Pediamu : Jurnal Ilmu Pendidikan, Keguruan, dan Pembelajaran
E-ISSN : 2808-764X
Vol. 1, No. 4 Oktober - Desember 2026
https://publishermu.com/index.php/pediamu/
DOI :

AKSESIBILITAS SARANA DAN PRASARANA BAGI PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH DASAR INKLUSI

Syamsuddin[1], Nurul Mutahara B.[2], Jeyren Truli Trifena Umboh[3]
[1, 2, 3] Program Studi Pendidikan Khusus, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Makassar, Makassar, Indonesia
[1] syamsuddin6270@unm.ac.id, [2] nurulmutahara@unm.ac.id, [3] jeyrentrifena@gmail.com

ARTICLE INFO

Article History

Published : 28 Nov 2026

Keywords

aksesibilitas, sarana dan prasarana, pendidikan inklusif, peserta didik berkebutuhan khusus, sekolah dasar.

accessibility, facilities and infrastructure, inclusive education, students with special needs, elementary school.

ABSTRACT

Pendidikan inklusif menuntut sekolah menyediakan sarana, prasarana, dan aksesibilitas agar peserta didik berkebutuhan khusus dapat hadir, berpartisipasi, dan belajar bersama teman sebayanya. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan ketersediaan sarana dan prasarana, aksesibilitas, dampak keterbatasan fasilitas, serta permasalahan guru di SD Negeri Monginsidi 1 Makassar. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal deskriptif. Data dikumpulkan melalui observasi dengan daftar periksa 29 butir dan wawancara dengan 15 guru, lalu dianalisis secara deskriptif dengan triangulasi teknik. Hasil menunjukkan 27 dari 29 butir (93,1%) tersedia, sedangkan jalur pemandu dan toilet aksesibel belum tersedia. Guru menilai keterbatasan fasilitas tidak berdampak pada pembelajaran. Permasalahan utama berupa perilaku tantrum, belum mandirinya sebagian peserta didik dalam kebutuhan toilet, dan rendahnya keterlibatan mereka dalam kegiatan sekolah. Kebaruan penelitian terletak pada pembandingan data fasilitas dengan persepsi guru, yang memperlihatkan bahwa tantangan utama bersifat nonfisik.

Inclusive education requires schools to provide facilities, infrastructure, and accessibility so that students with special needs can attend, participate, and learn with their peers. This study aimed to describe the availability of facilities and infrastructure, accessibility, the impact of limited facilities, and the problems faced by teachers at SD Negeri Monginsidi 1 Makassar. A qualitative approach with a descriptive single-case design was used. Data were collected through a 29-item observation checklist and interviews with 15 teachers, then analyzed descriptively with technique triangulation. Results showed that 27 of the 29 items (93.1%) were available, while tactile guiding paths and an accessible toilet were not. Teachers judged that limited facilities did not affect learning. The main problems were tantrum behavior, the limited toileting independence of some students, and their low involvement in school activities. The novelty lies in comparing facility data with teacher perceptions, showing that the main challenges are non-physical.

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif telah menjadi agenda global sejak Pernyataan Salamanca menegaskan bahwa sekolah reguler yang berorientasi inklusif merupakan cara paling efektif untuk melawan sikap diskriminatif, membangun komunitas yang ramah, dan mewujudkan pendidikan untuk semua.[1] Komitmen ini dikukuhkan oleh Pasal 24 Konvensi tentang Hak-Hak Penyandang Disabilitas yang mengakui hak penyandang disabilitas atas pendidikan dalam sistem yang inklusif.[2] Laporan Pemantauan Pendidikan Global 2020 menegaskan bahwa inklusi tidak berhenti pada akses. Infrastruktur sekolah tidak boleh menjadi penghalang bagi peserta didik mana pun.[3]

Indonesia telah meratifikasi konvensi tersebut melalui Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011.[4] Pada tingkat sekolah, penyelenggaraan pendidikan inklusif diatur antara lain dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009.[5] Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 mengakui hak peserta didik penyandang disabilitas atas akomodasi yang layak.[6] Hak ini dijabarkan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 dan Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023. Kedua regulasi itu membebankan penyediaan akomodasi yang layak kepada satuan pendidikan dengan fasilitasi pemerintah daerah.[7]

Dalam kerangka tersebut, sarana, prasarana, dan aksesibilitas bukan sekadar pelengkap. Hambatan terhadap belajar dan partisipasi muncul dari interaksi antara peserta didik dan lingkungannya, termasuk lingkungan fisik.[8] Model sosial disabilitas juga

---

[1] UNESCO, *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education* (Paris: UNESCO, 1994).

[2] United Nations, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (New York: United Nations, 2006).

[3] UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All* (Paris: UNESCO, 2020).

[4] Pemerintah Republik Indonesia, *Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011 tentang Pengesahan Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Konvensi mengenai Hak-Hak Penyandang Disabilitas)* (Jakarta, 2011).

[5] Kementerian Pendidikan Nasional, *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa* (Jakarta, 2009).

[6] Pemerintah Republik Indonesia, *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas* (Jakarta, 2016).

[7] Pemerintah Republik Indonesia, *Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas* (Jakarta, 2020); Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, dan Pendidikan Tinggi* (Jakarta, 2023).

