

# **Implementasi Pendidikan Inklusif di Madrasah Ibtidaiyah: Peluang dan Tantangannya di Indonesia**

**Abdul Hadi**

Institut Kariman Wirayudha (INKADHA) Sumenep  
[abdulhadisumenep1@gmail.com](mailto:abdulhadisumenep1@gmail.com)

**Kusik Kusuma Bangsa**

STAI Miftahul Ulum Tarate Pandian Sumenep  
[kusikkusumabangsa@gmail.com](mailto:kusikkusumabangsa@gmail.com)

## **Abstrak**

Kajian ini bertujuan mengidentifikasi tantangan dan peluang implementasi pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah di Indonesia. Metode penelitian yang digunakan adalah systematic literature review terhadap 30 artikel ilmiah open-access yang diterbitkan tahun 2015–2025. Analisis literatur dilakukan dengan mengelompokkan kendala dalam aspek internal (kompetensi guru, kurikulum, fasilitas), eksternal (dukungan pemerintah, kebijakan, kemitraan), serta sosial-budaya (stigma, diskriminasi, partisipasi orang tua). Hasil penelitian menunjukkan hambatan utama berupa minimnya guru terlatih, adaptasi kurikulum yang belum optimal, keterbatasan fasilitas, serta implementasi kebijakan dan kesadaran masyarakat yang rendah terhadap pendidikan inklusif. Peluang untuk perbaikan terletak pada penguatan pelatihan guru, adaptasi kurikulum, dukungan lintas lembaga, serta edukasi publik. Simpulan kajian ini menekankan perlunya sinergi multipihak serta penguatan kapasitas madrasah untuk mendukung implementasi pendidikan inklusif yang berkualitas dan berkeadilan.

**Keyword:** pendidikan inklusif; Madrasah Ibtidaiyah; kebijakan pendidikan; tantangan; peluang

## **Pendahuluan**

Pendidikan inklusif merupakan paradigma pendidikan yang menekankan kesetaraan akses dan partisipasi bagi seluruh peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), tanpa diskriminasi berdasarkan kondisi fisik, mental, sosial, maupun

ekonomi (Achmad & Samaeng, 2025). Di Indonesia, implementasi pendidikan inklusif telah menjadi bagian dari komitmen nasional untuk mencapai Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs), khususnya tujuan keempat yang menekankan pendidikan berkualitas dan inklusif bagi semua (Oktori, 2025). Madrasah Ibtidaiyah (MI) sebagai lembaga pendidikan dasar berbasis Islam memiliki peran strategis dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang tidak hanya berbasis kompetensi akademik, melainkan juga menanamkan nilai-nilai keagamaan, toleransi, dan kemanusiaan (Pratiwi, 2025).

Konsep pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah bertujuan untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang ramah, adaptif, dan responsif terhadap keberagaman peserta didik (Kinanthi et al., 2024). Pendekatan ini menuntut perubahan mendasar dalam manajemen sekolah, kurikulum, metode pembelajaran, serta sikap dan kompetensi guru (Widayanti, 2024). Dalam konteks madrasah, pendidikan inklusif tidak hanya berdimensi pedagogis, tetapi juga spiritual dan kultural, di mana nilai-nilai Islam seperti rahmatan lil alamin dan penghargaan terhadap perbedaan menjadi landasan filosofis pelaksanaannya (Mirrota, 2024). Oleh karena itu, madrasah inklusif diharapkan mampu menjadi model pendidikan yang menggabungkan keunggulan pendidikan umum dengan nilai-nilai keislaman yang universal dan humanis (Pratiwi, 2024).

Meskipun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif di MI masih menghadapi berbagai tantangan kompleks yang menghambat pencapaian ideal tersebut (Suaidi, et.al., 2024). Berbagai studi menunjukkan bahwa hambatan utama meliputi keterbatasan sumber daya manusia, khususnya guru yang belum terlatih dalam menangani ABK, minimnya fasilitas dan sarana prasarana yang ramah inklusi, serta kebijakan pendidikan yang belum terintegrasi secara optimal (Redaksi Semantic Scholar, 2022). Selain itu, stigma sosial dan diskriminasi terhadap ABK masih menjadi persoalan serius di lingkungan madrasah dan masyarakat sekitarnya (Prabowo et al., 2023). Keterbatasan dana operasional dan dukungan pemerintah yang belum merata juga turut memperparah situasi, terutama di daerah terpencil dan tertinggal (Errafaziram et al., 2025).

