
Evaluasi Implementasi Program Sekolah Inklusi di Sekolah Dasar: Analisis Model CIPP

Diana Mulawarmaningsih*, Tazkiyatunnafs Elhawwa, A'am Rifaldy Khunaifi

Program Studi Magister Pendidikan Dasar, Universitas Muhammadiyah Palangka Raya,
Indonesia

Corresponding Email: dianayanaz017@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi implementasi program sekolah inklusi di SD Negeri 4 Kasongan Lama, Kabupaten Katingan, menggunakan model CIPP (Context, Input, Process, Product). Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode evaluatif. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, dengan subjek penelitian meliputi kepala sekolah, guru, dan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Hasil penelitian menunjukkan bahwa pada aspek *context*, sekolah belum memiliki landasan kebijakan yang kuat sebagai penyelenggara pendidikan inklusif. Pada aspek *input*, keterbatasan kompetensi guru dan sarana prasarana menjadi kendala utama dalam pelaksanaan program. Pada aspek *process*, pembelajaran inklusif telah dilaksanakan melalui penerapan pembelajaran berdiferensiasi, meskipun belum terdokumentasi secara sistematis. Sementara itu, pada aspek *product*, program menunjukkan hasil positif terutama dalam perkembangan sosial dan kemandirian PDBK. Temuan ini mengindikasikan bahwa implementasi program sekolah inklusi telah berjalan secara fungsional, namun belum sepenuhnya sistematis. Oleh karena itu, diperlukan penguatan pada aspek kebijakan, sumber daya, dan manajemen program agar pelaksanaan pendidikan inklusif dapat berjalan lebih optimal dan berkelanjutan.

Kata kunci:

sekolah inklusi, model CIPP, evaluasi program, pendidikan inklusif

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan hak dasar setiap warga negara, bahkan dalam UUD 1945 ditegaskan salah satu tujuan negara adalah mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan menjadi sarana untuk mewujudkannya, sebagaimana disebutkan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 3 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menegaskan bahwa tujuan Pendidikan Nasional adalah mengembangkan potensi peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab (Pelawi, 2021).

Untuk mendukung pencapaian hal tersebut perlu adanya kurikulum di setiap jenjang Pendidikan dasar, menengah, dan atas (Pelawi, 2021). Dalam konteks tersebut maka Pendidikan dasar memiliki peran

strategis sebagai fondasi bagi perkembangan kepribadian, pengetahuan, dan keterampilan anak. Pendidikan yang diterapkan di Indonesia wajib dilaksanakan dengan cara yang demokratis, adil, serta bebas dari diskriminasi, seperti yang disebutkan dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 pasal 5 ayat 2.

Pada kenyataannya saat ini kelahiran dengan disabilitas bawaan masih banyak dijumpai dan mengalami kesulitan dalam mengembangkan diri. Selama lebih dari sepuluh tahun terakhir, jumlah anak dengan disabilitas terus meningkat. Menurut UNESCO memperkirakan anak dengan disabilitas hingga tahun 2021, menunjukkan 17% dari jumlah penduduk Indonesia (Juhri, 2023). Data terbaru milik Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Riset, dan Teknologi per 6 November 2025,

diperoleh data secara 49.027.551 peserta didik, terdata 245.350 PDBK. Sedangkan untuk Tingkat Provinsi Kalimantan Tengah dari 514.944 peserta didik, terdata sejumlah 2.016 PDBK (sumber data dari Dapodik Kementerian Pendidikan RI).

Kondisi di atas dibutuhkan upaya pemerintah menjawab tantangan tersebut dengan menyelenggarakan pendidikan inklusif disemua jenjang Pendidikan. Kehadiran sekolah inklusi menjadi kebutuhan yang tak terelakkan. Sekolah inklusi adalah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif (Nurfadhillah et al., 2021). Pendidikan inklusif menurut UNESCO merupakan pendekatan pendidikan yang memberikan kesempatan yang setara bagi seluruh peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus, untuk belajar bersama dalam satu lingkungan pendidikan yang sama (Thahir et al., 2024). Hal ini ditegaskan dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009. Pendidikan inklusif memiliki tujuan menciptakan kesetaraan akses pendidikan dan pengembangan potensi individu, selain itu juga menanamkan nilai-nilai empati, toleransi, dan kolaborasi peserta didik (Wijaya et al., 2023). Konsep ini tidak hanya menekankan pada akses pendidikan, tetapi juga pada penerimaan, partisipasi, serta kebermaknaan proses belajar bagi setiap individu sesuai dengan karakteristik dan kebutuhannya. Dalam konteks pendidikan dasar, implementasi pendidikan inklusif menjadi sangat penting karena fase ini merupakan tahap awal pembentukan kemampuan akademik, sosial, dan emosional peserta didik (Nurfadhillah et al., 2021).