[8] Tony Booth dan Mel Ainscow, *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*, ed. ke-3 (Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011).

menempatkan hambatan pada lingkungan dan sistem yang tidak menyesuaikan diri, bukan semata pada kondisi individu.[9] Karena itu, mengidentifikasi hambatan menjadi langkah penting dalam mewujudkan inklusi dan kesetaraan.[10] Secara teknis, persyaratan aksesibilitas bangunan gedung di Indonesia, seperti ramp, jalur pemandu, pintu, toilet bagi penyandang disabilitas, dan sarana evakuasi, diatur dalam Peraturan Menteri Pekerjaan Umum dan Perumahan Rakyat Nomor 14/PRT/M/2017.[11] Prinsip desain universal menempatkan lingkungan yang dapat digunakan oleh sebanyak mungkin orang sebagai tujuan perancangan.[12]

Dalam penelitian ini, aksesibilitas dipahami dalam dua lapis. Lapis pertama adalah aksesibilitas fisik, yaitu kemudahan peserta didik mencapai, memasuki, dan menggunakan bangunan serta fasilitas sekolah secara aman dan mandiri. Lapis kedua adalah aksesibilitas pembelajaran dan informasi, yaitu ketersediaan media, sumber belajar, rambu, dan alat bantu komunikasi yang memungkinkan peserta didik memahami materi dan informasi sekolah. Pembedaan ini penting karena sekolah dapat tampak lengkap secara fisik, tetapi belum tentu menyediakan dukungan belajar yang sesuai bagi semua peserta didik.

Penerapan prinsip tersebut di sekolah masih menghadapi persoalan. Penelitian pada guru sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusi di Yogyakarta menemukan beragam permasalahan, mulai dari kompetensi guru hingga dukungan berbagai pihak.[13] Upaya sebuah SMA inklusif memperlihatkan bahwa sekolah perlu menambah sarana seperti kamar mandi inklusi dan jalur turunan yang landai secara bertahap.[14] Penelitian terdahulu juga mengaitkan sikap guru terhadap inklusi dengan ketersediaan dukungan fisik dan

[9] Mike Oliver, "The Social Model of Disability: Thirty Years On," *Disability & Society* 28, no. 7 (2013): 1024–26, https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773.

[10] Mel Ainscow, "Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences," *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6, no. 1 (2020): 7–16, https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587.

[11] Kementerian Pekerjaan Umum dan Perumahan Rakyat, *Peraturan Menteri Pekerjaan Umum dan Perumahan Rakyat Nomor 14/PRT/M/2017 tentang Persyaratan Kemudahan Bangunan Gedung* (Jakarta, 2017).

[12] Edward Steinfeld dan Jordana Maisel, *Universal Design: Creating Inclusive Environments* (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2012).

[13] Nissa Tarnoto, "Permasalahan-Permasalahan yang Dihadapi Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi pada Tingkat SD," *Humanitas: Indonesian Psychological Journal* 13, no. 1 (2016): 50–61, https://doi.org/10.26555/humanitas.v13i1.3843.

[14] Eko Mulyadi, Suyatno, dan Muhammad Sayuti, "Strategi Peningkatan Kualitas Pelayanan Satuan Pendidikan untuk Mewujudkan Inklusi yang Memuliakan dengan Sirami Tamanmu," *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru* 10, no. 3 (2025): 2054–60, https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i3.2143.

manusia[15] serta dengan tuntutan akomodasi lingkungan.[16] Tinjauan terhadap guru sekolah dasar reguler menunjukkan bahwa sebagian besar guru bersikap netral atau ragu terhadap inklusi, dan sikap itu dipengaruhi oleh pengalaman serta dukungan yang tersedia.[17]

Kajian terdahulu tersebut dapat dikelompokkan ke dalam tiga kecenderungan. Kelompok pertama menyoroti kebijakan dan prinsip inklusi secara umum. Kelompok kedua mengkaji sikap dan kesiapan guru. Kelompok ketiga melaporkan upaya sekolah melengkapi fasilitas. Ketiga kelompok itu jarang menempatkan data fisik sekolah dan pandangan guru dalam satu analisis pada satu kasus sekolah dasar negeri.

SD Negeri Monginsidi 1 Makassar merupakan sekolah dasar inklusi yang memiliki ruang inklusi untuk pendampingan peserta didik berkebutuhan khusus (selanjutnya disebut ABK). Sekolah ini menempatkan dua guru di setiap kelas, yaitu wali kelas dan guru pendamping khusus (GPK). Sejauh penelusuran literatur yang dilakukan, kajian yang memadukan pengamatan terstruktur terhadap sarana, prasarana, dan aksesibilitas dengan persepsi guru pada satu sekolah dasar inklusi masih terbatas. Padahal, membandingkan kedua sumber data tersebut dapat memperlihatkan kesenjangan antara kondisi fisik sekolah dan kebutuhan yang dirasakan di lapangan. Kebaruan penelitian ini terletak pada pembandingan tersebut, yang belum dilakukan oleh kajian-kajian sebelumnya di sekolah yang sama.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan (1) ketersediaan sarana dan prasarana, (2) aksesibilitas fisik serta aksesibilitas pembelajaran dan informasi, (3) dampak keterbatasan fasilitas menurut guru, dan (4) permasalahan yang dihadapi guru di SD Negeri Monginsidi 1. Artikel ini berargumen bahwa ketersediaan fasilitas yang tinggi belum identik dengan aksesibilitas yang menyeluruh. Secara teoretis, hasil penelitian memperkaya kajian aksesibilitas dalam pendidikan inklusif jenjang sekolah dasar. Secara praktis, temuan dapat menjadi dasar bagi sekolah dan pemerintah daerah dalam menentukan prioritas pemenuhan akomodasi yang layak.