Dari aspek pedagogis, banyak guru MI mengalami kesulitan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi yang sesuai dengan kebutuhan individual ABK (Yogi, 2025). Adaptasi kurikulum dan penilaian yang responsif masih menjadi tantangan besar, karena guru cenderung menerapkan pendekatan pembelajaran konvensional yang tidak mengakomodasi keberagaman karakteristik peserta didik (Suriaman, 2023). Selain itu, minimnya guru pendamping khusus (GPK) dan tenaga profesional lainnya seperti psikolog dan terapis semakin mempersulit proses pembelajaran inklusif di MI (Hanifah, 2022). Kondisi ini diperparah oleh kurangnya pemahaman dan kesadaran

orang tua serta masyarakat terhadap pentingnya pendidikan inklusif, yang berdampak pada rendahnya dukungan sosial dan partisipasi aktif dalam program inklusi di madrasah (Nasir, 2024).

Namun di sisi lain, terdapat berbagai peluang strategis yang dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusif di MI (Kristiyani, 2025). Peningkatan kesadaran global tentang hak-hak anak berkebutuhan khusus, perkembangan teknologi pendidikan, serta munculnya kebijakan pendidikan yang lebih pro-inklusif memberikan momentum positif bagi transformasi MI menjadi lembaga pendidikan yang benar-benar inklusif (Yuliawati et al., 2025). Kolaborasi antara pemerintah, lembaga pendidikan, organisasi masyarakat sipil, dan stakeholder lainnya juga menjadi kunci penting dalam mewujudkan ekosistem pendidikan inklusif yang berkelanjutan (Hasan, 2023). Selain itu, peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan, pengembangan kurikulum adaptif, serta penyediaan sarana dan prasarana yang memadai menjadi strategi esensial yang harus dilakukan secara sistematis dan terencana (Anas, 2025; Fitriyanti, 2025).

Literatur review ini bertujuan untuk mengidentifikasi secara komprehensif tantangan dan peluang dalam implementasi pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah berdasarkan sintesis 30 artikel ilmiah open-access terbaru yang diterbitkan dalam rentang tahun 2015–2025. Kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan

kebijakan, manajemen sekolah, serta praktik pembelajaran inklusif di MI di Indonesia. Dengan demikian, madrasah dapat menjadi ruang pendidikan yang tidak hanya mencetak generasi cerdas secara intelektual, tetapi juga berkarakter, inklusif, dan humanis sesuai dengan nilai-nilai keislaman yang rahmatan lil alamin (Nofiaturrahmah & Kusmiyarsih, 2023; Ulumuddin, 2023).

## **Metode Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan literatur review sistematis (systematic literature review) yang bertujuan untuk menyusun sintesis empiris dan teoretis mengenai tantangan dan peluang implementasi pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah (MI) di Indonesia (Mu'is et al., 2022). Metode ini dipilih karena mampu memberikan gambaran komprehensif dan objektif dari berbagai studi yang telah dipublikasikan, sehingga dapat mengidentifikasi pola, kesenjangan pengetahuan, serta rekomendasi strategis berbasis bukti ilmiah (Helmi et al., 2022). Proses review dilakukan dengan mengacu pada kerangka kerja Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA), yang mencakup tahapan identifikasi, skrining, eligibilitas, dan inklusi artikel (Zulinto, 2021).

Tahap pertama adalah identifikasi sumber literatur melalui penelusuran sistematis pada berbagai basis data akademik open-access seperti Google Scholar, Semantic Scholar, Portal Garuda,

SINTA, dan repositori jurnal nasional lainnya (Biantoro, 2024). Kata kunci yang digunakan dalam pencarian meliputi "pendidikan inklusif Madrasah Ibtidaiyah," "pembelajaran inklusif MI," "tantangan pendidikan inklusif," "anak berkebutuhan khusus di madrasah," "manajemen pendidikan inklusif," dan variasi lainnya dalam bahasa Indonesia dan Inggris (Siregar & Pasaribu, 2023). Pencarian difokuskan pada publikasi ilmiah yang diterbitkan antara tahun 2015 hingga 2025 untuk memastikan relevansi dan kekinian data yang dianalisis.