Secara normatif, penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia telah memiliki landasan kebijakan yang cukup kuat, salah satunya diatur dalam Permendikbud Nomor 70 Tahun 2009. Namun demikian, pada tataran implementasi di sekolah, masih ditemukan berbagai tantangan yang berkaitan dengan kesiapan sumber daya manusia, ketersediaan sarana prasarana, dana, serta sistem pengelolaan program yang belum

optimal. Selain itu diperlukan juga penyesuaian kurikulum individu/Program Pembelajaran Individu (PPI), pembelajaran yang berdiferensiasi, dan evaluasi berbasis kebutuhan peserta didik. Setidaknya ada empat profil pembelajaran di sekolah inklusi, yang *pertama* yaitu menciptakan lingkungan belajar yang hangat, menerima keanekaragaman. *Kedua*, penerapan kurikulum yang multilevel dan multimodalitas. *Ketiga*, mendorong guru melakukan pembelajaran yang interaktif. *Keempat*, melibatkan orang tua PDBK (Nurfadhillah et al., 2021). Pendidikan inklusif tidak hanya menuntut kehadiran peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah reguler, tetapi juga membutuhkan sistem yang terencana, terstruktur, dan berkelanjutan agar layanan yang diberikan benar-benar sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Dalam perspektif manajemen pendidikan, keberhasilan program sekolah inklusi sangat dipengaruhi oleh perencanaan yang matang, dukungan sumber daya yang memadai, serta pelaksanaan yang konsisten. Hal ini menunjukkan bahwa evaluasi terhadap program sekolah inklusif menjadi suatu kebutuhan penting untuk mengetahui sejauh mana program tersebut berjalan sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Evaluasi program diartikan sebagai upaya sistematis untuk mengumpulkan dan menganalisis informasi tentang suatu rancangan kegiatan yang sudah disusun secara sistematis untuk menilai keterlaksanaan program (Juhri, 2023).

Saat ini model penelitian evaluasi sangat beragam diantaranya Model CIPP, *Model Stake, Goal Free Model, Formative-Sumative Model* (Rini et al., 2024). Penelitian ini menggunakan model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang dikembangkan oleh Daniel L. Stufflebeam. Model ini dianggap paling tepat untuk mengevaluasi program sekolah inklusi karena model ini mengkaji program secara komprehensif, yang menekankan evaluasi tidak hanya pada hasil, tetapi juga pada latar belakang, sumber daya, dan proses

pelaksanaan program. Dan model ini berorientasi pada *decision making model*, yaitu membantu pengambilan keputusan dan menentukan epektifitas program (Ernawati et al., 2025). Cronbach dan Stufflebeam mengingatkan meski informasi diperoleh oleh evaluator, namun evaluator bukanlah pengambil keputusan tentang suatu program (Diana et al., 2023).

Dalam konteks penyelenggaraan pendidikan inklusif, evaluasi *context* tidak hanya mengidentifikasi kebutuhan PDBK tetapi juga menilai kesiapan institusi secara administrasi dan kebijakan, serta dukungan sistem pengelolaan yang jelas. Evaluasi *Input* menilai kesiapan sumber daya yang mendukung pelaksanaan program, seperti kesiapan guru, adanya dana operasional khusus, sarana dan prasarana yang mendukung, serta tersedianya perangkat pembelajaran (PPI dan kurikulum adaptif). Sementara evaluasi *process* menilai bagaimana program dilaksanakan dan sejauh mana pelaksanaan sesuai dengan tujuan yang direncanakan. Hal ini dapat dilihat pada bagaimana sekolah melaksanakan asesmen awal, pembelajaran yang inklusif, peran Guru Pembimbing Khusus (GPK), kolaborasi antara sekolah dengan orang tua dan pihak lain/ULD. Pada evaluasi *product* berfokus pada hasil yang ditimbulkan oleh pelaksanaan program. Hasil dapat dilihat sejauh mana program bisa memberikan dampak bagi PDBK dilihat dari sisi sosial emosional, kemandirian, dan kemampuan akademik serta bagaimana penerimaan warga sekolah terhadap PDBK.

Beberapa penelitian terdahulu menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar masih menghadapi berbagai kendala. Penelitian yang dilakukan oleh Candrayani dan Astuti (2024) tentang Evaluasi Program Sekolah Inklusi di SD Negeri Dukuh 05 Salatiga yang menggunakan model CIPP menunjukkan bahwa program sekolah inklusi terkendala pada belum adanya pelatihan guru dan sarana prasarana yang mendukung. Dalam penelitian lain tentang Evaluasi Program Pendidikan Inklusi menggunakan model

CIPP yang dilakukan oleh Khaisia dkk (2024), menunjukkan evaluasi program sekolah inklusi sudah berjalan baik pada aspek konteks dan input, namun pada aspek proses dan produk masih harus ditingkatkan. Sementara dalam penelitian yang dilakukan oleh Ernawati dkk (2025) tentang Evaluasi Model CIPP pada Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar memberikan gambaran bahwa Model evaluasi CIPP efektif untuk menilai pelaksanaan program dan mampu mengidentifikasi kendala utama dalam implementasi. Penelitian yang sama dilakukan oleh Juhri (2023) menggunakan Model CIPP untuk mengevaluasi pelaksanaan program sekolah inklusi menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua menjadi faktor penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif dan pentingnya evaluasi berkelanjutan agar program berjalan lebih maksimal, namun dalam praktiknya belum semua sekolah mampu membangun kemitraan yang efektif dengan keluarga. Sementara itu Wijaya (2023) yang meneliti tentang implementasi program pendidikan inklusif, memberikan informasi bahwa program inkusif meningkatkan kesadaran guru terhadap diferensiasi pembelajaran, meski dari sisi fasilitas belum memadai.

SD Negeri 4 Kasongan Lama merupakan salah satu sekolah yang telah melaksanakan praktik pendidikan inklusif dengan menerima PDBK dalam proses pembelajaran reguler. Meskipun demikian, pelaksanaan program tersebut belum sepenuhnya didukung oleh sistem yang terdokumentasi secara formal, baik dari sisi kebijakan, pengelolaan, maupun evaluasi program. Kondisi ini menjadi penting untuk dikaji agar diperoleh gambaran yang utuh mengenai keberhasilan dan kelemahan program yang dijalankan.

