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 :

KETERBATASAN INFRASTRUKTUR DI SEKOLAH DASAR INKLUSI: ANTARA KECUKUPAN FISIK DAN KEBUTUHAN NYATA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Syamsuddin[1], Nurul Mutahara[2], Gadies Saqinah Fakhri[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

ARTICLE INFO

Article History

Published : 28 Nov 2026

Keywords

aksesibilitas, anak berkebutuhan khusus, guru pendamping khusus, infrastruktur sekolah, sekolah dasar inklusi.

accessibility, students with special needs, special assistant teacher, school infrastructure, inclusive elementary school.

ABSTRACT

Pendidikan inklusif menuntut sekolah menyediakan akomodasi yang layak, tetapi kecukupan fasilitas fisik belum tentu sejalan dengan kebutuhan nyata anak berkebutuhan khusus (ABK). Penelitian ini bertujuan menggambarkan kondisi sarana, prasarana, dan aksesibilitas di sekolah dasar inklusi serta permasalahan guru akibat keterbatasan fasilitas. Penelitian menggunakan desain studi kasus deskriptif kualitatif di SD Negeri Monginsidi 1 Makassar pada November 2026. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara semiterstruktur dengan seorang guru, dan dokumentasi, lalu dianalisis dengan model interaktif. Guru menilai fasilitas fisik memadai, lingkungan mudah dijangkau, dan ABK sudah mandiri, sedangkan observasi mencatat jalur pemandu dan toilet aksesibel tidak tersedia. Kesulitan utama bersifat nonfisik, yaitu tantrum, sulit memusatkan perhatian, belum adanya Guru Pendamping Khusus, jumlah siswa per kelas yang cukup banyak, serta media yang konvensional. Kebaruan penelitian terletak pada pembandingan langsung kondisi fisik yang teramati dengan pengalaman guru. Temuan bersifat awal karena narasumber terbatas.

Inclusive education requires schools to provide reasonable accommodation, yet the physical adequacy of facilities does not necessarily match the real needs of students with special needs. This study described the condition of facilities, infrastructure, and accessibility in an inclusive elementary school and the problems teachers face because of limited facilities. A qualitative descriptive case study was conducted at SD Negeri Monginsidi 1 Makassar in November 2026. Data were collected through observation, a semi-structured interview with one teacher, and documentation, and analyzed with the interactive model. The teacher considered the facilities adequate, the environment accessible, and the students independent, whereas observation recorded no guiding paths or accessible toilets. The main difficulties were non-physical: tantrums, attention difficulties, the absence of a special assistant teacher, large classes, and conventional media. The novelty lies in directly comparing observed physical conditions with teacher experience. The findings are preliminary because informants were limited.

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif dipahami sebagai upaya agar semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), belajar bersama di sekolah reguler dengan penyesuaian yang sesuai kebutuhan mereka.[1] Di Indonesia, hak atas pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus dijamin melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.[2] Ketentuan teknisnya diatur dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif dan Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023 tentang akomodasi yang layak.[3] Inklusi tidak berhenti pada penerimaan peserta didik di sekolah reguler. Booth dan Ainscow menekankan bahwa inklusi menyangkut kehadiran, partisipasi, dan capaian belajar seluruh peserta didik, sehingga sekolah perlu mengidentifikasi dan mengurangi hambatan yang menghalangi ketiganya.[4]

Dalam praktik, kesiapan sekolah inklusi sering dinilai dari kelengkapan fisik, seperti ruang kelas, perabot, jalur akses, dan toilet. Guru, khususnya guru kelas, guru mata pelajaran, dan Guru Pendamping Khusus (GPK), adalah pihak yang setiap hari berhadapan dengan keterbatasan fasilitas tersebut dan dengan kebutuhan nyata ABK di kelas. Pada pengamatan awal di SD Negeri Monginsidi 1 Makassar, seorang guru menilai fasilitas fisik sudah memadai dan lingkungan mudah dijangkau. Pada saat yang sama, guru tersebut menyebut tantrum dan kesulitan memusatkan perhatian pada ABK sebagai masalah yang mendesak. Gambaran ini menimbulkan pertanyaan tentang seberapa jauh kecukupan fisik mencerminkan kebutuhan nyata ABK.