---

[15] Elias Avramidis dan Brahm Norwich, "Teachers' Attitudes towards Integration/Inclusion: A Review of the Literature," *European Journal of Special Needs Education* 17, no. 2 (2002): 129–47, https://doi.org/10.1080/08856250210129056.

[16] Eynat Gal, Naomi Schreuer, dan Batya Engel-Yeger, "Inclusion of Children with Disabilities: Teachers' Attitudes and Requirements for Environmental Accommodations," *International Journal of Special Education* 25, no. 2 (2010): 89–99.

[17] Anke de Boer, Sip Jan Pijl, dan Alexander Minnaert, "Regular Primary Schoolteachers' Attitudes towards Inclusive Education: A Review of the Literature," *International Journal of Inclusive Education* 15, no. 3 (2011): 331–53, https://doi.org/10.1080/13603110903030089.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal yang bersifat deskriptif. Studi kasus dipilih karena memungkinkan fenomena kontemporer diteliti secara mendalam dalam konteks kehidupan nyata.[18] Kasus yang diteliti adalah aksesibilitas sarana dan prasarana bagi ABK di SD Negeri Monginsidi 1, sebuah sekolah dasar negeri di Kota Makassar yang menyelenggarakan pendidikan inklusif.

Penelitian dilaksanakan di SD Negeri Monginsidi 1 pada 20 November 2026. Informan penelitian adalah seluruh guru di sekolah tersebut, baik wali kelas maupun GPK, sebanyak 15 orang. Dengan demikian, seluruh guru diwawancarai tanpa pemilihan sampel. Pelibatan seluruh guru dimaksudkan agar pandangan yang terkumpul mencakup pengalaman wali kelas yang mengelola seluruh kelas dan pengalaman GPK yang mendampingi ABK secara langsung.

Data dikumpulkan melalui dua teknik berikut.

1. **Observasi langsung.** Observasi menggunakan pedoman berupa daftar periksa (*checklist*) berisi 29 butir yang terbagi dalam tiga aspek, yaitu sarana dan prasarana (14 butir), aksesibilitas fisik (10 butir), serta aksesibilitas pembelajaran dan informasi (5 butir). Butir-butir tersebut mencakup antara lain ruang kelas, pencahayaan dan ventilasi, toilet, gerbang dan jalan masuk, ramp, pegangan, lebar pintu, jalur evakuasi, jalur pemandu, toilet aksesibel, media belajar alternatif, papan nama dan rambu, serta alat bantu komunikasi. Setiap butir dicatat sebagai tersedia atau belum tersedia.
2. **Wawancara.** Wawancara dilakukan dengan pedoman pertanyaan yang mencakup empat topik, yaitu:
   a. sarana dan prasarana yang digunakan dalam pembelajaran;
   b. aksesibilitas lingkungan sekolah bagi ABK;
   c. dampak keterbatasan fasilitas terhadap pembelajaran; dan
   d. permasalahan yang dihadapi guru beserta upaya mengatasinya.

Data observasi dianalisis secara deskriptif dengan menghitung jumlah dan persentase butir yang tersedia dan belum tersedia. Data wawancara dianalisis melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.[19] Pada tahap reduksi, jawaban guru dipilah menurut empat topik wawancara. Pada tahap penyajian, temuan

[18] Robert K. Yin, *Case Study Research and Applications: Design and Methods*, ed. ke-6 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018).
[19] Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, ed. ke-3 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014).

disusun dalam narasi dan tabel perbandingan. Pada tahap penarikan kesimpulan, hasil wawancara dibandingkan dengan hasil observasi untuk menemukan kesesuaian dan kesenjangan.

Keabsahan data diupayakan melalui triangulasi teknik, yaitu membandingkan hasil observasi dengan hasil wawancara. Triangulasi merupakan salah satu cara meningkatkan kredibilitas temuan kualitatif.[20] Identitas informan tidak dicantumkan dalam artikel untuk menjaga kerahasiaan, dan pernyataan guru dilaporkan tanpa menyebut nama.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian disajikan dalam empat tema, yaitu (1) ketersediaan sarana dan prasarana, (2) aksesibilitas, (3) dampak keterbatasan fasilitas menurut guru, dan (4) permasalahan yang dihadapi guru. Pembahasan kemudian menafsirkan keempat tema tersebut dengan kerangka pendidikan inklusif dan regulasi aksesibilitas.

Ketersediaan Sarana dan Prasarana

Hasil observasi menunjukkan bahwa sebagian besar sarana dan prasarana dasar di SD Negeri Monginsidi 1 tersedia. Fasilitas yang tersedia antara lain ruang kelas, pencahayaan dan ventilasi, meja dan kursi, perpustakaan, UKS, toilet, lapangan, perangkat teknologi dengan sumber listrik, jaringan internet, ruang ibadah, kantin, dan tempat cuci tangan. Sekolah juga memiliki ruang inklusi sebagai ruang pendampingan ABK.