Tahap kedua adalah skrining dan seleksi artikel berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi yang telah ditetapkan. Kriteria inklusi meliputi: (1) artikel membahas pendidikan inklusif di tingkat pendidikan dasar, khususnya MI atau sekolah dasar Islam; (2) artikel berbasis penelitian empiris, studi kasus, atau kajian pustaka; (3) artikel tersedia secara open-access dan dapat diakses secara penuh; serta (4) artikel membahas aspek tantangan, peluang, strategi, atau implementasi pendidikan inklusif (Achmad & Samaeng, 2025; Oktori, 2025). Kriteria eksklusi meliputi artikel yang tidak relevan dengan konteks pendidikan dasar, artikel berbayar atau tidak dapat diakses penuh, serta artikel yang tidak memiliki metodologi yang jelas (Pratiwi, 2025).

Dari proses skrining awal, diperoleh 30 artikel yang memenuhi kriteria dan dijadikan sumber utama dalam analisis. Artikel-artikel tersebut mencakup berbagai perspektif dan aspek pendidikan inklusif, mulai dari manajemen sekolah, kompetensi guru,

kurikulum, fasilitas, kebijakan pemerintah, hingga aspek sosial-budaya (Kinanthi et al., 2024; Widayaanti, 2024; Mirrota, 2024; Pratiwi, 2024; Suaidi et al., 2024; Minsih & Hidayat, 2022; Prabowo et al., 2023; Errafaziram et al., 2025; Yogi, 2025; Suriaman, 2023; Hanifah, 2022; Nasir, 2024; Kristiyani, 2025; Yuliawati et al., 2025; Hasan, 2023; Anas, 2025; Fitriyanti, 2025; Nofiaturrahmah & Kusmiyarsih, 2023; Ulumuddin, 2023; Mu's et al., 2022; Helmi et al., 2022; Zulinto, 2021; Biantoro, 2024; Siregar & Pasaribu, 2023).

Tahap ketiga adalah ekstraksi dan analisis data. Data dari setiap artikel diekstraksi menggunakan matriks tematik yang mencakup informasi mengenai penulis, tahun publikasi, metode penelitian, fokus kajian, temuan utama, serta rekomendasi yang diajukan. Analisis dilakukan secara naratif dengan pendekatan tematik, di mana temuan dari berbagai artikel dikelompokkan ke dalam tema-tema utama seperti tantangan internal (kompetensi guru, kurikulum, fasilitas), tantangan eksternal (kebijakan, dukungan stakeholder), serta aspek sosial-budaya (stigma, penerimaan masyarakat). Proses coding dan kategorisasi dilakukan untuk mengidentifikasi pola berulang, kesenjangan pengetahuan, serta konsistensi dan kontradiksi antar temuan (Achmad & Samaeng, 2025; Oktori, 2025).

Validitas dan reliabilitas analisis dijaga melalui triangulasi sumber, di mana temuan dari berbagai artikel dibandingkan dan diverifikasi untuk memastikan konsistensi dan akurasi

interpretasi. Selain itu, refleksivitas peneliti juga diperhatikan untuk meminimalkan bias subjektif dalam proses analisis. Keterbatasan penelitian ini terletak pada fokus sumber yang hanya berasal dari publikasi *open-access* berbahasa Indonesia, sehingga mungkin belum mencakup studi internasional atau publikasi berbayar yang relevan. Namun demikian, kekuatan penelitian ini terletak pada luasnya cakupan sumber dan kedalaman analisis tematik yang merepresentasikan konteks pendidikan inklusif di MI secara nasional dan relevan dengan perkembangan terkini kebijakan pendidikan di Indonesia.

## **Hasil dan Pembahasan**

### **Tantangan Internal dalam Implementasi Pendidikan Inklusif di MI**

Salah satu hambatan terbesar dalam implementasi pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah adalah keterbatasan kompetensi guru dalam menangani anak berkebutuhan khusus (Kinanthi et al., 2024). Banyak guru MI tidak memiliki latar belakang pendidikan khusus atau pelatihan yang memadai untuk mengenali karakteristik ABK, menyusun program pembelajaran individual (PPI), serta menerapkan strategi pembelajaran berdiferensiasi yang sesuai (Prabowo et al., 2023). Akibatnya, proses pembelajaran cenderung masih bersifat konvensional dan tidak responsif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik (Yogi, 2025). Kondisi ini diperparah oleh minimnya guru pendamping khusus (GPK) di madrasah, sehingga guru reguler harus menangani ABK tanpa dukungan profesional yang memadai (Hanifah, 2022).