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi pelaksanaan program sekolah inklusi di SDN 4 Kasongan Lama dengan menggunakan model CIPP yang meliputi aspek *context*, *input*, *process*, dan *product*. Melalui pendekatan ini, diharapkan

penelitian dapat memberikan gambaran yang lebih mendalam mengenai kondisi nyata pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah, sekaligus menjadi dasar dalam merumuskan rekomendasi perbaikan yang lebih terarah dan berkelanjutan.

Novelty (kebaruan) penelitian ini terletak pada analisis implementasi program sekolah inklusi menggunakan model CIPP pada konteks sekolah dasar di daerah dengan keterbatasan dukungan struktural. Penelitian ini memberikan gambaran empiris mengenai bagaimana praktik pendidikan inklusif tetap berjalan secara fungsional meskipun belum sepenuhnya didukung oleh sistem kebijakan dan sumber daya yang optimal.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian evaluasi program. Model evaluasi yang digunakan adalah model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang untuk mengkaji secara komprehensif pelaksanaan program sekolah inklusif di SD Negeri 4 Kasongan Lama. Model CIPP digunakan sebagai kerangka kerja untuk memahami secara mendalam berbagai aspek program, mulai dari landasan kebijakan (*context*), ketersediaan dan pemanfaatan sumber daya (*Input*), pelaksanaan program dalam pembelajaran dan interaksi (*Process*), hingga capaian serta dampak dari program sekolah inklusi (*Product*) (Aristya et al., 2023).

Penelitian dilaksanakan di SDN 4 Kasongan Lama. Subjek penelitian ditentukan secara purposive, yaitu menentukan subjek penelitian berdasarkan kriteria tertentu sesuai tujuan penelitian pihak-pihak yang terlibat langsung dalam pelaksanaan program sekolah inklusi, meliputi kepala sekolah, guru kelas, serta orang tua peserta didik berkebutuhan khusus (Yuniarti, 2025). Pemilihan subjek ini didasarkan pada pertimbangan bahwa mereka memiliki informasi yang relevan dan mendalam terkait pelaksanaan program.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi/angket (Ardiansyah et al., 2023). Observasi dilakukan untuk mengamati secara langsung proses pembelajaran, interaksi sosial peserta didik di lingkungan sekolah, serta melihat sarana dan prasarana yang disediakan untuk PDBK. Wawancara dilakukan secara mendalam kepada kepala sekolah, guru, dan orang tua untuk menggali informasi terkait perencanaan, pelaksanaan, serta kendala dalam program sekolah inklusi. Sementara itu, dokumentasi digunakan untuk melengkapi data berupa dokumen sekolah, seperti perangkat pembelajaran, data peserta didik, serta administrasi program yang tersedia. Angket digunakan untuk mengkonfirmasi data dari wawancara dan observasi.

Analisis data dilakukan secara interaktif dengan mengacu pada model Miles dan Huberman, yang meliputi tiga tahapan, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan memilih dan menyederhanakan data yang relevan dengan fokus penelitian. Penyajian data dilakukan dalam bentuk deskripsi naratif agar memudahkan pemahaman terhadap temuan penelitian. Selanjutnya, penarikan kesimpulan dilakukan secara bertahap berdasarkan pola dan hubungan yang ditemukan dalam data (Yuniarti, 2025).

Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi, baik triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan triangulasi waktu (Yuniarti, 2025). Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari berbagai informan, triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, sedangkan triangulasi waktu melakukan pengumpulan data di waktu yang berbeda untuk meminimalkan bias situasional.

C. Hasil dan Pembahasan

Hasil

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi pelaksanaan program sekolah inklusi di SD Negeri 4 Kasongan lama dengan menggunakan model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*). Evaluasi ini dilakukan berdasarkan pengumpulan data melalui wawancara, observasi, angket,

dan dokumentasi dari berbagai sumber. Untuk memberikan gambaran ringkas mengenai hasil evaluasi program sekolah inklusi, berikut disajikan hasil evaluasi berdasarkan model CIPP, dengan hasil sebagai berikut:

Tabel 1. Hasil Evaluasi Implementasi Program Sekolah Inklusi Berdasarkan Model CIPP di SDN 4 Kasongan Lama

Komponen	Indikator	Temuan Utama	Kategori
Context	Dasar hukum, visi-misi, program, dan pengelola sekolah inklusi	Tidak terdapat SK penetapan sekolah inklusi yang terdokumentasi; tidak terdapat tim pengelola dan program sekolah inklusi; visi dan misi sekolah belum secara eksplisit mencerminkan nilai inklusivitas	Kurang
Input	Sumber daya manusia, PDBK, pendanaan, sarana prasarana, dan bahan ajar inklusif	Terdapat Guru Pembimbing Khusus (GPK), namun guru lain belum memiliki kompetensi dalam menangani PDBK; PDBK tidak berdasarkan keterangan ahli; tidak tersedia pendanaan khusus; prasarana dan bahan ajar inklusif masih terbatas	Kurang
Process	Asesmen awal, kerja sama dengan pihak terkait, pelaksanaan pembelajaran, peran GPK, dan keterlibatan orang tua	Asesmen awal dilakukan namun tidak terdokumentasi; belum ada kerja sama dengan pihak eksternal; pembelajaran inklusif telah berjalan dengan pendekatan diferensiasi meskipun belum terstruktur; GPK berperan aktif; keterlibatan orang tua cukup baik	Baik
Product	Perkembangan sosial, kemandirian, akademik, dan penerimaan lingkungan	Perkembangan sosial sangat baik; kemandirian peserta didik cukup berkembang; perkembangan akademik berlangsung secara bertahap; penerimaan warga sekolah terhadap PDBK sangat baik	Baik