Hasil wawancara sejalan dengan temuan observasi. Guru menyatakan bahwa kondisi ruang kelas baik, dan sarana yang dipakai dalam pembelajaran adalah alfabet dan buku bacaan. Guru tidak menyebut adanya sarana yang kurang atau rusak. Jika media terbatas, guru menyiasatinya dengan membuat atau menyiapkan media sendiri. Ruang inklusi dimanfaatkan ketika siswa ABK tantrum dan sebagai tempat penjemputan siswa.[21]

Aksesibilitas Fisik serta Aksesibilitas Pembelajaran dan Informasi

Aksesibilitas fisik sebagian besar sudah terpenuhi. Gerbang dan jalan masuk, ramp, pegangan, lantai dan koridor, serta lebar pintu tercatat dalam observasi. Akses ke ruang di lantai atas, area antar-jemput, dan jalur evakuasi juga tercatat tersedia. Namun, observasi menemukan dua hal yang belum tersedia, yaitu jalur pemandu (*guiding block*) bagi peserta didik tunanetra dan toilet aksesibel yang dilengkapi pegangan dan ruang manuver.

[20] Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba, *Naturalistic Inquiry* (Beverly Hills, CA: SAGE Publications, 1985).
[21] Wawancara dengan guru SD Negeri Monginsidi 1 (nama disamarkan), Makassar, 20 November 2026.

Dari sisi aksesibilitas pembelajaran, media dan sumber belajar alternatif, papan nama dan rambu, pengendalian kebisingan, tata ruang yang fleksibel, serta alat bantu komunikasi tercatat ada. Guru menyatakan tidak ada hambatan pencahayaan dan kebisingan karena siswa ABK selalu duduk di bagian depan kelas.

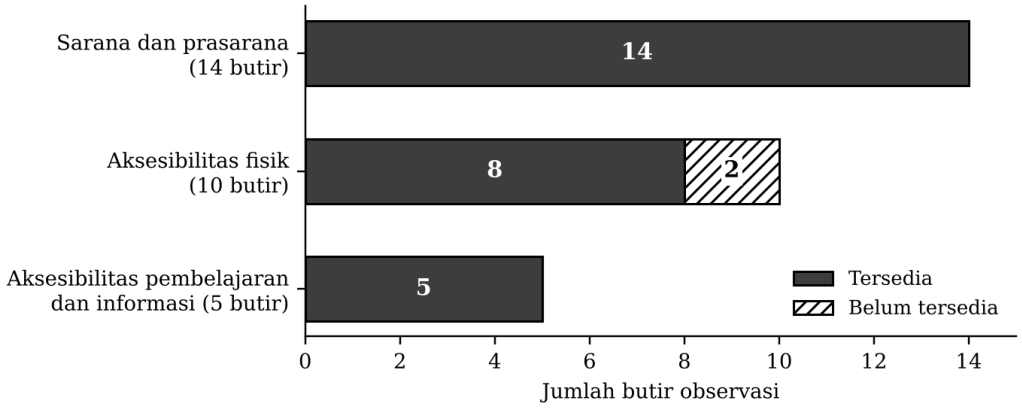
Dalam hal mobilitas, sebagian siswa ABK sudah mandiri, sedangkan beberapa siswa masih memakai popok dan membutuhkan bantuan. Guru menyatakan tidak ada bagian sekolah yang berbahaya bagi ABK karena siswa selalu dijaga dan tidak dibiarkan sendiri. Untuk kesiapan menghadapi keadaan darurat, guru menyebut belum ada prosedur khusus bagi ABK. Pencegahan dilakukan dengan cara GPK terus memperhatikan siswa.

Dari 29 butir yang diamati, 27 butir (93,1%) tersedia dan 2 butir (6,9%) belum tersedia. Rekapitulasi per aspek disajikan pada Tabel 1 dan Gambar 1.

Tabel 1. Rekapitulasi Hasil Observasi Sarana, Prasarana, dan Aksesibilitas

Aspek yang Diamati	Jumlah Butir	Tersedia	Belum Tersedia	Butir yang Belum Tersedia
Sarana dan prasarana	14	14	0	–
Aksesibilitas fisik	10	8	2	Jalur pemandu (*guiding block*), toilet aksesibel
Aksesibilitas pembelajaran dan informasi	5	5	0	–
Jumlah	**29**	**27 (93,1%)**	**2 (6,9%)**	

Sumber: Data primer yang diolah, 2026.



Gambar 1. Jumlah Butir Observasi yang Tersedia dan Belum Tersedia berdasarkan Aspek
Sumber: Diolah dari Tabel 1.

Gambar 1 memperlihatkan bahwa seluruh kekurangan terkonsentrasi pada aspek aksesibilitas fisik. Dua aspek lainnya tercatat lengkap. Pola ini menunjukkan bahwa prioritas pembenahan sekolah lebih tepat diarahkan pada fasilitas khusus bagi peserta didik dengan hambatan penglihatan dan mobilitas, bukan pada fasilitas dasar.