Selain kompetensi guru, adaptasi kurikulum juga menjadi tantangan serius dalam pendidikan inklusif di MI (Suriaman, 2023). Kurikulum nasional yang cenderung seragam belum sepenuhnya mengakomodasi kebutuhan ABK, sehingga diperlukan modifikasi dan penyesuaian yang fleksibel (Pratiwi, 2024). Namun, banyak madrasah yang belum memiliki kapasitas teknis untuk melakukan adaptasi kurikulum tersebut, baik dari segi perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi (Suaidi, et.al., 2024). Keterbatasan fasilitas dan sarana prasarana yang ramah inklusi juga menjadi kendala besar, mulai dari aksesibilitas fisik bangunan, ketersediaan alat bantu pembelajaran, hingga layanan konseling dan terapi (Kinanthi et al., 2024; Errafaziram et al., 2025). Banyak madrasah, terutama di daerah terpencil, belum memiliki fasilitas yang memadai untuk mendukung pembelajaran inklusif, sehingga ABK kesulitan mengakses layanan pendidikan yang berkualitas (Yuliawati et al., 2025).

Manajemen sekolah yang belum optimal juga turut menghambat implementasi pendidikan inklusif di MI (Widayanti, 2024). Banyak kepala madrasah dan tenaga administrasi yang belum memahami secara utuh konsep dan prinsip pendidikan inklusif, sehingga kebijakan internal sekolah cenderung tidak mendukung terciptanya budaya inklusif (Nasir, 2024). Koordinasi antar pihak terkait, seperti guru, orang tua, tenaga kesehatan, dan lembaga sosial, juga masih lemah, sehingga layanan pendukung bagi ABK tidak berjalan secara terintegrasi (Mu'is et al., 2022). Selain itu, sistem evaluasi dan monitoring program inklusi yang belum sistematis membuat banyak madrasah tidak dapat mengukur efektivitas dan dampak dari program yang telah dilaksanakan (Achmad & Samaeng, 2025).

## **Tantangan Eksternal dan Kebijakan Pendidikan Inklusif**

Dukungan pemerintah dan stakeholder eksternal menjadi faktor krusial dalam keberhasilan pendidikan inklusif di MI, namun dalam praktiknya masih banyak kendala yang dihadapi (Errafaziram et al., 2025). Kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia memang telah diatur dalam berbagai regulasi, seperti Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, Peraturan Menteri Pendidikan, dan peraturan daerah, namun implementasinya di tingkat sekolah masih belum optimal (Kristiyani, 2025). Banyak madrasah yang belum menerima sosialisasi dan pendampingan yang memadai dari Kementerian Agama atau Dinas Pendidikan terkait pelaksanaan pendidikan inklusif. Ketidakjelasan mekanisme koordinasi antara berbagai instansi pemerintah juga menyebabkan kebijakan yang ada tidak terintegrasi dengan baik di lapangan (Hasan, 2023).

Keterbatasan anggaran dan dana operasional menjadi hambatan signifikan dalam penyediaan fasilitas, pelatihan guru, serta layanan pendukung bagi ABK di MI (Yuliawati et al., 2025). Banyak madrasah yang kesulitan mengakses bantuan pemerintah karena prosedur administratif yang rumit dan kurangnya informasi yang jelas (Prabowo et al., 2023). Selain itu, alokasi anggaran untuk pendidikan inklusif sering kali tidak menjadi prioritas dalam perencanaan pembangunan daerah, sehingga madrasah harus mengandalkan swadaya atau bantuan donor untuk menjalankan program inklusi (Biantoro, 2024). Kondisi ini terutama dirasakan oleh madrasah di daerah terpencil dan kurang berkembang, di mana infrastruktur dasar pendidikan pun masih menjadi persoalan utama (Siregar & Pasaribu, 2023).