Kajian terdahulu menunjukkan bahwa hambatan inklusi tidak hanya bersifat fisik, tetapi juga berkaitan dengan budaya, kebijakan, dan praktik sekolah.[5] Tinjauan Avramidis dan Norwich menunjukkan bahwa sikap dan kesiapan guru terhadap inklusi berkaitan

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

[2] Pemerintah Republik Indonesia, *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional* (Jakarta, 2003); Pemerintah Republik Indonesia, *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas* (Jakarta, 2016).

[3] 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).

[4] 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).

[5] Mel Ainscow, Tony Booth, dan Alan Dyson, *Improving Schools, Developing Inclusion* (London: Routledge, 2006).

dengan ketersediaan sumber daya dan dukungan yang diterima guru.[6] Florian dan Black-Hawkins mengajukan pedagogi inklusif yang berfokus pada upaya memperluas apa yang tersedia bagi semua peserta didik, bukan sekadar menyediakan sesuatu yang berbeda bagi sebagian peserta didik.[7] Dari sisi perancangan pembelajaran, kerangka *Universal Design for Learning* menganjurkan penyediaan beragam cara penyajian materi, keterlibatan, dan ekspresi belajar.[8] Ainscow juga menegaskan bahwa upaya inklusi dan kesetaraan perlu memperhatikan konteks dan dukungan yang tersedia di sekolah.[9]

Kajian-kajian tersebut umumnya berfokus pada sikap guru, kebijakan, atau prinsip pedagogi. Pembandingan langsung antara kondisi fisik sekolah yang teramati dan pengalaman guru di lapangan pada konteks sekolah dasar inklusi negeri belum menjadi fokus utama kajian tersebut. Kebaruan artikel ini terletak pada penempatan hasil observasi fasilitas dan pernyataan guru dalam satu pembahasan, sehingga kecukupan fisik dapat ditinjau terhadap kebutuhan nyata ABK.

Penelitian ini bertujuan untuk (1) menggambarkan kondisi sarana, prasarana, dan aksesibilitas di sekolah dasar inklusi, (2) mengidentifikasi dampak keterbatasan fasilitas terhadap pembelajaran ABK, dan (3) mendeskripsikan permasalahan, upaya, dan harapan guru. Artikel ini berargumen bahwa kelengkapan fisik belum otomatis berarti akomodasi yang layak. Secara praktis, hasilnya dapat menjadi bahan pertimbangan sekolah dan pembuat kebijakan dalam menentukan prioritas dukungan bagi guru dan ABK.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Pendekatan tersebut dipilih karena penelitian bertujuan menggambarkan kondisi sarana, prasarana, dan aksesibilitas serta memahami permasalahan guru akibat keterbatasan fasilitas sebagaimana terjadi di lapangan.[10] Data kuantitatif sederhana berupa ketersediaan

[6] 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.

[7] 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.

[8] CAST, *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2* (Wakefield, MA: CAST, 2018), https://udlguidelines.cast.org; David H. Rose dan Anne Meyer, *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2002).

[9] 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.

[10] John W. Creswell dan Cheryl N. Poth, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*, ed. ke-4 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018); Robert K. Yin, *Case Study*

dan kondisi fasilitas dari lembar observasi digunakan untuk memperkuat deskripsi kualitatif.

