

Evaluasi Implementasi Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar Perbatasan Entikong

Alvira Pranata 1⁽¹⁾, Tri Syamsijulianto⁽²⁾

¹Institut Agama Islam Negeri Pontianak, Indonesia ²Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan Melawi
Email: ¹alvirapranataa@iainptk.ac.id, ²Syamsijulianto17@gmail.com

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi implementasi pendidikan inklusi di SD 06 Merau, wilayah perbatasan Entikong, Kalimantan Barat, menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif. Metode yang digunakan mengacu pada *Discrepancy Evaluation Model* dari Provus, yang menilai kesenjangan antara standar kebijakan dan pelaksanaan nyata di lapangan. Data dikumpulkan melalui angket, observasi, dokumentasi, dan wawancara terhadap kepala sekolah, guru, dan siswa berkebutuhan khusus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat implementasi pendidikan inklusi berada dalam kategori rendah-sedang, dengan rata-rata capaian indikator sebesar 46,3%. Kendala utama meliputi minimnya kebijakan operasional sekolah, keterbatasan guru pendamping khusus, aksesibilitas fisik yang tidak memadai, serta rendahnya partisipasi dalam pelatihan inklusi. Temuan ini merekomendasikan pentingnya sinergi antara pemerintah, sekolah, dan masyarakat dalam memperkuat kapasitas sumber daya manusia, fasilitas inklusif, serta budaya sekolah yang ramah keberagaman untuk mewujudkan pendidikan inklusi yang adil dan berkelanjutan.

Tersedia Online di

http://journal.unublitar.ac.id/pendidikan/index.php/Riset_Konseptual

Sejarah Artikel

Diterima pada : 10-09-2025

Disetujui pada : 30-09-2025

Dipublikasikan pada : 08-10-2025

Kata Kunci:

Kebijakan Pendidikan Inklusi, Model Evaluasi Discrepancy, Pendidikan Inklusi, Sekolah Perbatasan.

DOI:

http://doi.org/10.28926/riset_konseptual.v9i4.1359

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi adalah pendekatan yang memberikan kesempatan kepada anak berkebutuhan khusus (ABK) untuk belajar bersama dengan anak lainnya di sekolah reguler. Pendekatan ini memastikan ABK mendapatkan layanan pembelajaran yang setara, adaptif, dan sesuai karakteristik individunya. Tujuannya adalah mengatasi hambatan akses terhadap pendidikan bermutu yang kerap dialami ABK. Sekolah inklusi menyelenggarakan pembelajaran akomodatif dalam lingkungan yang suportif, sehingga seluruh peserta didik memperoleh hak pendidikan yang sama. Dasar hukum pelaksanaan pendidikan inklusi di Indonesia diatur dalam (Permendikbudristek 48 Tahun 2023), (Perda No 18 Tahun 2017; Perda No 5 Tahun 2018) tentang penyelenggaraan, yang mewajibkan satuan pendidikan menerima dan mengembangkan potensi semua peserta didik, termasuk ABK. Meski menggunakan kurikulum yang sama dengan sekolah reguler, pelaksanaannya disesuaikan melalui modifikasi strategi, penilaian, dan pendekatan agar pembelajaran tetap bermakna dan inklusif.

Evaluasi merupakan elemen strategis dalam pelaksanaan program pendidikan inklusi karena berfungsi menilai ketercapaian tujuan, efektivitas implementasi, kendala yang dihadapi, serta memberikan masukan untuk perbaikan berkelanjutan. Melalui pendekatan sistematis seperti pengumpulan, analisis, dan interpretasi data, evaluasi tidak hanya menilai hasil akademik, tetapi juga menelaah sejauh mana sekolah menyediakan lingkungan belajar yang adaptif dan inklusif bagi semua peserta didik (Global Education Monitoring Report Team, 2020). Model *Discrepancy Evaluation* dari Provus digunakan untuk mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi ideal dan realita pelaksanaan, sehingga evaluator dapat merumuskan intervensi yang tepat ((Fitzpatrick et al., 2011). Pendekatan kualitatif turut memberikan pemahaman mendalam terhadap

pengalaman guru, siswa, dan pemangku kepentingan lainnya, yang penting untuk menilai keberhasilan program secara holistik (Cresswell & Plano Clark, 2011) (Creswell, 2016). Temuan evaluatif ini menjadi dasar penyusunan kebijakan yang lebih responsif dan mendorong peningkatan kapasitas guru, sarana pembelajaran, serta strategi pedagogis, menjadikan evaluasi sebagai jembatan menuju pendidikan yang lebih inklusif dan bermartabat (Patton, 2014).

Pendidikan inklusi merupakan jembatan penting dalam mewujudkan pendidikan yang adil dan setara bagi semua anak, dengan memberikan kesempatan yang sama tanpa memandang latar belakang sosial, kondisi fisik, atau kebutuhan khusus yang dimiliki peserta didik. Dalam pendekatan ini, proses pembelajaran disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan individual siswa, sehingga menciptakan lingkungan belajar yang ramah, adaptif, dan suportif bagi keberagaman (Goyibova et al., 2025). Pendidikan inklusi tidak hanya berfokus pada integrasi fisik siswa berkebutuhan khusus ke dalam sekolah reguler, tetapi juga menekankan pentingnya penerimaan, partisipasi aktif, serta pencapaian belajar yang bermakna bagi semua anak. Sebagai sistem pendidikan yang menghargai perbedaan, inklusi mendorong praktik pedagogis yang fleksibel, kurikulum yang responsif, dan layanan pendukung yang holistik (Kaur & Bhatia, 2024). Untuk menjamin efektivitas implementasinya, evaluasi menjadi langkah esensial yang mencakup berbagai aspek seperti kurikulum, proses pembelajaran, dan layanan pendidikan, guna memastikan bahwa prinsip inklusivitas benar-benar diterapkan dalam praktik. Selanjutnya, evaluasi ini menjadi dasar penting dalam merancang strategi pengembangan pendidikan inklusif yang lebih komprehensif dan berkelanjutan.

