



Accelerating Inclusive Madrasah Readiness through Strengthening Regulations and Governance Policies

Akselerasi Kesiapan Madrasah Inklusif Melalui Penguatan Regulasi dan Kebijakan Tata Kelola

Author's Name* : Syahirul Alim
 Institution/University : Kantor Wilayah Kementerian Agama Provinsi Sumatera Barat
 Correspondence Author's E-mail : syahirulalim2020@gmail.com

Article History	Received (June 6 th , 2026)	Revised (July 1 st , 2026)	Accepted (August 7 th , 2026)
-----------------	---	--	---

News Article

Keyword:

Inclusive Education; Madrasah Readiness; Governance Policy; Implementation Standards; Ministry of Religious Affairs'

Abstract

This policy abstract analyzes the low readiness of madrasahs in implementing inclusive education, which is a structural obstacle in fulfilling the human rights of children with special needs (ABK). The main problem is rooted in the absence of consistent operational guidelines, which triggers weak internal management governance, limited teacher pedagogical competency, and minimal accommodation of disability-friendly infrastructure at the practical level of educational units. This study aims to identify the root of institutional problems, evaluate the effectiveness of existing regulations, and formulate strategic regulatory recommendations on a national scale to ensure equitable access to education. Using a qualitative approach with descriptive-evaluative analysis methods, this study adopts the Urgency, Seriousness, Growth (USG) method for determining problem priorities and William N. Dunn's public policy evaluation criteria to test five alternative legal interventions. The results of the study indicate that the main operational support currently relies only on decisions at the director general level, which have limited legal reach and legal coercive power, resulting in low levels of compliance and budget allocation for madrasahs. Based on the accumulated weighting using Dunn's criteria, the best policy alternative is to issue a Decree of the Minister of Religious Affairs (KMA) concerning the Standards for Implementing Inclusive Madrasahs, which successfully achieved the highest score of 29 due to its superior aspects of bureaucratic efficiency in issuance and material legal force. The study's conclusion emphasizes the need for regulatory restructuring from the technical to the ministerial level to provide a rigid quality assurance instrument. The study's main recommendation urges the Minister of Religious Affairs of the Republic of Indonesia, through the Directorate General of Islamic Education, to immediately ratify the KMA as a blueprint for minimum indicators of inclusive madrasah eligibility in order to realize equal service throughout Indonesia.

Kata Kunci:

Pendidikan Inklusi;

Abstrak

Abstrak kebijakan ini menganalisis rendahnya kesiapan madrasah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi yang menjadi hambatan

Kesiapan
Madrasah;
Kebijakan Tata
Kelola;
Standar
Penyelenggaraan;
Kementerian
Agama;

struktural dalam pemenuhan hak asasi anak berkebutuhan khusus (ABK). Masalah utama berakar pada ketiadaan pedoman operasional yang konsisten, sehingga memicu lemahnya tata kelola manajemen internal, keterbatasan kompetensi pedagogis guru, serta minimnya akomodasi sarana prasarana ramah disabilitas di satuan pendidikan madrasah. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi akar masalah kelembagaan, mengevaluasi efektivitas regulasi eksisting, serta merumuskan rekomendasi regulatif strategis berskala nasional untuk menjamin keadilan akses kependidikan. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis deskriptif-evaluatif, kajian ini mengadopsi metode *Urgency, Seriousness, Growth* (USG) untuk penentuan prioritas masalah serta kriteria evaluasi kebijakan publik William N. Dunn guna menguji lima alternatif intervensi hukum. Hasil kajian menunjukkan bahwa sandaran operasional utama saat ini hanya bertumpu pada keputusan setingkat direktur jenderal yang memiliki keterbatasan daya jangkau hukum dan daya paksa yuridis, sehingga tingkat kepatuhan dan alokasi anggaran madrasah berada pada level rendah. Berdasarkan akumulasi pembobotan menggunakan kriteria Dunn, alternatif kebijakan terbaik adalah menerbitkan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif yang berhasil memperoleh skor tertinggi sebesar 29 karena unggul dalam aspek efisiensi birokrasi penerbitan dan kekuatan hukum materiil. Simpulan kajian menegaskan perlunya restrukturisasi regulasi dari tingkat teknis ke tingkat menteri guna menghadirkan instrumen penjaminan mutu yang rigid. Rekomendasi utama kajian ini mendesak Menteri Agama Republik Indonesia melalui Direktorat Jenderal Pendidikan Islam untuk segera mengesahkan KMA tersebut sebagai cetak biru indikator minimum kelayakan madrasah inklusif demi mewujudkan kesetaraan layanan di seluruh Indonesia.

To cite this article: Syahirul Alim. (2026). "Accelerating Inclusive Madrasah Readiness through Strengthening Regulations and Governance Policies". *Jurnal Ilmiah Gema Perencana*, Volume 5 (1), May-August, 2026. Page: 443 – 472.



This article is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](#) ©2026 by author/s

PENDAHULUAN

Latar Belakang Masalah

Pendidikan merupakan hak fundamental bagi setiap warga negara yang dijamin secara konstitusional tanpa memandang latar belakang fisik, mental, maupun intelektual. Di Indonesia, jaminan ini secara jelas diamanatkan dalam Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 serta diperkuat oleh Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam perkembangannya, komitmen terhadap kesetaraan akses pendidikan memicu lahirnya sistem pendidikan inklusif, sebuah paradigma yang menuntut satuan pendidikan untuk adaptif terhadap keragaman peserta didik. Institusi madrasah yang berada di bawah naungan Kementerian Agama memiliki tanggung jawab moral dan hukum yang sama untuk membuka akses seluas-luasnya bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Namun, pada realitasnya, transformasi menuju ekosistem inklusif di lingkungan madrasah masih menghadapi berbagai hambatan struktural maupun operasional yang kompleks di tataran faktual.

Kondisi penyelenggaraan pendidikan inklusi di tingkat madrasah saat ini menunjukkan kesenjangan yang cukup lebar antara idealitas regulasi dan realitas empiris. Isu utama yang mengemuka adalah lemahnya penyelenggaraan pendidikan inklusi pada madrasah, khususnya di Provinsi Sumatera Barat. Fenomena ini berakar pada rendahnya kesiapan institusi madrasah dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi program pembelajaran ramah disabilitas (Rahmi dan Muqowim 2022b). Banyak madrasah di wilayah tersebut belum memiliki kapasitas yang memadai, baik dari segi manajerial maupun teknis pengajaran. Akibatnya, hak-hak peserta didik berkebutuhan khusus untuk mendapatkan layanan pendidikan yang setara, bermutu, dan nondiskriminatif belum mampu terpenuhi secara optimal dan sistematis.

Secara teoritis, hak atas pendidikan ini sejalan dengan *Rights-Based Approach* (Teori Hak Pendidikan dan Kesetaraan Akses) yang menegaskan bahwa institusi pendidikan wajib mengeliminasi segala bentuk barrier yang membatasi partisipasi siswa (Arif Rohman Hakim dkk. 2024). Pendidikan inklusif tidak boleh sekadar dimaknai sebagai tindakan administratif memindahkan anak berkebutuhan khusus ke dalam kelas reguler. Merujuk pada pandangan UNESCO, inklusi adalah sebuah proses transformasi sistem pendidikan secara menyeluruh yang menyentuh ranah kebijakan, budaya sekolah, tata kelola, kurikulum, hingga praktik pembelajaran di kelas (Thahir dkk. 2026). Ketika madrasah gagal melakukan transformasi sistemik ini, maka esensi dari konsep *Education for All* atau pendidikan untuk semua orang tanpa terkecuali akan kehilangan maknanya di tingkat satuan pendidikan.

Jika ditinjau dari perspektif *Policy Implementation Theory* (Teori Implementasi Kebijakan Publik), keberhasilan sebuah kebijakan tidak hanya ditentukan oleh kualitas regulasi yang formal, melainkan oleh komitmen, kapasitas pelaksana, dan ketersediaan pedoman operasional di tingkat satuan pendidikan (Agustian dkk. 2025). Faktanya, akar masalah terbesar dalam tata kelola saat ini adalah belum tersedianya kebijakan dan pedoman operasional pendidikan inklusi yang mampu terimplementasi secara konsisten di tingkat madrasah. Meskipun Kementerian Agama telah mengeluarkan instrumen teknis seperti Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022, implementasinya masih bersifat parsial dan sangat bergantung pada inisiatif internal masing-masing kepala madrasah (Huda dan Nurlaili Dina Hafni 2025). Absennya standar operasional yang baku dan mengikat membuat tata kelola kelembagaan menjadi rapuh dan berjalan tanpa arah kebijakan yang terintegrasi.

Faktor kepemimpinan juga memegang peranan krusial yang tidak dapat dipisahkan dari rendahnya kesiapan madrasah ini. *Inclusive Leadership Theory* menempatkan kepala madrasah sebagai motor penggerak utama dalam membangun budaya inklusi, memobilisasi sumber daya, serta mengawal konsistensi regulasi (Adawiyah dan Ummah 2024). Namun, kapasitas manajerial dan pemahaman para kepala madrasah mengenai filosofi serta teknis pendidikan inklusif pada kenyataannya masih sangat terbatas. Tanpa adanya visi inklusif yang kuat dari pimpinan, program pemenuhan hak disabilitas sulit untuk dijadikan sebagai prioritas utama dalam tata kelola kelembagaan, sehingga kebijakan yang ada hanya berakhir sebagai pemenuhan kewajiban administratif semata (Margolang 2025).

Selain aspek tata kelola, dimensi sumber daya manusia—khususnya kompetensi guru—menjadi pilar krusial lain yang saat ini kondisinya sangat memprihatinkan. Banyak guru di madrasah penyelenggara pendidikan inklusi yang belum memiliki pengetahuan mendasar serta keterampilan praktis dalam mengidentifikasi karakteristik spesifik ABK. Keterbatasan kompetensi ini mencakup ketidakmampuan guru dalam merancang desain pembelajaran adaptif, menyusun instrumen asesmen individual, serta menerapkan

strategi instruksional yang berdiferensiasi di dalam kelas (Mujiati & Yoenanto, 2023). Dampak langsung dari situasi ini adalah rendahnya kualitas proses pembelajaran inklusif, di mana kebutuhan belajar spesifik anak berkebutuhan khusus sering kali terabaikan (Suriaman 2023).

Keterbatasan kompetensi pedagogis tersebut berakar pada minimnya akses guru terhadap program pengembangan profesi yang berkelanjutan terkait isu inklusivitas. Sebagian besar program pelatihan yang ada selama ini masih berfokus pada kurikulum reguler dan jarang menyentuh aspek pengajaran disabilitas secara mendalam (Munawir dkk. 2025). Guru-guru di madrasah inklusi tidak dibekali dengan pelatihan teknis mengenai cara menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) maupun teknik modifikasi kurikulum yang benar. Akibatnya, mereka mengalami disorientasi dan kesulitan besar saat harus mengajar kelas heterogen yang di dalamnya terdapat peserta didik dengan hambatan belajar (Siti Habsari Pratiwi dan Wahyuni 2024).

Kondisi objektif di satuan pendidikan madrasah juga menunjukkan adanya ketidaksesuaian latar belakang pendidikan dan kualifikasi formal guru dengan kebutuhan sekolah inklusi. Mayoritas tenaga pendidik di madrasah berasal dari lulusan pendidikan guru reguler atau linieritas mata pelajaran umum dan agama, tanpa pernah mendapatkan bekal mata kuliah pendidikan khusus. Kenyataan ini memicu resistensi psikologis dan kegagapan metodologis ketika guru dihadapkan pada realitas keberagaman karakteristik peserta didik di dalam kelas. Guru cenderung menyamaratakan metode pengajaran, yang pada akhirnya justru menciptakan hambatan belajar baru bagi anak-anak berkebutuhan khusus (Salsabila dkk. 2021).

Kelemahan kompetensi guru reguler ini semakin dipertegas oleh tidak adanya kolaborasi dengan tenaga ahli pendidikan khusus. Madrasah inklusi di Sumatera Barat pada umumnya tidak didukung oleh keberadaan Guru Pembimbing Khusus (GPK), psikolog perkembangan, maupun terapis yang kompeten. Guru reguler terpaksa bekerja sendirian tanpa adanya proses transfer pengetahuan (*knowledge sharing*) maupun supervisi klinis dari para ahli (Istiarsyah dkk. 2024). Keterbatasan ruang kolaborasi profesional ini membuat kompetensi teknis guru berjalan di tempat, yang secara langsung mengorbankan kualitas layanan akademik bagi siswa disabilitas.

