

Strategi Adaptif Pembelajaran Inklusif: Studi Komparatif Madrasah Berbasis Pesantren dan Non-Pesantren

Moh. Nailul Author¹, Muhammad Jibril Lesmana², Haris Syamsuddin³

nayllauthrr017@gmail.com¹, lesmanamujib9@gmail.com²,

harissyamsuddin@uinsatu.ac.id³

UIN Sayyid Ali Rahmatullah Tulungagung, Indonesia^{1,2,3}

Correspondent Author: ✉ Moh. Nailul Author

Email: nayllauthrr017@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.58194/pekerti/v8i2.8223>

Received: 2026-07-10; Accepted: 2026-08-31; Published: 2026-08-31

ABSTRACT

This study aims to comparatively examines the implementation of inclusive learning in Islamic boarding schools and formal non-pesantren madrasahs in Indonesia. Using qualitative descriptive desk research methods with comparative-contrast analysis, the study reviewed regulatory documents and scholarly literature. Findings indicate that Islamic boarding schools promote an affective approach through personal guidance, communal dormitory living, and internalization of the values of compassion and tolerance, although they remain vulnerable to social stigma. In contrast, non-pesantren madrasahs implement a structured system including Individual Education Programs, diagnostic assessments, co-teaching, and assistive technology but are limited to formal school hours. The comparative analysis reveals fundamental differences in institutional history, curriculum coverage, and leadership. This synthesis proposes three development pathways: strengthening the adaptive model of Islamic boarding schools, enhancing the adaptive model of formal madrasahs, and creating an integrative hybrid model that combines the strengths of Islamic boarding school culture with formal administrative governance, utilizing the Merdeka Curriculum as a bridge. These findings provide theoretical contributions to the sociology of Islamic education and provide contextual and practical policy recommendations for policymakers to design adaptive and targeted inclusive programs.

Keywords: *Inclusive Education; Pesantren-Based Madrasah; Non-Pesantren Madrasah; Adaptive Strategy.*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara komparatif mengenai implementasi pembelajaran inklusif pada madrasah berbasis pesantren dan madrasah formal non-pesantren di Indonesia melalui metode studi kepustakaan (library research), dengan

pendekatan kualitatif deskriptif dan analisis komparatif-kontras terhadap dokumen regulasi dan literatur ilmiah. Penelitian ini menunjukkan bahwa madrasah pesantren membangun pendekatan afektif berbasis bimbingan personal (sorogan), kehidupan komunal berasrama, dan internalisasi nilai rahmah dan tasamuh, walaupun masih rentan terhadap stigma sosial. Sedangkan, madrasah non-pesantren membangun sistem yang lebih terstruktur, mencakup Program Pembelajaran Individual, asesmen diagnostik, kolaborasi co-teaching, dan penyediaan sarana aksesibel dan teknologi asistif, tetapi dibatasi oleh waktu layanan yang hanya berlaku pada jam sekolah saja. Analisis komparatif memperlihatkan perbedaan mendasar pada sejarah kelembagaan, cakupan kurikulum, dan pola kepemimpinan, di antara kedua model ini. Sintesis penelitian merumuskan tiga arah pengembangan, yaitu penguatan model adaptif khas pesantren, penguatan model adaptif khas madrasah formal, dan gagasan model hibrid integratif yang mengintegrasikan kekuatan kultural pesantren dengan tata kelola administratif madrasah formal, dengan menggunakan Kurikulum Merdeka sebagai instrumen pen jembatan. Temuan ini memberikan kontribusi konseptual teoritis bagi sosiologi pendidikan Islam dan basis rekomendasi kebijakan inklusi yang lebih kontekstual serta rekomendasi praktis untuk pengambil kebijakan dalam menyusun program inklusi yang adaptif dan tepat sasaran.

Kata Kunci: Pendidikan Inklusif; Madrasah Pesantren; Madrasah Non-Pesantren; Strategi Adaptif.