Hambatan utama yang dihadapi anak berkebutuhan khusus dalam mengakses pendidikan bukan terletak pada kondisi fisik atau kecatatannya, melainkan pada penerimaan sosial masyarakat yang masih belum sepenuhnya inklusif. Stigma dan pandangan negatif dari lingkungan sekitar sering kali membentuk persepsi anak terhadap dirinya sendiri, sehingga menghambat kepercayaan diri dan partisipasi aktif mereka dalam proses pendidikan (Davidov et al., 2015). Oleh karena itu, penyelenggaraan pendidikan harus memberikan jaminan bahwa setiap anak apapun latar belakang dan kebutuhannya mendapatkan layanan yang memungkinkan mereka mengembangkan potensi secara optimal dan individual. Namun demikian, realita di lapangan menunjukkan bahwa harapan tersebut belum sepenuhnya terpenuhi, baik dari segi kualitas proses pembelajaran, ketersediaan guru pendamping yang kompeten, maupun fasilitas yang mendukung pembelajaran inklusif secara menyeluruh (Möller & Shoshan, 2019). Pendidikan inklusi sebagai sebuah sistem tidak akan berjalan efektif jika seluruh warga sekolah belum memahami dan mengadopsi prinsip inklusivitas dalam tindakan nyata. Dalam perkembangannya, konsep inklusi kini tidak hanya mencakup anak dengan keterbatasan fisik atau mental, tetapi juga mereka yang berbakat, yang hidup dalam keterpinggiran sosial, dan yang memiliki kemampuan belajar di bawah rata-rata kelompoknya (Long & Guo, 2023). Untuk melihat bagaimana pendidikan inklusi dijalankan secara konkret, penelitian ini memfokuskan evaluasi pada pelaksanaan dan kebijakan pendidikan inklusi di SD 06 Merau, sebuah sekolah yang berada di wilayah perbatasan Entikong, Kalimantan Barat, yang secara geografis dan sosial memiliki tantangan tersendiri dalam implementasi pendidikan inklusif. Paragraf selanjutnya akan mengulas pendekatan evaluatif yang digunakan serta bagaimana konteks perbatasan memengaruhi praktik pendidikan inklusi di sekolah tersebut.

Pendidikan inklusi di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan dan belum sepenuhnya terlaksana sesuai dengan harapan atau kebijakan yang telah dirancang. Temuan empiris menunjukkan adanya ketidaksesuaian antara kebijakan inklusi yang bersifat normatif dengan praktik pelaksanaannya di sekolah, terutama dalam aspek proses pembelajaran yang belum sepenuhnya adaptif, kurikulum yang belum terintegrasi secara inklusif, serta keterbatasan sumber daya guru pendamping khusus yang berperan penting dalam mendukung anak berkebutuhan khusus di

lingkungan sekolah umum (Kölle & Quercia, 2021). Oleh karena itu, evaluasi menjadi langkah strategis yang tidak hanya bersifat reflektif, tetapi juga konstruktif untuk mengidentifikasi area yang membutuhkan penguatan. Salah satu pendekatan evaluatif yang relevan adalah model *Discrepancy Evaluation*, yang menilai kesenjangan antara kondisi ideal dalam kebijakan dan kenyataan implementatif di lapangan. Dengan pendekatan ini, diharapkan proses evaluasi dapat memberikan gambaran komprehensif mengenai hambatan dan peluang dalam pelaksanaan pendidikan inklusi. Paragraf selanjutnya akan membahas secara lebih spesifik bagaimana model evaluasi ini diterapkan dalam konteks sekolah perbatasan, serta indikator-indikator utama yang menjadi fokus evaluasi.

METODE

Penelitian ini merupakan studi evaluatif dengan pendekatan kuantitatif deskriptif yang bertujuan untuk menilai sejauh mana implementasi kebijakan pendidikan inklusi telah dilaksanakan di SD 06 Merau, Entikong, wilayah perbatasan yang memiliki kompleksitas sosial dan geografis tersendiri. Dalam proses evaluasi, digunakan *Discrepancy Evaluation Model* (DEM) yang dikembangkan oleh Malcolm Provus, yang secara sistematis mengidentifikasi kesenjangan antara standar atau rencana program dengan realisasi pelaksanaannya di lapangan (Stufflebeam & S. Coryn, 2014). Model ini sangat relevan dalam konteks pendidikan inklusi karena mampu menyoroti perbedaan antara idealisasi kebijakan dan praktik nyata di sekolah, terutama dalam penyediaan sumber daya, kompetensi guru, serta kesiapan infrastruktur pendukung (Chiurugwi et al., 2013). Hasil evaluasi ini diharapkan menjadi dasar untuk memberikan rekomendasi perbaikan yang lebih tepat sasaran dan kontekstual, khususnya bagi daerah perbatasan yang kerap mengalami keterbatasan akses dan dukungan. Selanjutnya, penting untuk melihat bagaimana partisipasi masyarakat dan sinergi antar pemangku kepentingan turut memengaruhi efektivitas kebijakan pendidikan inklusi di wilayah tersebut.

Data utama dalam penelitian ini dikumpulkan melalui angket, observasi, dokumentasi, serta wawancara, yang keseluruhannya bertujuan untuk menggambarkan secara komprehensif pelaksanaan kebijakan pendidikan inklusi di SD 06 Merau Entikong. Angket diberikan kepada kepala sekolah, guru, dan siswa berkebutuhan khusus (ABK) untuk menangkap persepsi, pengalaman, dan hambatan langsung yang mereka hadapi dalam praktik inklusif di sekolah. Sementara itu, observasi dan studi dokumentasi dilakukan guna memverifikasi kesesuaian antara pernyataan responden dan fakta lapangan, termasuk ketersediaan fasilitas, adaptasi kurikulum, serta peran guru pendamping (Cresswell & Plano Clark, 2011). Di sisi lain, wawancara dengan pemangku kebijakan dan pihak sekolah dilakukan untuk menggali perspektif kelembagaan dan komitmen institusional terhadap implementasi kebijakan inklusi, sehingga mampu memperkaya analisis dengan dimensi struktural dan kultural (Booth & Ainscow, 2011). Metode triangulasi ini dipilih guna meningkatkan validitas data dan memberikan gambaran yang lebih utuh tentang praktik pendidikan inklusi di wilayah perbatasan, yang secara geografis dan sosial menghadapi tantangan unik. Oleh karena itu, pada bagian selanjutnya penting untuk menelaah hasil evaluasi berdasarkan indikator-indikator kunci dari *Discrepancy Evaluation Model*, yang mencerminkan tingkat kesesuaian antara tujuan kebijakan dan realitas implementatifnya..