Dimensi selanjutnya yang menjadi tantangan berat dalam isu kesiapan madrasah ini adalah sarana prasarana dan aksesibilitas fisik yang jauh dari kata layak. Konsep aksesibilitas dalam pendidikan inklusif menuntut penyediaan lingkungan belajar terbebas dari hambatan fisik, sosial, maupun akademik. Namun, potret madrasah saat ini menunjukkan fasilitas fisik yang ada sama sekali belum ramah terhadap penyandang disabilitas. Aksesibilitas mendasar seperti jalur bidang miring untuk kursi roda (*ramp*), toilet khusus disabilitas, ubin pemandu (*guiding block*), hingga penunjuk arah visual atau braille masih sangat langka ditemukan di lingkungan madrasah. Keterbatasan fisik ini secara nyata mengisolasi dan membatasi mobilitas mandiri peserta didik berkebutuhan khusus (Sulthon 2019).

Minimnya sarana pendukung ini tidak hanya terbatas pada infrastruktur bangunan, melainkan juga merambah ke perangkat teknologi asistif dan media pembelajaran adaptif di kelas. Proses pembelajaran inklusif membutuhkan instrumen pendukung seperti buku teks braille, aplikasi pembaca layar, alat bantu dengar, hingga instrumen manipulatif khusus sesuai hambatan siswa. Realitasnya, perangkat-perangkat tersebut belum tersedia secara memadai di lingkungan madrasah karena keterbatasan pasokan dan anggaran (Solikhah 2025). Implikasinya, proses transfer ilmu pengetahuan menjadi terhambat, partisipasi aktif siswa menurun, dan lingkungan belajar gagal memfasilitasi keragaman potensi peserta didik secara optimal.

Secara regulasi, pemerintah sebenarnya telah menerbitkan aturan komprehensif melalui Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas. Namun, regulasi makro ini belum mampu diterjemahkan dengan baik ke dalam tata aturan sektoral di bawah Kementerian Agama yang menysasar langsung kelembagaan madrasah. Aturan yang berlaku saat ini masih didominasi oleh keputusan setingkat Direktur Jenderal yang daya ikat hukumnya terbatas pada level teknis operasional semata. Akibatnya, kepatuhan institusi madrasah untuk mengalokasikan anggaran, memodifikasi kurikulum, dan menyediakan fasilitas ramah disabilitas menjadi sangat rendah karena tidak adanya sanksi hukum yang tegas.

Berdasarkan seluruh jalinan masalah tersebut, diperlukan sebuah intervensi kebijakan yang strategis, komprehensif, dan memiliki kekuatan hukum mengikat untuk merestrukturisasi sistem pendidikan inklusif di madrasah. Oleh karena itu, *policy paper* ini disusun untuk menganalisis berbagai alternatif regulasi guna mengatasi rendahnya kesiapan institusi madrasah. Melalui pendekatan evaluasi kebijakan, analisis ini merekomendasikan penerbitan regulasi yang lebih tinggi guna menetapkan standar baku penjaminan mutu, tata kelola, kompetensi guru, serta aksesibilitas sarana secara nasional demi menjamin hak pendidikan yang setara bagi anak-anak berkebutuhan khusus di seluruh madrasah Indonesia.

Secara hierarkis, landasan hukum penyelenggaraan pendidikan inklusi pada madrasah di Indonesia sebenarnya telah memiliki pijakan yang sangat kuat dan berlapis. Komitmen ini dimulai dari hukum tertinggi negara, yaitu Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, yang kemudian dipertegas secara organik melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Di tingkat operasional pemerintahan, aturan tersebut diturunkan ke dalam Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas. Namun, ketika memasuki wilayah sektoral keagamaan, jaminan regulasi ini mengalami penyempitan ruang gerak karena belum adanya Peraturan Menteri Agama (PMA) yang secara khusus, mandiri, dan komprehensif mengawal jalannya pendidikan inklusif pada satuan pendidikan madrasah.

Hingga saat ini, regulasi yang mendasari operasional madrasah inklusif masih menempel pada aturan umum, seperti Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah dan Peraturan Menteri Agama Nomor 60 Tahun 2015 tentang Perubahan atas PMA Nomor 90 Tahun 2013. Karena sifatnya yang umum, kedua PMA tersebut belum mampu memberikan ruang pengaturan yang spesifik, rigid, dan afirmatif bagi kelompok peserta didik berkebutuhan khusus. Akibatnya, pemenuhan hak-hak disabilitas di madrasah sering kali dianggap sebagai program pelengkap atau beban tambahan, bukan sebagai kewajiban institusional yang melekat pada fungsi utama penyelenggaraan pendidikan itu sendiri. Ketiadaan bab khusus yang mengatur standar mutu layanan inklusi dalam regulasi tingkat menteri tersebut memicu terjadinya pembiaran administratif di tingkat satuan pendidikan madrasah.

Kementerian Agama sebenarnya telah mencoba merespons kebutuhan teknis dengan menerbitkan instrumen hukum yang lebih rendah, seperti Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah. Walaupun KMA tersebut telah mengusung semangat fleksibilitas dan diferensiasi, aturan ini tidak dirancang khusus untuk menguraikan bagaimana modifikasi kurikulum adaptif bagi anak berkebutuhan khusus harus dijalankan secara teknis. Guru di madrasah akhirnya menerjemahkan konsep kurikulum merdeka secara

reguler saja, tanpa menyentuh kebutuhan individual esensial dari siswa yang memiliki hambatan sensorik, motorik, maupun intelektual.

Ketimpangan regulasi ini semakin diperparah oleh fakta bahwa rujukan operasional utama yang digunakan oleh madrasah inklusif saat ini hanyalah Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah dan Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 604 Tahun 2022 tentang Penetapan Madrasah Inklusif. Secara tata urutan peraturan perundang-undangan, keputusan setingkat Direktur Jenderal memiliki daya ikat hukum dan posisi hierarki yang sangat terbatas. Instrumen ini tidak memiliki kekuatan yang cukup kuat untuk memaksa komitmen anggaran lintas sektoral, menetapkan sanksi bagi satuan pendidikan yang tidak patuh, atau melakukan koordinasi vertikal yang mengikat dengan pemerintah daerah maupun lembaga profesi ahli di luar Kementerian Agama.

Kelemahan hierarki hukum ini memicu apa yang dalam *Policy Implementation Theory* disebut sebagai *implementation gap* atau kesenjangan implementasi. Kebijakan inklusi yang dicita-citakan di tingkat pusat mengalami degradasi makna dan kualitas ketika diturunkan ke tingkat wilayah dan satuan pendidikan (Rizki dkk. 2024). Di Provinsi Sumatera Barat, manifestasi dari kesenjangan ini terlihat sangat nyata dari lemahnya penyelenggaraan pendidikan inklusi yang ditandai oleh rendahnya kesiapan madrasah secara menyeluruh. Madrasah-madrasah dipaksa menerima siswa berkebutuhan khusus berdasarkan surat keputusan penetapan, namun mereka tidak diberikan jaminan sistem pendukung, anggaran yang memadai, maupun kejelasan arah kebijakan operasional yang konsisten (Rahmi dan Muqowim 2022b).

Membahas kesiapan institusi tidak dapat dipisahkan dari pembahasan konsep tata kelola pendidikan inklusif (*Inclusive Education Governance*). Tata kelola yang sehat menghendaki adanya integrasi total dari fungsi-fungsi manajemen, yakni perencanaan (*planning*), pengorganisasian (*organizing*), pelaksanaan (*actuating*), dan pengawasan (*controlling*) (Husaini, Anwar, dan Halim 2026). Di lingkungan madrasah Provinsi Sumatera Barat, siklus tata kelola ini belum berjalan secara memadai dan terkesan berjalan secara parsial. Perencanaan program pendidikan inklusi hampir tidak pernah masuk dalam dokumen strategis jangka menengah madrasah, sehingga ketika ada anak berkebutuhan khusus yang mendaftar, madrasah cenderung melakukan penanganan yang sifatnya reaktif dan darurat.

Faktor utama penentu mati surinya tata kelola ini adalah keterbatasan kapasitas manajerial dan pemahaman kepala madrasah mengenai prinsip-prinsip *Inclusive Leadership Theory*. Seorang kepala madrasah idealnya berperan sebagai agen perubahan yang mampu meruntuhkan dinding-dinding diskriminasi, membangun budaya sekolah yang ramah, serta mengalokasikan sumber daya organisasi secara proporsional untuk siswa disabilitas. Namun, kenyataan empiris menunjukkan bahwa sebagian besar kepala madrasah masih memandang pendidikan inklusi sebagai beban operasional yang menurunkan citra atau prestasi akademik madrasah reguler. Minimnya pelatihan kepemimpinan inklusif bagi para kepala madrasah membuat isu disabilitas selalu berstatus sebagai prioritas terakhir dalam pengelolaan lembaga (Margolang 2025).

Kelemahan tata kelola internal ini berbanding lurus dengan rapuhnya koordinasi dan kemitraan eksternal dengan para pemangku kepentingan. Berdasarkan hakikatnya, pendidikan inklusif adalah kerja kolaboratif yang memerlukan keterlibatan aktif dari berbagai pihak, seperti Kantor Wilayah Kementerian Agama, Dinas Pendidikan, Dinas Kesehatan, organisasi penyandang disabilitas, hingga universitas penyelenggara

pendidikan khusus. Namun, hubungan kemitraan yang dibangun oleh madrasah selama ini masih bersifat insidental dan belum dilembagakan melalui kesepakatan formal yang berkelanjutan. Ketiadaan jejaring kerja sama ini menyebabkan madrasah mengalami jalan buntu ketika harus melakukan deteksi dini, intervensi psikologis, maupun pengadaan tenaga ahli pendamping siswa (Hidayatullah, Arrofi, dan Jannata 2026).

Secara konseptual, seluruh rangkaian kelemahan tata kelola ini bermuara pada rendahnya kesiapan institusi (*Institutional Readiness*). Kesiapan institusi bukan sekadar kesiapan mental untuk menerima keberadaan siswa disabilitas, melainkan kapasitas nyata yang dimiliki lembaga dalam hal kebijakan internal, ketersediaan anggaran khusus, dan budaya organisasi yang akomodatif (Karmilasari, Meiliyana, dan Prihantika 2025). Ketika komponen-komponen kapasitas tersebut tidak terpenuhi, maka jaminan akses yang diberikan oleh madrasah kepada peserta didik berkebutuhan khusus justru akan berubah menjadi jebakan baru yang mengorbankan masa depan akademik dan perkembangan psikologis anak tersebut.

Pilar mendasar berikutnya yang menjadi penghambat utama kesiapan madrasah adalah kompetensi guru yang belum memadai dalam memberikan layanan pengajaran inklusif. Guru merupakan ujung tombak yang berhadapan langsung dengan dinamika keberagaman di dalam kelas. Namun, guru-guru madrasah di Sumatera Barat saat ini berada dalam kondisi tidak siap pakai karena tidak memiliki bekal pengetahuan teknis mengenai karakteristik ragam disabilitas, mulai dari tunanetra, tunarungu, tunagrahita, autisme, hingga kesulitan belajar spesifik (*learning disabilities*). Ketidapahaman ini membuat guru gagal melakukan identifikasi awal (*screening*) terhadap potensi hambatan yang dimiliki oleh peserta didik (Rahmi dan Muqowim 2022b).

Akar penyebab dari rendahnya kompetensi ini berkaitan erat dengan latar belakang pendidikan dan kualifikasi formal guru madrasah. Sebagian besar guru yang mengajar di madrasah inklusi merupakan lulusan dari Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) reguler yang kurikulum perkuliahannya tidak membekali mahasiswa dengan kompetensi pedagogis khusus disabilitas (Bhakti dan Maryani 2017). Kurikulum masa lalu cenderung memisahkan secara ekstrem antara jalur pendidikan reguler dan pendidikan luar biasa (PLB). Akibatnya, terjadi kegagalan metodologis yang masif ketika guru-guru reguler ini tiba-tiba ditugaskan untuk mengelola kelas inklusif yang memiliki keberagaman kebutuhan belajar yang sangat kompleks.

Kondisi kualifikasi yang tidak linier ini diperparah oleh keterbatasan akses terhadap program pengembangan profesi atau pelatihan berkelanjutan. Pelatihan-pelatihan yang diselenggarakan oleh Kementerian Agama maupun dinas terkait selama ini cakupannya masih sangat terbatas dan belum menyentuh seluruh guru madrasah secara merata. Selain itu, model pelatihan yang diberikan sering kali hanya bersifat teoritis dan berdurasi pendek, tanpa disertai dengan proses pendampingan (*coaching*) yang intensif di dalam kelas. Guru pulang dari tempat pelatihan membawa tumpukan teori, namun tetap mengalami kesulitan besar ketika harus mempraktikkan modifikasi modul ajar di hadapan siswa disabilitas (Marlina, Yuliana, dan Handayani 2025).

Tantangan profesi ini semakin berat karena madrasah inklusi beroperasi tanpa didukung oleh keberadaan Guru Pembimbing Khusus (GPK) maupun kolaborasi dengan tenaga ahli pendukung. GPK seharusnya bertindak sebagai mitra strategis bagi guru reguler untuk mendesain media adaptif, memberikan intervensi khusus, serta membantu mengatasi problem perilaku anak berkebutuhan khusus. Absennya GPK dan tenaga ahli di madrasah membuat beban kerja guru reguler menjadi sangat berlebihan (Ru'ya dkk. 2021). Kelebihan beban kerja yang dialami oleh guru reguler ini dapat

memicu lahirnya sikap apatis, di mana anak berkebutuhan khusus akhirnya dibiarkan duduk di pojok kelas tanpa mendapatkan stimulasi edukatif yang berarti.

