GOVERNANCE: Jurnal Ilmiah Kajian Politik Lokal dan Pembangunan
ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

MENILAI KEBERHASILAN IMPLEMENTASI KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI KALIMANTAN TIMUR: STUDI PERSPEKTIF HOGWOOD DAN GUNN PADA SMAN 8 KOTA SAMARINDA

Ahmad Naufal Rosadi[1], Fajar Apriani[2*]
[1,2]Program Studi Administrasi Publik, Universitas Mulawarman
Email Korespondensi: fajar.apriani@fisip.unmul.ac.id
Email: naufalrosadi85@gmail.com

ABSTRACT

This research was conducted with the aim of analyzing the implementation of inclusive education policies at the State Senior High School level in East Kalimantan Province using the perspective of the success of perfect policy implementation from Hogwood and Gunn in a policy centered approach. The location of the case study is State High School 8 Samarinda which is the first school appointed by the East Kalimantan Provincial Education and Culture Office to provide inclusive education since 2023. This research uses a descriptive qualitative approach with data collection techniques through observation, interviews and documentation. The focus of this research is directed to analyzing the implementation of inclusive education policies with data sources obtained from interviews with government agencies and school. Data analysis was carried out interactively. The results of the research show that the implementation of inclusive education policies at State High School 8 Samarinda has generally done quite well, especially with the support of external environmental stability. However, the implementation of this policy still faces limitations in budget and human resources (teachers) who have Special Education qualifications. As a result, schools only accept prospective Students with Special Needs based on their abilities and availability of resources. However, overall, the implementation of this policy has contributed to improving the quality of public services in the field of education, which is reflected in the realization of a higher quality and fairer education system for all levels of society.
Keywords: Inclusive education, Students with special needs, Education policy.

ABSTRAK

Penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk menganalisis implementasi kebijakan pendidikan inklusif di jenjang Sekolah Menengah Atas Negeri (SMAN) di Provinsi Kalimantan Timur dengan menggunakan perspektif keberhasilan implementasi kebijakan yang sempurna dari Hogwood dan Gunn dalam pendekatan *policy centered*. Lokasi studi kasus adalah pada SMAN 8 Samarinda, yang merupakan sekolah pertama yang ditunjuk oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif sejak tahun 2023. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Fokus penelitian ini diarahkan pada analisis implementasi kebijakan pendidikan inklusif dengan sumber data yang diperoleh dari hasil wawancara dengan pihak dinas dan sekolah. Analisis data dilakukan secara interaktif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi kebijakan pendidikan inklusif di SMAN 8 Samarinda secara umum telah berjalan dengan cukup baik, terutama dengan adanya dukungan stabilitas lingkungan eksternal. Namun, implementasi kebijakan ini masih mengalami keterbatasan pada anggaran maupun sumber daya manusia (guru) yang memiliki kualifikasi Pendidikan Luar Biasa. Akibatnya, sekolah hanya menerima calon Peserta Didik Berkebutuhan Khusus berdasarkan kemampuan dan ketersediaan sumber daya yang dimiliki. Meskipun demikian, secara keseluruhan, implementasi kebijakan ini telah memberikan kontribusi terhadap peningkatan kualitas pelayanan publik bidang pendidikan yang tercermin melalui terwujudnya sistem pendidikan yang lebih berkualitas dan berkeadilan bagi seluruh lapisan masyarakat.
Kata kunci: Pendidikan inklusif, Peserta Didik Berkebutuhan Khusus, Kebijakan pendidikan.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan isu global yang menjadi bagian integral dari upaya mewujudkan kesetaraan akses pendidikan dan pemenuhan hak anak, termasuk dalam *Sustainable Development Goals* (SDGs) sasaran ke empat yakni pendidikan berkualitas. Di Indonesia, komitmen ini diwujudkan melalui sistem pendidikan nasional yang diatur dalam Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 BAB XIII Pasal 31 tentang Pendidikan. Selanjutnya, turunan dari peraturan perundang-undangan tersebut diikuti oleh Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia (HAM) dan Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mengatur standar nasional pendidikan berupa kurikulum, pendidik, dan tenaga kependidikan serta sarana dan prasarana pendidikan. Di mana ditegaskan di dalamnya bahwa sistem pendidikan nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan.

Prinsip universalitas HAM secara inheren menuntut sistem pendidikan yang mampu mengakomodasi keberagaman peserta didik, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus. Oleh karena itu, konsep pendidikan inklusif menjadi krusial sebagai implementasi nyata dari jaminan hak atas pendidikan yang setara bagi semua warga negara yang bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang adaptif dan suportif.

Pendidikan inklusif adalah sistem yang memungkinkan anak-anak dengan kebutuhan khusus untuk belajar di sekolah umum terdekat, dalam kelas yang sama dengan teman-teman sebayanya. Sekolah yang menerapkan pendidikan inklusif menerima semua siswa tanpa terkecuali. Sekolah ini menyediakan program pembelajaran yang berkualitas dan disesuaikan dengan kemampuan serta kebutuhan masing-masing siswa. Guru-guru di sekolah inklusif memberikan dukungan dan bantuan yang dibutuhkan agar setiap anak dapat mencapai keberhasilan (Rahman dkk., 2023).

Tujuan pendidikan inklusif adalah memastikan semua siswa, termasuk yang memiliki perbedaan fisik, mental, sosial, emosional, atau yang berbakat istimewa, mendapatkan pendidikan berkualitas yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan mereka. Selain itu, pendidikan inklusif juga berupaya menciptakan proses pembelajaran yang adil dan menghargai keberagaman siswa (Illahi dalam Hasmyati dkk., 2022). Penelitian Ardi, dkk (2026) menemukan bahwa pendidikan inklusif juga berdampak bukan hanya untuk anak-anak dengan kebutuhan khusus saja, melainkan juga bagi anak-anak lainnya karena lingkungan yang inklusif akan mengajarkan pentingnya rasa solidaritas, rasa saling menghargai antar sesama, rasa saling membantu, serta memiliki rasa toleransi dalam melihat segala perbedaan yang ada.

Sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, para penyandang disabilitas harus mendapatkan kesempatan yang sama dalam upaya pengembangan dirinya melalui kemandirian sebagai manusia yang bermartabat dalam perspektif HAM. Pasal 1 Ayat 3 dalam Undang-undang ini menyebutkan kesamaan kesempatan adalah keadaan yang memberikan peluang dan/atau menyediakan akses kepada penyandang disabilitas untuk menyalurkan potensi dalam segala aspek penyelenggaraan negara dan masyarakat.

Agar tujuan di atas dapat tercapai, dalam Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia 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 menyebutkan bahwa layanan pendidikan bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas (PDBK) yang dilakukan oleh Lembaga Penyelenggara Pendidikan perlu dilakukan dengan memodifikasi dan menyesuaikan penyelenggaraan pendidikan yang tepat sesuai kebutuhan berdasarkan ragam penyandang disabilitas agar PDBK mendapatkan layanan pendidikan yang adil.

Provinsi Kalimantan Timur memberikan hak-hak pendidikan bagi penyandang disabilitas yang dijamin dengan Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 17 Tahun 2023 tentang Standarisasi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Pendidikan Menengah. Pengertian Pendidikan Menengah dalam peraturan ini adalah jenjang pendidikan pada jalur pendidikan formal yang merupakan lanjutan

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

pendidikan dasar, berbentuk Sekolah Menengah Atas (SMA), Madrasah Aliyah (MA), Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), dan Madrasah Aliyah Kejuruan (MAK) atau bentuk lain yang sederajat.

Dalam upaya memenuhi kebutuhan pendidikan untuk PDBK, Kota Samarinda telah mengimplementasikan sistem pendidikan inklusif. Pada tahun 2024, teridentifikasi sebanyak 175 satuan pendidikan inklusif telah tersebar di seluruh wilayah Kota Samarinda, yang mencakup jenjang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)/Taman Kanak-kanak (TK) hingga Sekolah Menengah Pertama (SMP). Satuan pendidikan ini terdiri dari kombinasi antara lembaga pendidikan negeri yang dikelola pemerintah dan lembaga pendidikan swasta (lihat Tabel 1).

Tabel 1: Jumlah Sekolah Inklusif di Kota Samarinda Tahun 2024

No	Jenjang	Negeri	Swasta	Jumlah
1	PAUD/TK	12	39	51
2	PNFI/SKB	0	0	0
3	PLDPI	1	0	1
4	SD	71	17	88
5	SMP	29	6	35
Jumlah		113	62	175

Sumber: UPTD PLDPI Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kota Samarinda, 2025.

Data tersebut menunjukkan bahwa meskipun jenjang Sekolah Dasar (SD) menjadi sekolah inklusif terbanyak, namun realita yang lebih memprihatinkan tampak pada jenjang Pendidikan NonFormal dan Informal (PNFI) atau Sanggar Kegiatan Belajar (SKB) yang sama sekali tidak memiliki sekolah inklusif. Maka hal ini dapat mengindikasikan adanya kebutuhan untuk memperluas cakupan pendidikan inklusif ke sektor non formal untuk menjangkau PBDK yang tidak tertampung di jalur pendidikan formal.

Data berikutnya (lihat tabel 2) menyajikan jumlah PDBK di jenjang PAUD/TK hingga SMP di Kota Samarinda. Jumlah PDBK yang terkonsentrasi di jenjang SD menunjukkan bahwa upaya inklusi paling masif terjadi di jenjang dasar. Maka dari itu, penelitian-penelitian terdahulu mengenai penyelenggaraan pendidikan inklusif lebih banyak mengkaji penyelenggaraan pendidikan inklusif pada lokus penelitian di SD (Kodariah, 2017; Ana, 2023; Karmilasari dkk, 2025; Belda dan Apriani, 2026). Selain itu, penelitian-penelitian terdahulu juga jauh lebih banyak memilih lokus penelitian pada jenjang PAUD dan TK, sebab memandang bahwa pada jenjang sebelum SD, pemberian rangsangan untuk pertumbuhan dan perkembangan jasmani rohani anak berada pada masa pendidikan tersebut (Kresnawaty dan Heliawati, 2019; Suastariyani dan Ayu, 2020; Yunitasari dkk, 2022; Muttaqien, 2023; Pangestuti dan Darsinah, 2023; Fitriani, 2023; Sari, 2024).

Tabel 2: Jumlah PDBK di Sekolah Inklusif Kota Samarinda Tahun 2024

No	Jenjang	Negeri	Swasta	Jumlah
1	PAUD/TK	79	133	212
2	PNFI/SKB	0	0	0
3	PLDPI	72	0	72
4	SD	356	72	428
5	SMP	110	18	128
Jumlah		113	617	223

Sumber: UPTD PLDPI Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kota Samarinda, 2025.

Ketiadaan PDBK di PNFI/SKB menggarisbawahi perlunya perluasan program inklusi ke sektor pendidikan non formal untuk menjangkau PDBK yang membutuhkan jalur pendidikan alternatif ketika tidak tertampung di jenjang pendidikan formal. Hal ini juga dapat menjadi celah kebaruan penelitian mengenai implementasi kebijakan pendidikan inklusif.