Penelitian dilaksanakan di SD Negeri Monginsidi 1, sekolah dasar negeri penyelenggara pendidikan inklusi di Kota Makassar, pada November 2026. Subjek penelitian adalah guru yang berinteraksi langsung dengan ABK dalam pembelajaran sehari-hari, yaitu guru kelas, guru mata pelajaran, dan GPK, yang dipilih secara purposif. Pada tahap yang dilaporkan dalam artikel ini, wawancara baru dilakukan dengan satu orang guru (Informan 1). Karena itu, penelitian ini dirumuskan sebagai studi kasus dengan narasumber terbatas dan temuannya bersifat awal. Sumber data primer berupa hasil observasi lingkungan sekolah dan wawancara, sedangkan sumber data sekunder berupa dokumentasi foto, profil sekolah, serta data jumlah peserta didik dan ABK.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik berikut.

1. **Observasi.** Lembar observasi terdiri atas 29 butir dalam tiga bagian, yaitu sarana dan prasarana (14 butir), aksesibilitas fisik (10 butir), serta aksesibilitas pembelajaran dan informasi (5 butir). Setiap butir dicatat berdasarkan ketersediaan (ada atau tidak), kondisi (baik, rusak ringan, atau rusak berat), dan keterangan temuan.
2. **Wawancara semiterstruktur.** Wawancara dilakukan secara individual dengan pertanyaan tentang sarana dan prasarana, aksesibilitas, dampak keterbatasan fasilitas, serta pendalaman setiap permasalahan, yaitu penyebab, dampak, upaya, hambatan, pelaporan, dan harapan.
3. **Dokumentasi.** Foto fasilitas dan lingkungan sekolah diambil dengan izin pihak sekolah sebagai bukti pendukung observasi.[11]

Data dianalisis secara deskriptif kualitatif dengan model interaktif yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi.[12] Pada tahap kondensasi, transkrip wawancara dan catatan observasi dipilah, disederhanakan, dan dikode berdasarkan kategori sarana, prasarana, aksesibilitas fisik, media dan sumber belajar, serta pendampingan dan pengelolaan perilaku ABK. Hasil observasi disajikan dalam tabel, sedangkan hasil wawancara disajikan dalam narasi tematik dan rekapitulasi

Research and Applications: Design and Methods, ed. ke-6 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018).

[11] Glenn A. Bowen, "Document Analysis as a Qualitative Research Method," *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): 27–40, https://doi.org/10.3316/QRJ0902027.

[12] Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, ed. ke-3 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014).

permasalahan guru. Pada tahap penarikan kesimpulan, temuan observasi dibandingkan dengan pernyataan guru untuk menemukan kesesuaian dan kesenjangan.

Keabsahan data diuji melalui triangulasi teknik, yaitu membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi.[13] Peneliti juga melakukan pengecekan kembali hasil wawancara kepada narasumber (*member check*) dan menyimpan catatan lapangan serta rekaman sebagai jejak audit. Penelitian dilakukan setelah memperoleh izin kepala sekolah dan persetujuan narasumber. Identitas narasumber dan peserta didik dirahasiakan dengan kode, dan foto diambil tanpa menampilkan wajah peserta didik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil disajikan menurut empat tema, yaitu kondisi sarana dan prasarana, aksesibilitas, dampak keterbatasan fasilitas, serta permasalahan, upaya, dan harapan guru. Data wawancara berasal dari Informan 1, sedangkan data observasi berasal dari lembar observasi lingkungan sekolah. Butir observasi lain yang masih dalam proses verifikasi lapangan tidak dilaporkan pada artikel ini.

Sarana dan Prasarana

Informan 1 menyebut sarana pembelajaran yang digunakan berupa buku membaca dan alfabet, dengan kondisi kelas yang baik. Sekolah memiliki ruang inklusi yang dimanfaatkan untuk ABK yang sedang tantrum. Pembelajaran tidak memanfaatkan internet, dan keterbatasan media disiasati guru dengan menggambar.[14] Ringkasan temuan sarana, prasarana, dan aksesibilitas disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Sarana, Prasarana, dan Aksesibilitas menurut Guru dan Hasil Observasi

