatan Kelompok Kerja Guru (KKG)	Guru aktif mengikuti kegiatan Kelompok Kerja Guru (KKG) sebagai forum berbagi pengalaman dan pemecahan masalah pembelajaran.
Pengembangan kompetensi mandiri	Guru mencari referensi dan informasi mengenai pendidikan inklusif melalui berbagai sumber belajar.
Kolaborasi antar guru	Terdapat diskusi dan berbagi pengalaman antar guru terkait penanganan peserta didik yang mengalami kesulitan belajar.
Kesempatan mengikuti pelatihan	Guru memperoleh kesempatan mengikuti pelatihan dan kegiatan pengembangan profesional sesuai ketersediaan program.
Pendampingan tenaga ahli	Belum terdapat pendampingan rutin dari tenaga ahli atau Guru Pembimbing Khusus (GPK).

Hasil triangulasi menunjukkan bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru dilakukan melalui supervisi akademik, Kelompok Kerja Guru (KKG), pelatihan, seminar, RPL, pembelajaran mandiri, dan kolaborasi dengan rekan sejawat. Dokumentasi sekolah mengonfirmasi pelaksanaan supervisi, keikutsertaan dalam KKG, dan administrasi RPL sebagai bagian dari pengembangan profesional guru. Namun, kegiatan tersebut sebagian besar masih bersifat umum dan belum secara khusus membekali guru dengan kompetensi pendidikan inklusif, seperti identifikasi PDBK, asesmen diagnostik, modifikasi kurikulum, dan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI). Dalam praktiknya, guru lebih banyak mengembangkan kemampuan menangani PDBK melalui pengalaman mengajar, pencarian sumber belajar secara mandiri, dan diskusi dengan rekan sejawat. Temuan ini menunjukkan bahwa sekolah telah menyediakan ruang pengembangan profesional bagi guru, tetapi relevansinya terhadap kebutuhan pendidikan inklusif masih terbatas sehingga diperlukan program pembinaan yang lebih spesifik, terstruktur, dan berkelanjutan. Hasil triangulasi menunjukkan bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru dilakukan melalui dukungan sekolah dan inisiatif guru. Dukungan sekolah mencakup supervisi akademik, KKG, pelatihan, seminar, dan pendidikan lanjutan, sedangkan inisiatif guru dilakukan melalui pembelajaran mandiri dan berbagi pengalaman dengan rekan sejawat. Namun, kegiatan tersebut masih didominasi pengembangan profesional yang bersifat umum dan belum secara khusus berfokus pada kompetensi pendidikan inklusif, terutama identifikasi dan asesmen PDBK, modifikasi kurikulum, serta penyusunan PPI. Kondisi ini diperkuat oleh belum tersedianya GPK dan pendampingan profesional yang berkelanjutan.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa identifikasi dan asesmen awal PDBK di SDN 005 Muara Bengkal telah dilakukan melalui pengamatan terhadap perkembangan belajar, kebutuhan pengulangan instruksi, dan interaksi sosial peserta didik, serta komunikasi dengan orang tua. Namun, proses tersebut belum didukung instrumen asesmen diagnostik terstandar dan dokumentasi profil kebutuhan belajar yang sistematis. Temuan ini menunjukkan bahwa pengalaman guru telah membantu mengenali peserta didik yang membutuhkan dukungan tambahan, tetapi belum cukup untuk menghasilkan pemetaan kebutuhan individual secara komprehensif. Kondisi tersebut berkaitan dengan keterbatasan pelatihan asesmen pendidikan inklusif dan belum tersedianya GPK (Meka et al., 2023). Temuan ini sejalan dengan Awaliah et al. (2024) yang menunjukkan bahwa kompetensi guru dalam melakukan identifikasi dan asesmen PDBK masih menjadi salah satu tantangan dalam implementasi pendidikan inklusif. Dengan demikian, penguatan kompetensi asesmen menjadi penting karena hasil identifikasi dan asesmen merupakan dasar dalam menentukan bentuk dukungan dan perencanaan pembelajaran sesuai kebutuhan individual peserta didik.