Subjek dalam penelitian ini adalah SD 06 Merau yang menjadi salah satu penyelenggara pendidikan inklusi di Kecamatan Entikong, wilayah perbatasan yang memiliki keragaman sosial serta tantangan geografis yang khas. Pemilihan sampel dilakukan secara purposive, dengan mempertimbangkan jumlah siswa berkebutuhan khusus (ABK) dan tingkat keterlibatan guru dalam implementasi program inklusi, sehingga data yang diperoleh relevan dan representatif terhadap konteks yang diteliti. Total responden dalam penelitian ini terdiri atas 1 kepala sekolah, 10 guru, dan 12 siswa ABK, yang masing-masing memiliki peran dan pengalaman unik dalam

pelaksanaan pendidikan inklusi. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menggali dinamika interaksi serta hambatan dan dukungan yang dirasakan langsung oleh pelaku di lapangan (Patton, 2019). Dengan komposisi responden yang beragam, penelitian ini tidak hanya mampu menangkap sisi administratif kebijakan, tetapi juga realitas partisipatif dari pelaksana dan penerima layanan inklusif. Selanjutnya, analisis hasil evaluasi akan difokuskan pada dimensi kesenjangan antara rencana dan implementasi melalui pendekatan *Discrepancy Evaluation Model* yang telah dijelaskan sebelumnya.

Prosedur evaluasi dalam penelitian ini mengacu pada empat tahapan utama dalam *Discrepancy Evaluation Model* yang dirancang untuk mengidentifikasi kesenjangan antara rencana ideal dan pelaksanaan aktual program pendidikan inklusi. Tahap pertama, yaitu desain, difokuskan pada penetapan tujuan dan kriteria keberhasilan yang menjadi acuan utama dalam mengukur efektivitas program. Selanjutnya, tahap instalasi menelaah kesiapan sumber daya seperti kualifikasi guru, sarana prasarana, serta dukungan kebijakan yang tersedia sebelum program dijalankan. Pada tahap proses, peneliti mengumpulkan data dari pelaksanaan program secara langsung untuk mengamati sejauh mana program berjalan sesuai rencana. Terakhir, tahap produk dilakukan dengan menganalisis capaian program berdasarkan indikator yang telah ditentukan guna mengetahui keberhasilan maupun kendala yang dihadapi dalam mencapai tujuan pendidikan inklusi (Endres et al., 2015; Stufflebeam & Coryn, 2014). Keempat tahapan ini memberikan kerangka kerja yang sistematis dan menyeluruh untuk menilai efektivitas kebijakan secara obyektif. Dengan demikian, hasil evaluasi yang diperoleh diharapkan tidak hanya menggambarkan kondisi saat ini, tetapi juga memberikan dasar yang kuat untuk perbaikan berkelanjutan di masa mendatang.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini divalidasi melalui proses *expert judgement* oleh lima pakar, dan diuji validitas serta reliabilitasnya sebelum digunakan dalam penyebaran angket. Analisis data dilakukan dengan pendekatan kuantitatif deskriptif, yang menginterpretasikan hasil dalam bentuk angka untuk menggambarkan tren dan kecenderungan pelaksanaan kebijakan. Hasil evaluasi kemudian dibandingkan dengan standar kebijakan yang telah ditetapkan dalam (Permendikbudristek 48 Tahun 2023; Perda No 5 Tahun 2018 ; bagian ketiga tentang Pendidikan pasal 11 pada perda tentang perlindungan dan aksesibilitas penyandang disabilitas (Perda No 18 Tahun 2017) pasal 42 tentang penyelenggaraan. Pendidikan sebagai acuan evaluasi keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusi dimana disana jelas bahwa Setiap lembaga pendidikan yang menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif diwajibkan memiliki tenaga kependidikan yang kompeten dalam memberikan pembelajaran yang sesuai bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Setiap lembaga pendidikan yang menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif diwajibkan memiliki tenaga kependidikan yang kompeten dalam memberikan pembelajaran yang sesuai bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

HASIL dan PEMBAHASAN

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi implementasi pendidikan inklusi di Kabupaten Sanggau dengan menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif guna memberikan gambaran objektif terhadap pelaksanaan kebijakan di tingkat satuan pendidikan. Data dikumpulkan melalui penyebaran angket kepada guru, kepala sekolah, dan tenaga kependidikan di sekolah dasar yang telah ditetapkan sebagai penyelenggara inklusi, sehingga mencerminkan pandangan dari pelaksana langsung program. Seluruh data yang diperoleh dianalisis secara deskriptif kuantitatif untuk mengetahui sejauh mana pelaksanaan pendidikan inklusi telah sesuai dengan indikator-indikator yang ditetapkan dalam regulasi nasional, seperti Permendikbudristek 48 Tahun 2023, serta regulasi daerah seperti Perda No 5 Tahun 2018, Perda No 18 Tahun, 2017). Hasil analisis ini menjadi penting untuk memetakan potensi, tantangan, serta area perbaikan yang diperlukan dalam mewujudkan pendidikan yang benar-benar inklusif dan berkeadilan di wilayah perbatasan. Oleh

karena itu, bagian selanjutnya akan menguraikan hasil evaluasi berdasarkan empat tahapan utama dalam model evaluasi discrepancy sebagai kerangka analisis utama dalam penelitian ini..

Berdasarkan analisis deskriptif, diperoleh bahwa dari total responden, hanya 38% yang menyatakan sekolah mereka memiliki dokumen kebijakan internal terkait pendidikan inklusi. Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar satuan pendidikan belum secara eksplisit menerjemahkan amanat dari (Permendikbudristek 48 Tahun 2023) ke dalam kebijakan operasional sekolah. Ketidakterpenuhan ini berdampak langsung terhadap ketiadaan pedoman pelaksanaan yang komprehensif di tingkat sekolah, khususnya dalam hal penyesuaian kurikulum, evaluasi pembelajaran, dan asesmen kebutuhan khusus peserta didik.

Selanjutnya, hasil survei terhadap sarana dan prasarana inklusif menunjukkan bahwa hanya 29% sekolah yang memiliki aksesibilitas fisik yang memadai, seperti jalur landai dan toilet ramah disabilitas. Temuan ini mempertegas bahwa implementasi (Perda No 5 Tahun 2018) Pasal 11 tentang perlindungan dan aksesibilitas penyandang disabilitas belum sepenuhnya terealisasi. Padahal dalam perda tersebut secara jelas dinyatakan bahwa pemerintah daerah dan lembaga penyelenggara pendidikan wajib menyediakan fasilitas yang inklusif agar peserta didik penyandang disabilitas dapat belajar secara aman dan nyaman.