Sumber: Hasil Penelitian 2026

Catatan:

Kategori penilaian ditentukan berdasarkan kecenderungan temuan lapangan, yaitu: kategori kurang jika sebagian besar indikator tidak terpenuhi, cukup jika sebagian terpenuhi, dan baik jika sebagian besar indikator telah terpenuhi.

Berdasarkan Tabel 1, hasil evaluasi menunjukkan bahwa komponen *context* dan *input* berada pada kategori **kurang**, sedangkan komponen *process* dan *product* berada pada kategori **baik**.

Temuan ini mengindikasikan bahwa meskipun pelaksanaan pembelajaran inklusif telah berjalan dengan baik di kelas, namun program tersebut belum didukung oleh landasan kebijakan, perencanaan, dan ketersediaan sumber daya yang memadai.

Kondisi ini berpotensi mempengaruhi keberlanjutan program dalam jangka panjang apabila tidak segera dilakukan perbaikan secara sistematis.

Dalam model CIPP, Stufflebeam menekankan bahwa keberhasilan suatu program tidak hanya ditentukan oleh hasil akhir, tetapi juga oleh kesiapan konteks dan input sebagai fondasi utama pelaksanaan program. Oleh karena itu, kelemahan pada aspek *context* dan *input* sebagaimana ditemukan dalam penelitian ini perlu menjadi perhatian utama bagi pengelola program. Temuan ini juga sejalan dengan penelitian sebelumnya yang manajemen dan dukungan sumber daya.

Pada komponen *context*, ketiadaan dokumen formal seperti SK penetapan sekolah inklusi dan tidak adanya tim pengelola program menunjukkan bahwa kebijakan inklusi belum menjadi bagian dari sistem manajemen sekolah secara utuh. Namun demikian, secara praktik, sekolah telah menjalankan fungsi inklusif secara *de facto*, meskipun belum terdokumentasi dengan baik.

Pada komponen *input*, keterbatasan kompetensi guru dalam menangani PDBK menjadi tantangan utama. Guru cenderung mengandalkan pengalaman dan intuisi dalam menghadapi karakteristik siswa yang beragam. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan kebijakan inklusi dengan kesiapan sumber daya manusia di tingkat sekolah.

Sementara itu, pada komponen *process*, pelaksanaan pembelajaran inklusif telah berjalan relatif baik. Guru telah menerapkan prinsip diferensiasi dalam pembelajaran, meskipun belum dituangkan secara sistematis dalam perangkat pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa praktik baik telah berkembang, tetapi belum diikuti dengan penguatan administratif dan dokumentatif, serta dukungan dari pihak luar (ULD).

Pada komponen *product*, hasil yang diperoleh cukup menggembirakan, terutama dalam aspek sosial dan kemandirian PDBK. Lingkungan sekolah yang menerima keberadaan PDBK menjadi

faktor penting dalam mendukung keberhasilan program inklusi, meskipun capaian akademik masih berkembang secara bertahap.

Hasil evaluasi yang diperoleh menunjukkan bahwa implementasi program sekolah inklusi di SDN 4 Kasongan Lama belum sepenuhnya ditopang oleh sistem yang terstruktur, terutama pada aspek perencanaan dan dukungan sumber daya. Meskipun demikian, praktik di lapangan memperlihatkan adanya upaya adaptif dari pihak sekolah dalam mengakomodasi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK).

Pembahasan

Model evaluasi CIPP yang dikembangkan oleh Stufflebeam ini menekankan bahwa evaluasi program tidak hanya berfokus pada hasil akhir (*Product*), tetapi juga mencakup analisis terhadap *Context*, *Input*, dan *Process* pelaksanaan program. Keberhasilan program sangat ditentukan oleh keterkaitan antar komponen tersebut, sehingga kelemahan pada satu aspek dapat berdampak pada keseluruhan implementasi program.

1. Evaluasi *Context*

Hasil evaluasi pada komponen *context* menunjukkan bahwa penyelenggaraan program sekolah inklusi di SDN 4 Kasongan Lama masih berada pada kategori **kurang**. Hal ini terlihat dari belum adanya landasan yuridis formal berupa Surat Keputusan (SK) penetapan sebagai sekolah inklusi yang terdokumentasi secara jelas. Hasil wawancara dengan Kepala Sekolah, bahwa dasar pelaksanaan sekolah inklusi secara implisit seiring penetapan sebagai sekolah penggerak. Menurut Kepala Sekolah bahwa sekolah penggerak harus menyelenggarakan pendidikan inklusif, dan tidak boleh menolak peserta didik berkebutuhan khusus. Meski demikian ketiadaan dokumen formal tersebut berdampak pada lemahnya legitimasi program. Hal ini merujuk pada regulasi nasional tentang penyelenggaraan sekolah inklusi yang disebutkan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 dan

Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 yang menegaskan bahwa penyelenggaraan sekolah inklusi harus memiliki dasar hukum, kebijakan sekolah, serta dukungan pengelolaan yang jelas. Secara teoritis, keberadaan landasan kebijakan merupakan prasyarat utama dalam implementasi pendidikan inklusif. Tanpa adanya dukungan regulasi yang jelas, program yang dijalankan cenderung bersifat sporadis dan tidak berkelanjutan. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa sekolah belum memiliki dasar hukum yang kuat, sehingga program inklusi belum terintegrasi dalam sistem manajemen sekolah.