Meskipun demikian, upaya perluasan cakupan pendidikan inklusif tidak terbatas pada jalur non-formal, melainkan juga harus terus ditingkatkan pada jenjang pendidikan formal yang lebih tinggi, seperti SMA dan yang sederajat. Keberadaan layanan pendidikan inklusif di jenjang SMA sederajat menjadi

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

krusial untuk memastikan kontinuitas pendidikan bagi PDBK setelah menyelesaikan jenjang SMP, sekaligus mempersiapkan mereka untuk pendidikan tinggi atau menghadapi dunia kerja.

Berdasarkan data terkini untuk jenjang SMA di Kota Samarinda, ketersediaan sekolah inklusif pada jenjang ini masih dalam tahap pengembangan dan perluasan. Sebagai gambaran awal mengenai sebaran SMAN/SMKN yang telah menerima PDBK di Kota Samarinda tersaji pada Tabel 3.

Tabel 3: SMAN/SMKN yang Menerima PDBK di Kota Samarinda

No	SMA	SMK
1	SMA Negeri 8 Samarinda	SMK Negeri 3 Samarinda
2	SMA Negeri 5 Samarinda	
3	SMA Negeri 9 Samarinda	
4	SMA Negeri 13 Samarinda	

Sumber: SK Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kota Samarinda, 2023.

Dari sekian SMAN/SMKN yang menjadi penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Samarinda, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menunjuk SMAN 8 Samarinda sebagai sekolah yang menerima PDBK berdasarkan Surat Keputusan Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur Nomor: 400.3.1/20604/Disdikbud.V/2023 tentang Penetapan Satuan Pendidikan Menengah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Provinsi Kalimantan Timur yang ditetapkan pada 20 November 2023, dengan mempertimbangkan kesiapan tenaga pendidik dan kemampuan sekolah dalam penyediaan satuan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan inklusif bagi PDBK. Meskipun demikian, berdasarkan observasi dan data awal yang terhimpun melalui wawancara singkat terhadap guru BK di SMAN 8 Kota Samarinda, teridentifikasi beberapa permasalahan mengenai implementasi kebijakan pendidikan inklusif bagi PDBK di SMAN 8 Kota Samarinda sebagai berikut:

1. Adanya kesenjangan kesiapan SDM.
   Guru yang memiliki kompetensi khusus untuk mendidik PDBK sesuai dengan keragamannya (misalnya, kemampuan bahasa isyarat untuk tunarungu atau pemahaman *Braille*), jumlahnya masih terbatas. Peran utama dalam pendampingan PDBK saat ini diemban oleh dua orang guru Bimbingan Konseling (BK).
2. Masih terbatasnya aksesibilitas fisik dan sarana pendukung.
   Infrastruktur sekolah belum sepenuhnya mendukung aksesibilitas bagi PDBK, terutama yang memiliki hambatan fisik. Ketiadaan fasilitas esensial seperti *ramp* (jalan bidang miring) dan *guiding block* (jalur pemandu) menjadi kendala nyata dalam mobilitas dan partisipasi PDBK di lingkungan sekolah.
3. Adanya kendala dalam pemenuhan kebutuhan sumber daya.
   Meskipun dari pihak sekolah merasa diperhatikan, tetapi dalam proses pengajuan dan realisasi bantuan sarana, prasarana, maupun sumber daya lainnya yang dibutuhkan untuk mendukung pendidikan inklusif bagi PDBK terindikasi belum terlaksana secara efisien dan prediktif. Hal ini dapat menghambat upaya sekolah dalam mempersiapkan lingkungan belajar yang inklusif.
4. Terdapat ketidaksesuaian bantuan dengan kebutuhan riil pendidikan inklusif.
   Sekolah terkadang menerima bantuan sarana dan prasarana yang tidak sesuai dengan prioritas kebutuhan yang mendesak di lapangan. Bantuan yang diterima secara terpusat atau mendadak seringkali bukan merupakan *item* yang paling dibutuhkan. Bantuan sarana dan prasarana yang diterima, umumnya berupa barang-barang generik seperti kursi dan meja, seringkali tidak relevan atau kurang prioritas bagi kebutuhan mendesak sekolah. Observasi menunjukkan bahwa *item-item* tersebut akhirnya hanya ditampung karena fasilitas yang ada masih dianggap layak. Kondisi ini kontras dengan kebutuhan riil sekolah, yang justru sangat memerlukan Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang kompeten untuk mendidik PDBK, aksesibilitas fisik berupa *ramp* atau tangga landai, serta teknologi asistif untuk mendukung proses pembelajaran siswa berkebutuhan khusus.

Identifikasi masalah membawa kesimpulan sementara mengenai fenomena implementasi kebijakan pendidikan inklusif di SMAN 8 Kota Samarinda bahwa sekolah dihadapkan pada kewajiban untuk tidak

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

menolak PDBK sesuai amanat kebijakan, namun secara bersamaan terkendala oleh keterbatasan sumber daya (baik manusia maupun sarana prasarana) yang ada. Hal ini menjelaskan *das sollen* dan *das sein*. *Das sollen* (ideal) seharusnya sekolah reguler menyediakan sarana dan prasarana yang aksesibel bagi PDBK dan seharusnya tersedia guru ahli yang secara khusus mendidik PDBK, namun *das sein* (kenyataannya) sekolah reguler yang ditunjuk sebagai sekolah inklusif masih minim sarana prasarana yang aksesibel bagi PDBK dan sekolah tidak memiliki guru ahli yang secara khusus mendidik PDBK. Padahal, di Kalimantan Timur terdapat Peraturan Daerah Provinsi Kalimantan Timur Nomor 1 Tahun 2018 tentang Perlindungan dan Pemenuhan Hak Penyandang Disabilitas, yang kemudian dituangkan lebih lanjut dalam Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 17 Tahun 2023 tentang Standarisasi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Pendidikan Menengah. Peraturan Gubernur tersebut mengatur penyediaan Guru Pendamping Khusus (GPK) bagi siswa berkebutuhan khusus, serta pemerintah melakukan upaya terencana dan bertahap dengan memperhitungkan sumber daya, alokasi tempat dan penerimaan bagi peserta didik penyandang disabilitas. Dengan demikian, kesenjangan ini menjadi tantangan yang krusial dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif yang efektif, yang menjadi urgensi dilakukannya penelitian ini.

METODE

Jenis penelitian ini adalah penelitian kualitatif (*qualitative research*) yang ditujukan untuk menggambarkan bagaimana dinamika yang terjadi di lapangan mengenai implementasi kebijakan pendidikan inklusif pada lokasi penelitian dengan cara melihat atau mengamati peristiwa tersebut. Moleong (dalam Fiantika dkk., 2022) menyatakan bahwa penelitian kualitatif adalah penelitian yang bertujuan untuk membangun pemahaman yang komprehensif tentang suatu masalah atau isu dengan cara mengeksplorasi pengalaman langsung dari mereka yang terlibat.

Pemilihan SMAN 8 Samarinda sebagai lokasi penelitian ini didasarkan dengan pertimbangan krusial yang mendukung validitas dan relevansi studi. Status SMAN 8 Samarinda sebagai salah satu pionir dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di jenjang SMA di Kota Samarinda menjadikannya kasus studi yang representatif untuk mengkaji implementasi kebijakan pendidikan inklusif pada level menengah atas. Dengan demikian, SMAN 8 Samarinda menawarkan konteks yang kaya dan relevan untuk eksplorasi empiris terkait tema penelitian ini. Berdasarkan data internal SMAN 8 Samarinda Tahun Pelajaran 2025/2026, jumlah PDBK yang terdaftar adalah 10 anak. Dari jumlah tersebut, kategori Tuna Grahita Ringan/Lamban Belajar mendominasi dengan delapan anak, satu anak autis, serta satu anak dengan gangguan pendengaran (tuna rungu).

"Pisau" analisis dalam penelitian ini mempergunakan teori model implementasi kebijakan publik yang dikembangkan oleh Hogwood dan Gunn sebagai salah satu bentuk model dari pendekatan *top-down* yang menggunakan logika berpikir dari atas lalu melakukan pemetaan ke bawah dalam melihat keberhasilan atau kegagalan suatu implementasi kebijakan (Kasmad, 2013). Pendekatan *top-down* juga seringkali disebut *policy centered* karena hanya fokus pada kebijakan dan berusaha memperoleh fakta-fakta apakah kebijakan tersebut ketika diimplementasikan mampu mencapai tujuan atau tidak (Hogwood dan Gunn dalam Kasmad, 2013). Model Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) menekankan pada pentingnya analisis yang cermat terhadap variabel-variabel yang mempengaruhi pencapaian tujuan kebijakan secara formal dalam keseluruhan proses implementasi. Pertimbangan dalam pemilihan model implementasi kebijakan *top-down* dalam penelitian ini didasarkan pada identifikasi fenomena masalah di lapangan. Secara spesifik, dengan merujuk pada kerangka model implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn, masalah berupa terbatasnya ketersediaan sumber daya (guru terlatih dan sarana fisik) serta ketidaksesuaian antara bantuan yang diterima dengan kebutuhan riil menjadi landasan utama pemilihan model tersebut. Model ini dianggap relevan untuk dianalisis dalam konteks tersebut karena secara fundamental mengasumsikan bahwa kebijakan dirancang dengan tujuan yang jelas di tingkat puncak dan diimplementasikan melalui struktur hierarkis. Selain itu, pertimbangan lain pemilihan model Hogwood dan Gunn tersebut adalah karena implementasi kebijakan pendidikan inklusif ini adalah kebijakan afirmasi yang dirancang untuk meningkatkan kesetaraan peluang bagi kelompok yang kurang terwakili. Dalam

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

konteks ini, kelompok tersebut dapat berupa disabilitas, gangguan belajar, dan sebagainya. Selanjutnya, kebijakan afirmasi ini meskipun melibatkan partisipasi di tingkat lokal, tetapi penetapan tujuan dan sasarannya ditentukan oleh otoritas pusat (Tias dkk., 2023).

Namun demikian, di dalam penelitian ini, 10 indikator syarat keberhasilan implementasi kebijakan secara sempurna yang dirumuskan oleh Hogwood dan Gunn (1986) dipadatkan menjadi delapan indikator. Sebab syarat kelima mengenai jumlah hubungan kausalitas yang terjadi digabungkan analisisnya dengan syarat keempat mengenai hubungan kausal yang andal. Kemudian, syarat ketujuh mengenai pemahaman yang mendalam dan kesepakatan terhadap tujuan, dan syarat kedelapan mengenai perincian tugas dan penempatan urutannya secara benar digabungkan menjadi satu indikator yang dimaknai menjadi pemahaman bersama atas kejelasan struktur dan tugas. Dengan demikian, adopsi indikator persyaratan keberhasilan implementasi kebijakan yang sempurna dalam penelitian ini dapat mengurangi tumpang tindih pengukuran dan analisis pun dapat dilakukan dengan lebih mendalam. Sehingga sub fokus mengenai implementasi kebijakan pendidikan inklusif dalam penelitian ini meliputi: 1) Stabilitas lingkungan eksternal, 2) Kecukupan sumber daya, 3) Integrasi sumber daya, 4) Hubungan kausal yang andal, 5) Independensi otonomi pelaksana, 6) Pemahaman bersama atas kejelasan tujuan, struktur dan tugas, 7) Komunikasi dan koordinasi yang sempurna, serta 8) Kewenangan dan otoritas. Adapun yang menjadi *key informan* dalam penelitian ini adalah Kepala Bidang Pembinaan Pendidikan Khusus Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur. Sedangkan para informan penelitian antara lain: Kepala Bidang Pembinaan SMA dan Guru dan Tenaga Kependidikan (GTK) Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur, Kepala Sekolah SMAN 8 Kota Samarinda, serta guru SMAN 8 Kota Samarinda yang mengajar PDBK. Penelitian ini juga menggunakan data sekunder berupa dokumen profil sekolah, data-data siswa, laporan kemajuan studi PDBK. Untuk memastikan kedalaman dan ketelitian penulis daalam analisis data kualitatif, penelitian ini menggunakan alat analisis data model interaktif menurut Miles dkk (2014).