Berkaitan dengan penyelenggaraan pendidikan inklusi sebagaimana tertuang dalam Pasal 42 Perda Kabupaten Sanggau No. 18 Tahun 2017, hanya 34% sekolah yang menyatakan bahwa mereka secara aktif terlibat dalam program pelatihan atau peningkatan kapasitas guru dalam bidang pendidikan inklusif. Ketimpangan ini menandakan bahwa program pelatihan belum menjangkau seluruh wilayah, khususnya sekolah-sekolah di daerah perbatasan dan pedalaman, yang secara geografis memiliki keterbatasan akses terhadap program Dinas Pendidikan.

Kondisi ini semakin diperparah oleh minimnya keberadaan guru pendamping khusus (GPK) di sekolah. Dari seluruh sekolah yang disurvei, hanya 18% yang memiliki GPK secara tetap. Padahal keberadaan GPK merupakan salah satu indikator penting dalam memastikan akomodasi pembelajaran dan dukungan emosional bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Rendahnya angka ini juga menunjukkan belum maksimalnya implementasi prinsip *reasonable accommodation* sebagaimana termaktub dalam Permendikbudristek 48 Tahun 2023. Namun demikian, di tengah berbagai tantangan implementasi pendidikan inklusif, muncul sejumlah inisiatif sekolah yang patut diapresiasi karena menunjukkan komitmen nyata dalam membangun lingkungan belajar yang lebih terbuka dan partisipatif. Beberapa sekolah mulai menerapkan pendekatan kolaboratif dengan melibatkan orang tua peserta didik dan komunitas lokal, guna menumbuhkan pemahaman inklusif yang tumbuh dari kesadaran bersama, bukan sekadar tuntutan regulatif. Langkah ini sejalan dengan semangat pasal 42 (Perda No 2017) yang menekankan pentingnya keterlibatan masyarakat dalam mewujudkan pendidikan yang merata dan berkeadilan. Meskipun inisiatif ini masih bersifat sporadis dan belum terintegrasi secara sistemik, namun hal ini menjadi titik terang yang layak dijadikan pijakan untuk mengembangkan model pemberdayaan komunitas berbasis inklusi yang lebih terstruktur

Transisi ke arah sistem pendidikan yang inklusif menuntut pendekatan holistik yang tidak hanya terpaku pada reformasi kebijakan struktural semata, tetapi juga harus menyentuh penguatan kapasitas aktor pendidikan di tingkat akar rumput. Guru sebagai ujung tombak pelaksanaan pendidikan inklusi memerlukan pelatihan yang kontekstual dan berbasis kebutuhan lokal agar mampu menghadirkan pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap keragaman peserta didik (T. Syamsijulianto et al., 2022; T. Syamsijulianto, Santiana, et al., 2024). Selain itu, kepala sekolah juga perlu diberdayakan melalui penguatan kepemimpinan transformasional yang berorientasi pada manajemen sekolah yang ramah inklusi. Tak kalah penting, kolaborasi lintas sektor antara pendidikan, kesehatan, dan layanan sosial menjadi elemen krusial untuk

memastikan keberlanjutan dukungan psikososial dan kesehatan bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Tabel 1. Tabel Hasil Temuan Lapangan Implementasi Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar Perbatasan Entikong

Indikator Evaluasi	Sumber Kebijakan	Presentase Sekolah yang Memenuhi (%)
Tersedianya kebijakan operasional pendidikan inklusi di sekolah	Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023	38%
Adanya aksesibilitas fisik (ram, toilet disabilitas, lift, dll.)	Perda Kab. Sanggau No. 5 Tahun 2018 Pasal 11	29%
Ketersediaan Guru Pendamping Khusus (GPK)	Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023	18%
Pelatihan guru tentang pembelajaran inklusi	Perda Kab. Sanggau No. 18 Tahun 2017 Pasal 42	34%
Kolaborasi dengan orang tua dan komunitas dalam mendukung pendidikan inklusi	Perda Kab. Sanggau No. 18 Tahun 2017 Pasal 42	41%
Pengadaan media pembelajaran adaptif dan asesmen individual	Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023	22%

Kondisi ini mencerminkan bahwa keberadaan regulasi yang telah disusun dengan baik baik di tingkat nasional seperti Permendikbudristek 48 Tahun 2023 maupun di tingkat daerah seperti Perda Kabupaten Sanggaubelum cukup untuk menjamin keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif di lapangan. Meskipun secara normatif arah kebijakan sudah tepat dan mendukung pemenuhan hak anak berkebutuhan khusus, tantangan sesungguhnya terletak pada bagaimana kebijakan tersebut dioperasionalkan secara konsisten dan menyeluruh dalam praktik pendidikan sehari-hari.

Oleh karena itu, dibutuhkan sebuah strategi implementasi yang lebih konkret dan terukur. Pemerintah daerah, dalam hal ini Dinas Pendidikan dan pemangku kepentingan terkait, perlu menyusun peta jalan (*roadmap*) pendidikan inklusif yang menyentuh berbagai aspek krusial. Tidak cukup hanya mengedepankan pembangunan fasilitas fisik seperti ramp, toilet aksesibel, atau media pembelajaran adaptif, tetapi juga perlu memberi perhatian serius pada peningkatan kapasitas sumber daya manusia (Pranata et al., 2023; Pranata & Syamsijulianto, 2025b; Syamsijulianto, Sapriya, et al., 2024). Hal ini mencakup pelatihan guru untuk menerapkan pendekatan pedagogis yang adaptif, penempatan guru pendamping khusus di sekolah secara merata, dan penguatan kompetensi kepala sekolah dalam manajemen sekolah yang inklusif.

Lebih dari itu, budaya sekolah yang inklusif juga menjadi prasyarat penting yang tidak boleh diabaikan. Sekolah harus menjadi ruang yang menerima keberagaman dengan sikap terbuka dan empati, baik oleh tenaga pendidik, peserta didik lain, maupun orang tua. Upaya ini tidak bisa berjalan efektif jika hanya dilakukan oleh institusi formal (Pranata, 2023). Pelibatan komunitas lokal, tokoh masyarakat, dan organisasi sosial menjadi sangat penting untuk memperkuat kesadaran kolektif tentang pentingnya inklusi dalam pendidikan. Ketika masyarakat sekitar turut memahami dan mendukung peran anak berkebutuhan khusus dalam kehidupan sosial dan pendidikan, maka upaya menciptakan lingkungan belajar yang adil dan ramah inklusi akan semakin kuat dan berkelanjutan.