No.	Aspek	Pernyataan Guru (Wawancara)	Hasil Observasi
1	Sarana dan prasarana	Sarana berupa buku membaca dan alfabet, kelas dalam kondisi baik, tersedia ruang inklusi untuk ABK yang tantrum, pembelajaran tanpa internet	Pengamatan kondisi ruang, alat bantu, serta perangkat teknologi dan listrik masih dalam verifikasi
2	Aksesibilitas fisik	Lingkungan mudah dijangkau, ABK sudah mandiri	Jalur pemandu dan toilet aksesibel tidak tersedia, fasilitas disamaratakan untuk semua peserta didik
3	Aksesibilitas pembelajaran dan informasi	Penataan duduk fleksibel, ABK pernah ditempatkan dekat meja guru, media bersifat konvensional	Media alternatif dan alat komunikasi pendukung belum dilaporkan

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

Sumber: Data primer yang diolah, 2026.

Aksesibilitas Fisik, Pembelajaran, dan Informasi

Informan 1 menyatakan bahwa lingkungan sekolah mudah dijangkau dan ABK di kelasnya sudah mandiri. Pada lembar observasi, jalur pemandu dan toilet aksesibel dicatat tidak tersedia, dan fasilitas disamaratakan bagi seluruh peserta didik. Dari sisi pembelajaran, penataan tempat duduk bersifat fleksibel dan ABK pernah ditempatkan di dekat meja guru. Media pembelajaran yang digunakan bersifat konvensional.

Dampak Keterbatasan Fasilitas

Menurut Informan 1, pembelajaran tetap berjalan, tetapi tantrum dan kesulitan memusatkan perhatian mengganggu kenyamanan dan partisipasi ABK. Informan juga menyampaikan bahwa keikutsertaan sebagian ABK dalam kegiatan sekolah bergantung pada izin orang tua. Ketika ditanya tentang hambatan, informan menyatakan bahwa fasilitas bagi ABK sudah terpenuhi, tetapi menyebut tantrum dan kesulitan fokus sebagai masalah yang mendesak.

Permasalahan, Upaya, dan Harapan Guru

Informan 1 mengemukakan dua permasalahan utama berikut.

1. **ABK mengalami tantrum.** Penyebab yang disebutkan bersifat eksternal, yaitu belum adanya GPK, jumlah siswa per kelas yang cukup banyak, serta metode dan media yang masih konvensional.
2. **ABK sulit duduk tenang dan memusatkan perhatian.** Informan menduga adanya ADHD berdasarkan pengamatannya sendiri. Dugaan ini bukan hasil diagnosis profesional.

Upaya yang dilakukan berupa pemanfaatan ruang inklusi saat tantrum, penataan duduk yang fleksibel, dan menggambar sebagai siasat keterbatasan media. Harapan informan adalah pendampingan GPK, media pembelajaran yang bervariasi, serta kerja sama guru, sekolah, dan orang tua (Tabel 2).

Tabel 2. Permasalahan, Penyebab, Upaya, dan Harapan Guru

Permasalahan	Penyebab yang Disebutkan	Upaya	Harapan
ABK mengalami tantrum	Belum ada GPK, jumlah siswa per kelas cukup banyak, metode dan media konvensional	Menyediakan ruang inklusi bagi ABK yang sedang tantrum	Pendampingan GPK, kerja sama guru, sekolah, dan orang tua

Permasalahan	Penyebab yang Disebutkan	Upaya	Harapan
ABK sulit duduk tenang dan memusatkan perhatian (dugaan guru: ADHD, bukan diagnosis profesional)	Faktor eksternal yang sama dengan permasalahan pertama	Penataan duduk fleksibel, menempatkan ABK dekat meja guru, menggambar untuk mengatasi keterbatasan media	Media pembelajaran yang bervariasi

Sumber: Wawancara dengan Informan 1, 2026.