Kolaborasi antara madrasah dengan lembaga sosial, organisasi masyarakat sipil, dan lembaga pendidikan tinggi juga masih terbatas (Helmi et al., 2022). Padahal, kemitraan strategis dengan berbagai pihak dapat menjadi sumber daya penting bagi pengembangan kapasitas guru, penyediaan fasilitas, serta advokasi kebijakan pendidikan inklusif (Zulinto, 2021). Beberapa madrasah yang telah menjalin kerjasama dengan universitas atau lembaga swadaya masyarakat melaporkan peningkatan kualitas program inklusi yang signifikan, baik dari segi pelatihan guru maupun pengembangan model pembelajaran inovatif (Nofiaturrahmah & Kusmiyarsih, 2023). Namun demikian, praktik baik tersebut masih bersifat sporadis dan belum tersistematis secara nasional (Ulumuddin, 2023).

### **Tantangan Sosial-Budaya dan Stigma terhadap ABK**

Stigma sosial dan diskriminasi terhadap anak berkebutuhan khusus masih menjadi persoalan serius dalam implementasi pendidikan inklusif di MI (Nasir, 2024). Banyak orang tua, guru, dan masyarakat yang masih memandang ABK sebagai "beban" atau "tidak normal," sehingga cenderung mengisolasi atau membatasi partisipasi mereka dalam kegiatan pembelajaran dan sosial (Hasan, 2023). Pandangan negatif ini tidak hanya berdampak pada psikologis ABK, tetapi juga menghambat proses pembelajaran dan interaksi sosial mereka di madrasah (Kristiyani, 2025). Dalam beberapa kasus, orang tua ABK sendiri merasa malu atau khawatir anaknya akan menjadi bahan ejekan, sehingga enggan mendaftarkan anaknya ke madrasah inklusif (Suriaman, 2023).

Kurangnya pemahaman masyarakat tentang konsep dan manfaat pendidikan inklusif juga turut memperburuk situasi (Errafaziram et al., 2025). Banyak masyarakat yang masih beranggapan bahwa ABK sebaiknya disekolahkan di Sekolah Luar Biasa (SLB) saja, tanpa menyadari bahwa pendidikan inklusif justru memberikan kesempatan bagi ABK untuk belajar bersama teman sebaya dan mengembangkan potensi secara optimal dalam lingkungan yang lebih natural (Prabowo et al., 2023). Edukasi dan kampanye publik tentang pentingnya inklusi masih sangat terbatas, sehingga kesadaran kolektif masyarakat terhadap hak-hak ABK belum terbentuk secara kuat (Yuliawati et al., 2025). Selain itu, norma sosial yang menekankan keseragaman dan pencapaian akademik tinggi juga menjadi tekanan tersendiri bagi ABK dan guru di madrasah, karena mereka dituntut untuk memenuhi standar yang sama dengan peserta didik lainnya tanpa mempertimbangkan perbedaan kebutuhan dan kemampuan (Hanifah, 2022).

Dukungan orang tua terhadap program pendidikan inklusif juga masih rendah (Nasir, 2024). Banyak orang tua yang tidak terlibat aktif dalam pendampingan belajar anak di rumah atau dalam program sekolah, baik karena keterbatasan pengetahuan, waktu, maupun sumber daya (Yogi, 2025). Padahal, partisipasi orang tua sangat penting untuk keberhasilan pendidikan inklusif, karena pembelajaran tidak hanya terjadi di sekolah tetapi juga di rumah dan lingkungan sosial (Anas, 2025). Beberapa madrasah telah mencoba melibatkan orang tua melalui program parenting, konseling keluarga, atau kegiatan bersama, namun respons yang diperoleh masih belum maksimal (Fitriyanti, 2025).

## **Peluang dan Strategi Pengembangan Pendidikan Inklusif di MI**

Meskipun banyak tantangan yang dihadapi, terdapat berbagai peluang strategis yang dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusif di MI (Achmad & Samaeng, 2025). Pertama, peningkatan kesadaran global dan nasional tentang hak-hak anak berkebutuhan khusus memberikan momentum positif bagi perubahan kebijakan dan praktik pendidikan (Oktori, 2025). Ratifikasi berbagai konvensi internasional seperti Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) oleh pemerintah Indonesia menjadi landasan hukum yang kuat untuk mendorong implementasi pendidikan inklusif di semua jenjang, termasuk di madrasah. Selain itu, perkembangan teknologi pendidikan yang pesat membuka peluang bagi inovasi pembelajaran inklusif, seperti penggunaan aplikasi pembelajaran adaptif, media digital interaktif, serta platform pembelajaran daring yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan individual ABK (Pratiwi, 2025).