Copyright © 2026 by Author.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif madrasah di Indonesia secara yuridis atau menurut hukum sudah dijamin melalui berbagai regulasi penjaminan hak asasi manusia (HAM) dan akses inklusif untuk semua kalangan (Pemerintah Republik Indonesia, 2020). Di bawah perlindungan Kementerian Agama, pelaksanaan regulasi ini diterapkan oleh madrasah untuk menciptakan sistem kelembagaan yang ramah terhadap keberagaman peserta didik. Implementasi pendidikan inklusif di lingkungan Kementerian Agama kini didukung oleh landasan hukum kuat yang mewajibkan penyediaan sarana dan penyesuaian kurikulum secara proporsional bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Namun pada realitasnya, mayoritas madrasah di lapangan belum sepenuhnya siap karena menghadapi tantangan nyata berupa keterbatasan kompetensi Guru Pendamping Khusus (GPK), infrastruktur fisik yang belum aksesibel, minimnya anggaran operasional madrasah swasta, serta ketiadaan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang fleksibel (Kementrian Agama Republik Indonesia, 2024).

Kerangka kelembagaan madrasah di Indonesia mempunyai corak yang sangat unik karena terbagi menjadi dua rancangan utama: madrasah berbasis pesantren (berbasis kultur pesantren) dan madrasah non-pesantren (reguler/formal). Madrasah berbasis pesantren berarti madrasah yang berada di bawah naungan pesantren dan menggabungkan kurikulum nasional dengan kurikulum khas pesantren (Darajah et al., 2025). Sedangkan madrasah formal non-pesantren adalah madrasah formal yang berada di bawah binaan Kemenag dan kurikulumnya lebih berfokus terhadap aspek pendidikan agama islam dengan nilai akademik yang luas (Kusuma et al., 2024). Perbedaan esensial

dalam pola pembelajaran dan implementasinya di antara kedua model tersebut secara langsung berkonsekuensi pada pola penerapan program inklusi di setiap lembaga.

Berbagai rujukan terdahulu sudah banyak meneliti permasalahan pendidikan inklusif di lingkungan pendidikan Islam. Beberapa studi menitikberatkan kajiannya pada penguatan nilai sosial, kemampuan batin, dan sistem dukungan kolektif 24 jam yang menjadi keistimewaan utama dalam model pesantren inklusif. Dari sudut pandang lain, kelompok peneliti yang berpusat pada institusi formal di luar pesantren condong menggarisbawahi kemampuan beradaptasi kurikulum nasional, kesiapan dokumen tata kelola, dan kemudahan prasarana, fasilitas, atau infrastruktur untuk PDBK. Secara umum, beberapa publikasi tersebut memberikan partisipasi utama dalam menggambarkan refleksi nyata penyesuaian yang layak pada setiap kelompok kelembagaan secara terpisah-pisah (Sumartik, 2024).

Studi yang secara komparatif menyandingkan model pembelajaran inklusif pada madrasah berbasis pesantren dan madrasah non-pesantren dari aspek kurikulum adaptif, sumber daya pendidik, budaya kelembagaan, dan sistem dukungan peserta didik berkebutuhan khusus, masih relatif terbatas. Mayoritas studi terdahulu berlandaskan pada analisis permasalahan tunggal, sehingga menghasilkan suatu kesimpulan yang terpisah-pisah dan belum bisa memberikan gambaran makro yang menyeluruh. Kajian yang menganalisis perbandingan substantif guna menyandingkan kelebihan, kekurangan, serta dinamika penerapan pembelajaran inklusif antara madrasah berbasis pesantren dan madrasah non-pesantren masih bersifat eksklusif. Disintegrasi teoritis ini mengakibatkan para pengambil kebijakan sering kali mengimplementasikan standarisasi program inklusi yang disamaratakan, tanpa memperhatikan diferensiasi sosiologis dan struktural kedua model madrasah tersebut (Sari et al., 2025).

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara komparatif model pembelajaran inklusif pada madrasah berbasis pesantren dan madrasah non-pesantren melalui pendekatan kajian pustaka. Hasil sintesis pustaka ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoritis bagi sosiologi pendidikan Islam dan menjadi basis rekomendasi akademis dalam merumuskan suatu kebijakan inklusi yang lebih adaptif dan tepat sasaran (Dea Mustika et al., 2023).

METODE

Penelitian ini menggunakan metode studi kepustakaan (*library research*) dengan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dan model analisis komparatif. Kajian ini dipusatkan untuk membandingkan sistem penerapan pembelajaran inklusif pada madrasah berbasis pesantren dan madrasah non-pesantren tanpa melaksanakan penelitian secara langsung di lapangan. Data yang digunakan bersifat sekunder, meliputi literatur primer berupa dokumen regulasi nasional mengenai akomodasi kurikulum secara inklusif. Selain itu, argumen dalam penelitian ini diperkuat oleh data dari berbagai literatur sekunder seperti buku dan jurnal terdahulu yang secara spesifik telah meneliti model pembelajaran inklusi pada lingkungan madrasah. Pengumpulan data dilakukan melalui metode dokumentasi dengan teknik pencarian digital (*searching*) dan penyaringan (*screening*) dari Google Scholar untuk menjaga faktualitas data.