Dari hasil dokumentasi, saat penelitian dilakukan tidak ditemukan dokumen SK penunjukan sebagai sekolah penggerak. Hal ini menunjukkan dari sisi administrasi masih perlu ditingkatkan.

Selain itu, arah kebijakan sekolah yang tercermin dalam visi dan misi belum secara eksplisit mengakomodasi nilai-nilai inklusivitas. Visi dan misi merupakan dasar filosofis yang seharusnya menjadi pijakan dalam pengembangan program pendidikan inklusif. Dari hasil observasi, visi misi sudah disosialisasikan kepada warga sekolah dengan menempelkan di setiap kelas dan sudut sekolah.

Tidak ditemukannya tim pengelola khusus program sekolah inklusi yang ditunjuk sebagai pelaksana program, menyebabkan belum adanya program sekolah inklusi yang tersusun secara sistematis semakin memperkuat bahwa aspek perencanaan belum berjalan optimal.

Temuan ini menunjukkan bahwa secara konseptual, sekolah belum sepenuhnya menempatkan pendidikan inklusi sebagai bagian integral dari sistem pengelolaan sekolah. Dalam perspektif evaluasi CIPP, kondisi ini mengindikasikan bahwa kebutuhan dasar (*needs assessment*) dan perumusan tujuan program belum dilakukan secara komprehensif, sehingga berdampak pada kurang terarahnya implementasi program di lapangan.

Menurut Stufflebeam komponen *context* sangat penting karena sebagai dasar serta kesiapan lingkungan sebelum

program dilaksanakan (Ernawati et al., 2025). Sehingga komponen ini menjadi pijakan sekolah dalam merancang dan melaksanakan program, sehingga program sekolah inklusi lebih terarah.

2. Evaluasi Input

Pada komponen input, hasil evaluasi juga menunjukkan kategori **kurang**. Hal ini dikarenakan sebagian besar indikator *input* belum terpenuhi. Keterbatasan sumber daya yang mendukung penyelenggaraan pendidikan inklusi masih menjadi permasalahan yang serius. Meskipun sekolah telah memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK), namun sebagian besar guru belum memiliki kompetensi yang memadai dalam menangani Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK). Kondisi ini menyebabkan penanganan PDBK lebih banyak didasarkan pada pengalaman dan pemahaman individual guru, bukan pada pendekatan profesional berbasis keilmuan. Keterbatasan kompetensi guru dalam menangani PDBK menunjukkan bahwa program inklusi belum didukung oleh pengembangan profesional yang memadai. Padahal, dalam pendidikan inklusif, guru memiliki peran sentral sebagai fasilitator pembelajaran yang adaptif.

Meski demikian dari hasil wawancara dengan guru kelas maupun guru mata pelajaran, hampir semua guru menerima keberadaan PDBK di kelasnya. Sehingga dalam praktiknya guru berusaha memberikan layanan pembelajaran kepada PDBK dengan cara-cara yang kadang mereka ciptakan sendiri berdasarkan pengalaman sebelumnya.

Keberadaan PDBK tidak didasarkan dari hasil analisis ahli, sehingga pengkategorian sebagai PDBK berdasarkan info orang tua, dan hambatan yang ditemukan oleh guru saat aktivitas pembelajaran. Hal ini tentu saja berdampak pada ketercapaian target belajar PDBK yang tidak maksimal.

Dari aspek pendanaan, tidak adanya alokasi dana khusus untuk program inklusi berdampak pada terbatasnya pemenuhan sarana dan prasarana yang ramah bagi

PDBK. Menurut Kepala Sekolah, pengadaan media belajar/alat bantu belajar bagi PDBK diselenggarakan berdasarkan kebijakan kepala sekolah, bukan alokasi dana khusus untuk sekolah inklusi. Selain itu, tidak adanya dukungan dana khusus juga menjadi hambatan dalam penyediaan sarana dan prasarana yang ramah bagi PDBK. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada komitmen sekolah, tetapi juga dukungan sistemik dari pemerintah daerah.

Demikian pula dengan ketersediaan bahan ajar, yang masih bersifat umum dan belum dirancang secara adaptif sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik. Guru memodifikasi bahan ajar yang ada secara spontan saat pembelajaran di kelas.

Keterbatasan pada komponen *input* ini menunjukkan bahwa kesiapan sumber daya dalam mendukung implementasi program inklusi masih belum optimal. Dalam kerangka evaluasi CIPP, input yang tidak memadai akan berimplikasi langsung terhadap kualitas proses dan hasil program. Komponen *Input* secara teoritis menurut Stufflebeam untuk menilai kesiapan sumber daya yang mendukung pelaksanaan program, sehingga apabila belum terpenuhi maka program tidak bisa mencapai hasil yang optimal (Kurniawati, 2021). Oleh karena itu, kekurangan yang ada bisa dipenuhi, khususnya penguatan kapasitas guru serta dukungan anggaran menjadi kebutuhan mendesak dalam pengembangan pendidikan inklusif di sekolah ini.