Tabel 2 Tabel Perbandingan Kebijakan dan Implementasi

Aspek	Permendikbudristek No. 48 /2023	Perda Sanggau No. 5/2018 & 18/2017	Kab. Implementasi di Lapangan (Penelitian)	di (Hasil Penelitian)
Tenaga Pendidik	Wajib memiliki guru pendamping khusus dan pelatihan berkala	Pemerintah daerah wajib memfasilitasi pelatihan guru inklusi	Sebagian besar sekolah belum memiliki GPK tetap, pelatihan belum merata	
Aksesibilitas Fisik	Sekolah harus ramah disabilitas (toilet, jalur landai, alat bantu)	Sarana prasarana wajib memenuhi kebutuhan penyandang disabilitas	Sebagian besar sekolah belum memiliki fasilitas aksesibel	
Kurikulum Adaptif	Kurikulum harus fleksibel dan mendukung diferensiasi pembelajaran	Pemerintah daerah mendukung pengembangan kurikulum inklusif	Kurikulum belum sepenuhnya diferensiatif, masih menggunakan pendekatan umum	
Pemerataan Wilayah	Setiap daerah didorong mengembangkan sekolah inklusi merata	Pemerintah wajib menyelenggarakan pendidikan inklusi secara merata di seluruh wilayah	Implementasi terkonsentrasi di pusat kota, wilayah perbatasan belum terlayani	
Monitoring dan Evaluasi	Pemerintah wajib melakukan pengawasan dan evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi secara berkala	Tidak diatur secara eksplisit dalam Perda	Evaluasi masih bersifat administratif dan tidak rutin	

Kondisi ini mencerminkan bahwa meskipun regulasi terkait pendidikan inklusif baik di tingkat nasional seperti Permendikbudristek 48 Tahun 2023 maupun di tingkat daerah seperti Perda Kabupaten Sanggau telah disusun dengan cukup komprehensif, keberadaannya belum sepenuhnya menjamin keberhasilan implementasi di tingkat sekolah. Tantangan utama terletak pada bagaimana kebijakan tersebut dijabarkan dalam praktik yang konsisten, operasional, dan menyentuh kebutuhan nyata di lapangan. Oleh karena itu, dibutuhkan strategi implementasi yang lebih konkret dan terukur, melalui penyusunan peta jalan (roadmap) pendidikan inklusif yang tidak hanya menekankan pada penyediaan fasilitas fisik seperti ramp, toilet aksesibel, dan media pembelajaran adaptif, tetapi juga mencakup peningkatan kapasitas sumber daya manusia, seperti pelatihan guru dalam pendekatan pedagogis yang adaptif, penempatan guru pendamping khusus secara merata, serta penguatan kepemimpinan kepala sekolah dalam menciptakan manajemen yang responsif terhadap keberagaman. Lebih dari itu, pembangunan budaya sekolah yang inklusif merupakan prasyarat mendasar, di mana seluruh warga sekolah guru, siswa, dan orang tua mengembangkan sikap terbuka dan empati terhadap perbedaan. Kesuksesan implementasi kebijakan inklusi juga sangat bergantung pada keterlibatan aktif komunitas lokal, tokoh masyarakat, dan organisasi sosial dalam membangun kesadaran kolektif tentang pentingnya pendidikan yang adil dan setara bagi semua anak (Satria et al., 2024; T. Syamsijulianto et al., 2023). Ketika dukungan tersebut mengakar kuat dalam kehidupan sosial masyarakat, maka cita-cita mewujudkan lingkungan pendidikan yang ramah inklusi bukan lagi menjadi wacana, melainkan realitas yang berkelanjutan dan bermakna.

Implementasi pendidikan inklusi di Indonesia memang telah menunjukkan kemajuan signifikan dari sisi regulasi, terutama dengan hadirnya Permendikbudristek 48 Tahun 2023 yang menegaskan pentingnya penyediaan akomodasi yang layak,

kompetensi tenaga pendidik, serta aksesibilitas lingkungan belajar. Namun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa capaian tersebut belum sepenuhnya terealisasi secara merata. Sebagaimana ditunjukkan dalam evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi di Kota Yogyakarta, masih ditemukan tantangan struktural dan kultural yang menghambat efektivitas program, termasuk kurangnya guru pendamping khusus (GPK), minimnya sarana pembelajaran adaptif, dan terbatasnya pemahaman inklusi di kalangan tenaga pendidik (Sebrina & Sukirman, 2019; Suvita et al., 2022). Enam sekolah inklusi yang menjadi objek studi memperlihatkan kesenjangan nyata antara kebijakan dan pelaksanaan, yang menandakan perlunya upaya lebih intensif dalam pendampingan, pelatihan guru, serta alokasi sumber daya yang lebih adil dan tepat sasaran. Oleh karena itu, penting untuk mendorong kolaborasi lintas sektor guna menjembatani idealisme kebijakan dengan praktik pendidikan inklusif yang benar-benar responsif terhadap kebutuhan siswa berkebutuhan khusus.

Perspektif regulasi daerah, Perda No 5 Tahun 2018 Pasal 11 secara eksplisit menegaskan bahwa pemerintah daerah memiliki kewajiban untuk menjamin hak penyandang disabilitas dalam memperoleh pendidikan, termasuk melalui penyediaan aksesibilitas yang layak dan memadai. Namun, hasil evaluasi di lapangan menunjukkan bahwa kenyataan tersebut masih jauh dari ideal, khususnya dalam aspek fasilitas fisik seperti jalur landai, alat bantu mobilitas, serta media pembelajaran khusus yang belum tersedia secara merata di sekolah-sekolah penyelenggara pendidikan inklusi (Pranata & Syamsijulianto, 2025b, 2025a; Syamsijulianto, 2021). Temuan ini sejalan dengan studi di Kota Yogyakarta yang juga mengungkap bahwa keterbatasan sarana dan prasarana menjadi hambatan utama dalam mengoptimalkan layanan pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus (Haryono, 2013). Sebagaimana ditegaskan oleh (Dewantara & Kusumastuti, 2020), pendidikan inklusi tidak hanya menuntut tersedianya guru yang kompeten, tetapi juga infrastruktur yang ramah dan responsif terhadap kebutuhan belajar yang beragam. Oleh karena itu, diperlukan komitmen nyata dari pemerintah daerah untuk memperkuat penganggaran dan pengawasan implementasi regulasi, agar kebijakan yang telah progresif di atas kertas dapat benar-benar terealisasi dalam praktik pendidikan di tingkat akar rumput.