Kedua, peningkatan kapasitas guru melalui program pelatihan berkelanjutan dan pendidikan profesi guru (PPG) dengan spesialisasi pendidikan inklusif menjadi strategi kunci untuk mengatasi keterbatasan kompetensi guru (Kinanthi et al., 2024). Pemerintah, lembaga pendidikan tinggi, dan organisasi masyarakat sipil dapat berkolaborasi untuk menyediakan pelatihan yang berkualitas, praktis, dan berbasis kebutuhan riil madrasah (Widayanti, 2024). Pelatihan tidak hanya harus fokus pada aspek teknis pembelajaran, tetapi juga pada pembentukan sikap empati, keterbukaan, dan komitmen guru terhadap prinsip-prinsip inklusi (Mirrota, 2024). Selain itu, pengembangan komunitas belajar profesional (professional learning community) di antara guru-guru MI

dapat menjadi wadah untuk saling berbagi pengalaman, praktik baik, dan solusi atas tantangan yang dihadapi dalam pembelajaran inklusif (Pratiwi, 2024).

Ketiga, pengembangan kurikulum adaptif dan fleksibel yang mengakomodasi keberagaman peserta didik menjadi strategi penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran inklusif (Suaidi, et.al., 2024). Madrasah perlu diberikan kewenangan dan dukungan teknis untuk melakukan modifikasi kurikulum sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan ABK di sekolahnya, tanpa mengurangi esensi capaian pembelajaran yang telah ditetapkan (Minsih & Hidayat, 2022). Pendekatan pembelajaran berdiferensiasi, universal design for learning (UDL), serta penggunaan asesmen formatif yang berkelanjutan dapat menjadi model pembelajaran yang efektif untuk kelas inklusif (Yogi, 2025). Selain itu, integrasi nilai-nilai keislaman dalam pembelajaran inklusif dapat memperkuat dimensi spiritual dan moral peserta didik, sehingga mereka tidak hanya cerdas secara intelektual tetapi juga memiliki karakter yang inklusif, toleran, dan menghargai perbedaan (Ulumuddin, 2023).

Keempat, penguatan sistem dukungan dan layanan pendukung di madrasah, seperti penyediaan guru pendamping khusus, psikolog, terapis, serta ruang sumber (resource room) yang dilengkapi dengan alat bantu pembelajaran, sangat penting untuk mendukung keberhasilan pendidikan inklusif (Nasir, 2024; Mu'is et al., 2022). Pemerintah perlu mengalokasikan anggaran khusus dan memberikan insentif bagi madrasah yang berkomitmen melaksanakan program inklusi secara serius dan berkelanjutan (Errafaziram et al., 2025). Selain itu, peningkatan aksesibilitas fisik madrasah, seperti pembangunan ramp,

toilet ramah difabel, serta ruang kelas yang nyaman dan aman, juga harus menjadi prioritas dalam perencanaan infrastruktur pendidikan (Yuliawati et al., 2025).

Kelima, advokasi dan edukasi publik tentang pentingnya pendidikan inklusif perlu dilakukan secara masif dan berkelanjutan (Hasan, 2023). Kampanye melalui media massa, media sosial, serta kegiatan komunitas dapat meningkatkan kesadaran dan penerimaan masyarakat terhadap ABK (Kristiyani, 2025). Madrasah dapat berperan aktif sebagai agen perubahan sosial dengan melibatkan orang tua, tokoh agama, tokoh masyarakat, serta pemerintah daerah dalam dialog dan kerjasama untuk menciptakan lingkungan sosial yang inklusif dan ramah anak (Biantoro, 2024). Selain itu, pemberdayaan orang tua melalui program parenting, konseling keluarga, serta support group dapat meningkatkan dukungan emosional dan praktis bagi ABK di rumah dan di sekolah (Anas, 2025; Fitriyanti, 2025).