Dimensi ketiga yang menjadi bukti nyata rendahnya kesiapan madrasah adalah belum memadainya ketersediaan sarana prasarana dan aksesibilitas fisik yang ramah disabilitas. Berdasarkan konsep aksesibilitas pendidikan, lingkungan sekolah harus dirancang sedemikian rupa agar seluruh peserta didik dapat bergerak, beraktivitas, dan mengakses seluruh fasilitas madrasah secara mandiri, aman, dan tanpa hambatan (Akbar dan Suparmi 2024). Sayangnya, arsitektur fisik bangunan madrasah di Provinsi Sumatera Barat saat ini mayoritas masih mengusung desain konvensional yang diskriminatif, seperti penggunaan tangga-tangga tinggi tanpa adanya opsi *ramp* (jalur landai) bagi pengguna kursi roda.

Selain infrastruktur bangunan, madrasah juga mengalami kelangkaan yang sangat ekstrem terkait penyediaan media pembelajaran adaptif, teknologi asistif, dan alat bantu belajar khusus. Siswa tunanetra di madrasah dipaksa mendengarkan penjelasan verbal guru tanpa adanya akses terhadap buku teks braille atau perangkat komputer dengan perangkat lunak pembaca layar (*screen reader*). Begitu pula dengan siswa tunarungu yang harus belajar tanpa dukungan media visual yang kaya atau juru bahasa isyarat. Keterbatasan teknologi asistif ini mengunci potensi akademik anak berkebutuhan khusus dan membuat mereka tertinggal jauh dalam capaian pembelajaran (Misbahul Arifin, Abdul Rahman, dan Ravik Karsidi 2024).

Berdasarkan uraian permasalahan di atas, rumusan masalah (*problem statement*) dalam *policy paper* ini dapat dirumuskan secara sistematis: belum tersedianya kebijakan dan pedoman operasional pendidikan inklusi yang terimplementasi secara konsisten di madrasah menyebabkan dukungan tata kelola dan manajemen pendidikan inklusi di madrasah belum berjalan secara memadai, sehingga mengakibatkan kesiapan madrasah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi masih rendah. Keterkaitan kausalitas antar variabel ini menunjukkan bahwa penyelesaian masalah tidak bisa dilakukan secara parsial hanya dengan melatih guru atau membangun gedung, melainkan harus dimulai dengan melakukan intervensi pada level kebijakan makro.

Jika permasalahan ini dibiarkan terus berlarut-larut tanpa adanya intervensi kebijakan yang tegas, maka implikasi sosial dan akademiknya akan semakin memburuk di masa depan. Berdasarkan hasil analisis menggunakan metode *Urgency, Seriousness, Growth* (USG) yang tertuang dalam dokumen ini, isu rendahnya kesiapan madrasah menempati peringkat prioritas pertama dengan total skor tertinggi yaitu 15. Angka maksimal ini memberikan pesan peringatan yang sangat kuat bahwa masalah ketidaksiapan madrasah ini sudah berada pada tingkat yang sangat mendesak untuk segera diatasi (*urgency*), memiliki dampak negatif yang sangat serius bagi pemenuhan hak asasi anak (*seriousness*), dan tingkat keparahannya akan berkembang secara eksponensial seiring meningkatnya angka kesadaran masyarakat untuk menyekolahkan anak disabilitas ke madrasah (*growth*).

Oleh karena itu, dalam merumuskan rekomendasi pemecahan masalah, *policy paper* ini menggunakan kerangka kriteria evaluasi kebijakan yang dikembangkan oleh William N. Dunn. Pendekatan analisis Dunn membantu pengambil kebijakan untuk menguji setiap alternatif pilihan berdasarkan enam kriteria utama, yaitu efektivitas (*effectiveness*), efisiensi (*efficiency*), kecukupan (*adequacy*), ekuitas (*equity*), responsivitas (*responsiveness*), dan ketepatan (*appropriateness*). Pengujian ini sangat penting dilakukan agar regulasi yang dipilih nantinya bukan sekadar menjadi tumpukan aturan di atas kertas, tetapi benar-benar memiliki daya dorong yang kuat untuk menyelesaikan akar masalah tata kelola di tingkat tapak secara efisien dan berkeadilan.

Terdapat lima alternatif kebijakan yang diajukan dan dianalisis secara mendalam dalam dokumen kebijakan ini. Alternatif pertama adalah menerbitkan Peraturan Menteri Agama tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Madrasah. Alternatif kedua berupa revisi terhadap Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah. Alternatif ketiga adalah menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif. Alternatif keempat yaitu menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Peta Jalan (*Roadmap*) Pengembangan Pendidikan Inklusif pada Madrasah Tahun 2026–2035. Sedangkan alternatif kelima adalah melakukan revisi atas Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah.

Dari hasil skoring yang mengacu pada kriteria William N. Dunn, alternatif kebijakan nomor tiga—yaitu menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif—berhasil mendapatkan total skor tertinggi sebesar 29. Pilihan kebijakan ini dinilai paling unggul karena memiliki tingkat efektivitas, kecukupan, ekuitas, responsivitas, dan ketepatan yang maksimal (skor 29). Dibandingkan dengan menyusun PMA baru yang membutuhkan proses harmonisasi birokrasi lintas kementerian yang sangat panjang dan memakan waktu bertahun-tahun, penerbitan KMA tentang standar penyelenggaraan jauh lebih efisien secara waktu dan birokrasi, namun tetap memiliki kekuatan hukum mengikat yang jauh lebih tinggi daripada sekadar keputusan direktur jenderal.

Penerbitan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif ini akan menjadi instrumen penjaminan mutu (*quality assurance*) yang sangat rigid. KMA ini nantinya wajib memuat indikator standar minimum yang harus dipenuhi oleh sebuah madrasah sebelum dan sesudah ditetapkan sebagai satuan pendidikan inklusif. Standar minimum tersebut mencakup kejelasan tata kelola, kualifikasi kompetensi pendidik, mekanisme penyediaan akomodasi sarana prasarana yang layak, penyesuaian kurikulum adaptif, serta pelibatan masyarakat dan tenaga ahli. Dengan adanya standar baku yang terukur ini, pemerintah memiliki instrumen legal untuk melakukan akreditasi, pembinaan, sekaligus intervensi penganggaran secara akurat.

Melalui penyusunan *policy paper* ini, diharapkan rekomendasi yang dihasilkan dapat memberikan masukan strategis bagi Menteri Agama Republik Indonesia beserta jajaran pengambil keputusan di lingkungan Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. Transformasi tata kelola madrasah melalui instrumen KMA ini merupakan langkah mendesak untuk mengakhiri praktik eksklusif dan pembiaran sistemik yang selama ini merugikan anak-anak disabilitas. Hanya dengan regulasi yang kuat, terukur, dan konsisten, institusi madrasah di Provinsi Sumatera Barat pada khususnya, dan di Indonesia pada umumnya, dapat benar-benar mewujudkan jati dirinya sebagai lembaga pendidikan Islam yang ramah, berkeadilan sosial, bermutu, serta inklusif bagi seluruh anak bangsa.

Identifikasi Masalah

1. Rendahnya kesiapan madrasah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi.

Banyak madrasah di Provinsi Sumatera Barat belum memiliki kesiapan yang memadai dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi. Kondisi ini terlihat dari keterbatasan sumber daya manusia, belum jelasnya arah kebijakan implementasi, serta layanan pendidikan yang masih dilaksanakan tanpa mempertimbangkan kebutuhan spesifik peserta didik berkebutuhan khusus secara sistematis. Akibatnya,

hak peserta didik berkebutuhan khusus untuk memperoleh layanan pendidikan yang setara belum sepenuhnya terpenuhi (Rahmi dan Muqowim 2022a).

2. Kompetensi guru dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus belum memadai.

Guru pada madrasah penyelenggara pendidikan inklusi masih menghadapi keterbatasan pengetahuan dan keterampilan dalam mengidentifikasi karakteristik, merancang pembelajaran adaptif, serta memberikan layanan yang sesuai bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Kondisi tersebut berimplikasi pada rendahnya kualitas pembelajaran inklusif dan belum terpenuhinya kebutuhan belajar peserta didik secara individual (Suriaman 2023).

3. Sarana, kurikulum adaptif, dan layanan pendukung pendidikan inklusi belum tersedia secara memadai.

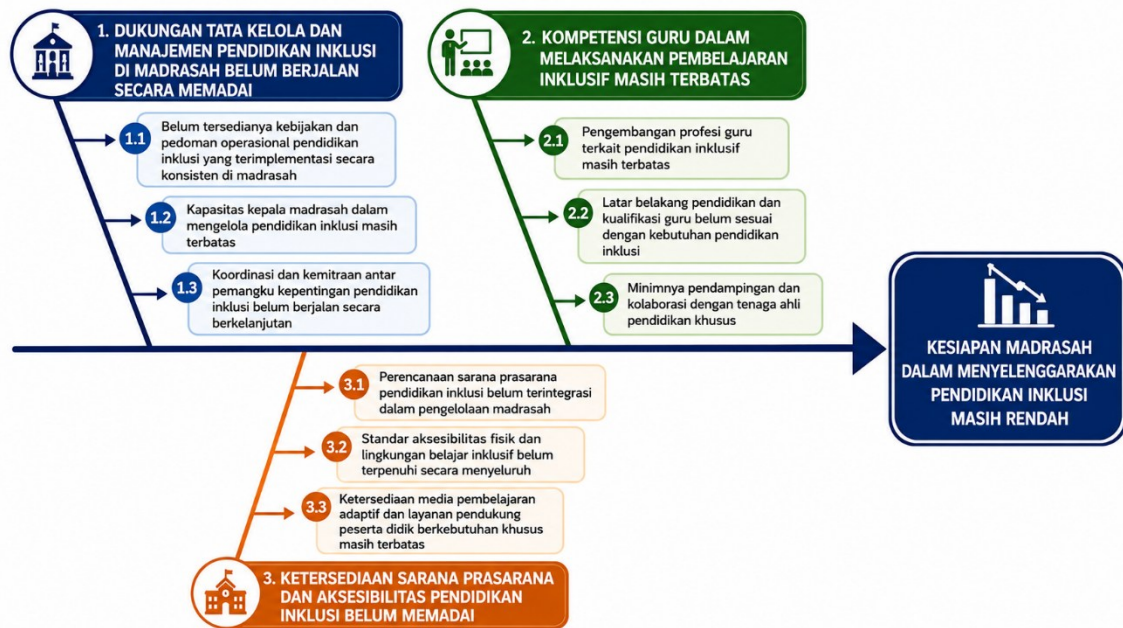
Pelaksanaan pendidikan inklusi di madrasah masih menghadapi keterbatasan fasilitas aksesibilitas, perangkat pembelajaran yang dimodifikasi, kurikulum adaptif, serta tenaga pendamping yang mendukung kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (Putri, Putri, dan Setyo 2025). Keterbatasan tersebut menyebabkan proses pembelajaran belum sepenuhnya responsif terhadap keragaman kebutuhan peserta didik dan berpotensi menghambat partisipasi belajar mereka.

Berdasarkan identifikasi masalah di atas, kemudian dilakukan analisis menggunakan metode USG (*Urgency, Seriousness, Growth*) untuk menentukan prioritas penanganannya. Penilaian menggunakan skala 1-5, di mana 1 adalah sangat rendah dan 5 adalah sangat tinggi, sebagaimana diuraikan dalam tabel berikut.

Tabel 1. Analisis USG (*Urgency, Seriousness, Growth*)

No	Masalah Utama	U	S	G	Total Skor
1	Kesiapan madrasah dalam menyelenggara-kan pendidikan inklusi masih rendah	5	5	5	15
2	Kompetensi guru dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus belum memadai	4	5	4	13
3	Sarana, kurikulum adaptif, dan layanan pendukung pendidikan inklusi belum tersedia secara memadai	4	4	4	12

Setelah masalah diidentifikasi, kemudian dibuatkan “akar masalahnya” dalam bentuk diagram *fishbone*:



Gambar 1. Diagram *Fishbone*

Rumusan Masalah

Berdasarkan identifikasi masalah di atas, maka yang menjadi *problem statement* yang di-highlight pada artikel kebijakan ini bahwa belum tersedianya kebijakan dan pedoman operasional pendidikan inklusi yang terimplementasi secara konsisten di madrasah menyebabkan dukungan tata kelola dan manajemen pendidikan inklusi di madrasah belum berjalan secara memadai, sehingga mengakibatkan kesiapan madrasah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi masih rendah

Tujuan dan Manfaat Kajian

Kajian kebijakan (*policy paper*) ini disusun dengan tujuan sebagai berikut:

1. Mengidentifikasi akar masalah: memetakan faktor-faktor mendasar yang menyebabkan rendahnya kesiapan madrasah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi, khususnya terkait regulasi, tata kelola, kompetensi pendidik, dan sarana prasarana.
2. Menganalisis efektivitas regulasi eksisting: mengevaluasi sejauh mana implementasi Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 dan regulasi terkait lainnya mampu mendorong kesiapan madrasah sebagai satuan pendidikan.
3. Menilai alternatif kebijakan: menguji dan membandingkan lima alternatif instrumen hukum menggunakan kriteria evaluasi William N. Dunn untuk menemukan solusi regulasi yang paling efektif, efisien, dan tepat.
4. Merumuskan rekomendasi strategis: menyusun rekomendasi kebijakan berupa penerbitan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif sebagai instrumen penjaminan mutu nasional.