Literatur dikumpulkan melalui Google Scholar, dan laman regulasi resmi pemerintah dengan rentang publikasi 2019–2026. Kata kunci yang digunakan meliputi “pendidikan inklusif madrasah”, “madrasah inklusif”, “pesantren inklusif”, “pembelajaran inklusif pendidikan Islam”, “inclusive education in Islamic school”, dan “students with disabilities in madrasah”. Kriteria inklusi meliputi artikel yang membahas pendidikan inklusif di madrasah/pesantren, diterbitkan dalam jurnal ilmiah atau dokumen kebijakan resmi, serta relevan dengan aspek kurikulum, pendidik, sarana-prasarana, budaya kelembagaan, dan layanan peserta didik berkebutuhan khusus. Literatur yang tidak memiliki relevansi langsung, tidak mencantumkan identitas publikasi yang jelas, atau hanya berupa opini populer dikeluarkan dari analisis.

Analisis data dilakukan mengombinasikan dua teknik setelah disaring, yaitu teknik analisis isi (*content analysis*) dan analisis komparatif kontras. Proses analisis data ini mencakup reduksi data untuk menyederhanakan temuan, penyajian data (*display data*) dalam bentuk perbandingan aspek kurikulum adaptif, kompetensi pendidik, sarana prasarana, serta kultur religius, hingga penarikan kesimpulan dengan objektif. Penelitian ini menerapkan teknik triangulasi sumber data dengan cara membandingkan, mengonfrontasikan, dan menyilangkan informasi dari dokumen kebijakan resmi pemerintah dengan hasil riset empiris yang dipublikasikan pada konferensi ilmiah nasional untuk menjaga keabsahan dan keandalan data (*trustworthiness*). Langkah penyilangan data ini dilakukan untuk meminimalisir penilaian yang hanya dipengaruhi kepentingan pribadi, menerapkan penilaian objektif, dan membatasi pandangan sepihak.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pembelajaran Inklusif Madrasah Berbasis Pesantren

Model pembelajaran madrasah yang menerapkan sistem pondok pesantren merupakan suatu pendekatan pendidikan yang memadukan kurikulum formal madrasah dengan nilai-nilai pengetahuan tradisional yang berkembang di lingkungan pondok pesantren. Para peserta didik tidak hanya mempelajari materi sesuai kurikulum nasional sebagaimana diterapkan di sekolah umum, tetapi juga mendalami materi keislaman yang menjadi ciri khas tradisi pondok pesantren. Materi tersebut meliputi kajian terhadap teks-teks klasik keislaman (kitab kuning), ilmu tauhid yang membahas keyakinan akan keesaan Tuhan, fiqh atau hukum Islam, akhlak atau etika Islam, tasawuf atau spiritualitas Islam, serta kegiatan menghafal Al-Qur'an. Asesmen dilakukan melalui observasi intensif oleh kiai atau ustadz terhadap santrinya melalui kebiasaan, gaya belajar, dan kendala sehari-hari. Asesmen ini ditindaklanjuti dengan penyesuaian materi sorogan kitab yang diberikan. Proses belajar mengajar dilaksanakan dalam suasana religius yang menitikberatkan pada pembentukan karakter yang baik, penegakan disiplin, dan pengamalan ibadah dalam kehidupan sehari-hari. Keistimewaan utama dari model pembelajaran ini terletak pada kemampuannya menggabungkan kurikulum resmi yang ditetapkan pemerintah (melalui Kementerian Agama dan Kementerian Pendidikan Nasional) dengan pengetahuan Islam tradisional (kitab kuning) secara menyeluruh dan saling melengkapi (Darojah et al., 2025).