(Penyelenggaraan Pendidikan, 2017) Pasal 42 secara tegas mengamanatkan agar penyelenggaraan pendidikan inklusi dilakukan secara merata dan sistematis di seluruh wilayah kabupaten. Namun, implementasinya di lapangan menunjukkan adanya ketimpangan distribusi layanan, di mana sebagian besar fasilitas pendidikan inklusi terkonsentrasi di wilayah perkotaan, sementara daerah pinggiran dan perbatasan seperti Entikong masih mengalami kekurangan intervensi (T. Syamsijulianto, 2020a, 2020b, 2022). Ketimpangan ini mencerminkan bahwa kebijakan belum sepenuhnya adaptif terhadap konteks geografis dan sosial masyarakat lokal yang memiliki keterbatasan akses serta infrastruktur dasar. Hal ini berdampak langsung pada rendahnya pemenuhan hak pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABK) secara menyeluruh dan berkeadilan (Andriyan et al., 2023; Arfa & Lasaiba, 2022). Temuan ini juga sejalan dengan studi di Kota Yogyakarta yang menunjukkan bahwa tidak semua sekolah yang ditetapkan sebagai sekolah inklusi menjalankan praktik inklusif secara fungsional dan berkelanjutan (Hanjarwati & Aminah, 2014). Oleh sebab itu, diperlukan pendekatan kebijakan yang lebih berbasis wilayah dan kebutuhan lokal guna memastikan bahwa prinsip inklusivitas tidak hanya berhenti pada dokumen regulatif, tetapi benar-benar terwujud dalam praktik pendidikan yang setara dan humanis.

Permasalahan yang juga menonjol dalam implementasi pendidikan inklusi adalah belum optimalnya kolaborasi antara berbagai pemangku kepentingan, seperti dinas pendidikan, kepala sekolah, guru, dan komunitas orang tua. Padahal, kolaborasi lintas sektor sangat krusial untuk membangun ekosistem pendidikan inklusif yang berkelanjutan dan responsif terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus (ABK). Seperti dikemukakan oleh keberhasilan implementasi kebijakan tidak hanya ditentukan oleh isi kebijakan, tetapi juga oleh konteks di mana kebijakan tersebut dijalankan,

termasuk aktor-aktor pelaksana dan dukungan sosial di sekitarnya (Grindle, 2017). Dalam konteks ini, kebijakan pendidikan inklusi di tingkat lokal sering kali hanya disosialisasikan secara administratif, tanpa diiringi perubahan paradigma dan praktik konkret di tingkat sekolah. Meskipun Dinas Pendidikan telah menunjukkan komitmen melalui pelatihan dan pengembangan kapasitas guru, sayangnya program tersebut belum menjangkau seluruh elemen sekolah secara merata dan berkesinambungan (Lestari et al., 2022; Rahmawati et al., 2021). Akibatnya, banyak sekolah yang masih memandang inklusi sebagai beban tambahan, bukan sebagai pendekatan transformasional dalam pendidikan (Pranata, 2022; Pranata & Rudiwati, 2019). Oleh karena itu, langkah selanjutnya yang perlu ditekankan adalah memperkuat jejaring kemitraan yang partisipatif dan membangun kesadaran kolektif tentang pentingnya inklusi sebagai tanggung jawab bersama, bukan sekadar mandat kebijakan.

Kehadiran model evaluasi *discrepancy* dalam penelitian ini menjadi langkah strategis untuk menghadirkan pendekatan yang lebih kritis dan sistematis dalam mengidentifikasi celah antara tujuan kebijakan pendidikan inklusi dengan kenyataan implementatif di lapangan. Evaluasi ini membongkar bahwa kesenjangan cukup signifikan terjadi pada beberapa tahap penting, terutama pada tahap instalasi program, yang ditandai dengan minimnya jumlah guru pendamping khusus (GPK) dan keterbatasan sarana pembelajaran adaptif. Tidak hanya itu, dalam tahap proses pembelajaran, banyak guru belum menerapkan strategi diferensiasi yang mampu mengakomodasi keragaman kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Bahkan, pada tahap capaian akhir, sejumlah indikator dampak program belum menunjukkan hasil yang sesuai dengan tujuan inklusi yang diharapkan (Pranata et al., 2025). Seperti ditegaskan oleh Provus dalam Suharsimi Arikunto (2015), evaluasi berbasis *discrepancy* memang dirancang untuk mengidentifikasi dimensi-dimensi ketidaksesuaian antara standar ideal dan praktik aktual, sehingga mampu memberikan dasar konkret untuk perbaikan program secara berkelanjutan. Temuan ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusi membutuhkan tidak hanya keberadaan kebijakan yang jelas, tetapi juga dukungan menyeluruh dari aspek sumber daya manusia, sarana, dan pedagogi. Oleh karena itu, penting untuk membahas lebih lanjut strategi dan rekomendasi perbaikan yang dapat menjembatani kesenjangan tersebut agar kebijakan inklusi benar-benar bermakna bagi seluruh peserta didik.

KESIMPULAN

Berangkat dari hasil-hasil tersebut, dapat disimpulkan bahwa keberadaan regulasi yang telah cukup kuat, baik di tingkat nasional melalui Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023 maupun di tingkat daerah melalui Perda Kabupaten Sanggau, belum sepenuhnya diikuti oleh kesiapan implementatif di tingkat satuan pendidikan. Berdasarkan hasil evaluasi terhadap pelaksanaan pendidikan inklusi di enam Sekolah Dasar wilayah perbatasan Entikong, ditemukan bahwa program pendidikan inklusif masih menghadapi tantangan yang cukup kompleks, mulai dari keterbatasan sarana prasarana, minimnya sumber daya manusia yang terlatih, hingga lemahnya budaya sekolah yang mendukung keberagaman. Hasil analisis kuantitatif deskriptif menunjukkan bahwa 66,7% sekolah belum memiliki guru pendamping khusus secara tetap, sementara 83,3% belum menyediakan fasilitas aksesibilitas dasar seperti ramp, toilet disabilitas, dan alat bantu belajar. Dari segi pengembangan kapasitas guru, hanya 33,3% dari total guru yang pernah mengikuti pelatihan khusus tentang pembelajaran inklusif, dan sebanyak 58,3% guru belum menyusun RPP yang mengakomodasi kebutuhan siswa dengan disabilitas. Bahkan, hanya 33,3% kepala sekolah yang memahami dan menjalankan kebijakan inklusi secara menyeluruh, sedangkan 75% sekolah masih mengalami kesulitan dalam membangun pemahaman inklusif di kalangan siswa dan orang tua. Temuan ini menunjukkan bahwa tingkat implementasi pendidikan inklusi di wilayah tersebut berada dalam kategori “rendah ke sedang”, dengan rata-rata capaian indikator sekitar 46,3% dari standar ideal. Oleh karena itu, sangat dibutuhkan sinergi antara pemerintah daerah, satuan pendidikan,