Manfaat Kajian:

1. Bagi Pembuat Kebijakan (Kementerian Agama RI / Direktorat Jenderal Pendidikan Islam):
 - a. Menjadi bahan pertimbangan, masukan, dan rujukan legal-strategis dalam merumuskan regulasi setingkat menteri (KMA) yang memiliki daya ikat kuat untuk mendorong kesiapan madrasah secara nasional.
 - b. Memberikan arah kebijakan yang jelas dalam pengalokasian anggaran, fasilitasi sarana, dan program pembinaan madrasah inklusi
2. Bagi Satuan Pendidikan Madrasah, Kantor Kementerian Agama Kabupaten/Kota, dan Kantor Wilayah Kementerian Agama Provinsi:
 - a. Menyediakan panduan, standar baku, dan kompas operasional yang terukur untuk mengevaluasi sekaligus meningkatkan tata kelola manajemen internal menuju madrasah ramah disabilitas.
 - b. Membantu memetakan kebutuhan konkret di tingkat satuan pendidikan terkait pelatihan guru pembimbing khusus (GPK) dan pemenuhan aksesibilitas fisik.
3. Bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (ABK) dan Orang Tua:
 - a. Menjamin terpenuhinya hak asasi anak untuk memperoleh akses pendidikan agama dan umum yang setara, bermutu, dan nondiskriminatif pada seluruh jenjang madrasah di Indonesia.
 - b. Menumbuhkan kepercayaan diri bagi anak disabilitas melalui terciptanya ekosistem belajar yang adaptif dan akomodatif.

KERANGKA TEORITIS DAN KONSEPTUAL

Keranga Teoritis

Beberapa dukungan teoritis kebijakan mengenai penyelenggaraan pendidikan inklusi pada madrasah, khususnya terkait rendahnya kesiapan madrasah, lemahnya tata kelola, dan belum konsistennya implementasi kebijakan pendidikan inklusi.

1. Teori Hak Pendidikan dan Kesetaraan Akses (Rights-Based Approach).

Teori hak pendidikan menegaskan bahwa setiap individu memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan tanpa diskriminasi, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus (Arif Rohman Hakim dkk. 2024). Dalam perspektif pendidikan inklusif, sekolah atau madrasah wajib menghilangkan hambatan yang membatasi akses, partisipasi, dan capaian belajar peserta didik. Oleh karena itu, pendidikan inklusi dipandang sebagai pemenuhan hak asasi manusia dan bentuk keadilan sosial dalam sistem pendidikan.

2. Teori Pendidikan Inklusif sebagai Transformasi Sistem Pendidikan.

UNESCO memandang pendidikan inklusif bukan sekadar menempatkan peserta didik berkebutuhan khusus ke sekolah reguler, tetapi merupakan proses transformasi sistem pendidikan agar mampu merespons keragaman kebutuhan peserta didik (Thahir dkk. 2026). Teori ini menekankan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif bergantung pada perubahan kebijakan, budaya organisasi, tata kelola, kurikulum, dan praktik pembelajaran yang mendukung partisipasi seluruh peserta didik.

3. Teori Tata Kelola Pendidikan (Educational Governance Theory).

Teori tata kelola pendidikan menjelaskan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan sangat dipengaruhi oleh kapasitas kelembagaan, kepemimpinan, koordinasi, pengawasan, dan keterlibatan pemangku kepentingan. Dalam konteks pendidikan inklusi, madrasah memerlukan tata kelola yang mampu mengintegrasikan perencanaan, pelaksanaan, monitoring, dan evaluasi layanan pendidikan inklusif secara berkelanjutan (Huda dan Nurlaili Dina Hafni 2025). Lemahnya tata kelola akan menyebabkan kebijakan hanya berjalan secara administratif tanpa menghasilkan perubahan layanan yang nyata.

4. Teori Kepemimpinan Inklusif (Inclusive Leadership Theory)

Teori kepemimpinan inklusif menempatkan kepala sekolah atau kepala madrasah sebagai aktor utama dalam membangun budaya inklusi, menggerakkan sumber daya, memperkuat kolaborasi, serta memastikan kebijakan inklusi diterapkan secara konsisten. Kepemimpinan yang visioner berperan penting dalam membentuk lingkungan belajar yang menerima keberagaman dan mendukung partisipasi seluruh peserta didik (Handayani dan Sihotang 2026).

5. Teori Implementasi Kebijakan Publik (Policy Implementation Theory).

Teori implementasi kebijakan menjelaskan bahwa keberhasilan suatu kebijakan tidak hanya ditentukan oleh kualitas regulasi, tetapi juga oleh kemampuan organisasi pelaksana, ketersediaan sumber daya, komunikasi kebijakan, serta komitmen pelaksana di tingkat tataran praktis satuan pendidikan. Dalam pendidikan inklusi, kebijakan yang telah ditetapkan dapat mengalami kesenjangan implementasi apabila madrasah belum memiliki kapasitas kelembagaan, pedoman operasional, dan dukungan sistem yang memadai.

Kerangka Konseptual

Berikut dukungan konseptual kebijakan yang dapat digunakan untuk memperkuat analisis dan argumentasi kebijakan mengenai penyelenggaraan pendidikan inklusi pada madrasah. Dukungan konseptual ini berfokus pada konsep-konsep utama yang menjadi landasan penyelenggaraan pendidikan inklusif dalam konteks tata kelola, layanan pendidikan, dan pemenuhan hak peserta didik berkebutuhan khusus.

1. Konsep Pendidikan Inklusif sebagai Pendidikan untuk Semua (Education for All)
Pendidikan inklusif merupakan konsep pendidikan yang menempatkan seluruh peserta didik, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus, sebagai bagian dari sistem pendidikan yang sama tanpa diskriminasi (Syawal 2025). Konsep ini menekankan bahwa setiap peserta didik memiliki hak untuk memperoleh akses, partisipasi, dan kesempatan belajar yang setara dalam lingkungan pendidikan reguler. Oleh karena itu, pendidikan inklusif tidak berfokus pada keterbatasan peserta didik, tetapi pada kemampuan sistem pendidikan dalam mengakomodasi keberagaman kebutuhan belajar.
2. Konsep Aksesibilitas Pendidikan dalam Pendidikan Inklusif
Aksesibilitas pendidikan merupakan konsep yang menekankan tersedianya lingkungan belajar, fasilitas, layanan, dan sistem pendidikan yang dapat diakses oleh seluruh peserta didik tanpa hambatan fisik, sosial, maupun akademik (Yahya 2020). Dalam pendidikan inklusif, aksesibilitas tidak hanya mencakup sarana prasarana yang ramah disabilitas, tetapi juga mencakup akses terhadap kurikulum, pembelajaran, asesmen, dan layanan pendukung sesuai kebutuhan peserta didik.
3. Konsep Tata Kelola Pendidikan Inklusif (Inclusive Education Governance)

Tata kelola pendidikan inklusif merupakan konsep yang menekankan pentingnya pengelolaan pendidikan secara terencana, terkoordinasi, dan berkelanjutan untuk memastikan seluruh peserta didik memperoleh layanan pendidikan yang setara. Tata kelola pendidikan inklusif mencakup perencanaan program, pengorganisasian layanan, pengembangan sumber daya manusia, pengawasan, evaluasi, serta kolaborasi antar pemangku kepentingan dalam mendukung keberhasilan implementasi pendidikan inklusif (Helmawati dkk. 2025).

4. Konsep Kesiapan Institusi Pendidikan (Institutional Readiness).
Kesiapan institusi pendidikan merupakan kondisi ketika satuan pendidikan memiliki kapasitas kebijakan, sumber daya manusia, sistem layanan, budaya organisasi, dan dukungan lingkungan yang memungkinkan suatu program dapat diimplementasikan secara efektif (Hartanto, Octavianus, dan Paduppai 2022). Dalam konteks pendidikan inklusif, kesiapan madrasah menjadi faktor penting karena menentukan kemampuan lembaga dalam menerima, melayani, dan mengembangkan potensi peserta didik berkebutuhan khusus secara berkelanjutan.
5. Konsep Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif.
Implementasi kebijakan pendidikan inklusif merupakan proses penerjemahan kebijakan ke dalam praktik penyelenggaraan pendidikan pada tingkat satuan pendidikan. Konsep ini menekankan bahwa keberhasilan kebijakan tidak hanya ditentukan oleh keberadaan regulasi, tetapi juga oleh konsistensi pelaksanaan, kapasitas organisasi pelaksana, koordinasi antar pihak terkait, serta kemampuan lembaga pendidikan dalam mengadaptasi kebijakan ke dalam layanan nyata bagi peserta didik (Sudarto 2017).

METODOLOGI

Kajian kebijakan (*policy paper*) ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis deskriptif-evaluatif untuk membedah kedalaman fenomena rendahnya kesiapan madrasah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi di Provinsi Sumatera Barat. Berbeda dengan penelitian akademis murni yang berfokus pada pengujian hipotesis, metodologi kajian kebijakan ini dirancang secara terapan (*applied research*) untuk menjembatani kesenjangan antara realitas empiris dengan idealitas regulasi yang berlaku. Data primer dan sekunder dikumpulkan secara komprehensif melalui studi dokumentasi, penelaahan regulasi sektor keagamaan, serta sintesis hasil-hasil penelitian terdahulu yang relevan mengenai tata kelola kependidikan, kompetensi guru, dan aksesibilitas sarana khusus. Seluruh informasi yang terkumpul kemudian dikonstruksikan ke dalam *problem statement* untuk mengidentifikasi kausalitas hubungan antara ketiadaan pedoman operasional yang konsisten dengan lemahnya manajemen inklusi pada tingkat satuan pendidikan.

Tahapan awal penentuan skala prioritas masalah dalam kajian ini dilakukan secara objektif melalui analisis metode *Urgency, Seriousness, Growth* (USG). Penggunaan metode USG ini sangat krusial untuk mengukur tingkat kedaruratan (*urgency*), bobot dampak negatif terhadap hak asasi anak disabilitas (*seriousness*), serta laju tingkat keparahan situasi jika intervensi hukum terus ditunda (*growth*). Berdasarkan instrumen penskalaan Likert (1–5), parameter penilaian menunjukkan bahwa isu rendahnya kesiapan kelembagaan madrasah berada pada posisi paling kritis dengan total skor tertinggi sebesar 15. Hasil pembobotan USG ini menjadi dasar metodologis untuk mengabaikan gejala masalah permukaan (*symptoms*) dan memfokuskan analisis kebijakan secara terarah pada penanganan akar masalah struktural yang paling mendesak di lingkungan Kementerian Agama.

Selanjutnya, penentuan alternatif solusi dan formulasi rekomendasi dalam *policy paper* ini dievaluasi secara ketat dengan mengadopsi kriteria analisis kebijakan publik model William N. Dunn. Metodologi skoring Dunn membedah lima opsi alternatif regulasi yang tersedia berdasarkan enam kriteria utama, yaitu efektivitas, efisiensi birokrasi, kecukupan substansi, ekuitas (keadilan akses), responsivitas satuan pendidikan madrasah, dan ketepatan instrumen hukum. Melalui pengujian kriteria Dunn, masing-masing alternatif diberikan bobot nilai untuk melihat opsi hukum mana yang paling rasional, minim risiko resistensi, namun memiliki daya dorong dan daya paksa yuridis paling optimal untuk merestrukturisasi manajemen pendidikan inklusi secara nasional.