PEMBAHASAN

Kebijakan publik pada dasarnya merupakan serangkaian keputusan, tindakan, dan juga langkah strategis yang dilakukan oleh pemerintah dalam mencapai tujuan bagi kepentingan masyarakat. Dalam pembahasan pendidikan inklusif, kebijakan publik dimaknai sebagai upaya pemerintah untuk menjamin ketersediaan akses dan kualitas layanan pendidikan yang setara bagi seluruh warga negara, tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, atau kondisi khusus lainnya. Proses ini bukan hanya meningkatkan kualitas pendidikan, namun juga bagian dari strategi pembangunan daerah untuk mewujudkan tata kelola layanan pendidikan yang lebih dekat, responsif, dan sesuai dengan kebutuhan masyarakat setempat.

Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur adalah organisasi perangkat daerah yang bertugas membantu Gubernur dalam melaksanakan urusan pemerintahan yang menjadi kewenangan provinsi di bidang pendidikan dan kebudayaan. Susunan organisasi ini diatur dalam Undang-Undang Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 54 Tahun 2016 tentang Susunan Organisasi, Tugas, Fungsi, dan Tata Kerja Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur yang dilengkapi dengan Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 30 Tahun 2019 tentang Pembentukan dan Susunan Organisasi Cabang Dinas pada Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur.

Situs penelitian ini adalah SMAN 8 Kota Samarinda, yang merupakan Unit Pelaksana Teknis Daerah di bidang pendidikan yang berupa satuan pendidikan daerah berbentuk satuan pendidikan formal. SMAN 8 Samarinda merupakan sekolah inklusif yang ditunjuk oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur, yang tertuang dalam Surat Keputusan Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur Nomor: 400.3.1/20604/Disdikbud.V/2023 tentang Penetapan Satuan Pendidikan Menengah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Provinsi Kalimantan Timur yang ditetapkan pada 20 November 2023.

Sejak ditetapkan sebagai sekolah inklusif, SMAN 8 Samarinda menerima peserta didik berkebutuhan khusus untuk belajar bersama dengan peserta didik umum lainnya. Dalam menerima peserta didik

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

berkebutuhan khusus SMAN 8 Samarinda melakukan asesmen, dalam hal ini tes psikotes untuk mengetahui tingkat kemampuan peserta didik berkebutuhan khusus dan wawancara dengan orang tua anak berkebutuhan khusus.

Berdasarkan dokumen Profil SMAN 8 Kota Samarinda Tahun 2025, diketahui bahwa SMAN 8 Samarinda dipimpin oleh Kepala Sekolah yang bertanggung jawab kepada Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur. Saat ini, SMAN 8 Samarinda memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang merangkap sebagai Guru Bimbingan Konseling (BK) sejumlah dua orang. Sedangkan jumlah peserta didik berkebutuhan khusus ada 10 orang di tahun ajaran 2025-2026. Untuk jumlah tenaga kependidikan di SMAN 8 Samarinda adalah 34 orang. Adapun total peserta didik pada tahun ajaran 2024-2025 mencapai 651 siswa, dengan 18 rombongan belajar (Rombel).

Implementasi kebijakan pendidikan inklusif di SMAN 8 Samarinda oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dalam penelitian ini dianalisis berdasarkan teori implementasi kebijakan milik Hogwood dan Gunn (1986), yang mengadopsi beberapa indikator antara lain: 1) Stabilitas lingkungan eksternal, 2) Kecukupan sumber daya, 3) Integrasi sumber daya, 4) Hubungan kausal yang andal, 5) Independensi otonomi pelaksana, 6) Pemahaman bersama atas kejelasan tujuan, struktur dan tugas, 7) Komunikasi dan koordinasi yang sempurna, serta 8) Kewenangan dan otoritas. Dua dari kesepuluh indikator dari model Hogwood dan Gunn telah disatukan dalam delapan indikator tersebut untuk melihat sejauh mana keberhasilan implementasi kebijakan pendidikan inklusif yang dilakukan Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur di SMAN 8 Samarinda.

Analisis Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di SMAN 8 Samarinda oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kota Samarinda

Dalam pemetaan model implementasi kebijakan, Nugroho (2020) memetakan model implementasi kebijakan ini termasuk kebijakan yang berpola paksa (*enforced mechanism*; *command-and-control*). Model mekanisme paksa adalah model yang mengedepankan arti penting lembaga publik sebagai lembaga tunggal yang mempunyai monopoli atas mekanisme paksa pada negara yang tidak memiliki mekanisme insentif bagi yang melaksanakan atau menjalankan.

Dalam konteks implementasi kebijakan pendidikan inklusif, model mekanisme paksa terlihat dari proses pengalokasian anggaran untuk pendidikan inklusif yang bersifat *top-down*. Pemerintah pusat atau daerah menetapkan jumlah dan peruntukan dana, dan sekolah harus menerima dan menggunakannya sesuai dengan ketentuan yang ditetapkan, meskipun mungkin tidak sesuai dengan kebutuhan aktual siswa berkebutuhan khusus di sekolah tersebut.

1. Stabilitas Lingkungan Eksternal

Syarat pertama dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah adanya jaminan bahwa kondisi eksternal yang dihadapi oleh lembaga atau badan pelaksana kebijakan tidak akan menimbulkan masalah yang besar. Implementasi dikatakan tidak terjadi di ruang hampa, keberhasilannya sangat bergantung pada lingkungan yang stabil dan suportif. Syarat tersebut dapat dimaknai dengan kestabilan lingkungan eksternal. Jika lingkungan eksternal mengalami gejolak atau tidak menyediakan infrastruktur pendukung yang memadai, maka badan pelaksana akan terus-menerus terjebak dalam manajemen krisis, yang pada akhirnya membuat tujuan kebijakan gagal tercapai, meskipun manajemen internal sudah dilakukan secara optimal.

Dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn (1986), indikator kestabilan lingkungan eksternal berakar pada pandangan bahwa keberhasilan implementasi sangat ditentukan oleh dukungan politik yang berkelanjutan dan minimnya konflik antar-organisasi. Istilah ini dapat disebut dukungan politik sebagai "payung". Nugroho (2020) mencontohkan, lembaga pelaksana (misalnya, Kementerian/BUMN) membutuhkan "payung" atau dukungan politik tingkat tinggi (misalnya dari Presiden atau Lembaga Legislatif) agar dapat bekerja tanpa gangguan. Jika "payung" ini ditarik atau berganti, lembaga pelaksana menjadi rentan terhadap serangan dari pihak yang menentang kebijakan.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

Selanjutnya, indikator stabilitas lingkungan eksternal juga dapat diartikan perlunya meminimalisir titik-titik penolakan di lingkungan eksternal. Jika terlalu banyak pihak eksternal yang memiliki kekuasaan untuk membatalkan, menunda, atau mengubah kebijakan (misalnya melalui gugatan hukum, penolakan atau pemangkasan anggaran, atau *lobby* politik), maka implementasi dipastikan akan gagal atau hasilnya tidak optimal. Intinya, indikator stabilitas lingkungan eksternal memastikan bahwa implementasi kebijakan tidak akan digagalkan oleh faktor-faktor di luar kendali lembaga pelaksana. Dengan demikian, indikator stabilitas lingkungan eksternal merupakan indikator kelayakan ekosistem kebijakan yang menentukan apakah suatu program memiliki peluang untuk berhasil sebelum kendala internal muncul.

Secara ilmiah, indikator stabilitas lingkungan eksternal mengukur sejauhmana faktor-faktor di luar jangkauan kendali badan pelaksana, seperti kondisi politik, ekonomi, sosial dan hukum, dapat memberikan ruang yang aman atau justru menjadi penghambat bagi implementasi kebijakan. Stabilitas lingkungan eksternal dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif memiliki peran penting untuk memastikan apakah pelaksanaan kebijakan memiliki dukungan politik dan sosial yang keberlanjutan.

Berdasarkan hasil penelitian, diketahui bahwa stabilitas lingkungan eksternal dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif di Provinsi Kalimantan Timur tergolong cukup tinggi dan progresif, yang dicirikan oleh dukungan multidimensional yang terstruktur dari pemerintah pusat dan kontribusi aktif dari masyarakat sipil melalui Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM), yaitu Perkumpulan Penyandang Disabilitas Indonesia (PPDI). PPDI menginisiasi lahirnya Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 17 Tahun 2023 tentang Standarisasi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Jenjang Pendidikan Menengah. Secara teoritis, regulasi ini dikategorikan sebagai kebijakan distributif karena dirancang secara spesifik untuk memberikan pelayanan dan manfaat bagi kelompok masyarakat tertentu, yakni anak-anak penyandang disabilitas. Keterlibatan PPDI dalam proses ini menunjukkan dinamika hubungan antar aktor dalam kebijakan publik. Meskipun PPDI merupakan pelaku tidak resmi (*unofficial actors*) yang tidak memiliki wewenang formal dalam penyusunan kebijakan, kontribusi mereka melalui kegiatan advokasi sangat signifikan. Jika ditinjau dari tahapan kebijakan publik, upaya advokasi, saran, dan masukan yang diberikan PPDI berada pada fase identifikasi masalah, yang kemudian berhasil diakomodasi oleh pemerintah menjadi sebuah kebijakan formal yang bersifat *meso*.

Selain dukungan kelompok kepentingan tersebut, dukungan politik dari Pemerintah Pusat juga memberikan ruang bagi Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur untuk melakukan pengembangan kapasitas sumber daya manusia, meskipun dukungan tersebut belum bersifat menyeluruh atau totalitas (*all-out*). Komitmen kuat Pemerintah Daerah Kalimantan Timur dalam merespons aspirasi PPDI melalui penerbitan Peraturan Gubernur menjadi bukti adanya pergeseran positif menuju tata kelola yang lebih inklusif. Stabilitas horizontal yang didukung oleh keterlibatan aktif (advokasi) organisasi disabilitas seperti PPDI yang bertindak sebagai inisiator utama dalam lahirnya Peraturan Gubernur juga menunjukkan adanya kolaborasi partisipatif yang kuat dan memastikan kebijakan lokal responsif terhadap kebutuhan penyandang disabilitas. Dalam kondisi di lapangan, dukungan vertikal dari pemerintah pusat diwujudkan melalui alokasi sumber daya non-moneter seperti pelatihan GPK, penyediaan sarana/prasarana fisik, dan fasilitasi studi tiru.

Maka, kondisi lingkungan eksternal dalam pelaksanaan kebijakan pendidikan inklusif ini menunjukkan hasil yang cukup positif. Pemerintah Pusat memberikan dukungan politik kepada Pemerintah Daerah untuk melaksanakan kebijakan pendidikan inklusif. Meskipun kebijakan pendidikan inklusif bukan prioritas utama Pemerintah Pusat, setidaknya dengan adanya dukungan politik ini, kebijakan pendidikan inklusif dapat dilaksanakan tanpa adanya gangguan atau kerentanan terhadap serangan dari pihak yang menentang kebijakan.