Dampak Keterbatasan Fasilitas menurut Guru

Guru menilai keterbatasan fasilitas tidak berdampak pada pembelajaran karena perlakuan dan fasilitas yang diberikan sama bagi semua siswa. Meski demikian, guru menyampaikan adanya kondisi lain yang berkaitan dengan ABK. Sebagian ABK jarang hadir dan kurang diprioritaskan, tetapi siswa reguler menerima dan berteman baik dengan mereka. ABK juga jarang dilibatkan dalam acara atau lomba karena orang tua biasanya tidak mengizinkan akibat kekhawatiran anak akan tantrum. Selain itu, ketika tidak ada siswa ABK yang masuk kelas, GPK tidak mengajar dan hanya hadir untuk apel dan absen. Pembagian peran ini terjadi karena setiap kelas memiliki dua guru, yaitu GPK dan wali kelas. Perbandingan hasil observasi dan wawancara disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Perbandingan Temuan Observasi dan Hasil Wawancara

Aspek	Temuan Observasi	Hasil Wawancara Guru
Toilet	Toilet tersedia, tetapi toilet aksesibel (pegangan dan ruang manuver) belum ada	Sebagian ABK masih memakai popok dan memerlukan bantuan, kendala toilet tidak disebut
Jalur pemandu	Belum tersedia	Guru menyatakan tidak ada hambatan aksesibilitas bagi ABK
Kesiapan darurat	Jalur evakuasi dan rambu tersedia	Belum ada prosedur khusus bagi ABK, pencegahan melalui pengawasan GPK
Ruang inklusi	Tersedia	Dipakai saat ABK tantrum dan untuk penjemputan siswa
Dampak fasilitas	Sebagian besar fasilitas tersedia	Tidak ada dampak karena fasilitas sama untuk semua siswa

Sumber: Data primer yang diolah, 2026.

Tabel 2 menunjukkan dua pola. Pada aspek ruang inklusi dan dampak fasilitas, data observasi dan wawancara saling menguatkan. Pada aspek toilet, jalur pemandu, dan kesiapan darurat, keduanya tidak bertentangan secara langsung, tetapi memperlihatkan bahwa kebutuhan yang tampak dari observasi belum dirasakan sebagai hambatan oleh guru.

Permasalahan yang Dihadapi Guru

Dari hasil wawancara dan observasi, teridentifikasi tiga permasalahan berikut.

1. **Perilaku tantrum ABK yang menuntut pengawasan terus-menerus.** Siswa ABK harus dijaga dan tidak boleh dibiarkan. Saat tantrum, siswa dibawa ke ruang inklusi. Guru mengatasinya dengan menempatkan ABK di bagian depan kelas dan mendampinginya secara terus-menerus melalui GPK.

2. **Belum mandirinya sebagian ABK dalam kebutuhan toilet.** Beberapa siswa masih memakai popok sehingga memerlukan bantuan guru. Pada saat yang sama, observasi mencatat bahwa toilet aksesibel belum tersedia.
3. **Rendahnya keterlibatan ABK dalam kegiatan sekolah.** ABK jarang diikutsertakan dalam acara atau lomba karena orang tua tidak memberi izin, dan sebagian jarang hadir.

Ringkasan ketiga permasalahan beserta upaya guru disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Rekapitulasi Permasalahan yang Dihadapi Guru

No.	Permasalahan	Kategori	Pihak Terdampak	Upaya Guru	Dukungan Temuan Observasi
1	ABK tantrum dan perlu pengawasan terus-menerus	Pendampingan perilaku, prasarana ruang inklusi	ABK, GPK, dan wali kelas	ABK duduk di depan, didampingi GPK, dibawa ke ruang inklusi saat tantrum	Ruang inklusi tersedia, tata ruang fleksibel
2	Sebagian ABK belum mandiri di toilet (masih memakai popok)	Aksesibilitas fisik (toilet)	ABK dan guru pendamping	Siswa dibantu guru	Toilet aksesibel belum tersedia
3	ABK jarang dilibatkan dalam acara atau lomba dan sebagian jarang hadir	Partisipasi dan dukungan orang tua	ABK dan orang tua	Siswa reguler menerima dan berteman baik dengan ABK	Tidak ada hambatan fisik, hambatan berasal dari izin orang tua

Sumber: Data primer yang diolah, 2026.

Pembahasan

Ketersediaan Fisik yang Tinggi Belum Identik dengan Aksesibilitas yang Menyeluruh

Hasil observasi menunjukkan bahwa 27 dari 29 butir (93,1%) tersedia. Angka ini mengindikasikan bahwa SD Negeri Monginsidi 1 telah bergerak melampaui sekadar menerima ABK. Kondisi ini sejalan dengan ketentuan yang membebankan penyediaan akomodasi yang layak kepada satuan pendidikan dengan fasilitasi pemerintah daerah.[22] Pemenuhan fasilitas secara bertahap juga dilaporkan pada sebuah SMA inklusif yang menambah kamar mandi inklusi, jalur turunan landai, dan titik penurunan penumpang.[23]

Meski demikian, persentase ketersediaan perlu dibaca dengan hati-hati. Instrumen penelitian ini mencatat ada atau tidaknya fasilitas, tetapi belum mengukur apakah dimensi dan kualitasnya memenuhi ketentuan teknis, misalnya kemiringan ramp, lebar pintu, atau ruang manuver yang diatur dalam Permen PUPR Nomor 14/PRT/M/2017.[24] Ketersediaan

[22] *Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023*; *PP Nomor 13 Tahun 2020*.
[23] Mulyadi, Suyatno, dan Sayuti, "Strategi Peningkatan Kualitas."
[24] *Permen PUPR Nomor 14/PRT/M/2017*.

merupakan syarat awal, sedangkan aksesibilitas fungsional baru terwujud ketika fasilitas itu benar-benar dapat digunakan oleh peserta didik yang membutuhkannya.[25]

Toilet Aksesibel dan Kemandirian Merawat Diri

Toilet aksesibel merupakan salah satu butir yang belum tersedia, padahal Permen PUPR Nomor 14/PRT/M/2017 mengatur persyaratan toilet bagi penyandang disabilitas, termasuk ruang manuver dan pegangan.[26] Di sisi lain, guru melaporkan bahwa sebagian ABK masih memakai popok dan memerlukan bantuan (Tabel 2 dan Tabel 3). Kedua temuan ini tidak dapat dibaca sebagai hubungan sebab-akibat karena penggunaan popok berkaitan dengan kemandirian merawat diri dan bukan semata hambatan fisik. Namun, keduanya menunjuk pada area kebutuhan yang sama, yaitu dukungan merawat diri di toilet.