Berdasarkan hasil penyaringan akhir menggunakan metode Dunn tersebut, alternatif nomor tiga—yaitu menerbitkan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif—berhasil terpilih sebagai rekomendasi kebijakan final karena memperoleh total skor tertinggi sebesar 29. Secara metodologis, keputusan ini diambil karena dinilai memenuhi kriteria ketepatan dan efisiensi waktu penerbitan dibandingkan penyusunan PMA baru, namun tetap memiliki fleksibilitas tinggi untuk memuat indikator standar minimum penjaminan mutu yang mengikat. Dengan demikian, kesimpulan metodologi ini diarahkan untuk menghasilkan cetak biru (*blueprint*) regulasi teknis-operasional yang aplikatif bagi pengambil kebijakan di tingkat Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama Republik Indonesia

ANALISIS DAN PEMBAHASAN

Hasil

Analisis terhadap data empiris mengenai penyelenggaraan pendidikan inklusi pada madrasah di Provinsi Sumatera Barat menunjukkan adanya kesenjangan yang sangat lebar antara mandat regulasi dan realitas operasional di tataran praktis satuan pendidikan. Isu utama yang mengemuka dalam kajian ini adalah lemahnya penyelenggaraan pendidikan inklusi pada madrasah yang berakar pada rendahnya kesiapan institusional dalam mengelola program pendidikan ramah disabilitas. Banyak satuan pendidikan madrasah di wilayah tersebut belum memiliki kapasitas manajerial maupun teknis yang memadai untuk menerima dan melayani peserta didik berkebutuhan khusus (ABK). Layanan kependidikan bagi anak-anak disabilitas pada kenyataannya masih dilaksanakan secara parsial, seadanya, dan belum didasarkan pada perencanaan strategis yang matang, sehingga pemenuhan hak-hak dasar konstitusional mereka untuk memperoleh pendidikan yang bermutu dan setara belum mampu terpenuhi secara optimal (Rahmi dan Muqowim 2022b).

Kondisi ketidaksiapan madrasah ini dipertegas oleh hasil penilaian objektif menggunakan metode *Urgency, Seriousness, Growth* (USG) yang menempatkan masalah rendahnya kesiapan institusi sebagai prioritas utama yang harus segera ditangani dengan total skor tertinggi yaitu 15. Angka maksimal ini merefleksikan tingkat kedaruratan yang sangat tinggi karena arus ekspektasi masyarakat agar madrasah membuka akses bagi ABK terus meningkat dari tahun ke tahun. Jika kelemahan institusional ini dibiarkan tanpa adanya intervensi hukum yang radikal, tingkat keparahan masalah akan berkembang secara eksponensial dan memicu pembiaran administratif yang sistemik. Realitas empiris mengkonfirmasi bahwa ketidaksiapan ini bersumber dari tiga pilar penyebab utama pada Level 1, yaitu lemahnya dukungan tata kelola dan manajemen, keterbatasan kompetensi guru dalam merancang pengajaran inklusif, serta belum memadainya ketersediaan sarana prasarana serta aksesibilitas lingkungan belajar.

Apabila dibedah lebih dalam pada akar penyebab masalah Level 2, dimensi tata kelola dan manajemen internal madrasah terbukti belum berjalan secara memadai akibat belum tersedianya kebijakan dan pedoman operasional pendidikan inklusi yang terimplementasi secara konsisten. Sebagian besar madrasah penyelenggara inklusi di Sumatera Barat beroperasi tanpa memiliki standar operasional prosedur (SOP) yang baku mengenai mekanisme penerimaan, asesmen, maupun pembinaan siswa disabilitas (Huda dan Nurlaili Dina Hafni 2025). Akibat absennya pedoman operasional yang mengikat ini, implementasi program inklusi di tingkat sekolah berjalan sendiri-sendiri secara terfragmentasi dan sangat bergantung pada tingkat kepedulian atau inisiatif personal dari masing-masing kepala madrasah. Ketidadaan standardisasi operasional ini menyebabkan program layanan inklusi tidak memiliki arah yang jelas dan kehilangan keberlanjutannya dalam jangka panjang.

Faktor kepemimpinan juga memegang andil besar dalam memperparah kelemahan tata kelola ini, di mana kapasitas kepala madrasah dalam mengelola ekosistem pendidikan inklusif dinilai masih sangat terbatas. Kepala madrasah belum menempatkan program pemenuhan hak disabilitas sebagai salah satu prioritas utama dalam pengelolaan kelembagaan maupun dalam penyusunan Rencana Kerja dan Anggaran Madrasah (RKAM). Lemahnya visi inklusif dari pimpinan satuan pendidikan ini membuat kebijakan inklusi hanya dipandang sebagai kewajiban administratif untuk mematuhi surat keputusan penetapan, tanpa diikuti oleh upaya restrukturisasi budaya sekolah yang ramah terhadap keberagaman (Fitriani dkk. 2022). Dampak lanjutannya adalah pola koordinasi dan kemitraan strategis dengan pemangku kepentingan eksternal, seperti Kantor Kementerian Agama, tenaga ahli, dan lembaga profesional, berjalan mandek dan tidak berkelanjutan. Madrasah akhirnya terjebak dalam isolasi kelembagaan dan mengalami kesulitan besar saat harus mengembangkan layanan inklusi secara mandiri (Risaldin 2022).

Ketidaksiapan institusional tersebut berkolaborasi dengan pilar kedua, yaitu keterbatasan kompetensi teknis guru madrasah dalam melaksanakan pembelajaran inklusif di dalam kelas. Guru reguler di madrasah dihadapkan pada realitas keberagaman karakteristik peserta didik tanpa dibekali pengetahuan dasar tentang identifikasi hambatan belajar siswa (Mujiati dan Yoenanto 2023). Guru mengalami kesulitan besar dalam menyusun modul ajar adaptif, mengaplikasikan strategi pengajaran berdiferensiasi, serta melaksanakan asesmen individual yang ramah anak berkebutuhan khusus. Kondisi ini berakar pada sangat terbatasnya akses guru terhadap program pengembangan profesi dan pelatihan inklusi yang berkelanjutan (Darmayanti, Saputri, dan Hendriani 2025). Kesenjangan kompetensi ini semakin diperparah oleh latar belakang kualifikasi pendidikan mayoritas guru yang berasal dari jalur kependidikan umum atau agama reguler tanpa bekal perspektif pendidikan luar biasa, serta minimnya pendampingan dari Guru Pembimbing Khusus (GPK) maupun tenaga ahli profesional di sekolah.

Pembahasan

Temuan empiris mengenai rendahnya kesiapan madrasah ini apabila dianalisis menggunakan Teori Hak Pendidikan dan Kesetaraan Akses (*Rights-Based Approach*) menunjukkan terjadinya pelanggaran hak asasi secara tidak langsung di dalam sistem kependidikan. Teori ini menegaskan bahwa setiap individu, termasuk anak disabilitas, memiliki hak mutlak untuk mendapatkan pendidikan bermutu tanpa diskriminasi (Arif Rohman Hakim et al., 2024). Ketika madrasah membiarkan kualitas pengajaran berjalan seadanya tanpa mempedulikan kebutuhan individual siswa ABK, maka fungsi

madrasah sebagai agen keadilan sosial telah lumpuh. Institusi kependidikan Islam wajib mengeliminasi segala bentuk hambatan, baik hambatan regulasi, hambatan kompetensi, maupun hambatan fisik, yang mendegradasi hak anak berkebutuhan khusus untuk berpartisipasi secara penuh dalam proses pencapaian belajar.

Ketidaksiapan sistemik madrasah ini juga sangat bertentangan dengan Teori Pendidikan Inklusif sebagai Transformasi Sistem Pendidikan yang digagas oleh UNESCO. Berdasarkan teori ini, inklusi tidak boleh disederhanakan hanya sebatas memindahkan atau memasukkan anak berkebutuhan khusus ke dalam ruang kelas reguler (Thahir et al., 2026). Inklusi adalah sebuah proses restrukturisasi menyeluruh yang menuntut perubahan radikal pada level kebijakan, budaya organisasi sekolah, tata kelola manajemen, kurikulum, hingga praktik metodologi pengajaran di kelas. Kegagalan madrasah di Sumatera Barat untuk mentransformasi komponen-komponen sistemik tersebut membuktikan bahwa pemahaman para pengelola pendidikan terhadap esensi inklusi masih berada pada level integrasi fisik semata, belum menyentuh level inklusi substansial yang akomodatif.

Dari sudut pandang Teori Tata Kelola Pendidikan (*Educational Governance Theory*), keberhasilan sebuah program kependidikan sangat bertumpu pada kapasitas kelembagaan, kualitas kepemimpinan, koordinasi yang solid, serta efektivitas pengawasan. Lemahnya manajemen inklusi di madrasah mengonfirmasi bahwa siklus tata kelola kependidikan belum terintegrasi secara utuh dan berkelanjutan (Huda & Nurlaili Dina Hafni, 2025). Tanpa adanya sistem penjaminan mutu (*quality assurance*) yang jelas, perencanaan anggaran yang afirmatif, dan instrumen monitoring evaluasi dari otoritas di atasnya, tata kelola inklusi di madrasah dipastikan akan selalu berjalan secara parsial. Regulasi-regulasi yang diterbitkan pada akhirnya hanya akan berakhir sebagai dokumen formalitas birokrasi tanpa pernah melahirkan perubahan kualitas layanan nyata bagi peserta didik di tingkat satuan pendidikan.

Pentingnya restrukturisasi kepemimpinan ini sejalan dengan premis utama dalam *Inclusive Leadership Theory* yang menempatkan kepala madrasah sebagai dirigen utama perubahan budaya sekolah. Kepala madrasah memiliki peran krusial untuk membangun lingkungan belajar yang menerima keberagaman, menggerakkan seluruh potensi sumber daya organisasi, serta mengawal konsistensi penerapan regulasi di sekolahnya (Handayani & Sihotang, 2026). Rendahnya komitmen manajerial kepala madrasah terhadap isu inklusivitas membuktikan belum berjalannya kepemimpinan yang visioner. Ketika pimpinan satuan pendidikan gagal mengintegrasikan nilai-nilai inklusi ke dalam tata pamong lembaga, maka seluruh program pemenuhan hak disabilitas akan kehilangan legitimasi strukturalnya dan sulit untuk dijadikan sebagai skala prioritas kerja sekolah.

Apabila fenomena ketidaksiapan ini diuji dengan *Policy Implementation Theory*, ketimpangan ini dikategorikan sebagai bentuk kesenjangan implementasi (*implementation gap*). Teori ini menjelaskan bahwa efektivitas sebuah kebijakan tidak hanya ditentukan oleh teks aturan, melainkan oleh kesiapan organisasi pelaksana, kecukupan alokasi sumber daya, kejelasan pedoman teknis, serta tingkat komitmen para aktor praktisi pendidikan madrasah. Kasus di madrasah Sumatera Barat membuktikan bahwa kebijakan inklusi mengalami distorsi makna karena organisasi pelaksana di level bawah belum memiliki kapasitas kelembagaan dan instrumen operasional baku yang mampu mengarahkan tindakan mereka secara konsisten dan terukur.

Secara konseptual, seluruh hambatan ini mendedikasi cedera terhadap semangat Konsep Pendidikan Inklusif sebagai Pendidikan untuk Semua (*Education for All*). Konsep ini melarang sistem kependidikan berfokus pada keterbatasan atau kecacatan

yang dimiliki oleh peserta didik, melainkan menuntut fleksibilitas sistem pendidikan untuk mampu beradaptasi dan mengakomodasi keragaman kebutuhan belajar setiap anak. Ketika madrasah memaksakan anak berkebutuhan khusus untuk mengikuti ritme dan standar kurikulum reguler tanpa adanya modifikasi, maka madrasah telah mendesain sebuah kegagalan akademik terstruktur bagi anak-anak disabilitas tersebut. Hal ini membuktikan bahwa lingkungan belajar madrasah belum memenuhi Konsep Aksesibilitas Pendidikan yang menghendaki tersedianya fasilitas fisik, media pembelajaran, dan kurikulum adaptif yang terbebas dari segala bentuk hambatan kependidikan.

Rapuhnya kesiapan institusi ini pada akhirnya menegaskan belum terpenuhinya Konsep Kesiapan Institusi Pendidikan (*Institutional Readiness*) dan Konsep Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif secara ideal. Kesiapan institusi bukanlah sebuah variabel tunggal, melainkan integrasi dari kapasitas kebijakan internal, ketersediaan SDM terlatih, dukungan penganggaran, hingga penciptaan budaya organisasi yang nondiskriminatif. Rendahnya agregat kesiapan madrasah memberikan sinyal darurat bahwa proses penerjemahan kebijakan dari level makro ke dalam praktik layanan nyata di level satuan pendidikan mengalami kegagalan sistemik akibat ketiadaan pedoman operasional yang aplikatif.

Jika ditinjau dari perspektif hukum positif, ketidaksiapan madrasah ini mengindikasikan belum berjalan secara efektif berbagai amanat peraturan perundang-undangan tertinggi di Indonesia. Kewajiban negara untuk menyediakan akses pendidikan nondiskriminatif secara tegas dijamin dalam Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, serta Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Lebih spesifik lagi, Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas memerintahkan setiap lembaga kependidikan untuk melakukan modifikasi sarana prasarana dan kurikulum demi menjamin hak-hak belajar siswa disabilitas. Namun, seluruh instrumen hukum makro tersebut belum mampu menembus dinding birokrasi madrasah karena lemahnya regulasi sektoral di bawahnya.