3. Evaluasi Komponen Process

Berbeda dengan dua komponen sebelumnya, hasil evaluasi pada komponen *process* menunjukkan kategori **baik**. Hal ini menandakan bahwa secara implementatif, praktik pendidikan inklusi telah mulai berjalan meskipun belum sepenuhnya sistematis.

Menurut GPK di sekolah tersebut sekolah telah berupaya melakukan wawancara singkat dengan calon siswa saat pelaksanaan penerimaan siswa baru. Dan

pada bulan pertama guru melakukan asesmen awal terhadap siswa yang diduga PDBK. Namun, hasil asesmen tersebut belum didokumentasikan secara tertulis, sehingga sulit dijadikan sebagai dasar dalam perencanaan pembelajaran individual.

Meskipun terdapat keterbatasan pada aspek *context* dan *input*, pelaksanaan proses pembelajaran inklusif di sekolah ini menunjukkan hasil yang cukup baik. Guru telah berupaya menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sesuai dengan kemampuan peserta didik, sebagai bentuk adaptasi terhadap kebutuhan belajar peserta didik, meskipun belum dituangkan secara formal dalam perangkat pembelajaran seperti RPP atau Program Pembelajaran Individual (PPI). Kemajuan belajar PDBK belum didokumentasikan secara tertulis oleh guru kelas. Sehingga capaian belajar sulit untuk dilihat sebagai semua keberhasilan PDBK dalam proses belajarnya. Dan tidak bisa diteruskan oleh guru kelas selanjutnya.

Saat pembelajaran PDBK diberikan kesempatan belajar bersama siswa reguler di ruang yang sama. Dalam praktiknya, guru memberikan penyesuaian tugas, penilaian, metode, dan pendekatan pembelajaran agar PDBK tetap dapat mengikuti kegiatan belajar sesuai kemampuan yang dimiliki oleh PDBK.

Interaksi sosial di kelas juga menunjukkan kondisi yang positif. Peserta didik reguler mampu menerima keberadaan PDBK dan bahkan menunjukkan sikap membantu dalam proses pembelajaran. Hal ini mencerminkan terbentuknya budaya inklusif di lingkungan sekolah.

Keterlibatan GPK dalam mendampingi proses pembelajaran menjadi salah satu kekuatan dalam komponen ini. Meski masih ada sedikit miss persepsi tentang tugas GPK, dimana GPK seharusnya berperan sebagai koordinator dan pendamping pelaksanaan program sekolah inklusi, bukan sebagai pelaku utama.

Dari hasil wawancara dengan orang tua PDBK, keterlibatan orang tua PDBK dalam Pendidikan anaknya berjalan baik. Hal ini ditandai dengan komunikasi yang baik

antara guru dan orang tua PDBK. Namun demikian, belum adanya kerja sama dengan pihak eksternal seperti tenaga ahli atau Unit Layanan Disabilitas (ULD) menjadi kendala dalam memberikan layanan yang lebih komprehensif kepada PDBK.

Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan bahwa praktik inklusi telah berlangsung secara alami di sekolah, namun belum didukung oleh sistem yang terstruktur dan terdokumentasi dengan baik. Dalam perspektif CIPP, kondisi ini menggambarkan bahwa proses program telah berjalan, tetapi masih memerlukan penguatan pada aspek administratif dan kolaboratif.

Meskipun memiliki keterbatasan pada aspek input, proses pembelajaran inklusif di sekolah ini menunjukkan adanya praktik baik yang berkembang secara alami. Guru telah menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai bentuk adaptasi terhadap kebutuhan siswa yang beragam.

Fenomena ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif tidak selalu bergantung pada kelengkapan administratif, tetapi juga pada kesadaran dan kepedulian guru terhadap kebutuhan peserta didik. Namun demikian, tanpa dokumentasi yang baik, praktik ini berpotensi tidak berkelanjutan.

Melalui komponen *Process* dalam model CIPP bertujuan untuk menilai bagaimana program sekolah inklusi dilaksanakan, melalui pendidikan inklusif di dalam atau di luar kelas dan semua itu harus terdokumentasi agar berkelanjutan, tidak berhenti di satu fase saja (Kurniawati, 2021)

4. *Evaluasi Komponen Product*

Hasil evaluasi pada komponen *product* menunjukkan kategori **baik**, yang berarti bahwa program sekolah inklusi telah memberikan dampak positif terhadap peserta didik, khususnya dalam aspek non-akademik.

Dari hasil observasi, perkembangan sosial peserta didik berkebutuhan khusus menunjukkan hasil yang sangat baik. Mereka mampu berinteraksi dengan teman

sebayanya serta diterima secara positif oleh lingkungan sekolah. Di dalam kelas pun siswa reguler mau bekerjasama, bahkan menolong PDBK saat mengalami kesulitan belajar. Tidak ditemukan adanya praktik diskriminasi maupun perundungan, yang menunjukkan bahwa iklim sekolah telah mendukung nilai-nilai inklusivitas.

Dari aspek kemandirian, peserta didik juga menunjukkan perkembangan yang cukup signifikan dalam menjalankan aktivitas sehari-hari di lingkungan sekolah. Peserta didik menunjukkan peningkatan dalam kemampuan berinteraksi, berkomunikasi, kepercayaan diri, serta kemandirian dalam mengikuti aktivitas sekolah. Keberhasilan pada aspek sosial dan kemandirian PDBK menunjukkan bahwa lingkungan sekolah memiliki budaya yang inklusif. Penerimaan dari teman sebayanya menjadi faktor penting dalam membangun rasa percaya diri PDBK.