Toilet dengan ruang manuver dan pegangan memungkinkan guru atau pendamping membantu siswa secara lebih aman. Fasilitas itu juga membuka peluang bagi siswa yang sedang belajar mandiri. Hal ini sejalan dengan gagasan desain universal bahwa lingkungan perlu dirancang agar dapat digunakan oleh sebanyak mungkin orang.[27] Karena guru tidak menyebut toilet sebagai kendala, kebutuhan ini tampaknya belum dirasakan mendesak, padahal hasil observasi menunjukkan bahwa kebutuhan tersebut nyata.

Jalur Pemandu dan Kesenjangan antara Kondisi Fisik dan Kebutuhan yang Dirasakan

Jalur pemandu juga belum tersedia, sementara guru menyatakan tidak ada hambatan aksesibilitas bagi ABK. Kemungkinan, kebutuhan akan jalur pemandu belum dirasakan karena kebutuhan ABK yang dihadapi guru saat ini lebih banyak berkaitan dengan perilaku, yaitu tantrum. Persepsi guru memang penting karena ketersediaan dukungan fisik dan manusia berkaitan dengan sikap guru terhadap inklusi.[28] Namun, persepsi tersebut tidak dapat menjadi satu-satunya dasar penentuan fasilitas.

Prinsip desain universal dan kerangka indeks inklusi mendorong sekolah menyiapkan lingkungan yang menyambut keberagaman peserta didik, bukan hanya menanggapi kebutuhan peserta didik yang sudah terdaftar.[29] Jika kelak sekolah menerima peserta didik tunanetra atau pengguna kursi roda, ketiadaan jalur pemandu dan toilet aksesibel akan langsung menjadi hambatan. Karena penyediaan akomodasi menjadi

[25] Steinfeld dan Maisel, *Universal Design*.
[26] *Permen PUPR Nomor 14/PRT/M/2017*.
[27] Steinfeld dan Maisel, *Universal Design*.
[28] Avramidis dan Norwich, "Teachers' Attitudes."
[29] Booth dan Ainscow, *Index for Inclusion*; Steinfeld dan Maisel, *Universal Design*.

tanggung jawab satuan pendidikan bersama pemerintah daerah,[30] pengadaan kedua fasilitas tersebut dapat dikomunikasikan kepada pemerintah daerah sebagai langkah antisipatif.

Ruang Inklusi, Pendampingan, dan Kesiapan Darurat

Ruang inklusi dimanfaatkan ketika siswa tantrum dan sebagai tempat penjemputan. Pemanfaatan ini menunjukkan bahwa ruang tersebut berfungsi sebagai prasarana pendukung pendampingan perilaku. Pada saat yang sama, pedagogi inklusif menekankan perluasan apa yang tersedia bagi semua peserta didik, bukan penyediaan yang terpisah bagi sebagian peserta didik.[31] Karena itu, ruang inklusi sebaiknya dijaga sebagai ruang pendukung sementara, bukan tempat siswa dipisahkan dari kelas dalam waktu lama.

Pada aspek kesiapan darurat, sarana evakuasi dan rambu tersedia, tetapi belum ada prosedur khusus bagi ABK dan pencegahan bertumpu pada pengawasan GPK. Sarana evakuasi merupakan bagian dari persyaratan kemudahan bangunan gedung,[32] sedangkan program satuan pendidikan aman bencana mencakup tahap prabencana, saat darurat, dan pascabencana.[33] Temuan ini memperlihatkan bahwa sarana fisik belum otomatis diikuti prosedur. Prosedur evakuasi bagi ABK dapat diintegrasikan ke dalam program tersebut agar kesiapan tidak bergantung pada kehadiran satu pendamping.

Hambatan Nonfisik: Partisipasi dan Dukungan Lingkungan

Guru menilai keterbatasan fasilitas tidak berdampak pada pembelajaran karena fasilitas yang diberikan sama bagi semua siswa. Perlakuan yang sama tidak otomatis berarti kebutuhan setiap siswa terpenuhi. Inklusi dan kesetaraan menuntut penyesuaian terhadap hambatan yang dihadapi masing-masing peserta didik,[34] yang dalam regulasi diwujudkan melalui akomodasi yang layak.[35]

Hambatan yang paling jelas dalam penelitian ini justru bersifat nonfisik. Hambatan terhadap belajar dan partisipasi dapat bersumber dari sikap, kebijakan, dan praktik di sekolah dan lingkungannya, tidak hanya dari bangunan.[36] ABK yang jarang hadir dan jarang dilibatkan dalam acara atau lomba menunjukkan bahwa kehadiran di sekolah belum