2. Kecukupan Sumber Daya

Syarat kedua dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah adanya pandangan apakah untuk melaksanakan kebijakan tersedia sumber daya yang memadai, termasuk sumber daya waktu. Indikator ini merupakan kapasitas operasional yang mengukur kesiapan *input*

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

fungsional dalam proses implementasi, yang berfokus menilai aspek kuantitas atau ketersediaan aset secara fisik, seperti anggaran, peralatan, dan Sumber Daya Manusia (SDM). Syarat tersebut dapat dimaknai dengan kecukupan sumber daya.

Dalam praktik kebijakan publik, pemenuhan indikator kecukupan sumber daya memastikan bahwa setiap komponen pendukung tersedia dalam jumlah yang cukup dan pada waktu yang tepat. Secara ilmiah dalam teori implementasi kebijakan publik Hogwood dan Gunn (1986), konsep ini berpusat pada gagasan bahwa kebijakan yang telah dirumuskan secara ideal dan baik sekalipun, akan gagal jika *input* yang diperlukan untuk operasionalisasinya tidak mencukupi dan tidak proporsional dengan skala serta kompleksitas tujuan kebijakan. Sumber daya yang dimaksud tidak hanya meliputi kapasitas finansial (anggaran yang masif dan berkelanjutan), tetapi juga kapasitas SDM (personel yang memiliki kompetensi dan kualifikasi yang tepat), sarana prasarana (fasilitas dan teknologi), serta realisme waktu yang dialokasikan. Apabila kebijakan ambisius seperti menjamin kesejahteraan seluruh rakyat ditetapkan, namun negara tidak memiliki kapasitas fiskal yang cukup untuk menyokong biaya jangka panjangnya, maka terjadi ketidaksesuaian antara *political will* dengan kapasitas finansial, yang pada akhirnya membuat implementasi menjadi tidak optimal, karena sumber daya yang ada tidak memadai untuk mewujudkan *output* kebijakan secara utuh.

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan di Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dan di SMAN 8 Samarinda, dapat diketahui bahwa ketersediaan SDM dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif masih menghadapi kendala signifikan. Di lapangan, pelaksanaan kebijakan ini sepenuhnya bergantung pada guru mata pelajaran umum yang memiliki latar belakang pendidikan bervariasi, mulai dari tingkat Sarjana hingga Magister. Namun, hingga saat ini, SMAN 8 Samarinda belum memiliki guru dengan latar belakang spesifik Pendidikan Luar Biasa (PLB). Guna mengompensasi kekurangan tersebut, Bidang GTK Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menyelenggarakan program pelatihan (*workshop*) bagi guru yang ada sebagai upaya meminimalisir kesenjangan kompetensi dalam praktik pengajaran inklusif. Sejalan dengan tantangan SDM tersebut, aspek sumber daya fisik juga belum mencapai standar yang ideal.

Meskipun SMAN 8 Samarinda telah menerima dukungan berupa rehabilitasi bangunan dan penyediaan mebel, keterbatasan anggaran pada Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menyebabkan proses pengadaan sarana dan prasarana pendidikan inklusif berjalan lambat. Akibatnya, fasilitas yang tersedia masih bersifat umum dan belum sepenuhnya aksesibel bagi PDBK. Temuan ini selaras dengan penelitian Kodariah (2017) yang menegaskan bahwa standarisasi sarana prasarana sekolah inklusif seringkali terhambat oleh besarnya alokasi anggaran yang tersedia.

Keterbatasan dukungan finansial tersebut dapat ditelaah lebih jauh melalui kacamata Teori Keadilan Rawls (1997) yang menjelaskan tentang posisi sosio-etik dan sebuah pembelaan mengenai pandangan dan ruang lingkup moral bagi individu-individu dalam masyarakat. Untuk kasus Indonesia saat ini, kebijakan anggaran Pemerintah cenderung berfokus pada program makro seperti Program Makan Bergizi Gratis dan revitalisasi sekolah umum melalui prinsip kesetaraan terbesar (*the greatest equal principle*). Prinsip ini menekankan hak yang sama bagi setiap individu atas kebebasan dasar. Namun, dalam konteks ini, terdapat kecenderungan Pemerintah yang luput dalam mengonstruksi prioritas, di mana pengembangan SDM dan fasilitas masih didominasi untuk kebutuhan populasi umum, sehingga kebutuhan khusus bagi penyandang disabilitas belum terakomodasi secara proporsional. Maka kondisi ini tidak sejalan dengan teori keadilan Rawls (1997) mengenai dua prinsip keadilan distributif, di mana pertama, *the greatest equal principle*, bahwa setiap orang harus memiliki hak yang sama atas kebebasan dasar yang paling luas, seluas kebebasan yang sama bagi semua orang. Dengan kata lain, hanya dengan adanya jaminan kebebasan yang sama bagi semua orang, maka keadilan akan terwujud (prinsip kesamaan hak). Taufik (2023) menyatakan bahwa prinsip *the greatest equal principle* atau kesamaan hak merupakan prinsip yang memberikan kesetaraan hak dan berbanding terbalik dengan beban kewajiban yang dimiliki oleh setiap orang. Prinsip ini merupakan ruh dari azas kebebasan berkontrak atau *original contract* dalam teori Rawls.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

Kedua, ketidaksamaan sosial dan ekonomi dikatakan Rawls (1997) harus diatur sedemikian rupa sehingga perlu diperhatikan azas atau dua prinsip, yaitu *the different principle* dan *the principle of fair equality of opportunity*. Kedua prinsip tersebut diharapkan dapat memberikan keuntungan terbesar bagi orang-orang yang kurang beruntung, serta memberi penegasan bahwa dengan kondisi dan kesempatan yang sama, semua posisi harus terbuka bagi semua orang (prinsip perbedaan obyektif). Kedua prinsip ini dikatakan Taufik (2023) menjamin terwujudnya proporsionalitas pertukaran hak dan kewajiban para pihak, sehingga secara wajar (obyektif) diterima adanya perbedaan pertukaran asalkan memenuhi syarat *good faith and fairness*. Sesuai dengan azas proporsionalitas, keadilan Rawls (1997) akan terwujud apabila kedua syarat tersebut diterapkan secara komprehensif. Termasuk dalam konteks implementasi pendidikan inklusif bagi PDBK, yang menekankan betapa pentingnya memberi peluang yang sama bagi semua pihak dalam memperoleh pendidikan.

Temuan hasil penelitian menunjukkan hasil yang bervariasi untuk setiap jenis sumber daya. Sumber daya fisik, khususnya berupa alat dan benda serta bantuan pembangunan atau rehabilitasi bangunan, dapat dikatakan cukup memadai mengingat alokasi dana yang digulirkan cenderung berfokus pada bantuan penyediaan sarana dan prasarana fisik tersebut. Namun, kontras terjadi pada ketersediaan SDM yang masih menjadi kendala utama, terutama terkait kurangnya jumlah guru lulusan PLB yang memiliki kualifikasi profesional sesuai dengan tuntutan bidangnya. Meskipun SDM yang ada dinilai memadai untuk konteks pendidikan umum, ketiadaan guru lulusan PLB membuat guru reguler harus beradaptasi melampaui kapasitas keahlian aslinya. Kondisi ini didukung pula oleh sarana fisik yang masih bersifat umum akibat keterbatasan anggaran yang membuat pemenuhan infrastruktur bagi PDBK menjadi lambat.

Dengan demikian, temuan penelitian mengenai indikator kecukupan sumber daya dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif yaitu kapabilitas sumber daya di SMAN 8 Samarinda belum cukup optimal untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif yang ideal. Sehingga, kebijakan penerimaan siswa inklusif di SMAN 8 Samarinda masih disesuaikan dengan keterbatasan fasilitas yang tersedia. Sekolah pun hanya menerima peserta didik yang jenis hambatannya dapat ditangani dengan fasilitas yang sekolah miliki.

3. Integrasi Sumber Daya yang Diperlukan

Syarat ketiga dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) memiliki keterkaitan yang sangat erat dengan syarat kedua mengenai kecukupan sumber daya, yaitu integrasi sumber daya. Keberhasilan implementasi suatu kebijakan tidak hanya akan tergantung pada kuantitas atau ketersediaan aset secara fisik, seperti anggaran, peralatan, dan Sumber Daya Manusia (SDM), melainkan juga memerlukan kualitas sinergi dan ketepatan kombinasi antar sumber daya tersebut. Syarat tersebut dapat dimaknai dengan integrasi sumber daya yang diperlukan. Indikator ini menilai kualitas sinergi dan ketepatan perpaduan antar sumber daya tersebut.

Dalam praktik kebijakan publik, pemenuhan indikator kecukupan sumber daya masih perlu memastikan pengalokasian dan penggunaannya saling melengkapi secara sistematis. Justru kegagalan pada indikator ini pada umumnya terjadi bukan karena kekurangan sumber daya, melainkan karena perpaduannya yang tidak tepat. Misalnya tersedianya dana bantuan, tetapi tidak disertai dengan ketersediaan tenaga ahli yang mampu mengoperasikannya, ataupun kondisi di mana baik ketersediaan dana maupun kompetensi personal sama sekali tidak terpenuhi, sehingga integrasi sumber daya menjadi pincang dan kemudian menghambat pencapaian target kebijakan secara keseluruhan.

Selain kecukupan sumber daya seperti anggaran dan SDM sudah baik, langkah berikutnya dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) masih dibutuhkan integrasi sumber daya untuk keberhasilan suatu kebijakan. Indikator ketiga ini menjelaskan bahwa memiliki sumber daya yang cukup saja tidak menjamin keberhasilan suatu kebijakan. Sumber daya tersebut harus berinteraksi, berpadu, dan dikoordinasikan dengan benar untuk menghasilkan sinergi yang diperlukan. Intinya adalah memastikan bahwa *input* yang berbeda-beda dapat bekerja sama secara harmonis untuk mencapai tujuan kebijakan.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

Lebih lanjut, sebuah kebijakan publik yang kompleks (misalnya pendidikan inklusif) tidak bisa dilaksanakan hanya oleh satu lembaga saja. Diperlukan adanya perpaduan yang tepat antara berbagai jenis sumber daya. Misalnya, dalam pendidikan inklusif, tidak cukup hanya ada anggaran dan siswa saja. Harus ada perpaduan dengan Guru Pembimbing Khusus (GPK sebagai SDM), alat bantu belajar (fasilitas), dan Dinas Pendidikan dan Kebudayaan (aktor). Jika ada anggaran, tetapi tidak ada SDM yang terlatih untuk menggunakannya, perpaduan itu akan gagal, dan implementasi menjadi tidak efektif.

Selanjutnya, kebijakan publik yang memiliki dampak luas seringkali terfragmentasi (terpecah) di berbagai Kementerian atau tingkat pemerintahan. Indikator integrasi sumber daya menekankan bahwa pemerintah harus menyediakan mekanisme koordinasi yang efektif dan wajib untuk mencegah silo birokrasi (keengganan berbagi informasi antar lembaga). Kegagalan dalam membangun kerjasama yang efektif antar lembaga akan menyebabkan duplikasi usaha, dan akhirnya melumpuhkan implementasi kebijakan.