Selama ini, aturan hukum yang mengikat ekosistem madrasah masih menempel pada aturan umum, seperti Peraturan Menteri Agama (PMA) Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah dan PMA Nomor 60 Tahun 2015 tentang Perubahan atas PMA Nomor 90 Tahun 2013. Kedua PMA tersebut sama sekali belum memuat bab atau klausul khusus yang secara afirmatif mengatur standar penjaminan mutu pendidikan inklusi. Sementara itu, instrumen kurikulum seperti Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 183 Tahun 2019, KMA Nomor 184 Tahun 2019, KMA Nomor 792 Tahun 2019, KMA Nomor 890 Tahun 2019, dan KMA Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka baru sebatas memberikan ruang fleksibilitas umum, namun belum mampu menurunkan petunjuk teknis modifikasi perangkat ajar yang rigid untuk guru kelas inklusif.

Kondisi hierarki hukum ini semakin tidak menguntungkan karena sandaran operasional utama madrasah inklusi saat ini hanya bertumpu pada regulasi level teknis, yaitu Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 604 Tahun 2022 tentang Penetapan Madrasah Inklusif dan Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah. Secara tata urutan perundang-undangan, keputusan setingkat direktur jenderal memiliki daya jangkau hukum yang sangat terbatas. Regulasi tingkat direktur jenderal tidak memiliki legalitas yang cukup kuat untuk mengikat komitmen anggaran

lintas sektor, tidak mampu menetapkan sanksi administratif yang tegas bagi madrasah yang melakukan penolakan ABK, serta tidak memiliki wewenang untuk memaksa koordinasi lintas sektoral dengan lembaga luar kementerian. Keterbatasan daya paksa yuridis inilah yang menjadi akar masalah struktural mengapa kepatuhan dan kesiapan madrasah masih berada pada level rendah.

Untuk memutuskan mata rantai kegagalan implementasi kebijakan ini, dilakukan evaluasi kritis terhadap lima alternatif intervensi regulasi menggunakan kerangka kriteria analisis kebijakan publik William N. Dunn. Alternatif pertama berupa penerbitan Peraturan Menteri Agama tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Madrasah dinilai memiliki keunggulan mutlak dalam aspek efektivitas jangka panjang karena memuat standardisasi hukum tertinggi di tingkat kementerian dengan total skor 27. Namun, opsi pertama ini memiliki kelemahan besar dalam kriteria efisiensi waktu, karena proses penyusunan PMA baru membutuhkan birokrasi harmonisasi lintas kementerian dan dapat memakan waktu bertahun-tahun, sehingga tidak mampu menjawab kebutuhan mendesak di tataran praktis.

Alternatif kedua yang menawarkan opsi Revisi Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah berhasil memperoleh total skor 26. Pilihan kebijakan ini dinilai sangat baik untuk mengintegrasikan isu inklusi secara langsung ke dalam regulasi induk madrasah guna menghindari risiko tumpang tindih regulasi di masa depan. Meskipun menawarkan efisiensi birokrasi yang relatif cepat, kriteria kecukupan opsi ini dinilai rendah karena ruang pengaturan pendidikan inklusi dipastikan akan menjadi sangat sempit dan dangkal akibat harus berbagi porsi materi dengan regulasi madrasah reguler umum lainnya yang sudah padat.

Di sisi lain, alternatif kelima yang mengandalkan opsi Revisi Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah berada pada posisi paling bawah dengan total skor terendah yaitu 22. Walaupun opsi kelima ini sangat unggul dari segi efisiensi proses penyusunan yang kilat dan langsung menyasar pada perbaikan teknis operasional di tingkat kelas, kriteria efektivitas dan daya paksa sanksi hukumnya dinilai gagal. Opsi ini tidak akan mampu merestrukturisasi akar masalah tata kelola, karena level keputusan dirjen secara empiris terbukti diabaikan oleh pengelola madrasah dalam pengalokasian anggaran dan pemenuhan sarana prasarana inklusi. Begitu pula dengan alternatif keempat berupa penerbitan KMA tentang Peta Jalan (*Roadmap*) Pengembangan Pendidikan Inklusif pada Madrasah Tahun 2026–2035 yang hanya mendapatkan skor 24 karena sifatnya yang terlalu strategis dan konseptual, sehingga masih membutuhkan tumpukan regulasi teknis pendukung lainnya untuk dapat terimplementasi di tingkat sekolah.

Berdasarkan akumulasi pembobotan menggunakan kriteria Dunn, alternatif kebijakan nomor tiga—yaitu Menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif—berhasil terpilih sebagai rekomendasi kebijakan terbaik dengan perolehan total skor tertinggi sebesar 29. Instrumen KMA tentang standar penyelenggaraan ini dinilai paling unggul karena menggabungkan dua kekuatan strategis, yaitu memiliki kedudukan hukum setingkat menteri yang berdaya ikat kuat secara nasional, namun memiliki tingkat efisiensi birokrasi penerbitan yang jauh lebih cepat dan responsif jika disandingkan dengan penyusunan PMA baru yang rumit. KMA ini dinilai memenuhi kriteria ketepatan, ekuitas, dan responsivitas maksimal karena fokus utamanya langsung menyasar pada penyediaan instrumen standar minimum mutu yang terukur.

Penerbitan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif ini akan bertindak sebagai regulasi penjaminan mutu (*quality assurance*) yang memaksa madrasah keluar dari zona ketidaksiapan kelembagaan. KMA ini nantinya wajib memuat klausul standar baku penataan tata kelola manajemen internal, indikator kualifikasi kompetensi pedagogis guru inklusi, kewajiban penyediaan akomodasi sarana prasarana fisik ramah disabilitas, pedoman modifikasi kurikulum dan asesmen adaptif, hingga skema pelibatan kemitraan dengan tenaga ahli luar kementerian. Adanya standar nasional yang rigid ini memberikan kepatuhan hukum bagi aparatur Kementerian Agama di tingkat wilayah untuk melakukan monitoring evaluasi secara berkala, melakukan akreditasi kelayakan madrasah, serta melakukan intervensi penganggaran afirmatif berbasis data, sehingga hak konstitusional anak disabilitas dapat terpenuhi secara berkeadilan di seluruh jenjang madrasah Indonesia.

Analisis Kebijakan

1. Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945.
Regulasi ini merupakan landasan konstitusional tertinggi yang menjamin hak setiap warga negara untuk mendapatkan pendidikan tanpa diskriminasi. Aturan ini menegaskan kewajiban negara dalam menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang berkeadilan bagi seluruh rakyat, termasuk kelompok disabilitas.
2. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
Undang-undang ini mengamanatkan bahwa setiap warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus. Kehadiran aturan ini menjadi dasar yuridis bagi integrasi sistem pendidikan inklusif di seluruh satuan kependidikan Indonesia.
3. Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.
Aturan ini secara spesifik menjamin hak keadilan dan perlindungan hukum bagi penyandang disabilitas di berbagai sektor, termasuk sektor pendidikan. Regulasi ini mewajibkan pemerintah untuk menyediakan sistem pendidikan inklusif yang bermutu dan akomodatif pada semua jalur, jenis, dan jenjang sekolah.
4. Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas.
Peraturan ini menginstruksikan lembaga kependidikan untuk memfasilitasi penyediaan akomodasi yang fleksibel demi mendukung mobilitas dan proses belajar siswa disabilitas. Aturan ini menjadi mandat wajib bagi sekolah dan madrasah dalam merombak aspek sarana serta metodologi pengajaran agar ramah anak berkebutuhan khusus.
5. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.
Aturan menteri ini menjadi pelopor standardisasi pelaksanaan sekolah inklusi dengan mewajibkan pemerintah daerah menunjuk satuan pendidikan yang siap menerima anak berkebutuhan khusus. Regulasi ini memberikan kerangka kerja awal mengenai pengelolaan kurikulum, tenaga pendidik, dan sistem penilaian inklusif.
6. Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah.

Regulasi sektoral ini mengatur secara komprehensif mengenai pengelolaan, struktur kelembagaan, dan tata pamong pada seluruh jenjang madrasah di Indonesia. Aturan ini menjadi payung hukum utama bagi operasional madrasah, namun belum memuat klausul khusus yang memprioritaskan penjaminan mutu program layanan inklusi.

7. Peraturan Menteri Agama Nomor 60 Tahun 2015 tentang Perubahan atas PMA Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah.

Perubahan peraturan ini bertujuan menyempurnakan mekanisme manajemen dan persyaratan administratif dalam pengelolaan pendidikan madrasah secara nasional. Aturan ini memperkuat tata kelola kelembagaan madrasah, tetapi ruang pengaturan untuk akomodasi anak berkebutuhan khusus masih dinilai sangat terbatas.

8. Keputusan Menteri Agama Nomor 184 Tahun 2019 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah.

Keputusan ini memberikan panduan operasional bagi madrasah untuk melakukan inovasi dan diversifikasi kurikulum sesuai keunggulan lokal sekolah. Regulasi ini mendorong otonomi guru dalam mengajar, tetapi belum menyentuh panduan penyusunan Program Pembelajaran Individual bagi anak berkebutuhan khusus.

9. Keputusan Menteri Agama Nomor 890 Tahun 2019 tentang Pedoman Kebutuhan Beban Kerja Guru Madrasah yang Bersertifikat Pendidik.

Aturan ini mengatur tata cara penghitungan pemenuhan jam mengajar tatap muka bagi guru madrasah profesional untuk tunjangan profesi. Namun, regulasi beban kerja ini belum mengakomodasi tugas guru reguler yang merangkap sebagai pendamping siswa disabilitas di kelas inklusi.

10. Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah.

Kebijakan ini menjadi landasan pelaksanaan pembelajaran berbasis paradigma baru yang mengedepankan prinsip pengajaran berdiferensiasi. Aturan ini memberi peluang besar bagi pemenuhan kebutuhan individual siswa, tetapi penerapannya masih didominasi oleh adaptasi untuk siswa reguler.

11. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 604 Tahun 2022 tentang Penetapan Madrasah Inklusif.

Instrumen teknis ini berfungsi sebagai legalitas formal untuk menunjuk sejumlah madrasah tertentu sebagai pelaksana program pendidikan inklusi. Keputusan ini mewajibkan madrasah menerima anak berkebutuhan khusus, namun tidak disertai dengan jaminan ketersediaan anggaran khusus.

12. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah.

Regulasi ini menyediakan petunjuk teknis operasional mengenai tata kelola, kurikulum, dan sistem penjaminan mutu inklusi di tingkat satuan pendidikan. Sayangnya, karena hierarki hukumnya hanya setingkat keputusan Direktur Jenderal, daya paksa yuridis aturan ini masih lemah dan sering diabaikan dalam perencanaan anggaran sekolah.

Limitasi Kajian

Lokus kajian kebijakan ini secara spesifik berfokus pada kondisi empiris dan tantangan penyelenggaraan pendidikan inklusi di lingkungan madrasah Provinsi Sumatera Barat.

Kendati demikian, akar permasalahan yang diidentifikasi—seperti lemahnya regulasi operasional, keterbatasan kompetensi pendidik, hingga minimnya aksesibilitas sarana prasarana—merupakan fenomena sistemik yang juga dihadapi oleh sebagian besar madrasah di berbagai daerah. Oleh karena itu, analisis dan alternatif solusi yang ditawarkan dalam dokumen kebijakan ini, khususnya usulan standardisasi melalui Keputusan Menteri Agama, dirancang secara makro sehingga memiliki relevansi yang kuat dan dapat diimplementasikan sebagai panduan mutu bagi seluruh jenjang madrasah di semua wilayah Indonesia.

Kebaruan/Kontribusi

Kebaruan dan kontribusi utama dari kajian kebijakan ini terletak pada pergeseran fokus intervensi, dari yang semula bersifat penyempurnaan teknis-operasional jangka pendek menjadi penataan standar mutu yuridis yang memiliki daya ikat nasional melalui penguatan hierarki hukum. Melalui analisis komprehensif menggunakan kriteria William N. Dunn, kajian ini berhasil memformulasikan naskah akademik yang merekomendasikan penerbitan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif sebagai solusi jalan tengah yang efisien secara birokrasi namun sangat kuat secara legalitas hukum. Dokumen kebijakan ini memberikan kontribusi praktis yang sangat strategis bagi pengambil keputusan di lingkungan Kementerian Agama Republik Indonesia berupa cetak biru (*blueprint*) indikator minimum kelayakan madrasah inklusif—mencakup integrasi tata kelola manajemen internal, standardisasi kompetensi pedagogis guru, penyesuaian kurikulum adaptif, hingga penyediaan akomodasi fasilitas fisik ramah disabilitas—sehingga dapat mengakhiri praktik penanganan yang reaktif di tataran praktis pendidikan madrasah, dan mewujudkan kepastian hukum demi terpenuhinya hak kependidikan anak berkebutuhan khusus secara berkeadilan di seluruh wilayah Indonesia.