Pembahasan

Kecukupan Fisik Belum Otomatis Berarti Akomodasi yang Layak

Temuan utama penelitian ini adalah adanya kesenjangan antara penilaian guru terhadap fasilitas fisik dan kesulitan yang dirasakan guru di kelas. Guru menilai kelas dalam kondisi baik, lingkungan mudah dijangkau, dan ABK sudah mandiri, tetapi guru yang sama menyebut tantrum dan sulit fokus sebagai masalah mendesak. Kesulitan tersebut tidak bersumber dari kekurangan ruang atau perabot, melainkan dari dukungan nonfisik berupa pendampingan, media yang bervariasi, dan pengelolaan perilaku. Pola ini sejalan dengan pandangan bahwa hambatan partisipasi dan belajar tidak terbatas pada aspek fisik, tetapi juga berkaitan dengan praktik dan dukungan di sekolah.[15] Fasilitas yang tampak memadai belum menjamin partisipasi ABK.

Aksesibilitas Fisik Bergantung pada Kebutuhan ABK yang Dilayani

Hasil observasi mencatat jalur pemandu dan toilet aksesibel tidak tersedia serta fasilitas yang disamaratakan, padahal guru menyatakan lingkungan mudah dijangkau. Kedua temuan ini dapat sama-sama benar apabila ABK yang saat ini bersekolah tidak memiliki hambatan fisik atau penglihatan. Pada kasus tersebut, ketiadaan fasilitas tertentu belum menjadi hambatan nyata. Penafsiran ini masih perlu diuji dengan data jenis kebutuhan ABK di sekolah.

Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023 memandang akomodasi yang layak sebagai penyesuaian sesuai kebutuhan peserta didik.[16] Ukuran kelayakan fasilitas adalah kesesuaiannya dengan kebutuhan ABK yang dilayani, bukan sekadar ada atau tidaknya fasilitas. Namun, fasilitas yang disamaratakan juga berarti sekolah belum siap apabila kelak menerima ABK dengan hambatan fisik atau penglihatan. Prinsip desain universal

[15] Ainscow, Booth, dan Dyson, *Improving Schools*; Booth dan Ainscow, *Index for Inclusion*.
[16] *Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023*.

menganjurkan lingkungan yang sejak awal dapat digunakan oleh sebanyak mungkin orang.[17]

Dukungan Pendampingan dan Beban Kerja Guru

Guru menyebut belum adanya GPK dan jumlah siswa per kelas yang cukup banyak sebagai penyebab tantrum dan sulitnya ABK memusatkan perhatian. Temuan ini sejalan dengan tinjauan Avramidis dan Norwich bahwa kesiapan guru menghadapi inklusi berkaitan dengan dukungan dan sumber daya yang tersedia.[18] Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 mengatur penyediaan paling sedikit satu guru pembimbing khusus pada satuan pendidikan penyelenggara inklusi.[19] Tanpa pendampingan di kelas, guru harus mengelola perilaku ABK sekaligus mengajar seluruh kelas, dan upaya yang dilakukan, seperti ruang inklusi dan penataan duduk, bersifat reaktif.

Dugaan ADHD yang disampaikan guru menunjukkan perlunya asesmen oleh tenaga profesional agar penanganan didasarkan pada kebutuhan yang jelas. Hambatan atensi dan pengendalian diri memiliki karakteristik yang memerlukan strategi khusus, seperti instruksi singkat dan struktur kegiatan yang jelas.[20] Tanpa asesmen, guru berisiko menerapkan strategi yang tidak sesuai dengan kebutuhan anak.

Media dan Pembelajaran yang Bervariasi

Guru mengatasi keterbatasan media dengan menggambar dan berharap tersedia media yang lebih bervariasi. Upaya ini menunjukkan inisiatif guru, tetapi media yang bersifat konvensional membatasi cara ABK memahami materi dan mengekspresikan belajar. Kerangka *Universal Design for Learning* menganjurkan penyediaan beragam cara penyajian, keterlibatan, dan ekspresi belajar agar hambatan dikurangi sejak perancangan pembelajaran.[21] Pedagogi inklusif juga mendukung pengayaan pilihan pembelajaran bagi semua peserta didik, bukan hanya penanganan terpisah bagi ABK.[22]