Hasil penelitian mengenai integrasi sumber daya dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif di SMAN 8 Kota Samarinda menunjukkan terdapat indikasi bahwa proses memadukan dan mengharmonisasikan sumber daya yang tersedia dilakukan melalui strategi pelatihan. Pelatihan peningkatan kompetensi tersebut ditujukan kepada Kepala Sekolah dan guru-guru mata pelajaran umum. Tujuan utama dari kegiatan ini adalah menutupi keterbatasan ketersediaan guru lulusan PLB sekaligus meningkatkan kemampuan manajerial Kepala Sekolah dalam mengelola sumber daya secara efektif di lingkungan sekolah inklusif.

4. Hubungan Kausal yang Andal

Syarat keempat dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah adanya pandangan apakah kebijakan yang akan diimplementasikan didasari dengan hubungan kausal yang andal. Indikator ini merupakan indikator validitas teoritis yang menguji keakuratan logika sebab-akibat di balik sebuah desain kebijakan. Indikator ini merujuk pada keyakinan ilmiah bahwa setiap intervensi atau tindakan yang diambil oleh pelaksana kebijakan akan secara logis dan konsisten menghasilkan dampak yang diinginkan di lapangan. Dalam praktiknya, keberhasilan implementasi sangat bergantung pada apakah strategi yang dipilih didasarkan pada asumsi yang benar. Jika teori dasarnya keliru, maka kebijakan tersebut tetap akan menemui kegagalan, meskipun didukung dengan sumber daya yang kuat. Oleh karena itu, hubungan kausal yang andal berfungsi sebagai penentu apakah skema kebijakan yang dirancang benar-benar menjadi solusi yang tepat untuk memecahkan masalah publik yang sedang ditangani.

Dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn (1986), indikator ini berakar pada konsep asumsi kausal (*causal assumption*), yang berarti pembuat kebijakan harus memiliki keyakinan rasional bahwa tindakan yang diusulkan (jika X dilakukan) benar-benar akan menghasilkan hasil yang diinginkan (maka akan terjadi Y), dan bukan sekadar *trial and error*.

Pemerintah mengandaikan bahwa solusi yang mereka tawarkan memiliki hubungan sebab-akibat yang kuat dan teruji dengan masalah yang hendak ditanggulangi. Contohnya, hubungan kausal ini dianggap andal apabila didukung oleh pengalaman sukses di tempat lain. Kegagalan untuk memenuhi indikator ini berarti bahwa implementasi kebijakan dilakukan berdasarkan asumsi yang lemah, yang pada akhirnya menyebabkan sumber daya yang telah dialokasikan terbuang sia-sia karena tindakan X yang dilakukan ternyata tidak menghasilkan efek Y yang diharapkan, sehingga masalah publik tetap tidak terselesaikan.

Dalam penelitian ini, indikator keempat menuntut bahwa intervensi kebijakan yang dilakukan pemerintah memang didasari asumsi sebab-akibat yang kuat dan logis untuk mengatasi masalah diskriminasi dan keterbatasan akses bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Secara keseluruhan hasil penelitian untuk indikator ini, jika dilihat dari sisi bidang Guru dan Tenaga Kependidikan (GTK), menunjukkan kesadaran kausal yang tinggi. Hal ini terefleksi melalui penggunaan instrumen evaluasi berbasis hasil untuk memetakan dampak sebab-akibat dari setiap intervensi guna meningkatkan kualitas

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

layanan pendidikan inklusif. Instrumen evaluasi berbasis hasil secara sadar menguji apakah pelatihan benar-benar menghasilkan peningkatan kualitas layanan. Hal ini merupakan sebuah langkah yang menunjukkan upaya pembuktian validitas rasional kebijakan. Dari perspektif Bidang GTK, alur kausalitas ini diwujudkan melalui program *workshop* yang diproyeksikan untuk meningkatkan keterampilan guru dalam mengelola kelas inklusif (sebab), yang secara linear diharapkan meningkatkan partisipasi serta hasil belajar PDBK (akibat).

Dari sisi sekolah, Waka Kurikulum mengakui terdapat kendala teknis berupa kekurangan data format baku yang komprehensif untuk mendokumentasikan modifikasi kurikulum dan tugas individual yang diberikan kepada PDBK. Hubungan kausal yang andal dalam kebijakan ini berakar pada Pedoman Pembelajaran Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi (Kemendikbudristek) yang diadaptasi sekolah melalui modifikasi kurikulum dan diferensiasi tugas. Secara aplikatif, SMAN 8 Samarinda merujuk pada Program Pendidikan Individual (PPI) sebagai instrumen utama. PPI berfungsi menjamin adanya sinkronisasi antara karakteristik kebutuhan khusus peserta didik dengan kurikulum (Arriani dkk, 2022). Implementasi ini diperkuat dengan penerapan *Universal Design for Learning (UDL)*, di mana sekolah merancang kurikulum yang variatif dalam penyajian informasi dan ekspersi pengetahuan (sebab). Langkah preventif ini bertujuan untuk mereduksi hambatan belajar bagi seluruh siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus (akibat).

Landasan operasional tersebut didasari oleh teori filsafat sebagai fondasi utama dalam implementasi pendidikan inklusif ini. Secara ontologis, kebijakan ini berpijak pada hak fundamental setiap individu untuk berkembang optimal. Secara epistemologis, fokus diarahkan pada konstruksi pengetahuan yang aksesibel bagi keragaman spektrum kemampuan. Secara aksiologis, kebijakan ini menjunjung tinggi nilai keadilan, kesetaraan, dan apresiasi terhadap keberagaman.

Namun lebih lanjut mengenai kelemahan yang dimiliki sekolah dalam menyediakan data *output* yang terstandar, dapat menciptakan titik lemah yang krusial dalam rantai kausalitas, yang dapat berakibat Dinas Pendidikan dan Kebudayaan kesulitan untuk secara sistematis mengaitkan dampak pelatihan dengan hasil spesifik yang tidak tercatat di kelas. Dengan demikian, dapat disimpulkan hal ini menunjukkan adanya inkonsistensi antara Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dan pelaksanaan di tingkat sekolah.

Meskipun demikian, adanya alur sebab-akibat yang jelas antara program penguatan kompetensi guru oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dengan peningkatan partisipasi belajar siswa di kelas, menunjukkan hasil yang positif. Selain itu, adopsi instrumen PPI secara filosofis telah memperkuat landasan kebijakan dalam mereduksi hambatan belajar. Namun, hasil positif ini masih dibayangi kelemahan di level administratif sekolah, yakni lemahnya dokumentasi akibat ketiadaan format data baku untuk memantau modifikasi kurikulum dan tugas individu secara komprehensif. Kesenjangan administrasi ini dapat berpotensi menghambat pelaporan yang objektif, sehingga efektivitas kebijakan memerlukan dukungan sistem pendataan yang lebih terstruktur.

5. Independensi Otonomi Pelaksana

Syarat berikutnya dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah adanya pandangan apakah hubungan saling ketergantungan kecil dalam implementasi kebijakan itu. Indikator ini merupakan indikator kompleksitas struktural yang mengukur efisiensi alur kerja dalam organisasi pelaksana. Indikator ini merujuk pada prinsip bahwa implementasi akan jauh lebih efektif apabila lembaga pelaksana memiliki kendali penuh atas proses kerja dan tidak memiliki ketergantungan yang tinggi terhadap persetujuan atau aksi dari aktor dan instansi lain. Dalam konteks ini, semakin banyak pihak yang terlibat atau semakin panjang rantai koordinasi yang harus dilalui, maka semakin besar pula risiko terjadinya hambatan, konflik kepentingan, atau penundaan yang dapat menggagalkan tujuan kebijakan. Oleh karena itu, rendahnya tingkat ketergantungan atau tingginya otonomi pelaksana berfungsi sebagai penjamin kelancaran alur kerja, sehingga keputusan-keputusan teknis di lapangan dapat diambil

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

secara cepat dan tepat tanpa harus menunggu konsensus dari jaringan organisasi yang terlalu luas. Syarat tersebut dapat dimaknai dengan independensi otonomi pelaksana.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa independensi otonomi pelaksana dalam melaksanakan kebijakan pendidikan inklusif tidak dapat dipenuhi secara penuh karena bersifat lintas bidang. Jika digambarkan dalam kerangka teori kebijakan publik, hubungan antara independensi otonomi pelaksana dan pendekatan kebijakan *top-down* mencerminkan adanya pembagian ruang gerak antara kendali strategis pusat dan fleksibilitas operasional daerah. Merujuk pada perspektif *top-down* yang menekankan kepatuhan hierarkis, kebijakan pendidikan inklusif tetap dikendalikan secara makro oleh Pemerintah Pusat melalui otoritas anggaran untuk menjaga standarisasi dan kesatuan arah nasional.

Namun, pemberian otonomi operasional yang cukup leluasa kepada Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dalam pengembangan kapasitas SDM merupakan bentuk desentralisasi administratif yang bertujuan untuk meminimalkan ketergantungan birokrasi yang rumit. Dengan otonomi tersebut, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dapat bergerak cepat mengatasi hambatan spesifik di lapangan, seperti kekurangan guru berkualifikasi khusus, melalui strategi pelatihan mandiri tanpa harus menunggu instruksi teknis dari Pusat untuk setiap langkah eksekusinya.

Meskipun Dinas Pendidikan dan Kebudayaan memiliki otonomi yang cukup luas di tingkat birokrasi, efektivitas kebijakan ini pada akhirnya sangat ditentukan oleh dinamika hubungan kerja sama dengan satuan pendidikan di tingkat bawah. Dalam analisis kebijakan publik, hubungan antara Dinas Pendidikan dan Kebudayaan dengan pihak sekolah mencerminkan interdependensi fungsional yang sangat kuat, di mana kedua aktor ini terjepit dalam rantai ketergantungan yang tidak terpisahkan. Kondisi ini menunjukkan bahwa tingkat independensi otonomi pelaksana di lapangan sebenarnya sangat dinamis karena adanya hubungan saling ketergantungan yang mutlak. Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur sebagai penyedia keterampilan praktis yang secara operasional bergantung sepenuhnya pada sekolah sebagai pelaksana praktis yang menghadapi PDBK secara langsung. Tanpa eksekusi dari pihak sekolah, program pengembangan kapasitas yang dirancang Dinas tidak akan memiliki daya ungkapan yang nyata. Sebaliknya, pihak sekolah menghadapi keterbatasan otonomi yang signifikan karena mereka tidak dapat mandiri dalam merekrut atau mensertifikasi GPK tanpa bantuan dan legitimasi dari Dinas.

Dengan demikian, ketergantungan sekolah terhadap Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dalam aspek legalitas dan dukungan kompetensi ini menciptakan sebuah siklus koordinasi yang berkelanjutan. Dalam konteks pendekatan teori kebijakan *top-down*, interdependensi ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi pendidikan inklusif bukan sekadar perintah searah, melainkan sebuah kemitraan strategis di mana Dinas Pendidikan dan Kebudayaan menyediakan legalitas serta kapasitas, sementara sekolah menyediakan ruang eksekusi dan pengalaman praktis di lapangan.