dan masyarakat dalam membangun sistem pendukung yang berkelanjutan, termasuk dengan memperluas pelatihan guru dalam pendekatan pembelajaran diferensial, membangun sistem monitoring dan evaluasi berbasis indikator inklusi, serta mendorong kolaborasi lintas sektor dengan LSM, lembaga keagamaan, dan komunitas orang tua. Penting juga untuk dilakukan pemantauan berkala terhadap sekolah-sekolah penyelenggara inklusi agar prinsip-prinsip inklusivitas tidak berhenti pada tataran kebijakan, melainkan benar-benar terwujud dalam praktik pendidikan yang adil, adaptif, dan berkeadilan sosial.

DAFTAR RUJUKAN

- Andriyan, A., Hendriani, W., & Paramita, P. P. (2023). Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya. *Jurnal Psikologi Terapan Dan Pendidikan*, 5(2), 94. <https://doi.org/10.26555/jptp.v5i2.25076>
- Arfa, A. M., & Lasaiba, M. A. (2022). Pendidikan Multikultural dan Implementasinya di Dunia Pendidikan. *GEOFORUM*, 1(2). <https://doi.org/10.30598/geoforumvol1iss2pp111-125>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools (3rd Ed). United Kingdom: Centre for Studies on Inclusive Education. In *Educational Management Administration and Leadership* (Issue 1).
- CHIURUGWI, T., HOLMES, H. F., QI, A., CHIA, T. Y. P., HEDDEN, P., & MUTASA-GÖTTGENS, E. S. (2013). Development of new quantitative physiological and molecular breeding parameters based on the sugar-beet vernalization intensity model. *The Journal of Agricultural Science*, 151(4), 492–505. <https://doi.org/10.1017/S0021859612000573>
- Cresswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed methods research. 2nd edn Sage Publications Inc. *Thousand Oaks, CA*, 6(2).
- Davidov, M., Knafo-Noam, A., Serbin, L. A., & Moss, E. (2015). The influential child: How children affect their environment and influence their own risk and resilience. *Development and Psychopathology*, 27(4pt1), 947–951. <https://doi.org/10.1017/S0954579415000619>
- Dewantara, Y. J., & Kusumastuti, F. (2020). Evaluasi Kebijakan Program Pendidikan Inklusif Di SDN Betet 1 Kota Kediri. *Jurnal Kebijakan Dan Pengembangan Pendidikan*, 8(1). <https://doi.org/10.22219/jkpp.v8i1.12066>
- Endres, C. L., Fiekowsky, E. L., & Holley, S. (2015). Evaluation Theory, Models & Applications (2nd ed.). *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 11(25). <https://doi.org/10.56645/jmde.v11i25.429>
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., Worthen, B. R., & Wingate, L. A. (2011). *Program evaluation : alternative approaches and practical guidelines* (4th edition). Pearson Education.
- Global Education Monitoring Report Team. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. Paris (Third edition). UNESCO. <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>
- Goyibova, N., Muslimov, N., Sabirova, G., Kadirova, N., & Samatova, B. (2025). Differentiation approach in education: Tailoring instruction for diverse learner needs. *MethodsX*, 14, 103163. <https://doi.org/10.1016/j.mex.2025.103163>
- Grindle, M. S. (2017). Politics and policy implementation in the third world. In *Politics and Policy Implementation in the Third World*. <https://doi.org/10.2307/2619175>
- Hanjarwati, A., & Aminah, S. (2014). Evaluasi Implementasi Kebijakan Pemerintah Kota Yogyakarta Mengenai Pendidikan Inklusi. *INKLUSI*, 1(2), 221. <https://doi.org/10.14421/ijds.010206>
- Haryono, G. N. (2013). Studi evaluasi program pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar kabupaten pontianak. In *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* (Vol. 2, Issue 1).