## **Kesimpulan**

Implementasi pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah di Indonesia masih dihadapkan pada berbagai tantangan kompleks yang meliputi aspek internal seperti kompetensi guru, adaptasi kurikulum, dan keterbatasan fasilitas, serta aspek eksternal seperti kebijakan yang belum optimal, dukungan stakeholder yang terbatas, dan stigma sosial-budaya yang masih kuat terhadap anak berkebutuhan khusus. Namun demikian, terdapat peluang strategis yang dapat dimanfaatkan, seperti peningkatan kesadaran global, perkembangan teknologi pendidikan, pelatihan

berkelanjutan bagi guru, pengembangan kurikulum adaptif, serta penguatan kolaborasi multipihak. Kajian literatur ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif di MI memerlukan komitmen dan sinergi dari semua pihak, mulai dari pemerintah, lembaga pendidikan, masyarakat, hingga keluarga. Rekomendasi strategis yang diajukan meliputi peningkatan kapasitas guru, pengembangan sistem dukungan terintegrasi, alokasi anggaran memadai, serta advokasi dan edukasi publik yang masif dan berkelanjutan. Dengan demikian, pendidikan inklusif di Madrasah Ibtidaiyah dapat menjadi model pendidikan yang tidak hanya berkualitas secara akademik, tetapi juga inklusif, humanis, dan berlandaskan nilai-nilai keislaman yang rahmatan lil alamin.

## **Daftar Pustaka**

- Achmad, S., & Samaeng, W. A. (2025). Inclusive education management for children with special needs in Madrasah Ibtidaiyah. *MUDARRISA: Jurnal Kajian Pendidikan Islam*. <https://ejournal.uinsalatiga.ac.id/index.php/mudarrisa/article/view/3413>
- Anas, A. (2025). Relevansi manajemen kelas pendidikan inklusi tingkat Madrasah Ibtidaiyah. *Ibtida: Jurnal Kajian Pendidikan Dasar*. <https://journal.stitpemalang.ac.id/index.php/ibtida/article/view/1138>
- Biantoro, O. F. (2024). Pendidikan inklusif di Indonesia: Peluang dan tantangan. *Al-AIJIS: Jurnal Studi Islam*. <https://ejournal.uiidalwa.ac.id/index.php/aijis/article/view/1697>

- Errafaziram, H., Wardani, H., & Fitria, A. (2025). Tantangan, permasalahan, dan strategi peningkatan mutu. *Nakula: Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial*. <https://journal.apipi.or.id/index.php/Nakula/article/view/1675>
- Fitriyanti, F. (2025). The role of inclusive education in reducing learning gaps. *INJOE: Indonesian Journal of Education*. <https://injoe.org/index.php/INJOE/article/view/225>
- Hanifah, D. S. (2022). Tantangan anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam menjalani pendidikan inklusi di tingkat sekolah dasar. *JPPM: Jurnal Pengabdian dan Pemberdayaan Masyarakat*. <https://jurnal.unpad.ac.id/jppm/article/view/37833>
- Hasan, A. (2023). Tantangan dan solusi pendidikan inklusi di Sumatera Utara. *Morfologi: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*. <https://journal.aspirasi.or.id/index.php/morfologi/article/download/1543/1807/7816>
- Helmi, S., Setyadi, B., & Aryasari, D. (2022). Strategy of the school principal in increasing the quality of humanistic perspective human resources management. *International Journal of Educational Management*. <https://pdfs.semanticscholar.org/ce2e/57e5deee913ae1b9057e74cb10c863b699d7.pdf>
- Kinanthi, T., Wardani, D. S., Sarie, M., & Marini, A. (2024). Meningkatkan efektivitas manajemen sekolah dalam penerapan pendidikan inklusif di sekolah dasar. *Edu PubMedia: Jurnal Pendidikan dan Manajemen*. <https://pdfs.semanticscholar.org/28ee/449ecb74432b16ce61075d2f0d6c6005be9b.pdf>
- Kristiyani, N. (2025). Permasalahan yang dihadapi dalam pelaksanaan sekolah inklusi di Indonesia. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*. <https://jurnal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/27050>