Kebaruan dan Implikasi Penelitian

Kebaruan penelitian ini terletak pada pembandingan langsung kondisi fisik yang teramati dengan pengalaman guru dalam satu sekolah dasar inklusi negeri. Pembandingan

[17] Edward Steinfeld dan Jordana Maisel, *Universal Design: Creating Inclusive Environments* (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2012).
[18] Avramidis dan Norwich, "Teachers' Attitudes."
[19] *Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009*, Pasal 10.
[20] Russell A. Barkley, *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment*, ed. ke-4 (New York: The Guilford Press, 2015).
[21] CAST, *UDL Guidelines*; Rose dan Meyer, *Teaching Every Student*.
[22] Florian dan Black-Hawkins, "Exploring Inclusive Pedagogy."

tersebut memperlihatkan bahwa kecukupan fisik menurut guru dapat berdampingan dengan kebutuhan nonfisik yang belum terpenuhi. Secara teoretis, temuan ini mendukung gagasan bahwa kesiapan sekolah inklusi tidak cukup diukur dari kelengkapan fisik.

Temuan penelitian memberikan implikasi praktis berikut.

1. **Bagi sekolah:** menempatkan pendampingan GPK, penyediaan media yang bervariasi, dan pelatihan pengelolaan perilaku sebagai prioritas di samping kelengkapan fisik.
2. **Bagi guru:** mengembangkan media sederhana yang beragam dan mencatat pola perilaku ABK sebagai bahan asesmen.
3. **Bagi pemangku kebijakan:** memfasilitasi asesmen kebutuhan ABK oleh tenaga profesional sebagai dasar penentuan akomodasi.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki keterbatasan. Data wawancara baru berasal dari satu narasumber pada satu sekolah dan satu periode, sehingga temuan tidak dapat digeneralisasi. Sebagian butir observasi belum diverifikasi, dan dugaan ADHD berasal dari pengamatan guru. Penelitian lanjutan perlu melibatkan lebih banyak narasumber, yaitu guru kelas, guru mata pelajaran, GPK, kepala sekolah, dan orang tua, serta melengkapi observasi fasilitas.

KESIMPULAN

Di sekolah dasar inklusi yang diteliti, fasilitas fisik dinilai memadai oleh guru, tetapi kebutuhan nyata ABK terutama terkait dengan dukungan nonfisik. Guru menghadapi tantrum dan kesulitan ABK memusatkan perhatian dengan dukungan terbatas, yaitu belum adanya GPK, jumlah siswa per kelas yang cukup banyak, serta media dan metode yang masih konvensional. Observasi juga mencatat bahwa sebagian fasilitas aksesibilitas belum tersedia dan fasilitas disamaratakan, sehingga kelayakan akomodasi perlu ditinjau menurut jenis kebutuhan ABK.

Temuan ini menegaskan kebaruan penelitian, yaitu bahwa kelengkapan fisik belum otomatis berarti akomodasi yang layak. Sekolah dan pemangku kebijakan disarankan memprioritaskan pendampingan GPK, media pembelajaran yang bervariasi, dan penguatan pengelolaan perilaku ABK. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak narasumber dan melengkapi data observasi agar temuan dapat diuji dan diperluas.

DAFTAR PUSTAKA

Ainscow, Mel, Tony Booth, dan Alan Dyson. *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge, 2006.

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.

Barkley, Russell A.. *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment*. Ed. ke-4. New York: The Guilford Press, 2015.

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.

Bowen, Glenn A.. "Document Analysis as a Qualitative Research Method." *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027.

CAST. *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2*. Wakefield, MA: CAST, 2018. https://udlguidelines.cast.org.

Creswell, John W., dan Cheryl N. Poth. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*. Ed. ke-4. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018.

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.

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.

Pemerintah Republik Indonesia. *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta, 2003.

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

Rose, David H., dan Anne Meyer. *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2002.

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

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

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