[30] *Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023*.
[31] Lani Florian dan Kristine Black-Hawkins, "Exploring Inclusive Pedagogy," *British Educational Research Journal* 37, no. 5 (2011): 813–28, https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096.
[32] *Permen PUPR Nomor 14/PRT/M/2017*.
[33] Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 33 Tahun 2019 tentang Penyelenggaraan Program Satuan Pendidikan Aman Bencana* (Jakarta, 2019).
[34] Ainscow, "Promoting Inclusion and Equity."
[35] *PP Nomor 13 Tahun 2020*.
[36] Booth dan Ainscow, *Index for Inclusion*.

diikuti partisipasi yang setara. Padahal, inklusi menyangkut kehadiran, partisipasi, dan capaian semua peserta didik.[37] Alasan orang tua tidak memberi izin karena khawatir anak tantrum sejalan dengan temuan Tarnoto tentang kurangnya kesadaran orang tua sebagai salah satu permasalahan sekolah dasar inklusi.[38] Siswa reguler yang menerima dan berteman baik dengan ABK merupakan modal sosial yang dapat dimanfaatkan sekolah untuk meningkatkan keterlibatan ABK.

Pola peran GPK yang tidak mengajar ketika tidak ada ABK di kelas dan hanya hadir untuk apel dan absen menunjukkan bahwa pemanfaatan GPK masih terikat pada kehadiran ABK. Pola ini berpotensi membatasi peran GPK sebagai sumber dukungan bagi seluruh kelas, padahal pedagogi inklusif menekankan dukungan yang dapat dinikmati semua peserta didik.[39] Tinjauan literatur tentang sikap guru sekolah dasar juga mengaitkan sikap terhadap inklusi dengan pengalaman dan ketersediaan dukungan,[40] sehingga penguatan kolaborasi antara GPK dan wali kelas relevan untuk dikembangkan.

Kebaruan Penelitian

Kebaruan penelitian ini terletak pada pembandingan langsung antara data fasilitas yang teramati dan persepsi seluruh guru dalam satu sekolah dasar inklusi. Pembandingan itu menghasilkan tiga lapis pemahaman, yaitu ketersediaan fasilitas, aksesibilitas fungsional, dan kebutuhan yang dirasakan pengguna. Posisi penelitian ini terhadap kajian terdahulu dirangkum pada Tabel 4.

Tabel 4. Posisi Penelitian terhadap Kajian Terdahulu

Kajian	Fokus dan Pendekatan	Temuan Utama	Celah yang Tersisa
Avramidis dan Norwich (2002)	Sikap guru terhadap inklusi, tinjauan literatur	Sikap guru berkaitan dengan dukungan fisik dan manusia	Belum mengamati fasilitas sekolah secara langsung
Tarnoto (2016)	Permasalahan sekolah dasar inklusi, wawancara guru	Masalah kompetensi guru dan dukungan orang tua	Belum membandingkan dengan data fasilitas
Mulyadi dkk. (2025)	Strategi layanan sekolah inklusif di SMA	Penambahan kamar mandi inklusi dan jalur landai secara bertahap	Konteks SMA, belum sekolah dasar
Penelitian ini	**Fasilitas dan persepsi guru, studi kasus SD**	**27 dari 29 butir tersedia, hambatan utama nonfisik**	**Kebaruan: membandingkan data fasilitas dengan persepsi seluruh guru**

Sumber: Analisis peneliti terhadap kajian terdahulu, 2026.

[37] Ainscow, "Promoting Inclusion and Equity."
[38] Tarnoto, "Permasalahan-Permasalahan."
[39] Florian dan Black-Hawkins, "Exploring Inclusive Pedagogy."
[40] de Boer, Pijl, dan Minnaert, "Regular Primary Schoolteachers' Attitudes."

Implikasi Penelitian

Implikasi Teoretis

Temuan ini menunjukkan perlunya membedakan tiga lapis dalam kajian aksesibilitas sekolah inklusi, yaitu ketersediaan fasilitas, aksesibilitas fungsional, dan kebutuhan yang dirasakan oleh pengguna. Pembedaan tersebut memperluas model sosial disabilitas pada tingkat sekolah karena hambatan dapat tersembunyi di balik angka ketersediaan yang tinggi.

Implikasi Praktis

Temuan penelitian memberikan beberapa rekomendasi praktis berikut.

1. **Bagi guru dan GPK:** memperkuat kolaborasi agar GPK tetap berperan sebagai sumber dukungan kelas ketika ABK tidak hadir, serta melatih kemandirian merawat diri secara bertahap.
2. **Bagi sekolah:** memprioritaskan pelengkapan toilet aksesibel dan jalur pemandu, serta menyusun prosedur darurat yang memuat langkah evakuasi bagi ABK.
3. **Bagi orang tua:** membangun komunikasi rutin dengan sekolah agar ABK lebih sering dilibatkan dalam acara dan lomba dengan pendampingan yang disepakati bersama.

Implikasi Kebijakan

Dinas pendidikan dapat menggunakan instrumen daftar periksa serupa untuk memetakan kebutuhan akomodasi di sekolah dasar inklusi. Pemetaan itu perlu dilengkapi pengukuran dimensi teknis agar alokasi anggaran diarahkan pada fasilitas yang benar-benar belum memenuhi standar.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Kasusnya hanya satu sekolah sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara statistik, melainkan untuk memperkaya pemahaman analitis.[41] Data wawancara hanya berasal dari guru, tanpa suara kepala sekolah, orang tua, dan ABK. Observasi mencatat ketersediaan secara dikotomis dan belum mengukur dimensi teknis fasilitas.