Maka dapat disimpulkan bahwa independensi otonomi pelaksana tidak dapat sepenuhnya dilaksanakan secara mutlak dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif. Hal tersebut dikarenakan adanya sifat kebijakan yang bersifat campuran, di mana kemandirian operasional di tingkat daerah tetap harus beroperasi dalam koridor kebijakan makro dan kontrol anggaran yang bersifat sentralistik. Ketidakmungkinan otonomi penuh ini semakin dipertegas oleh adanya interdependensi fungsional yang kuat antara Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dengan SMAN 8 Samarinda. Di satu sisi, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan membutuhkan sekolah sebagai instrumen eksekusi praktis untuk merealisasikan program pengembangan SDM di lapangan. Namun di sisi lain, sekolah berada dalam posisi yang sangat bergantung pada otoritas Dinas untuk mendapatkan legitimasi, sertifikasi, serta pelatihan teknis yang tidak dapat mereka usahakan secara mandiri. Oleh karena itu, keberhasilan implementasi dalam konteks ini tidak ditentukan oleh seberapa besar otonomi yang dimiliki masing-masing unit, melainkan pada seberapa efektif koordinasi dan sinergi yang terbangun dalam rantai ketergantungan guna menambal celah keterbatasan sumber daya yang ada.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

6. Pemahaman Bersama atas Kejelasan Tujuan, Struktur dan Tugas

Syarat berikutnya adalah penggabungan syarat ketujuh dan kedelapan dari teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002), yaitu untuk keberhasilan implementasi kebijakan dibutuhkan: 1) Pemahaman yang mendalam dan kesepakatan terhadap tujuan, 2) Tugas-tugas telah dirinci dan ditempatkan dalam urutan yang benar. Kedua syarat ini dalam penelitian ini dimaknai dengan pemahaman bersama atas kejelasan struktur dan tugas. Indikator ini merupakan indikator konsistensi administratif yang menjamin bahwa seluruh aktor pelaksana memiliki visi serta peran yang seragam. Indikator ini menekankan bahwa keberhasilan kebijakan tidak hanya ditentukan oleh ketersediaan sumber daya, tetapi juga oleh pemahaman yang sama di antara semua pihak mengenai tujuan yang ingin dicapai agar tidak terjadi distorsi di lapangan. Selain itu, hal ini harus didukung oleh pembagian tugas yang tegas dan struktur organisasi yang jelas, sehingga setiap pelaksana mengetahui secara pasti apa yang menjadi tanggung jawabnya tanpa adanya tumpang tindih wewenang. Dalam praktiknya, jika tujuan sudah dipahami secara selaras dan struktur kerja telah tertata dengan rapi, maka risiko terjadinya konflik internal maupun kebingungan prosedur dapat diminimalisir, sehingga proses implementasi kebijakan dapat berjalan lebih efektif dan terarah.

Dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn (1986), indikator pemahaman bersama menekankan perlunya konsensus tujuan di antara semua aktor yang terlibat dalam pelaksanaan kebijakan. Kebijakan publik seringkali ambigu dan rentan terhadap interpretasi yang berbeda-beda, oleh karena itu lembaga pelaksana harus memiliki pemahaman kognitif yang sama tentang apa yang harus dicapai dan kesepakatan motivasi yang tulus untuk mencapainya. Jika terjadi ambiguitas tujuan, di mana masing-masing lembaga memiliki definisi sukses yang berbeda atau bahkan bertentangan, maka implementasi akan berjalan terpisah-pisah, karena setiap aktor akan memilih jalur tindakan yang sesuai dengan kepentingan dan pemahaman parsialnya sendiri, yang pada akhirnya akan menggagalkan tercapainya tujuan kebijakan secara keseluruhan.

Pada tahap berikutnya, selain keselarasan pemahaman dan tujuan, langkah berikutnya dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah kejelasan struktur dan tugas. Indikator ini menekankan desain program yang jelas dan rasionalitas teknis. Hal ini memastikan bahwa niat baik kebijakan diterjemahkan menjadi langkah-langkah operasional yang terstruktur. Kebijakan harus memiliki rincian tugas spesifik untuk setiap aktor dan urutan yang logis. Kegagalan merinci tugas atau memposisikan urutan yang salah akan menciptakan kegagalan dalam menterjemahkan langkah-langkah birokrasi yang terstruktur, ambiguitas operasional dan mengurangi efisiensi pelaksanaan kebijakan.

Berdasarkan hasil penelitian, dapat diketahui bahwa tingkat pemahaman bersama dan kejelasan struktur tugas saat ini menunjukkan hasil yang positif. Namun hasil penelitian untuk indikator kejelasan struktur dan tugas menunjukkan adanya kelemahan struktural dalam desain program dan urutan tugas yang memaksa pelaksana di sekolah melakukan improvisasi progresif. Pada tingkat perencanaan Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur untuk sarana prasarana, indikator ini tidak terpenuhi karena Dinas belum memiliki SOP atau regulasi khusus yang merinci tugas dan alur pengajuan sarana untuk konteks sekolah umum. Ketiadaan SOP yang jelas ini menciptakan kelemahan operasional karena proses pengadaan mengadopsi kerangka acuan SLB dan bergantung pada interpretasi serta adaptasi pelaksana di lapangan.

Secara historis, SMAN 8 Samarinda sempat mengalami kendala pemahaman mekanisme implementasi pada fase awal (tahun 2013-2015). Penetapan SMAN 8 Samarinda sebagai sekolah inklusi pada tahun 2013-2015 terjadi secara tiba-tiba tanpa sosialisasi memadai yang membuat urutan tugas terbalik, yang secara drastis melanggar urutan logis kebijakan yang dimana sosialisasi dan persiapan harus mendahului penetapan. Ketiadaan kejelasan tugas awal ini membuat guru merasa tidak memiliki kompetensi keilmuan (kekosongan rincian tugas) sehingga sempat menolak PDBK. Ketidakjelasan persepsi di kalangan guru saat itu memicu resistensi sekolah terhadap calon PDBK. Jika ditinjau dari tahapan kebijakan publik, kondisi ini terjadi karena otoritas terkait melompati alur logis kebijakan, yakni

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

mengabaikan tahapan pelatihan dan sosialisasi kepada pelaksana di lapangan, yang akhirnya menyebabkan kegagalan praktik pada masa tersebut.

Untuk mengatasi kegagalan urutan tugas ini, sekolah secara mandiri harus menciptakan urutan operasional baru (seperti yang dilakukan pada tahun 2014-2015), yaitu dengan membuat proses asesmen dan seleksi ketat seperti tes psikologi, wawancara, dan uji coba kemampuan dasar yang seolah-olah menjadi SOP dalam praktiknya untuk mengisi kekosongan panduan resmi dari Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur.

Dalam perkembangannya kemudian, memasuki periode 2023-2025, SMAN 8 Samarinda telah memiliki mekanisme internal yang lebih matang karena adaptasi dan improvisasi guru untuk menutupi kegagalan struktural Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dalam menyediakan tugas yang dirinci dan urutan yang benar sejak awal. Implementasi kebijakan juga telah mengalami peningkatan berkat adanya perhatian dan pelatihan dari Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur. Pemahaman bersama atas kejelasan struktur dan tugas yang terbangun saat ini lahir dari adaptasi dan motivasi kolektif pihak sekolah. Dalam praktiknya, proses seleksi kini dilakukan melalui asesmen ketat oleh guru BK yang melibatkan tes formal (baku) berbasis hasil tes psikologi dari tenaga profesional. Arriani dkk (2022) menyatakan bahwa tes formal ini hanya dapat dilakukan oleh dokter atau psikolog, yang dokumen hasil tes ini akan dikaji kembali oleh guru BK. Selain itu, guru BK melakukan tes non-formal untuk mengukur aspek auditori, visual, bahasa, hingga motorik. Meski inklusif, sekolah tetap menerapkan standar evaluasi dasar, jika calon siswa dinilai tidak memenuhi kriteria kemampuan dasar dalam asesmen tersebut, pihak sekolah terpaksa melakukan penolakan demi efektivitas pembelajaran.

Pasca-asesmen, PDBK yang diterima akan ditempatkan pada posisi duduk strategis di barisan depan atau tengah kelas untuk memudahkan pemantauan. Praktik ini merupakan penerapan model kelas reguler dengan *cluster*, di mana siswa inklusi belajar bersama siswa reguler namun dikelompokkan secara khusus agar mendapatkan bimbingan terfokus tanpa perlu ditarik keluar kelas (*pull out*). Strategi ini diperkuat dengan pendekatan pembelajaran diferensiasi yang menyesuaikan materi dan metode dengan kebutuhan individu. Secara teoritis, guru menerapkan teori pembelajaran konstruktivisme, di mana siswa inklusi didorong untuk aktif membangun pengetahuan melalui refleksi dan interaksi lingkungan, bukan sekadar menerima informasi secara pasif.

Berbicara dalam konteks birokrasi, terdapat kesepahaman antara SMAN 8 Samarinda dan Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur mengenai alur pengajuan sumber daya. Pihak sekolah bersikap adaptif jika pengajuan kebutuhan tidak lolos skala prioritas wilayah yang ditetapkan Dinas. Namun, terdapat celah dalam kejelasan tugas terkait regulasi pengajuan kebutuhan sarana dan prasarana, di mana Dinas Pendidikan dan Kebudayaan masih mengadopsi kerangka acuan SLB. Meski hal ini bertujuan untuk efisiensi regulasi, penggunaan aturan yang tidak spesifik untuk pengajuan kebutuhan sumber daya untuk sekolah inklusif dapat menjadi kelemahan operasional karena mengabaikan karakteristik unik sekolah reguler yang menyelenggarakan pendidikan inklusi.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa terdapat keselarasan pemahaman dan kesepakatan terhadap tujuan antara *stakeholder* terjalin dengan baik. Ambiguitas tujuan yang ada di awal di Tingkat sekolah berhasil diatasi melalui mekanisme koordinasi formal, terutama yang dilaksanakan pasca PPDB dan dipimpin oleh Guru BK, yang menghasilkan kesepakatan motivasi dan keseragaman pemahaman di antara semua aktor inti sekolah. Ini menunjukkan bahwa sekolah memiliki fondasi internal yang kokoh dalam hal komitmen dan arah tujuan. Gambar 1 menyajikan struktur alur proses pemahaman pendidikan inklusif yang menggambarkan hubungan koordinatif yang dilakukan guru dalam praktiknya di lapangan.

Terkait pemahaman mengenai pengajuan sarana dan prasarana, pihak sekolah menunjukkan kepatuhan terhadap prosedur birokrasi Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur yang ditunjukkan dengan sikap adaptif dan menunggu jadwal resmi pendistribusian. Dalam proses pengajuan bantuan sarana dan prasarana, pihak sekolah secara konsisten mengacu pada kerangka kerja yang diadopsi dari model SLB. Kerangka kerja ini kemudian disesuaikan untuk dapat diimplementasikan secara efektif dalam konteks lingkungan sekolah umum.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

Gambar 1: Proses Koordinasi Pemahaman Pendidikan Inklusif



Sumber: Diolah dari hasil wawancara, 2025.

Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan kemajuan signifikan jika dibandingkan dengan penelitian Malau dkk (2023) yang menyoroti keterbatasan pengetahuan guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Di masa sekarang, agen pelaksana di SMAN 8 Samarinda telah memiliki kompetensi yang cukup memadai dan kesiapan mental yang cukup untuk mendidik PDBK. Transformasi dari penolakan di masa lalu menjadi kesiapan di masa kini membuktikan bahwa penguatan kapasitas SDM merupakan faktor penentu keberhasilan implementasi kebijakan di tingkat satuan pendidikan. Keberhasilan ini tidak hanya diukur dari aspek ketersediaan regulasi, tetapi juga pada sejauh mana agen pelaksana mampu menginternalisasi nilai inklusivitas ke dalam praktik pedagogis harian. Oleh karena itu, sinergi antara pemahaman teoretis guru dan dukungan manajerial dari Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menjadi kunci dalam keberhasilan implementasi pendidikan inklusif.

7. Komunikasi dan Koordinasi yang Sempurna

Syarat berikutnya dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah adanya pandangan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan memerlukan komunikasi dan koordinasi yang sempurna. Indikator ini merupakan indikator integrasi sistemik yang mengukur kelancaran alur informasi dan sinkronisasi antar unit dalam proses implementasi. Indikator ini merujuk pada ketiadaan hambatan komunikasi dan terciptanya kerja sama yang harmonis di antara berbagai pihak yang terlibat agar tidak terjadi ego sektoral. Secara sederhana, indikator ini memastikan bahwa perintah dari atasan tersampaikan dengan tepat tanpa ada salah paham, serta setiap bagian organisasi dapat bergerak serempak secara efisien. Jika komunikasi dan koordinasi ini berjalan sempurna, maka potensi terjadinya duplikasi pekerjaan dapat dihilangkan, sehingga seluruh elemen organisasi mampu merespons kebutuhan kebijakan di lapangan secara cepat dan terpadu.

Dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn (1986), indikator komunikasi dan koordinasi yang sempurna menekankan peran jaringan implementasi dan transparansi informasi. Komunikasi yang sempurna berarti semua informasi, mulai dari tujuan kebijakan hingga rincian teknis, harus mengalir secara akurat, tepat waktu, dan bebas distorsi baik secara vertikal maupun horizontal. Komunikasi ini berfungsi sebagai perekat organisasi, memastikan semua aktor beroperasi berdasarkan data yang sama.

Sementara itu, koordinasi yang sempurna adalah mekanisme manajerial yang menerjemahkan komunikasi menjadi aksi kolektif yang terpadu, yang merupakan asal muasal dari kerjasama tim dan terbentuknya sinergi. Kegagalan komunikasi (misalnya salah paham) dan kegagalan koordinasi (misalnya dua bidang melakukan pekerjaan yang sama) akan menyebabkan inkonsistensi, konflik peran dan inefisiensi, yang pada akhirnya melumpuhkan sinergi yang esensial untuk mencapai tujuan kebijakan.

Secara keseluruhan, hasil penelitian untuk indikator ini adalah bahwa implementasi menunjukkan koordinasi struktural yang terencana dan telah terbentuk (positif). Dari perspektif perangkat daerah, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur telah membagi peran operasional ke dalam

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

berbagai bidang sesuai tugas pokok dan fungsi masing-masing guna memastikan dukungan berjalan lancar. Dalam aspek komunikasi formal, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menyediakan forum Rapat Koordinasi yang berfungsi sebagai sarana bagi sekolah untuk menyampaikan proposal kebutuhan sumber daya. Selain itu, optimalisasi penggunaan Data Pokok Pendidikan (Dapodik) menjadi pilar penting dalam sinkronisasi informasi, sehingga data sekolah dapat diakses secara merata oleh setiap bidang untuk memperlancar proses koordinasi internal di Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur.

Sejalan dengan struktur di tingkat Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur, SMAN 8 Samarinda menunjukkan efektivitas komunikasi dan koordinasi internal yang cukup tinggi. Hal ini didasari oleh kesamaan visi antara guru untuk mengintegrasikan PDBK dengan siswa reguler guna mengubah pola pikir (*mindset*) serta menstimulasi perkembangan sosial siswa. Temuan ini selaras dengan penelitian Ana (2023) yang menyatakan bahwa program pendidikan inklusif dinilai relevan jika mampu memberikan pelayanan pendidikan yang setara, di mana interaksi tersebut memberikan dampak positif bagi siswa reguler dalam mengenal dan menghargai keberagaman individu.

Namun demikian, efektivitas komunikasi dalam implementasi pendidikan inklusif masih terhambat oleh kekakuan birokrasi yang berdampak pada aspek kecepatan respon. Koordinasi horizontal telah terjalin antar bidang PPK, GTK, SMAN 8 Samarinda, serta Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur. Komunikasi rutin dengan sekolah sudah berjalan melalui rapat koordinasi dan pemanfaatan Data Pokok Pendidikan (Dapodik) yang menunjukkan upaya mencapai sinergi tim. Namun, koordinasi ini lemah dalam aspek ketepatan waktu. Mekanisme komunikasi untuk penyelesaian masalah operasional masih terikat pada siklus anggaran tahunan. Kecepatan komunikasi pun melambat akibat terikat pada siklus anggaran tahunan yang kaku. Artinya, meskipun saluran komunikasi tersedia, hal ini tidak dapat menanggapi masalah yang fluktuatif secara cepat, sehingga melemahkan sinergi operasional yang cepat dan efisien. Sebab proses pengambilan keputusan tetap harus mengikuti prosedur birokrasi yang ada, sehingga penanganan terhadap masalah-masalah lapangan yang bersifat fluktuatif cenderung kurang akseleratif.

8. Kewenangan dan Otoritas

Syarat terakhir dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn dalam Wahab (2002) adalah adanya pandangan bahwa pihak-pihak yang memiliki wewenang kekuasaan dapat menuntut dan mendapatkan kepatuhan yang sempurna. Indikator ini merupakan indikator legitimasi hierarkis yang menjamin bahwa setiap instruksi kebijakan memiliki kekuatan hukum untuk dijalankan atau dipatuhi oleh seluruh jajaran pelaksana. Indikator ini merujuk pada kemampuan lembaga pusat dalam menegakkan aturan melalui garis komando yang tegas, sehingga tidak ada ruang bagi unit bawahan untuk mengabaikan atau mengubah tujuan utama kebijakan secara sepihak. Syarat ini dimaknai sebagai indikator kewenangan dan otoritas.

Dalam teori implementasi kebijakan Hogwood dan Gunn (1986), indikator ini menekankan bahwa lembaga pelaksana di tingkat atas harus memiliki kemampuan untuk memaksakan kehendak dan memastikan kepatuhan mutlak dari aktor di tingkat bawah. Kekuasaan ini harus ditopang oleh legitimasi hukum yang jelas dan kemampuan untuk memberikan sanksi jika terjadi penyimpangan. Jika aktor berwenang gagal menggunakan kekuasaan atau tidak memiliki kekuasaan yang cukup, implementasi akan menjadi bersifat sukarela, yang secara fundamental menggugurkan tujuan kebijakan.

Secara praktis, indikator ini memastikan bahwa perintah dari tingkat atas seperti Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur diakui secara sah oleh unit di bawahnya, seperti sekolah, sebagai mandat yang wajib dilaksanakan tanpa adanya penolakan. Jika otoritas ini berfungsi secara efektif, maka setiap keputusan strategis dapat segera diwujudkan menjadi tindakan nyata karena adanya pengakuan terhadap hak memerintah serta kewajiban untuk patuh yang menjadi fondasi stabilitas dalam organisasi publik.

ISSN: 2406-8721 (Media Cetak) dan ISSN: 2406-8985 (Media Online)
Volume 13 Nomor 10 Oktober 2026

Secara keseluruhan, hasil penelitian untuk indikator ini menunjukkan kewenangan dan otoritas dalam implementasi kebijakan pendidikan inklusif mengalami ketidaksesuaian struktural. Di satu sisi, terdapat otoritas normatif yang tinggi yang diwujudkan melalui penerbitan SK Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur yang menunjuk sekolah inklusif, dan diperkuat oleh regulasi pusat yaitu Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak serta surat resmi Pemerintah Kota yang secara hukum mewajibkan semua sekolah harus menyelenggarakan pendidikan inklusif di Kota Samarinda. Regulasi ini memberikan kewenangan hukum kepada Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur untuk menuntut implementasi penuh. Namun, di sisi lain, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur memilih untuk tidak menjalankan otoritas tersebut secara koersif (memaksa) karena adanya keterbatasan otoritas operasional dalam mengatasi kendala utama, yaitu defisit SDM, khususnya GPK yang berkualifikasi PLB.

Hal ini menyebabkan Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur secara praktis harus menggunakan kewenangan diskresioner untuk mengganti pengawasan ketat dengan himbauan dan penguatan berbasis kapasitas melalui Sistem Penerimaan Murid Baru (SPMB). Dengan demikian, otoritas kebijakan inklusif saat ini berfungsi sebagai aspirasi normatif yang kuat, tetapi kewenangan untuk memaksakan kepatuhan secara penuh terhambat oleh realitas keterbatasan sumber daya di lapangan, sehingga pelaksanaannya bersifat parsial dan adaptif.

Jika dikaitkan dengan model implementasi kebijakan berpola paksa (*enforced mechanism; command-and-control*), Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur mengalami pelemahan otoritas karena tidak didukung oleh ketersediaan sumber daya yang memadai. Keterbatasan ini menyebabkan mekanisme komando tidak dapat berjalan secara efektif, yakni Dinas tidak memiliki posisi tawar (*bargaining position*) yang kuat untuk memaksakan kepatuhan terhadap standar kebijakan tertentu kepada sekolah. Akibatnya, hubungan otoritas yang seharusnya bersifat instruktif dan koersif berubah menjadi lebih fleksibel, karena Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menyadari bahwa tuntutan kepatuhan yang kaku tanpa dukungan SDM hanya akan memicu kegagalan implementasi di tingkat sekolah. Kondisi ini diperumit oleh dinamika lingkungan strategis yang menunjukkan adanya diskoneksi antara regulasi pusat dan kapasitas daerah.

Meskipun Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur memiliki independensi operasional dalam aspek pengembangan kompetensi SDM, secara regulatif Dinas Pendidikan dan Kebudayaan menghadapi tekanan akibat ketidaksinkronan kebijakan nasional. Penerbitan Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak secara normatif mewajibkan seluruh sekolah menerima PDBK. Namun, kebijakan ini belum didasari oleh kesiapan infrastruktur yang matang. Dengan demikian, terjadi kontradiksi kebijakan, di mana di satu sisi Pemerintah Pusat menuntut pendidikan inklusif total di seluruh sekolah, namun di sisi lain kebijakan efisiensi anggaran justru mempersempit ruang gerak finansial daerah. Tekanan administratif ini membuat Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur menetapkan skala prioritas, yang pada gilirannya memicu ketidaksesuaian antara bantuan pemerintah dengan kebutuhan riil di sekolah.

Sebagai konsekuensi dari ketimpangan antara otoritas regulasi dan sumber daya tersebut, implementasi pendidikan inklusif tidak dapat dipaksakan secara menyeluruh. Temuan lapangan menunjukkan bahwa di tingkat pendidikan menengah atas, penerimaan PDBK masih terbatas pada sekolah-sekolah yang tercantum dalam SK Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur saja, meskipun dari mandat Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan mewajibkan seluruh sekolah menyelenggarakan pendidikan inklusif. Fenomena ini menunjukkan bahwa legalitas formal belum mampu mengatasi hambatan teknis di lapangan. Kondisi ini sejalan dengan penelitian Kodariah (2017) yang menegaskan bahwa dari aspek aksesibilitas, masih terdapat penolakan sekolah dalam PDBK akibat minimnya sarana.