- Mirrota, D. D. (2024). Tantangan dan solusi pembelajaran Agama Islam di sekolah inklusi. *Urwatul Wutsqo: Jurnal Studi Islam*. <https://jurnal.stituwjombang.ac.id/index.php/UrwatulWutsqo/article/view/1423>
- Mu'is, A., Baharun, H., & Suwandi. (2022). Humanistic based inclusive education management in Madrasah. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*. <https://ejurnal.unuja.ac.id/index.php/al-tanzim/article/view/3574>
- Nasir, M. F. A. (2024). Membangun madrasah inklusif: Upaya menuju sekolah ramah inklusi. *JPDI: Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*. <https://journal.unipdu.ac.id/index.php/jpdi/article/view/4894/1745>
- Nofiaturrahmah, F., & Kusmiyarsih, S. (2023). Implementation of inclusion education in the Madrasah Ibtidaiyah Keji, West Ungaran, Semarang. *Journal of Empirical Research in Islamic Education*. <https://pdfs.semanticscholar.org/da5e/a298acd725abf4dbd60d9e7124e05e5737a8.pdf>
- Oktori, A. R. (2025). Inclusive education in Madrasah Ibtidaiyah: A reflective study of 21st century dynamics, challenges, and opportunities. *JPDI: Jurnal Pendidikan Dasar*. <https://journal.iaincurup.ac.id/index.php/JPD/article/view/12805>
- Prabowo, E., Fitrah, S., & Sari, W. (2023). Analisis pendidikan inklusif: Kendala dan solusi dalam implementasinya. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah dan Riset Sosial Humaniora*. <https://journal.ipm2kpe.or.id/index.php/KAGANGA/article/view/8559>
- Pratiwi, D. W. (2025). Persepsi guru terhadap tantangan dan peluang dalam implementasi pendidikan inklusif. *Aulad: Journal on Early Childhood*.

<https://aulad.org/index.php/aulad/article/download/954/471/4345>

Pratiwi, S. H. (2024). Persepsi guru Madrasah Ibtidaiyah terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusi. *Jurnal PGSD Universitas Muhammadiyah Surabaya*. <https://journal.um-surabaya.ac.id/pgsd/article/view/20972/7513>

Ramayani, Winda. et.al. (2024). Penerapan kebijakan pendidikan inklusi di tingkat Madrasah Ibtidaiyah. *Concept: Journal of Social and Humanities*. <https://doi.org/10.55606/concept.v3i2.1141>

Suaidi, et. al. (2024). Inclusive education in madrasah: Challenges and strategies. *INJOTEL: Indonesian Journal of Telematics*. <https://injotel.org/index.php/12/article/view/137>

Minsih., & Hidayat, M.T. (2022). Inclusive education management at Islamic elementary schools. *Al-Tanzim : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v6i1.3243>

Siregar, R. F., & Pasaribu, M. (2023). Diaspora pendidikan Agama Islam di Pusat Pendidikan WNI Klang Malaysia. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*. <https://pdfs.semanticscholar.org/72d9/84a6beb9c90d5ee329b63061036b89ab2156.pdf>

Suriaman, M. (2023). Pendidikan inklusif dalam merdeka belajar di Madrasah Ibtidaiyah. *Jurpendigu: Jurnal Pendidikan Guru*. [https://jurnal.literasikitaindonesia.com/index.php/jurpen\\_digu/article/view/502](https://jurnal.literasikitaindonesia.com/index.php/jurpen_digu/article/view/502)

Ulumuddin, U. (2023). Fostering multicultural values through the implementation of Islamic religious education. <https://pdfs.semanticscholar.org/32d8/461ea4bdd9fe5ad8ee64b8f389c4189b8f0b.pdf>

Yogi, Y. I. (2025). Analisis kesulitan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di kelas inklusif. *PGMI: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*.

<https://ojs.stitmakrifatulilm.ac.id/index.php/pgmi/article/view/67>

Yuliawati, S., Syafvi, R. R., & Fatimah, N. (2025). Hambatan implementasi pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Basicedu: Research and Learning in Elementary Education*. <https://jbasic.org/index.php/basicedu/article/view/10712>

Zulinto, A. (2021). Evaluation of the fulfillment of educational rights for children with special needs in Madrasah Ibtidaiyah. <https://pdfs.semanticscholar.org/7fbd/14bc15f320a51b534382368cca71431ee84f.pdf>