KESIMPULAN

Sarana, prasarana, dan aksesibilitas di SD Negeri Monginsidi 1 sebagian besar sudah tersedia, dengan 27 dari 29 butir tercatat ada. Butir yang belum tersedia adalah jalur

[41] Yin, *Case Study Research*.

pemandu bagi peserta didik tunanetra dan toilet aksesibel. Guru menilai keterbatasan fasilitas tidak berdampak pada pembelajaran, tetapi perbandingan observasi dan wawancara menunjukkan bahwa kebutuhan yang tampak di lapangan belum sepenuhnya dirasakan sebagai hambatan oleh guru.

Permasalahan yang dihadapi guru berkaitan dengan perilaku tantrum yang menuntut pengawasan terus-menerus, belum mandirinya sebagian ABK dalam kebutuhan toilet, dan rendahnya keterlibatan ABK dalam kegiatan sekolah. Tantangan utama sekolah ini terletak pada kesiapan pendampingan, kesiapan darurat bagi ABK, dan dukungan lingkungan, bukan pada kekurangan sarana belajar. Temuan ini menegaskan kebaruan penelitian, yaitu bahwa ketersediaan fasilitas yang tinggi dapat menyembunyikan hambatan nonfisik.

Sekolah disarankan melengkapi toilet aksesibel dan jalur pemandu bersama pemerintah daerah, menyusun prosedur darurat bagi ABK, serta memperkuat komunikasi dengan orang tua dan peran GPK. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan kepala sekolah, orang tua, dan ABK, membandingkan beberapa sekolah, serta mengukur kesesuaian fasilitas dengan standar teknis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada kepala sekolah dan para guru SD Negeri Monginsidi 1 Makassar yang telah bersedia menjadi narasumber dan memberikan izin pelaksanaan penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

Ainscow, Mel. “Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences.” *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6, no. 1 (2020): 7–16. https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587.

Avramidis, Elias, dan Brahm Norwich. “Teachers’ Attitudes towards Integration/Inclusion: A Review of the Literature.” *European Journal of Special Needs Education* 17, no. 2 (2002): 129–47. https://doi.org/10.1080/08856250210129056.

de Boer, Anke, Sip Jan Pijl, dan Alexander Minnaert. “Regular Primary Schoolteachers’ Attitudes towards Inclusive Education: A Review of the Literature.” *International Journal of Inclusive Education* 15, no. 3 (2011): 331–53. https://doi.org/10.1080/13603110903030089.

Booth, Tony, dan Mel Ainscow. *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Ed. ke-3. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.

Florian, Lani, dan Kristine Black-Hawkins. "Exploring Inclusive Pedagogy." *British Educational Research Journal* 37, no. 5 (2011): 813–28. https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096.

Gal, Eynat, Naomi Schreuer, dan Batya Engel-Yeger. "Inclusion of Children with Disabilities: Teachers' Attitudes and Requirements for Environmental Accommodations." *International Journal of Special Education* 25, no. 2 (2010): 89–99.

Kementerian Pekerjaan Umum dan Perumahan Rakyat. *Peraturan Menteri Pekerjaan Umum dan Perumahan Rakyat Nomor 14/PRT/M/2017 tentang Persyaratan Kemudahan Bangunan Gedung*. Jakarta, 2017.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 33 Tahun 2019 tentang Penyelenggaraan Program Satuan Pendidikan Aman Bencana*. Jakarta, 2019.

Kementerian Pendidikan Nasional. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*. Jakarta, 2009.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, dan Pendidikan Tinggi*. Jakarta, 2023. https://peraturan.bpk.go.id/Details/285711.

Lincoln, Yvonna S., dan Egon G. Guba. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: SAGE Publications, 1985.

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Ed. ke-3. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014.

Mulyadi, Eko, Suyatno, dan Muhammad Sayuti. "Strategi Peningkatan Kualitas Pelayanan Satuan Pendidikan untuk Mewujudkan Inklusi yang Memuliakan dengan Sirami Tamanmu." *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru* 10, no. 3 (2025): 2054–60. https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i3.2143.

Oliver, Mike. "The Social Model of Disability: Thirty Years On." *Disability & Society* 28, no. 7 (2013): 1024–26. https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773.

Pemerintah Republik Indonesia. *Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011 tentang Pengesahan Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Konvensi mengenai Hak-Hak Penyandang Disabilitas)*. Jakarta, 2011.

Pemerintah Republik Indonesia. *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas*. Jakarta, 2016.

Pemerintah Republik Indonesia. *Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas*. Jakarta, 2020.

Steinfeld, Edward, dan Jordana Maisel. *Universal Design: Creating Inclusive Environments*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2012.

Tarnoto, Nissa. "Permasalahan-Permasalahan yang Dihadapi Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi pada Tingkat SD." *Humanitas: Indonesian Psychological Journal* 13, no. 1 (2016): 50–61. https://doi.org/10.26555/humanitas.v13i1.3843.

UNESCO. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO, 1994.

UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All*. Paris: UNESCO, 2020.

United Nations. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: United Nations, 2006.

Yin, Robert K.. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Ed. ke-6. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018.