Keterbatasan asesmen tersebut berkaitan dengan belum optimalnya modifikasi kurikulum dan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI). Hasil penelitian menunjukkan bahwa tujuan, materi, metode, tugas, dan evaluasi pembelajaran belum dirancang secara khusus berdasarkan kebutuhan individual PDBK. Penyesuaian yang dilakukan guru lebih banyak berupa pengulangan materi, perubahan cara penyampaian, dan pendampingan ketika peserta didik mengalami kesulitan. Praktik tersebut menunjukkan adanya upaya adaptif dari guru, tetapi masih bersifat responsif dan belum dituangkan dalam perencanaan pembelajaran individual yang terstruktur. Kondisi ini relevan dengan Haris et al. (2024) yang menunjukkan pentingnya kompetensi pedagogik guru dalam mengakomodasi keberagaman kebutuhan peserta didik melalui pembelajaran yang adaptif, serta dengan Ariani (2022) yang menegaskan bahwa adaptasi kurikulum di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif memerlukan pemahaman guru yang memadai mengenai prinsip dan teknik modifikasi kurikulum. Temuan penelitian ini sekaligus

memperlihatkan keterkaitan antara asesmen dan perencanaan pembelajaran: ketika kebutuhan individual peserta didik belum dipetakan secara sistematis, guru memiliki dasar yang terbatas untuk menentukan modifikasi kurikulum dan menyusun PPI yang sesuai.

Pada aspek pengembangan profesional, peningkatan kompetensi pedagogik guru dilakukan melalui supervisi akademik, KKG, pelatihan, seminar, pendidikan lanjutan melalui RPL, pembelajaran mandiri, serta kolaborasi dengan rekan sejawat. Namun, sebagian besar kegiatan tersebut merupakan pengembangan profesional yang bersifat umum dan belum secara spesifik diarahkan pada kompetensi pendidikan inklusif. Kondisi ini menjelaskan mengapa guru telah memiliki ruang untuk mengembangkan kompetensi profesional, tetapi masih menghadapi keterbatasan dalam melakukan asesmen diagnostik (Ulfha et al., 2025), modifikasi kurikulum, dan penyusunan PPI (Abdulah & Mahmud, 2025). Belum tersedianya GPK dengan latar belakang pendidikan khusus turut menjadi tantangan tersendiri, sebagaimana ditemukan pada sekolah inklusif lain yang memanfaatkan guru pembimbing khusus lulusan non-Pendidikan Luar Biasa (PLB) untuk memenuhi kebutuhan layanan PDBK (Wardah, 2019). Kondisi ini menyebabkan guru kelas lebih banyak mengandalkan pengalaman mengajar, pembelajaran mandiri melalui berbagai sumber belajar termasuk pemanfaatan perpustakaan sekolah (Yuliana & Nurhasanah, 2021), dan kolaborasi dengan rekan sejawat ketika menghadapi kebutuhan belajar PDBK. Oleh karena itu, pengembangan profesional guru perlu diarahkan secara lebih spesifik pada kompetensi yang dibutuhkan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, terutama identifikasi dan asesmen, adaptasi pembelajaran, modifikasi kurikulum, dan penyusunan PPI (Arum et al., 2021), misalnya melalui bimbingan teknis pemenuhan guru pembimbing khusus sebagaimana yang telah dilaksanakan pada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif lain (Istiarsyah et al., 2024). Dukungan kepemimpinan kepala sekolah yang memadai, termasuk kesiapan kepala sekolah dalam berbagai peran manajerial (Yuliana & Sastiarini, 2020), turut menjadi faktor penting dalam mendorong keberhasilan pengembangan kompetensi guru secara berkelanjutan.

Secara keseluruhan, temuan penelitian memperlihatkan adanya keterkaitan antara keterbatasan asesmen, belum sistematisnya adaptasi kurikulum dan PPI, serta kebutuhan pengembangan kompetensi guru yang lebih spesifik terhadap pendidikan inklusif. Pada kasus SDN 005 Muara Bengkal, peningkatan kompetensi pedagogik berlangsung melalui dua sumber utama, yaitu dukungan kelembagaan sekolah dan inisiatif pengembangan profesional guru. Pola tersebut tidak dimaksudkan sebagai model yang telah tervalidasi, melainkan sebagai pola empiris yang ditemukan dalam konteks sekolah yang belum memiliki GPK dan masih memiliki keterbatasan sumber daya pendidikan inklusif. Temuan ini memberikan implikasi bahwa penguatan kompetensi pedagogik guru perlu mengintegrasikan dukungan sekolah yang terstruktur dengan partisipasi aktif guru dalam pengembangan profesional, khususnya pada kompetensi yang secara langsung berkaitan dengan pelayanan PDBK.

Kesimpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru di SDN 005 Muara Bengkal telah memiliki kemampuan dasar dalam mengenali karakteristik dan kebutuhan belajar PDBK serta melakukan penyesuaian pembelajaran sesuai kondisi yang ditemukan di kelas. Namun, kompetensi tersebut masih menghadapi keterbatasan pada pelaksanaan identifikasi dan asesmen diagnostik yang belum terstandar, modifikasi kurikulum dan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang belum sistematis, serta belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK). Peningkatan kompetensi pedagogik guru dilakukan melalui dukungan kelembagaan berupa supervisi akademik, KKG, pelatihan, seminar, dan RPL, serta melalui inisiatif guru berupa pembelajaran mandiri dan kolaborasi dengan rekan sejawat. Temuan ini menunjukkan adanya pola

pengembangan kompetensi yang memadukan dukungan sekolah dan inisiatif profesional guru, tetapi kegiatan yang secara khusus berorientasi pada kompetensi pendidikan inklusif masih terbatas.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena menggunakan studi kasus tunggal pada satu sekolah sehingga temuan bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan pada seluruh sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Cakupan informan juga terbatas pada kepala sekolah dan guru kelas yang terlibat dalam konteks penelitian, dan belum tersedianya asesmen diagnostik terstandar menyebabkan karakteristik dan kebutuhan PDBK dalam penelitian ini sebagian besar mengacu pada data administrasi sekolah, pengamatan guru, komunikasi dengan orang tua, dan temuan selama proses penelitian. Posisi peneliti sebagai bagian dari konteks sekolah juga berpotensi memengaruhi interpretasi data, meskipun upaya pengendalian dilakukan melalui triangulasi dan konfirmasi temuan kepada informan. Berdasarkan temuan tersebut, guru perlu memperoleh pengembangan kompetensi yang lebih spesifik mengenai identifikasi dan asesmen diagnostik, pembelajaran adaptif, modifikasi kurikulum, dan penyusunan PPI; kepala sekolah perlu memperkuat supervisi dan memfasilitasi pengembangan profesional yang secara khusus berorientasi pada pendidikan inklusif; sedangkan pemangku kebijakan pendidikan perlu memperkuat dukungan tenaga profesional, pelatihan berkelanjutan, serta sumber daya pendukung bagi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Penelitian selanjutnya dapat melibatkan lebih banyak sekolah dan informan serta menguji pola pengembangan kompetensi yang ditemukan dalam penelitian ini pada konteks yang berbeda sebelum dikembangkan menjadi kerangka atau model yang memiliki penerapan lebih luas.

Referensi

- Abdulah, N. N., & Mahmud, M. S. (2025). Teaching competencies of mathematics teachers in inclusive education at primary schools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(1), 190–208. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.1.10>
- Adi, P. N., Pramurdiasti, O., & Komalia, V. (2025). Manajemen perilaku dalam pendidikan inklusi: Isu, tantangan, dan solusi bagi guru dan peserta didik. *Consilium: Journal Education and Counseling*, 3(2), 784–800. <https://unars.ac.id/ojs/index.php/consilium/article/view/6332>
- Agustin, I. (2019). Penerapan identifikasi, asesmen dan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusi. *EduStream: Jurnal Pendidikan Dasar*, 3(2), 72–80. <https://doi.org/10.26740/eds.v3n2.p72-80>
- Ariani, A. (2022). Adaptasi kurikulum di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. *Pahlawan Jurnal Pendidikan-Sosial-Budaya*, 18(1), 89–94. <https://doi.org/10.57216/pah.v18i1.362>
- Arum, N., Nur, S., Nisa, N., & Apriliani, S. L. (2021). Kompetensi pedagogik guru dalam membangun hasil belajar yang efektif. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 4(3), 214–221. <https://doi.org/10.31004/aulad.v4i3.206>
- Awaliah, N. P., Khoirunisa, A., Anjelina, R., & Marhadi, H. (2024). Peningkatan kompetensi guru dalam identifikasi dan asesmen peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. *Bersatu: Jurnal Pendidikan Bhinneka Tunggal Ika*, 2(3).
- Fajrina, S., Listyasari, W. D., Takdir, M., & Mayasari, L. I. (2025). Kompetensi profesionalisme guru dalam pembelajaran *slow learner* di sekolah inklusif: *Systematic literature review*. *Prosiding Fakultas Ilmu Pendidikan*, 3(1), 479–485.