ALTERNATIF KEBIJAKAN

Dalam upaya mengatasi rendahnya kesiapan madrasah serta merestrukturisasi sistem tata kelola pendidikan inklusif yang selama ini dinilai lemah dan berjalan parsial, diperlukan analisis mendalam terhadap berbagai opsi intervensi regulasi. Berdasarkan pemetaan akar masalah hukum dan operasional yang ada, pengambil kebijakan di lingkungan Kementerian Agama dihadapkan pada beberapa pilihan instrumen yuridis. Pilihan-pilihan ini bergerak dari regulasi makro yang memiliki kekuatan hukum mengikat tingkat tinggi, reformasi terhadap aturan sektoral yang sudah eksis, hingga optimalisasi regulasi teknis operasional di tingkat Direktorat Jenderal. Setiap pilihan instrumen hukum tersebut membawa implikasi strategis, kelebihan kelembagaan, serta konsekuensi administratif yang berbeda-beda bagi ekosistem pendidikan madrasah secara nasional.

Alternatif kebijakan *pertama* yang dapat diambil adalah menerbitkan Peraturan Menteri Agama (PMA) tersendiri yang secara khusus mengatur tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Madrasah. Pilihan regulasi ini didesain untuk mencakup seluruh aspek manajerial dan substantif secara komprehensif, mulai dari perencanaan strategis, struktur kelembagaan, standar mutu layanan, manajemen sumber daya manusia, akomodasi sarana prasarana, diferensiasi kurikulum pembelajaran, instrumen asesmen individual, pola pembinaan, pengawasan berkala, hingga sistem penjaminan mutu kelembagaan. Kelebihan dari alternatif ini terletak pada kedudukan hierarki hukumnya yang sangat kuat, sehingga mampu memberikan jaminan kepastian hukum yang mutlak bagi seluruh pemangku kepentingan sekaligus memastikan keseragaman

implementasi kebijakan pendidikan inklusi di seluruh pelosok tanah air. Namun demikian, kelemahan mendasar dari opsi ini adalah tuntutan birokrasi yang sangat tinggi, di mana penyusunan PMA baru membutuhkan proses harmonisasi lintas kementerian dan penetapan hukum yang memakan waktu relatif panjang, sehingga kurang responsif terhadap kedaruratan kebutuhan di madrasah saat ini.

Sebagai pilihan *kedua*, pengambil kebijakan dapat menempuh jalur modifikasi hukum dengan melakukan Revisi terhadap Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah. Melalui opsi ini, restrukturisasi regulasi dilakukan dengan cara menyisipkan satu bab khusus yang mandiri mengenai reformasi pendidikan inklusif, yang memuat kewajiban hukum madrasah, standar minimum layanan, tata kelola manajemen, kualifikasi kompetensi pendidik, serta mekanisme pembinaan eksklusi. Sisi positif dari alternatif kedua ini adalah efisiensi proses birokrasi yang cenderung lebih cepat jika dibandingkan dengan merancang regulasi baru dari awal, serta kemampuannya untuk mengintegrasikan isu disabilitas secara langsung ke dalam induk aturan penyelenggaraan madrasah demi meminimalkan risiko tumpang tindih regulasi. Kendati demikian, kelemahan opsi revisi ini terletak pada sempitnya ruang pengaturan yuridis, di mana muatan teknis mengenai pendidikan inklusi berpotensi menjadi sangat terbatas dan tidak mampu diuraikan secara mendalam karena harus berbagi ruang dengan regulasi umum madrasah lainnya.

Alternatif kebijakan *ketiga* yang sangat prospektif adalah menerbitkan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif. Regulasi setingkat menteri ini secara khusus difokuskan untuk menetapkan indikator standar minimum yang harus dipenuhi oleh setiap satuan pendidikan madrasah, meliputi kriteria kelayakan kelembagaan, tata kelola keuangan dan program, standar kompetensi pedagogis pendidik, layanan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus, aksesibilitas sarana prasarana fisik, serta instrumen monitoring dan evaluasi. Kelebihan dari pilihan kebijakan ini adalah fokusnya yang sangat tajam pada standar layanan yang konkret dan terukur, sehingga instrumen KMA ini dapat langsung digunakan sebagai dasar pembinaan mutu sekaligus instrumen akreditasi madrasah inklusif, ditambah dengan proses penerbitannya yang relatif lebih mudah dan fleksibel jika dibandingkan dengan dokumen PMA. Walaupun demikian, opsi ini menyisakan celah kekurangan di mana kekuatan pengaturannya dan daya paksa sanksi hukumnya secara formal dinilai masih lebih terbatas apabila disandingkan dengan kekuatan hukum materiil yang dimiliki oleh Peraturan Menteri.

Pilihan *keempat* yang bersifat visioner adalah menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Peta Jalan (*Roadmap*) Pengembangan Pendidikan Inklusif pada Madrasah Tahun 2026–2035. Regulasi jangka menengah dan panjang ini dirancang untuk memetakan arah kebijakan nasional, target capaian tahunan, tahapan implementasi bertahap, indikator kinerja utama, serta strategi makro pengembangan pendidikan inklusif di lingkungan Kementerian Agama selama satu dekade ke depan. Kelebihan dari alternatif keempat ini adalah kemampuannya memberikan arah pembangunan pendidikan inklusif yang sangat visioner dan terukur, sehingga dapat menjadi acuan mutlak bagi seluruh unit kerja internal Kementerian Agama dan memudahkan pelaksanaan monitoring evaluasi makro. Namun, kelemahan dari opsi peta jalan ini adalah sifatnya yang terlalu strategis dan konseptual, sehingga tidak dapat langsung dieksekusi di tingkat satuan pendidikan tanpa adanya dukungan regulasi teknis operasional yang lebih detail di bawahnya.

Alternatif kebijakan *kelima* sekaligus yang terakhir adalah melakukan Revisi terhadap Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah. Opsi ini berfokus pada penyempurnaan pedoman yang sudah berjalan dengan memperjelas indikator kesiapan

madrasah, mekanisme penetapan status madrasah inklusif, standar kompetensi praktis guru, sistem pendampingan ahli, serta penjaminan mutu internal. Kelebihan utama dari alternatif ini adalah proses penyusunan dan penetapannya yang berjalan sangat cepat serta langsung menyasar pada problem praktis implementasi di kelas tanpa perlu mengubah tata aturan regulasi yang lebih tinggi di atasnya. Meskipun demikian, kelemahan fatal dari alternatif kelima ini adalah kekuatan hukumnya yang hanya terbatas pada level teknis operasional direktorat, yang secara empiris sering kali menghasilkan tingkat kepatuhan dan komitmen anggaran yang sangat rendah dari pihak satuan pendidikan jika dibandingkan dengan regulasi yang lahir langsung dari tingkat menteri.

Analisis Skoring Kriteria Alternatif Kebijakan William N. Dunn

Dalam bukunya yang berjudul "*Public Policy Analysis: An Integrated Approach*," William N. Dunn tidak secara eksplisit menyebutkan satu "teori skoring analisis kebijakan" yang tunggal dan terstruktur sebagai sebuah teori formal dengan langkah-langkah yang rigid. Namun, Dunn menekankan pentingnya **kriteria evaluasi** dalam menilai dan membandingkan alternatif kebijakan. Kriteria-kriteria ini dapat digunakan sebagai dasar untuk mengembangkan sistem skoring yang disesuaikan dengan konteks kebijakan yang spesifik.

Beberapa kriteria evaluasi yang seringkali dikaitkan dengan pendekatan Dunn dan dapat diadaptasi menjadi sistem skoring meliputi:

- Efektivitas (*effectiveness*): Sejauh mana kebijakan mencapai tujuan yang diinginkan.
- Efisiensi (*efficiency*): Perbandingan antara sumber daya yang digunakan dan hasil yang dicapai.
- Kecukupan (*adequacy*): Sejauh mana kebijakan mengatasi masalah yang dihadapi.
- Pemerataan (*equity*): Bagaimana biaya dan manfaat kebijakan didistribusikan di berbagai kelompok masyarakat.
- Responsivitas (*responsiveness*): Sejauh mana kebijakan memenuhi kebutuhan dan preferensi publik.
- Kelayakan politik (*political feasibility*): Kemungkinan kebijakan untuk diterima dan diimplementasikan dalam konteks politik yang ada.

Berdasarkan alternatif-alternatif kebijakan di atas, maka perlu dilakukan analisis menggunakan teori William N. Dunn untuk menentukan skor terhadap alternatif kebijakan di atas untuk digunakan sebagai bahan rekomendasi sebagaimana diuraikan dalam tabel berikut.

Tabel 2. Skoring Kriteria Alternatif Kebijakan William N. Dunn

No	Alternatif Kebijakan	Efektivitas	Efisiensi	Kecukupan	Eku-itas	Respon-sivitas	Kete-patan	Total Skor
1	Menerbitkan Peraturan Menteri Agama tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Madrasah	4	5	4	5	4	5	27
2	Revisi Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun	4	4	4	5	4	5	26

	2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah							
3	Menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif	5	4	5	5	5	5	29
4	Menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Peta Jalan (Roadmap) Pengembangan Pendidikan Inklusif pada Madrasah Tahun 2026–2035	4	4	4	4	4	4	24
5	Revisi Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 758 Tahun 2022 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Madrasah	3	4	3	4	4	4	22

Berdasarkan analisis skoring alternatif kebijakan di atas, maka alternatif kebijakan nomor 3 (Menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif) mendapatkan total skor tertinggi (skor 29).

Berdasarkan hasil skoring alternatif kebijakan pada tabel di atas, maka Alternatif 3: Menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif memiliki opsi yang paling diyakini untuk dijadikan rekomendasi kebijakan. Dengan total nilai tertinggi (29), alternatif ini dinilai paling efektif dalam mempersiapkan penyelenggaraan pendidikan inklusif pada satuan pendidikan madrasah pada setiap jenjang di seluruh wilayah Indonesia.

SIMPULAN DAN REKOMENDASI

Simpulan

Kajian kebijakan ini menyimpulkan bahwa rendahnya kesiapan madrasah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi, khususnya di Provinsi Sumatera Barat, bersumber dari adanya kesenjangan yang lebar antara mandat regulasi makro dengan realitas tata kelola di tingkat satuan pendidikan. Berdasarkan hasil analisis objektif menggunakan metode *Urgency, Seriousness, Growth* (USG), isu ketidaksiapan kelembagaan ini menempati urutan prioritas tertinggi karena berdampak langsung pada terabaikannya hak-hak konstitusional peserta didik berkebutuhan khusus (ABK). Lemahnya manajemen inklusi di tingkat satuan pendidikan terbukti berakar secara sistemik pada tiga aspek utama, yaitu ketiadaan pedoman operasional yang baku dan konsisten, keterbatasan kompetensi pedagogis guru dalam merancang pembelajaran individual adaptif, serta minimnya penyediaan akomodasi fasilitas fisik dan teknologi asistif yang ramah disabilitas.

Kondisi hierarki hukum saat ini dinilai kurang menguntungkan bagi penguatan ekosistem inklusi karena sandaran operasional utama madrasah hanya bertumpu pada regulasi tingkat teknis, yaitu Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 604 Tahun 2022 dan Nomor 758 Tahun 2022. Regulasi setingkat Direktorat Jenderal secara yuridis memiliki keterbatasan daya jangkau hukum, sehingga tidak mampu mengikat komitmen penganggaran lintas sektoral, tidak memiliki daya paksa sanksi administratif yang kuat, serta tidak dapat mengintervensi program kerja madrasah secara nasional. Akibatnya, kebijakan pendidikan inklusi di lingkungan Kementerian Agama sering kali mengalami distorsi makna di tataran praktis, berjalan secara parsial, dan hanya dipandang sebagai pemenuhan kewajiban formalitas administratif tanpa dibarengi dengan kesiapan kapasitas institusional yang memadai.

Guna memutus mata rantai kelemahan tata kelola tersebut, hasil evaluasi kritis menggunakan kriteria analisis kebijakan publik William N. Dunn merekomendasikan alternatif kebijakan terbaik, yaitu menerbitkan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif. Pilihan instrumen hukum ini memperoleh skor tertinggi sebesar 29 karena dinilai paling unggul dalam menggabungkan efisiensi birokrasi penerbitan regulasi, dengan kekuatan daya ikat yuridis nasional setingkat menteri. Melalui penetapan KMA yang memuat indikator standar minimum mutu terukur—meliputi standarisasi manajemen internal, kualifikasi pendidik, modifikasi kurikulum, hingga aksesibilitas fasilitas—Kementerian Agama memiliki landasan legalitas yang kuat untuk meningkatkan kesiapan madrasah, melakukan monitoring evaluasi berkala, serta menjamin terpenuhinya hak atas pendidikan yang setara dan berkeadilan bagi seluruh anak berkebutuhan khusus di Indonesia.

Rekomendasi

Berdasarkan hasil analisis alternatif kebijakan menggunakan kriteria evaluasi William N. Dunn, Menteri Agama direkomendasikan untuk menerbitkan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif sebagai regulasi yang lebih komprehensif dan mengikat dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Regulasi tersebut perlu mengatur secara jelas mengenai kebijakan dan tata kelola pendidikan inklusif, standar kesiapan madrasah, mekanisme penetapan madrasah inklusif, hak dan layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus, kompetensi pendidik dan tenaga kependidikan, penyediaan sarana prasarana yang aksesibel, penyelenggaraan pembelajaran dan asesmen yang adaptif, penguatan peran pemangku kepentingan, serta sistem pembinaan, monitoring, evaluasi, dan penjaminan mutu.