Sistem pendidikan madrasah yang berakar pada tradisi pondok menerapkan kerangka kurikulum yang fleksibel dan terintegrasi yang dirancang sesuai dengan ciri khas, keadaan, dan kemampuan unik setiap peserta didik. Dalam praktiknya, konten keagamaan tidak disampaikan secara tetap atau kaku. Pembelajaran teks-teks Islam klasik (kitab kuning) disederhanakan melalui penerapan metode sorogan personal, yang disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan individu setiap peserta didik. Oleh karena itu, metode sorogogan dinilai sebagai metode yang inklusif dalam madrasah berbasis pesantren. Hasilnya, peserta didik yang membutuhkan bantuan khusus dapat mengakses pendidikan spiritual secara setara seperti teman-teman mereka di kelas reguler. Namun, Sistem ini kurang efektif di zaman sekarang karena hambatan konsentrasi, lambat belajar (*slow learner*), atau hambatan komunikasi verbal. Proses tatap muka yang menuntut repetisi tinggi dapat membebani santri dan membutuhkan kesabaran luar biasa dari pendidik.

Dalam konteks tersebut, maka proses pembelajaran tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan dan pengembangan kemampuan intelektual peserta didik, tetapi juga menekankan aspek sosial dan emosional yang berlandaskan empati. Relasi antara pendidik, seperti kiai dan ustadz, dengan peserta didik dibangun secara berkesinambungan serta tidak terbatas pada kegiatan belajar mengajar di dalam kelas. Hubungan tersebut didasarkan pada nilai-nilai kasih sayang, kepedulian, dan sikap moderat dalam beragama. Selain menjalankan peran sebagai pengajar, pendidik juga berfungsi sebagai pembimbing yang menciptakan lingkungan belajar bernuansa kekeluargaan, sehingga peserta didik memperoleh dukungan moral dan emosional sebagaimana yang diberikan oleh orang tua. Pendekatan yang berorientasi pada aspek afektif ini berkontribusi dalam mengurangi hambatan sosial serta mendukung proses penyesuaian diri, integrasi sosial, dan penerimaan diri peserta didik berkebutuhan khusus di lingkungan belajar mereka (Farid et al., 2024).

Stigma, perundungan verbal, atau pengucilan sosial antar santri masih sangat rentan terjadi di madrasah berbasis pesantren. Hal tersebut dapat terjadi karena kurangnya pemahaman santri reguler mengenai disabilitas dapat memunculkan isolasi secara mandiri maupun sosial bagi PDBK. Melalui penerapan pendidikan inklusif, pesantren berhasil mengembangkan budaya sekolah yang menjunjung kesetaraan dan tidak memberikan perlakuan berbeda kepada peserta didik (Ayun & Arifin, 2025). Penanaman nilai-nilai inklusif di lingkungan madrasah berbasis pesantren dilakukan melalui pemberian contoh nyata oleh para pemimpin dan tenaga pendidik. Perilaku yang ditunjukkan oleh mereka menjadi acuan bagi peserta didik dalam membangun interaksi sosial yang positif dalam kehidupan sehari-hari.

Proses ini mendorong tumbuhnya sikap empati, penghargaan terhadap perbedaan, serta rasa tanggung jawab sosial di kalangan peserta didik, sehingga dapat mengurangi munculnya perilaku diskriminatif maupun tindakan perundungan. Selain itu, peserta didik reguler diberi kesempatan untuk berkontribusi secara aktif sebagai tutor sebaya atau pendamping bagi teman-teman yang memiliki kebutuhan khusus. Metode ini tidak sepenuhnya memadai tanpa kehadiran Guru Pendamping Khusus (GPK). Tutor sebaya efektif guna membantu mengulang materi (Muthola'ah Ilmu), tetapi mereka tidak

memiliki keahlian intervensi edukasi untuk merancang dan mengatasi hambatan psikologis yang berat. Namun, melalui keterlibatan tersebut peserta didik dengan hambatan fisik maupun kognitif memperoleh dukungan yang membantu mereka berpartisipasi secara optimal dalam kegiatan pembelajaran serta berbagai aktivitas sosial di lingkungan sekolah (Aklis & Semarang, 2023).