Lebih lanjut, dalam praktiknya di SMAN 8 Samarinda, Kepala Sekolah memiliki otoritas diskresioner terbatas untuk mengalokasikan dana BOS guna mendukung kebutuhan PDBK, namun kewenangan ini sepenuhnya terikat pada RKAS yang telah disahkan Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur setahun sebelumnya. Hal ini memastikan bahwa diskresi operasional tetap berada dalam bingkai akuntabilitas birokrasi. Selain itu, sekolah inklusi diberikan fleksibilitas implementasi melalui SK Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan untuk memodifikasi kurikulum dan jadwal. Namun, otoritas ini dibatasi dan tidak mencakup standar evaluasi formal seperti Tes Kemampuan Akademik (TKA), yang tetap terpusat pada ketentuan Dinas. Intinya, Dinas Pendidikan dan Kebudayaan menerapkan desentralisasi wewenang adaptif untuk operasional harian, tetapi sentralisasi otoritas untuk aspek perencanaan anggaran strategis dan standar baku evaluasi.

KESIMPULAN

Proses implementasi kebijakan pendidikan inklusif telah berjalan dengan cukup baik meskipun terdapat keterbatasan yang masih dialami Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dan SMAN 8 Samarinda. Hasil temuan di lapangan menunjukkan bahwa delapan indikator dalam model implementasi kebijakan menurut Hogwood dan Gunn, yaitu stabilitas lingkungan eksternal, kecukupan dan integrasi sumber daya, hubungan kausal yang andal, independensi otonomi pelaksana, keselarasan pemahaman dan tujuan, kejelasan struktur dan tugas, komunikasi dan koordinasi yang sempurna, serta kewenangan dan otoritas telah teridentifikasi secara empiris sebagai faktor yang saling berhubungan dalam menentukan keberhasilan dari proses implementasi kebijakan pendidikan inklusif.

Kecukupan sumber daya tidak dapat terlaksana dengan baik akibat kurangnya lulusan guru yang memiliki kualifikasi PLB. Keberhasilan implementasi sangat bergantung pada ketersediaan sumber daya yang memadai. Namun dalam praktiknya, implementasi pendidikan inklusif yang dilakukan oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur dan SMAN 8 Samarinda masih terkendala oleh minimnya sarana dan prasarana yang aksesibel bagi seluruh jenis hambatan yang dihadapi PDBK. Akibatnya, sekolah hanya menerima PDBK yang mampu sekolah tangani. Lebih lanjut, SMAN 8 Samarinda memiliki PDBK dengan ragam jenis kebutuhan khusus yang bervariasi. Dari seluruh kategori tersebut, sekolah lebih banyak menerima siswa dengan hambatan *slow learner*. Sementara itu, untuk kategori hambatan lain seperti autisme, tuna daksa, dan tuna rungu, masing-masing hanya berjumlah satu siswa. Kebijakan ini diambil sebagai konsekuensi dari keterbatasan sumber daya sekolah dalam mengakomodasi seluruh spektrum kebutuhan khusus secara luas. Selain itu, penerimaan PDBK juga masih dibatasi pada mereka yang memiliki tingkat hambatan kategori ringan saja.

Secara keseluruhan, implementasi kebijakan pendidikan inklusif oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur telah memberikan kontribusi terhadap peningkatan kualitas pelayanan pendidikan yang tercermin melalui terwujudnya sistem pendidikan yang lebih berkualitas dan berkeadilan bagi seluruh lapisan masyarakat.

REFERENSI

Ana, R. M. (2023). *Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif terhadap Anak Berkebutuhan Khusus di SD Plus Darul Fudlola Cibinong.* Skripsi. Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah. Diunduh dari: https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/76195/1/RIKA%20MELATI%20ANA-FDK.pdf.

Ardi, M., Rinaldy, M., Sari, N. D., Andini, P. & Apriani, F. (2026). Kesiapan Unit Pelaksana Teknis Daerah Pusat Layanan Disabilitas dan Pendidikan Inklusif dalam Mendukung Pendidikan Inklusif di Kota Samarinda. *Indonesian Research Journal on Education (IRJE), 6*(1), 58-69. Diunduh dari: https://irje.org/irje/article/view/3769/2636.

Arriani, F., dkk. (2022). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.

Arriani, F., dkk. (2022). *Panduan Pelaksanaan Program Pendidikan Individual*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.

Belda, H. G. & Apriani, F. (2026). SURVEI PERSEPSI ORANG TUA SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS MENGENAI PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSIF: Studi Implementasi Peraturan Gubernur Kaltim Nomor 17 Tahun 2023 pada SDN di Kecamatan Samarinda Kota. *GOVERNANACE: Jurnal Ilmiah Kajian Politik dan Pembangunan, 13*(9). Diunduh dari: https://governance.lkispol.or.id/index.php/description/article/view/.

Fitriani, F., Kurniati, N. & Yusuf, D. (2023). Peran Orang Tua dalam Memahami Pendidikan Inklusi di TK Negeri Pembina Batumandi. *AKSARA: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal, 10*(1), 417-426. Diunduh dari: https://ejournal.pps.ung.ac.id/indeks.php/Aksara/article/.

Fiantika, F., dkk. (2022). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. PT. Global Eksekutif Teknologi.

Hasmyati, dkk. (2022). *Pendidikan Inklusif*. (Ariyanto, Ed.). PT Global Eksekutif Teknologi.

Hogwood, B. W. & Gunn, L. A. (1986). *Policy Analysis for the Real World*. Princeton University Press.

Kasmad, R. (2013). *Studi Implementasi Kebijakan Publik*. Kedai Aksara.

Karmilasari, V., Meiliyana & Prihantika, I. (2025). Analisis Kapasitas Institusional Sekolah Dasar Inklusif di Kawasan Peri-Urban: Studi Manajemen Pelayanan Publik di Kota Samarinda. *GOVERNANCE: Jurnal Ilmiah Kajian Politik Lokal dan Pembangunan, 11*(3), 278-287. Diunduh dari: https://governance.lkispol.or.id/index.php/description/article/view/417/371.

Kodariah, N. N. (2017). *Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di Kota Bekasi*. Skripsi. Universitas Sultan Ageng Tirtayasa. Diunduh dari: https://eprints.untirta.ac.id/891/1/IMPLEMENTASI%20KEBIJAKAN%20PENDIDIKAN%20INKLUSIF%20DI%20KOTA%20BEKASI%20-%20Copy.pdf

Kresnawaty, A. & Heliawati, R. (2019). Manajemen Pembelajaran Inklusi pada Anak Usia Dini. *Educhild: Jurnal Ilmiah Pendidikan, 3*(1), 15-23. Diunduh dari: http://ojs.uninus.ac.id/index.php/EDUCHILD/article/view/565.

Malau, M. M. N., Martini, R., & Fitriyah. (2023). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif pada SMA Negeri di DKI Jakarta. *Journal of Politic and Government Studies*, *12*(2), 70–86. Diunduh dari: https://doi.org/10.2/JQUERY.MIN.JS.

Miles, M.B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook*. Edisi Ketiga. Sage Publications, Inc.

Muttaqien, M. D. (2023). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi pada Pendidikan Anak Usia Dini. *Journal of Disability Studies and Research (JDSR), 2*(2), 12-23. Diunduh dari: file:///C:/Users/ASUS/Downloads/3.+Mustika+(75-85).pdf.

Nugroho, R. (2020). *Public Policy Dinamika Kebijakan Publik, Analisis Kebijakan Publik dan Manajemen Politik Kebijakan Publik* (Y. Masda, Ed.). PT Elex Media Komputindo.

Pangestuti, S. T., & Darsinah. (2023). Pembelajaran Inklusi pada Anak Usia Dini: Bagaimana Sistem Pengelolaannya? *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7*(3), 3509-3518. Diunduh dari: file:///C:/Users/hp/Downloads/4559-21451-1-PB.pdf.

Peraturan Daerah Provinsi Kalimantan Timur Nomor 1 Tahun 2018 tentang Perlindungan dan Pemenuhan Hak Penyandang Disabilitas.

Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 54 Tahun 2016 tentang Susunan Organisasi, Tugas, Fungsi, dan Tata Kerja Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur.

Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 30 Tahun 2019 tentang Pembentukan dan Susunan Organisasi Cabang Dinas pada Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur.

Peraturan Gubernur Kalimantan Timur Nomor 17 Tahun 2023 tentang Standarisasi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Pendidikan Menengah.

Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia 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.

Rahman, M., dkk. (2023). *Pendidikan Inklusi* (H. Mubarok, Ed.). Duta Dinamika Media Kudus.

Rawls, J. (1997). *A Theory of Justice*. Cambridge, Massachusets: Harvard University Press.

Sari, S. A. (2024). *Pembelajaran Pendidikan Inklusif pada Anak Usia Dini di PAUD Inklusi Ceria Bandar Lampung*. Skripsi. Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri Raden Intan Bandar Lampung. Diunduh dari: https://repository.radenintan.ac.id/35228/1/PERPUS%20PUSAT%20BAB%201%20DAN%202.pdf?__cf_chl_f_tk=N4A75UPw7qbDLjOyVuiPoSdxWPA_nZfvvwfvv2MKgS4-1782963514-1.0.1.1-eql84FtWD60UUgmMNOS_wgNcxeExDTSh7WAKatptRUY.

Suastariyani, N. K. & Luh, A. T. (2020). Survei Persepsi Orang Tua mengenai Program PAUD Inklusi di Kota Denpasar Tahun 2020. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*. *VIII*(2), 80-90. Diunduh dari: https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPAUD/article/view/25156/15701.

Surat Keputusan Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Timur Nomor: 400.3.1/20604/Disdikbud.V/2023 tentang Penetapan Satuan Pendidikan Menengah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Provinsi Kalimantan Timur.

Taufik, M. (2023). Filsafat John Rawls tentang Teori Keadilan. *Jurnal Studi Islam Mukaddimah*, *19*(1), 41-63. Diunduh dari: https://digilib.uin-suka.ac.id/id/eprint/33208/1/Muhammad%20Taufik%20-%20Filsafat%20John%20Rawls.pdf.

Tias, R. N., Nisrina, A. D., Destriputra, N., Al Putra, F. A., & Prakoso, S. G. (2023). Tantangan Kebijakan *Affirmative Action* Sebagai Upaya Penguatan Keterwakilan Perempuan di Legislatif. *Jurnal Hubungan Internasional*, *14*(2), 169–189. Diunduh dari: https://doi.org/10.22212/jp.v14i2.4151.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia (HAM).

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.

Wahab, S. A. (2002). *Analisis Kebijaksanaan Negara: Dari Formulasi ke Implementasi Kebijaksanaan Negara*. Bumi Aksara.

Walgito. B. (2010). *Pengantar Psikologi Umum (Edisi Revisi).* Andi Offset.

Yunitasari, S. E., Farista, D., Palupi, D. I., Yusnita, E. & Rohmah, S. (2022). Strategi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Satuan PAUD. *Jurnal Pendidikan Indonesia (Japendi)*, *3*(12), 1063-1071. Diunduh dari: https://japendi.publikasiindonesia.id/index.php/japendi/article/view/1397.