Penetapan Keputusan Menteri Agama tentang Standar Penyelenggaraan Madrasah Inklusif ini diharapkan dapat meningkatkan kesiapan madrasah dalam memberikan layanan yang setara, serta menjamin terpenuhinya hak pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus pada seluruh jenjang madrasah di Indonesia. Kehadiran regulasi setingkat menteri ini menjadi titik balik krusial untuk mengeliminasi ketimpangan tata kelola yang selama ini menghambat implementasi pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan. Dengan adanya standar minimum yang rigid dan terukur secara nasional—mulai dari aspek kelembagaan, kompetensi pendidik, pemenuhan akomodasi sarana prasarana ramah disabilitas, hingga modifikasi kurikulum adaptif—institusi madrasah memiliki kompas operasional yang jelas untuk mentransformasi diri menjadi lingkungan belajar yang nondiskriminatif. Intervensi kebijakan ini tidak sekadar memperkuat kapasitas manajerial dan teknis satuan pendidikan, melainkan juga menegaskan komitmen afirmatif Kementerian Agama dalam mewujudkan keadilan

sosial dan pemerataan akses pendidikan secara berkelanjutan, sehingga tidak ada lagi anak berkebutuhan khusus di Indonesia yang terabaikan potensi akademiknya akibat rendahnya kesiapan kelembagaan madrasah.

REFERENSI

- Adawiyah, Robiatul, dan Fiena Saadatul Ummah. 2024. "Visionary Leadership Kepala Madrasah dalam Mengembangkan Budaya Organisasi yang Inklusif dan Berdaya Saing di Lembaga Pendidikan Islam." *Indo-MathEdu Intellectuals Journal* 5(1):1402–11. doi:10.54373/imeij.v5i1.2063.
- Agustian, Kiki, Afriantoni Afriantoni, Dian Agustina, dan Alda Olyvia. 2025. "Implementasi Kebijakan Pemerintah Dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan Di Sekolah Dasar." *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4(1). doi:10.31004/jpion.v4i1.359.
- Akbar, Bayu Fadillah, dan Suparmi Suparmi. 2024. "Peran Sarana Sekolah dalam Meningkatkan Aksesibilitas dan Kualitas Pendidikan bagi Siswa Tuna Daksa di Sekolah Menengah Pertama." *Jurnal Basicedu* 8(4):2371–79. doi:10.31004/basicedu.v8i4.7488.
- Andriyan, Ade, Wiwin Hendriani, dan Pramesti Pradna Paramita. 2023. "Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya." *Jurnal Psikologi Terapan dan Pendidikan* 5(2):94. doi:10.26555/jptp.v5i2.25076.
- Arif Rohman Hakim, Aan Budi Santoso, Agustanico Dwi Muryadi, Rima Febrianti, Karlina Dwijayanti, dan Antonius Elia Nur Aditya. 2024. "PENDIDIKAN INKLUSI SEBAGAI PEMBANGUN SUMBERDAYA MANUSIA." *Jurnal Ilmiah Spirit* 25(1):1–7. doi:10.36728/jis.v25i1.4339.
- Bhakti, Caraka Putra, dan Ika Maryani. 2017. "Peran LPTK dalam Pengembangan Kompetensi Pedagogik Calon Guru." *Jurnal Pendidikan (Teori dan Praktik)* 1(2):98. doi:10.26740/jp.v1n2.p98-106.
- Darmayanti, Mela, Aprilia Eki Saputri, dan Ani Hendriani. 2025. "Pendampingan Penyusunan Modul Ajar Berbasis Pembelajaran Berdiferensiasi bagi Guru Sekolah Dasar." *Jurnal SOLMA* 14(2):1906–13. doi:10.22236/solma.v14i2.18521.
- Fitriani, Fitriani, Sutaryat Trisnamansyah, dan Husen Saeful Insan. 2022. "Manajemen Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi dalam Meningkatkan Mutu Layanan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus." *JIIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 5(3):929–38. doi:10.54371/jiip.v5i3.514.
- Handayani, Siti, dan Hotmaulina Sihotang. 2026. "Analisis Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Mengembangkan Pendidikan Inklusif di Sekolah Cherish Academy." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 10(1):564–73. doi:10.31004/obsesi.v10i1.8052.
- Hartanto, Cahya Fajar Budi, Steaven Octavianus, dan Andi Mardiana Paduppai. 2022. "Kesiapan Sumber Daya Manusia Pendidikan dalam Difusi Inovasi Teknologi Informasi di Lembaga Pendidikan." *Prosiding Industrial Research Workshop and National Seminar* 13(01):1412–18. doi:10.35313/irwns.v13i01.4300.
- Helmawati, Helmawati, Gunawan Gunawan, Galih Nalapraya, dan Heti Dharmawanti. 2025. "Manajemen Pendidikan Inklusif Untuk Meningkatkan Layanan Anak

- Berkebutuhan Khusus.” *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 8(6):6756–64. doi:10.54371/jiip.v8i6.8334.
- Hidayatullah, Rakhmad Agung, Muhammad Fikri Arrofi, dan Hilyan Jannata. 2026. “Kerjasama Sekolah dan Masyarakat di Pondok Pesantren Al-Mukmin Surakarta.” *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 9(2):1622–28. doi:10.54371/jiip.v9i2.10484.
- Huda, Misbahul dan Nurlaili Dina Hafni. 2025. “IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF DI MADRASAH IBTIDAIYAH.” *PREMIERE: Journal of Islamic Elementary Education* 7(1):58–68. doi:10.51675/jp.v7i1.1264.
- Husaini, Haviz, Kasful Anwar, dan Abdul Halim. 2026. “Implementasi Fungsi Manajemen Dalam Pendidikan: Analisis Integrasi Planning, Organizing, Leading, Actuating, dan Controlling Berbasis Nilai Islam.” *Jurnal Manajemen dan Pemasaran Digital* 4(1):24–30. doi:10.38035/jmpd.v4i1.573.
- Istiarsyah, Istiarsyah, Dadang Garnida, Kamarullah Kamarullah, Robiansyah Setiawan, Sabaruddin Sabaruddin, dan Yoga Budhi Santoso. 2024. “Peningkatan Kompetensi Guru Penyelenggara Pendidikan Inklusif Melalui Bimbingan Teknis Pemenuhan Guru Pembimbing Khusus.” *Sasambo: Jurnal Abdimas (Journal of Community Service)* 6(1):60–74. doi:10.36312/sasambo.v6i1.1794.
- Karmilasari, Vina, Meiliyana Meiliyana, dan Ita Prihantika. 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):278–87. doi:10.56015/gjikplp.v11i3.417.
- Margolang, Ade Irvan. 2025. “Kepemimpinan Kepala Madrasah dalam Penerapan Pendidikan Inklusif di MTs. Darul Ulum Budi Agaung Medan.” *Imamah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 3(2):70–75. doi:10.65311/jmpi.v3i2.1710.
- Marlina, Marlina, Syari Yuliana, dan Endang Sri Handayani. 2025. “PENDAMPINGAN IMPLEMENTASI MODEL PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DAN SEKOLAH RAMAH DISABILITAS.” *Abdi: Jurnal Pengabdian dan Pemberdayaan Masyarakat* 7(1):236–44. doi:10.24036/abdi.v7i1.1158.
- Misbahul Arifin, Abdul Rahman, dan Ravik Karsidi. 2024. “Dampak Pengembangan Teknologi Asistif terhadap Layanan Pendidikan Berbasis IPTEK bagi Individu Tunanetra.” *JST (Jurnal Sains dan Teknologi)* 13(1):33–40. doi:10.23887/jstundiksha.v13i1.73684.
- Mujiati, Kartika Alfa, dan Nono H. Yoenanto. 2023. “Kesiapan Guru dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusi.” *EDUKATIF: JURNAL ILMU PENDIDIKAN* 5(2):1108–16. doi:10.31004/edukatif.v5i2.4918.
- Munawir, Munawir, Nadia Mahirotul Septya, Reza Amalia, dan Zakia Muallifa. 2025. “Tantangan dan Strategi Guru Profesional dalam Menangani Keberagaman Siswa di Pendidikan Inklusif.” *Ainara Journal (Jurnal Penelitian dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)* 6(2):275–83. doi:10.54371/ainj.v6i2.858.
- Putri, Habibah Afyanti, Wiwit Purnama Putri, dan Bono Setyo. 2025. “Pendidikan Inklusi yang Berkeadilan: Studi Kasus Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus.” *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)* 5(2):762–73. doi:10.53299/jppi.v5i2.1144.

- Rahmi, Aulia, dan Muqowim Muqowim. 2022a. "Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Madrasah di Sumatera Barat." *Ranah Research : Journal of Multidisciplinary Research and Development* 4(2):112–22. doi:10.38035/rrj.v4i2.442.
- Rahmi, Aulia, dan Muqowim Muqowim. 2022b. "Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada Madrasah di Sumatera Barat." *Ranah Research : Journal of Multidisciplinary Research and Development* 4(2):112–22. doi:10.38035/rrj.v4i2.442.
- Risaldin, Muhammad. 2022. "Mewujudkan Keadilan Sosial dalam Pendidikan Dasar Berbasis Agama: Madrasah Ibtidaiyah dan Tantangan Inklusi." *Cendekiawan : Jurnal Pendidikan dan Studi Keislaman* 1(4):226–32. doi:10.61253/cendekiawan.v1i4.415.
- Rizki, Fino, Opi Andriani, Mulki Zamzami, dan Nina Wira Ramadhani. 2024. "KESENJANGAN ANTARA LANDASAN HUKUM DAN PRAKTIK PENDIDIKAN INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR." *Jurnal Pendidikan Vokasi dan Seni (JPVS)* 3(1):45–53. doi:10.52060/jpvs.v3i1.2924.
- Ru'iyah, Sutipyo, Fandi Akhmad, Diana Putwiyani, dan Anjar Sulistiawan. 2021. "TANTANGAN GURU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM PADA SEKOLAH INKLUSI DI YOGYAKARTA." *Al-Manar* 10(1):70–90. doi:10.36668/jal.v10i1.240.
- Salsabila, Hanun, Matis Iga Raspati, Firyalina Yulma Annisa, Dinar Westri Andini, dan Biya Ebi Praheto. 2021. "METODE SARISWARA SEBAGAI AKOMODASI KEBERAGAMAN SISWA DI KELAS INKLUSIF." *TRIHAYU: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an* 7(2). doi:10.30738/trihayu.v7i2.9166.
- Siti Habsari Pratiwi, dan Wahyuni Wahyuni. 2024. "PERSEPSI GURU MADRASAH IBTIDAIYAH TERHADAP PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSI." *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar* 8(1). doi:10.30651/else.v8i1.20972.
- Solikhah, Mar'atus. 2025. "Model Pendidikan Inklusif Berbasis Teknologi untuk Memperkuat Akses Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus di Daerah 3T." *Jendela Pendidikan* 15(1):18–25. doi:10.55129/jp.v15i1.3153.
- Sudarto, Zaini. 2017. "Implementasi Kebijakan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif." *Jurnal Pendidikan (Teori dan Praktik)* 1(1):97. doi:10.26740/jp.v1n1.p97-106.
- Sulthon, Sulthon. 2019. "Model Pelayanan Pendidikan Inklusi Di Madrasah: Studi Kasus Di Madrasah Ibtidaiyah Ibtidaul Falah Dawe-Kudus." *Al-Bidayah: Jurnal Pendidikan Dasar Islam* 10(2):151–72. doi:10.14421/al-bidayah.v10i2.161.
- Suriaman, Maman. 2023. "PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM MERDEKA BELAJAR DI MADRASAH IBTIDAIYAH: PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM MERDEKA BELAJAR DI MADRASAH IBTIDAIYAH." *Jurnal Pendidikan Guru* 4(2). doi:10.47783/jurpendigu.v4i2.502.
- Syawal, Sahrul. 2025. "Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Belajar yang Ramah Untuk Semua." *Afeksi: Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan* 6(3):612–22. doi:10.59698/afeksi.v6i3.501.
- Thahir, Rahmatia, Zaitun Zaitun, Anisa Anisa, dan Fatimah Azis. 2026. "IDENTIFIKASI KEBERAGAMAN PESERTA DIDIK SEBAGAI DASAR IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF: KAJIAN LITERATUR PSIKOLOGI PENDIDIKAN." *TEACHING: Jurnal Inovasi Keguruan dan Ilmu Pendidikan* 6(1):39–46. doi:10.51878/teaching.v6i1.9054.

Yahya, Ghafari. 2020. "Kajian Konsep Aksesibilitas Pada SLB Negeri Bekasi Jaya."
Jurnal Linears 3(2). doi:10.26618/j-linears.v3i2.4029.