Sementara itu, dari sisi akademik, perkembangan masih berlangsung namun cenderung lebih lambat dibandingkan peserta didik reguler. Hal ini merupakan kondisi yang wajar mengingat karakteristik dan kebutuhan belajar PDBK yang beragam. Namun demikian, perkembangan akademik yang masih lambat menunjukkan perlunya intervensi yang lebih terstruktur, seperti penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI). Hal ini penting agar perkembangan akademik PDBK dapat berjalan lebih optimal dan terarah.

Hasil yang tampak juga diakui oleh orang tua PDBK. Dari hasil wawancara semua mengungkapkan bahwa anaknya mengalami kemajuan setelah mengikuti pembelajaran di sekolah. Kemampuan sosialnya juga mengalami perkembangan yang signifikan, dari yang tidak mau berkomunikasi sekarang sudah mau mengeluarkan suara saat ditanya.

Dalam perspektif pendidikan inklusif, keberhasilan program tidak hanya dari capaian akademik, tetapi juga dari sejauh mana peserta didik merasa diterima dan mampu berpartisipasi dalam lingkungan sekolah. Pendidikan inklusif menekankan pentingnya penerimaan, partisipasi, dan

penghargaan terhadap keberagaman sebagai indikator utama keberhasilan layanan pendidikan.

Temuan ini menunjukkan bahwa meskipun terdapat berbagai keterbatasan pada aspek context, input, dan process, namun program inklusi tetap mampu menghasilkan dampak positif, terutama dalam pembentukan lingkungan belajar yang inklusif dan ramah terhadap keberagaman. Dalam perspektif evaluasi CIPP, hal ini mengindikasikan bahwa keberhasilan program tidak hanya ditentukan oleh kelengkapan sistem, tetapi juga oleh komitmen dan praktik nyata di lapangan.

Pembahasan Integratif

Jika dilihat secara keseluruhan, keempat komponen dalam model CIPP menunjukkan keterkaitan yang saling memengaruhi. Kelemahan pada aspek *context* dan *input*, seperti belum kuatnya landasan kebijakan dan keterbatasan sumber daya, berdampak pada belum optimalnya pengelolaan program secara sistematis. Kondisi ini menunjukkan bahwa implementasi program belum sepenuhnya didukung oleh fondasi manajerial yang kokoh. Hal ini sejalan dengan prinsip evaluasi CIPP yang menekankan pentingnya keselarasan antara komponen (*Context, Input, Process, dan Product*) dalam menghasilkan dampak program yang optimal.

Namun demikian, temuan penelitian ini juga memperlihatkan adanya dinamika menarik, di mana keterbatasan struktural tersebut tidak sepenuhnya menghambat pelaksanaan program. Komitmen guru serta budaya sekolah yang terbuka dan menerima keberagaman justru menjadi faktor penopang utama dalam menjaga keberlangsungan praktik pendidikan inklusif. Sikap penerimaan terhadap PDBK oleh warga sekolah, khususnya peserta didik reguler, menjadi modal sosial yang sangat penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman dan suportif.

Hal ini mengindikasikan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak

hanya ditentukan oleh kelengkapan sistem dan kebijakan formal, tetapi juga oleh kekuatan budaya sekolah dan praktik nyata di lapangan. Dalam konteks ini, budaya inklusif dapat berfungsi sebagai “jembatan” yang menutupi keterbatasan pada aspek struktural, meskipun dalam jangka panjang tetap memerlukan penguatan sistemik.

Oleh karena itu, implementasi program sekolah inklusi di SDN 4 Kasongan Lama dapat dikatakan telah berjalan secara fungsional, namun belum sepenuhnya sistematis. Kekuatan program terletak pada praktik pembelajaran dan iklim sekolah yang inklusif, sementara kelemahannya berada pada aspek kebijakan, perencanaan, dan dukungan sumber daya. Dengan demikian, diperlukan upaya penguatan pada aspek manajerial dan kebijakan secara berkelanjutan agar program tidak hanya bertahan, tetapi juga berkembang secara terarah dan terukur.

D. Simpulan dan Saran

Simpulan

Berdasarkan evaluasi menggunakan model CIPP, pelaksanaan program sekolah inklusi di SD Negeri 4 Kasongan Lama sudah memiliki landasan kuat (meski tidak secara eksplisit), tidak adanya tim pelaksana sekolah inklusi, dan program sekolah inklusi menyebabkan kendala dalam pelaksanaan program. Kekurangan sumber daya input seperti tenaga pendidik terlatih, fasilitas memadai, dan anggaran optimal menjadi penghambat utama. Proses pelaksanaan program sudah berjalan baik meski belum didukung dokumen pembelajaran bagi PDBK (PPI/RPP Akomodatif) yang berdampak pada hasil belajar yang belum optimal. Keberadaan GPK dimaksimalkan untuk mendampingi pendampingan terhadap PDBK. Keterlibatan orang tua PDBK yang sudah terjalin membantu guru dalam mengarahkan PDBK.