- Kaur, J., & Bhatia, R. (2024). Pedagogical Practices: A Promising Approach to Empower Diverse Learners in Inclusive Setup. *Shanlax International Journal of Education*, 12(S1-June), 96–103. <https://doi.org/10.34293/education.v12iS1-June.7222>
- Kölle, F., & Quercia, S. (2021). The influence of empirical and normative expectations on cooperation. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 190, 691–703. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2021.08.018>
- Lestari, A., Setiawan, F., & Agustin, E. (2022). Manajemen Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *ARZUSIN*, 2(6), 602–610. <https://doi.org/10.58578/arzusun.v2i6.703>
- Long, T., & Guo, J. (2023). Moving beyond Inclusion to Belonging. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(20), 6907. <https://doi.org/10.3390/ijerph20206907>
- Möller, R., & Shoshan, M. (2019). Does reality meet expectations? An analysis of medical students' expectations and perceived learning during mandatory research projects. *BMC Medical Education*, 19(1), 93. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1526-x>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* - Michael Quinn Patton - Google Books. In *Sage Publication*.
- Patton, M. Q. (2019). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). In *SAGE Publications*.
- Penyelenggaraan Pendidikan, Pub. L. No. 18 Tahun 2017, Pemerintah Kabupaten Sanggau 1 (2017). <https://peraturan.go.id/id/perda-kabupaten-sanggau-no-18-tahun-2017>
- Perda 5 2018 Perlindungan Dan Aksesibilitas Penyandang Disabilitas, Pub. L. No. 5 Tahun 2018, Pemerintah Kabupaten Sanggau 1 (2018). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/106041/perda-kab-sanggau-no-5-tahun-2018>
- Permendikbudristek 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, Pub. L. No. 48 Tahun 2023, Kemendikbudristek 1 (2023). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/285711/permendikbudristek-no-48-tahun-2023#:~:text=Dalam%20Peraturan%20Menteri%20ini%20diatur%20tentang%20Penerima%20manfaat,evaluasi%20penyediaan%20AYL%20dan%20pembentukan%20ULD%3B%20Sanksi%20administratif.>
- Pranata, A. (2022). Evaluasi Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusi Taman Dewasa Pawiyataman. *Journal On Teacher Education: Research & Learning In Faculty Of Education*, 4(2), 499–506.
- Pranata, A. (2023). Instrumen Tes Keterampilan Berbicara dalam Pembelajaran Bahasa Arab bagi Peserta Didik di MTs Alfityan. *ARMALA: Jurnal Pendidikan Dan Sastra Bahasa Arab*, 4(1).
- Pranata, A., & Rudiwati, S. (2019). Evaluation of Policy Inclusive in Junior High School in SMPN 2 Sewon and SMP Taman Dewasa Kumendan. *Proceedings of the International Conference on Special and Inclusive Education (ICSIE 2018)*. <https://doi.org/10.2991/icsie-18.2019.35>
- Pranata, A., & Syamsijulianto, T. (2025a). *A Bibliometric Analysis of Educational Games to Teach Cultural Diversity in Elementary Schools* (Vol. 1, Issue 1).
- Pranata, A., & Syamsijulianto, T. (2025b). Evaluasi Pembelajaran Go Buya di SD 06 Merau Perbatasan Entikong Kalimantan Barat. *PROSIDING SEMINAR NASIONAL PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT (SNPP) TAHUN 2024*. <https://journal.ikipgriptk.ac.id/index.php/snpp/index>
- Pranata, A., Tahir, R., Anggraeni, A. F., Tamrin, S., Yulianti, M. L., Lestari, W., Wahidah, A. N., Hidayah, A. J., Sa'dianoor, Sari, N., Indahyani, T., Misno, Prisuna, B. F., Pangestuti, R., Rahman, R. S., Leuwol, F. S., & Patria, T. M. (2023). *Metodologi Penelitian (Teori, Masalah dan Kebijakan)* (Issue September).

- https://www.google.co.id/books/edition/METODOLOGI_PENELITIAN_Teori_Masalah_dan/LHTYEAAAQBAJ?hl=id&gbpv=0
- Rahmawati, H., Afifah, R., Cholifah, F. N., & Rahman, A. (2021). Signifikansi Kebudayaan dalam Pendidikan : Refleksi Identitas Keberagaman Siswa di Ruang Kelas. *Belantika Pendidikan*, 4(1). <https://doi.org/10.47213/bp.v4i2.94>
- Satria, T. G., Sapriya, S., Sa'ud, U. S., Riyana, C., Syamsijulianto, T., & Helandri, J. (2024). Enhancing Learning Outcomes and Creative Thinking through Project-Based Learning Modules in Fourth Grades. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 8(2), 281. <https://doi.org/10.20961/ijpte.v8i2.89320>
- Sebrina, A. A., & Sukirman, D. (2019). Implementasi kurikulum pada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 11(2). <https://doi.org/10.21831/jpipip.v11i2.19748>
- Stufflebeam, D. L., & S. Coryn, C. L. (2014). *Evaluation Theory, Models, and Applications, 2nd Edition* (Second edition). Jossey-Bass. [https://mp-pasca.unpak.ac.id/pdf/Bahan_Ajar/28_\(Research%20Methods%20for%20the%20Social%20Sciences\)%20Daniel%20L.%20Stufflebeam,%20Chris%20L.%20S.%20Coryn%20-%20Evaluation%20Theory,%20Models,%20and%20Applications-Jossey-Bass%20\(2014\).pdf](https://mp-pasca.unpak.ac.id/pdf/Bahan_Ajar/28_(Research%20Methods%20for%20the%20Social%20Sciences)%20Daniel%20L.%20Stufflebeam,%20Chris%20L.%20S.%20Coryn%20-%20Evaluation%20Theory,%20Models,%20and%20Applications-Jossey-Bass%20(2014).pdf)
- Suvita, Y., Manullang, T. I. B., Sunardi, S., & Supriatna, M. (2022). Kelengkapan Sarana dan Prasarana dalam Mendukung Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 6(2), 155–164. <https://doi.org/10.24036/jpkk.v6i2.601>
- Syamsijulianto, T. (2020a). *Pembelajaran Kreatif*.
- Syamsijulianto, T. (2020b). Penerapan Media Pembelajaran Mobuya pada Indahnya Keragaman Budaya Bangsa di Sekolah Dasar. *Briliant: Jurnal Riset Dan Konseptual*, 5(2), 209. <https://doi.org/10.28926/briliant.v5i2.449>
- Syamsijulianto, T. (2022). *Inovasi Pembinaan Bahasa Dan Literasi: Vol. I* (A. Wijayanto, Ed.; I). Akademia Pustaka. www.akademiapustaka.com
- Syamsijulianto, T., Darta Putra, E., & Zultrianti Sari, M. (2022). Analisis Implementasi Kurikulum PPKN Jenjang Pendidikan Dasar (SD/MI) dalam Perspektif Filosofis. 6(1). https://doi.org/10.28926/riset_konseptual.v6i1.445
- Syamsijulianto, T. E. Al. . (2021). *Pelajar Pancasila dan Karakter Pelajar* (1 Agustus 2021). Duta Media Yogyakarta.
- Syamsijulianto, T., Santiana, Asdiana, Elyana, Noviyanti, T., Pujasari, R. S., & et al. (2023). Media Inovasi Pembelajaran. In A. Wijayanto (Ed.), *Media Inovasi Pembelajaran* (Pertama). Akademia Pustaka.
- Syamsijulianto, T., Santiana, & et al. (2024). Edukasi Literasi Bahasa Dan Sastra Untuk Masa Depan. In A. Wijayanto (Ed.), *Kajian Problemtika Literasi Budaya Dan Kewargaan Pada Anak Sekolah Dasar Perbatasan Entikong: Vol. I* (Pertama, pp. 59–66). Akademia Pustaka.
- Syamsijulianto, T., Sapriya, Udin Syaefudin Sa'ud, Cepi Riyana, Tio Gusti Satria, & Alvira Pranata. (2024). Civic Cultural Literacy Research Trend in Primary Schools. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 7(3), 2957–2970. <https://doi.org/10.31949/jee.v7i3.9801>