- Haris, Tabbu, M. A. S., Abidin, M. R., Umar, R., & Yusuf, M. (2024). Peningkatan kompetensi pedagogik guru melalui pelatihan model pembelajaran berdiferensiasi berbasis Kurikulum Merdeka. *Vokatek*, 2, 47–53.
- Istiarsyah, I., Garnida, D., Kamarullah, K., Setiawan, R., Sabaruddin, S., & Santoso, Y. B. (2024). Peningkatan kompetensi guru penyelenggara pendidikan inklusif melalui bimbingan teknis pemenuhan guru pembimbing khusus. *Jurnal Abdimas (Journal of Community Service): Sasambo*, 6(1), 60–74. <https://doi.org/10.36312/sasambo.v6i1.1794>
- Meka, M., Dhoka, F. A., Poang, F., Dhey, K. A., & Lajo, M. Y. (2023). Pendidikan inklusi sebagai upaya mengatasi permasalahan sosial peserta didik berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 1, 20–30.
- Mujiati, K. A., & Yoenanto, N. H. (2023). Kesiapan guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusi. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 1108–1116.
- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi kebijakan pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1183–1190. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i3.886>
- Nuzulaeni, I., & Susanto, R. (2022). Dampak kompetensi pedagogik terhadap berpikir kritis pada peserta didik kelas V SD. *Jurnal Pedagogi dan Pembelajaran*, 5(1), 20–26.
- Prakoso, I. A., & Ulia, N. (2025). Peningkatan kompetensi pedagogik guru melalui pelatihan pembelajaran diferensiasi dalam Kurikulum PPG. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri*, 11(2).
- Rahayu, S. M. (2015). Memenuhi hak anak berkebutuhan khusus anak usia dini melalui pendidikan inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak*, 2(2). <https://doi.org/10.21831/jpa.v2i2.3048>
- Rogahang, S. S. N., Paramansyah, A., Iqbal, M., & Judijanto, L. (2023). Inclusive education practices: Fostering diversity and equity in the classroom. *Global International Journal of Innovative Research*, 3(2).
- Singh, S. (2024). Inclusive education: Promoting equity and access for students with disabilities. *Thoughts: Global International Research*, 12(1), 30–35.
- Supena, A., & Munajah, R. (2020). Analisis kesulitan belajar membaca anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(1), 10–18. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i1.558>
- Ulfa, S. W., Rizqa, A., Siregar, F., Nasution, A. R., Hamidiyah, M., Nasution, N. F., Fitri, R., & Lubis, Y. (2024). Kompetensi profesional guru: Upaya peningkatan kualitas dalam mengajar. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8, 31062–31071.
- Ulfha, M., Sumarni, W., & Isdaryanti, B. (2025). Asesmen diagnostik dalam pembelajaran berdiferensiasi di sekolah. *CJPE: Cokroaminoto Journal of Primary Education*, 8, 1115–1125.
- Wardah, E. Y. (2019). Peranan guru pembimbing khusus lulusan non-Pendidikan Luar Biasa (PLB) terhadap pelayanan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi Kabupaten Lumajang. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 2(2), 93–108. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v2n2.p93-108>
- Yuliana, L., & Ernawati, R. D. (2022). Pelaksanaan observasi supervisi klinis pada masa pandemi COVID-19 di sekolah menengah pertama. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*, 10(2), 162–170.

- Yuliana, L., & Nurhasanah, S. I. (2021). Pemanfaatan perpustakaan sekolah oleh guru pada masa pembelajaran daring. *Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan*, 3(2), 131–143.
- Yuliana, L., Prasojo, L. D., & Akalili, A. (2022). Analysis of confirmatory factors of principals' leadership training of vocational high school. *Cakrawala Pendidikan: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 41(3), 599–618.
- Yuliana, L., & Sastiarini, K. (2020). Peran kepala sekolah dalam pelaksanaan program Sekolah Siaga Bencana (SSB) di sekolah dasar unggulan Aisyiyah Bantul. *Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan*, 2(2), 131–147.