Secara keseluruhan, implementasi program sekolah inklusi di SD Negeri 4 Kasongan Lama menunjukkan bahwa praktik baik pendidikan inklusif telah berjalan secara fungsional, meskipun belum

sepenuhnya didukung oleh sistem yang terstruktur. Keterbatasan pada aspek kebijakan dan sumber daya belum sepenuhnya menghambat pelaksanaan program, karena didukung oleh komitmen guru dan budaya sekolah yang inklusif. Oleh karena itu, penguatan pada aspek manajerial, kebijakan, dan dukungan sumber daya menjadi kunci dalam meningkatkan kualitas dan keberlanjutan program Pendidikan inklusif secara lebih sistematis.

Saran

Berdasarkan temuan penelitian, beberapa rekomendasi dapat diajukan untuk meningkatkan kualitas pelaksanaan program sekolah inklusi.

Pertama, pada aspek kebijakan (*context*), sekolah perlu memperkuat landasan formal sebagai penyelenggara pendidikan inklusif melalui penetapan resmi dari pemerintah daerah. Selain itu, sekolah perlu menyusun visi-misi yang mengakomodasi nilai inklusivitas serta membentuk tim pengelola program inklusi yang bertugas merancang dan mengoordinasikan program secara sistematis.

Kedua, pada aspek sumber daya (*input*), peningkatan kompetensi guru menjadi prioritas utama. Guru perlu mendapatkan pelatihan berkelanjutan terkait penanganan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), termasuk dalam penyusunan perangkat pembelajaran adaptif seperti RPP akomodatif dan Program Pembelajaran Individual (PPI). Di sisi lain, pemerintah daerah diharapkan memberikan dukungan melalui penyediaan anggaran, sarana prasarana yang ramah inklusi, serta layanan pendukung seperti Unit Layanan Disabilitas (ULD).

Ketiga, pada aspek pelaksanaan (*process*), sekolah perlu memperkuat praktik pembelajaran inklusif melalui pengembangan strategi pembelajaran yang lebih terstruktur dan terdokumentasi. Selain itu, sistem penilaian bagi PDBK perlu disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan siswa, serta didukung dengan

sistem monitoring dan evaluasi yang melibatkan pengawas atau tenaga ahli yang kompeten.

Meskipun penelitian ini memiliki keterbatasan, terutama pada aspek ketersediaan sumber daya, waktu, dan dukungan pendanaan, implementasi rekomendasi tersebut diharapkan dapat meningkatkan efektivitas dan keberlanjutan program sekolah inklusi di SD Negeri 4 Kasongan Lama, khususnya dalam mendukung perkembangan optimal peserta didik berkebutuhan khusus.

Daftar Pustaka

- Ardiansyah, Risnita, dan M. S. Jailani. 2023. "Teknik Pengumpulan Data dan Instrumen Penelitian Ilmiah Pendidikan pada Pendekatan Kualitatif dan Kuantitatif." *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam* 1 (2): 1-9. <https://doi.org/10.61104>.
- Aristya, S., Zurqoni, dan Sugeng. 2023. "CIPP: Implementasi Model Evaluasi Pendidikan." *Jurnal Evaluasi dan Pembelajaran* 5 (1).
- Candrayani, A. N., dan S. Astuti. 2024. "Evaluasi Program Sekolah Inklusi di SD Negeri Dukuh 05 Salatiga Menggunakan Model CIPP." *Didaktik* 10 (2): 632-644.
- Diana, A., dan R. Sari. 2023. "Evaluasi Program Pendidikan." *JSII: Jurnal Studi Islam Indonesia* 1 (1): 157-166.
- Ernawati, M. N. Rasyid, dan S. Mania. 2025. "Evaluasi Model CIPP pada Program Pendidikan Inklusif di SD." *Learning: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran* 5 (2): 509-522.
- Juhri. 2023. "Evaluasi Program Pendidikan Inklusif pada Sekolah Dasar." *Manajerial: Jurnal Inovasi Manajemen dan Supervisi Pendidikan* 2 (4): 424-431.
- Khasyia, D. S., M. F. Ramdhani, M. A. Qodari, N. Dhafiana, N. Azzahra, N. N. Zanah, dan T. Lestari. 2024. "Evaluasi Program Pendidikan Inklusif dengan Menggunakan CIPP Model." *Afkaruna: International Journal of Islamic Studies (AIJIS)* 2 (1): 91-102.

<https://doi.org/10.38073/aijis.v2i1.214>

o.

- Kurniawati, E. W. 2021. "Evaluasi Program Pendidikan Perspektif Model CIPP (Context, Input, Process, Product)." *Ghaisa: Islamic Education Journal* 2 (1): 19-25.
- Nurfadhillah, S. 2021. *Mengenal Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar*. Sukabumi: CV Jejak.
- Pelawi, J. T., dan M. F. Is. 2021. "Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dalam Upaya Pencegahan Pernikahan Dini (di Bawah Umur)." *Jurnal Education and Development Institut Pendidikan Tapanuli Selatan* 9 (2): 562-566.
- Rini, A. S., N. Huda, dan D. Hermina. 2024. "Model-Model Penelitian Evaluasi." *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora* 3 (2): 1427-1435.
- Thahir, M., C. Sunaengsi, C. Rachmaniar, dan W. Thahir. 2024. *Pendidikan Inklusi: Menyongsong Masa Depan Pendidikan untuk Semua*. Jakarta: Indonesia Emas Group.
- Wijaya, S., A. Supena, dan Yufiarti. 2023. "Implementasi Pendidikan Inklusi pada Sekolah Dasar di Kota Serang." *Educatio* 9 (1): 347-357. <https://doi.org/10.31949/educatio.v9i1.4592>.
- Yuniarti, Eni. 2025. *Metodologi Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Baru Press.