Pembelajaran Inklusif Madrasah Formal Non-Pesantren

Salah satu karakteristik madrasah formal non-pesantren adalah penerapan kurikulum inklusif yang disusun secara adaptif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik, dengan mengacu pada pedoman Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama. Berbeda dengan madrasah berbasis pesantren yang lebih banyak menggunakan pola pembelajaran fleksibel sesuai budaya lembaganya, madrasah formal non-pesantren menerapkan sistem pembelajaran yang lebih terstruktur. Sistem ini memuat berbagai strategi, seperti duplikasi, modifikasi, substitusi, dan penghilangan materi tertentu yang dituangkan dalam perangkat pembelajaran resmi, misalnya rencana pelaksanaan pembelajaran dan modul ajar. Dalam pelaksanaan di kelas, guru menggunakan pendekatan pembelajaran diferensiasi dengan menyesuaikan materi, metode, dan bentuk penilaian berdasarkan kebutuhan masing-masing peserta didik. Penyesuaian tersebut dilakukan berdasarkan hasil asesmen diagnostik yang membantu guru mengenali potensi, kemampuan, serta hambatan belajar peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), sehingga mereka dapat berpartisipasi secara lebih optimal dalam proses pembelajaran (Bintang et al., 2024).

Proses pembelajaran di madrasah formal non-pesantren diselenggarakan melalui kolaborasi profesional antara tenaga pendidik dengan menerapkan model *co-teaching* atau pengajaran kolaboratif. Keterbatasan waktu belajar yang hanya berlangsung pada jam sekolah reguler menuntut adanya kerja sama antara Guru Pendamping Khusus (GPK) dan guru kelas maupun guru mata pelajaran dalam menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI). Dalam pelaksanaannya, (GPK) bertugas melakukan identifikasi terhadap kebutuhan khusus peserta didik, memberikan pendampingan dalam aspek perilaku, serta mengembangkan media dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik. Sementara itu, guru kelas atau guru mata pelajaran berperan dalam menyampaikan materi pembelajaran secara inklusif sehingga dapat diikuti oleh seluruh peserta didik. Pembagian tugas yang terencana dan terkoordinasi ini menjadi bagian penting dari pengelolaan madrasah untuk menjamin terpenuhinya hak pendidikan peserta didik berkebutuhan khusus tanpa mengurangi efektivitas proses belajar mengajar bagi peserta didik lainnya (Sumarni, 2019).

Madrasah formal mengakali sempitnya waktu belajar bagi PDBK dengan cara menerapkan kombinasi tiga strategi terpadu yaitu adanya kelas tambahan pasca-sekolah, rancangan pada kurikulum personal, dan kemitraan pada lintas sektor. Melalui program matrikulasi dan remedial di luar jam reguler, pengajar bisa memperkuat pemahaman mengenai konsep dasar peserta didik secara halus tanpa mengganggu jalannya kelas utama. Program ini diperkuat oleh penerapan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang mereduksi target akademis umum menjadi sasaran kompetensi fungsional yang

lebih realistis sesuai batas kemampuan peserta didik. Terakhir, madrasah membuat kerja sama sinergis dengan pihak orang tua guna melanjutkan pendampingan di rumah, sementara psikolog dilibatkan untuk memberikan rekomendasi klinis yang tepat guna menangani hambatan psikologis maupun perilaku peserta didik (Maraya et al., 2023).

Madrasah reguler sebagai institusi pendidikan formal yang berada dalam sistem akreditasi nasional memiliki tanggung jawab untuk menyediakan sarana dan prasarana yang memenuhi standar aksesibilitas bagi seluruh peserta didik. Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, madrasah berupaya menciptakan lingkungan belajar yang mendukung melalui penyediaan fasilitas yang ramah bagi PDBK, seperti jalur landai, penunjuk taktil, serta pengaturan tempat duduk yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Selain itu, pemanfaatan media pembelajaran berbasis teknologi turut dioptimalkan untuk meningkatkan efektivitas proses pembelajaran. Berbagai teknologi asistif, termasuk aplikasi pembaca layar dan buku digital interaktif, digunakan untuk membantu peserta didik berkebutuhan khusus agar dapat mengikuti kegiatan belajar dan proses penilaian secara lebih mandiri. Seluruh implementasi tersebut dilaksanakan sesuai dengan kebijakan pemerintah serta standar pendidikan yang berlaku. Namun, model formal yang terlalu administrative kelemahannya adalah hanya terlalu fokus pada dokumen kurikulum dan ketuntasan nilai (angka). Hal ini dapat mengorbankan esensi pendidikan afektif, perkembangan fungsional, serta kemandirian PDBK yang seharusnya menjadi fokus utama layanan pembelajaran (Aklis & Semarang, 2023).

Analisis Komparatif: Diferensiasi Madrasah Pesantren dan Madrasah Formal Non-pesantren

Perbedaan mendasar antara madrasah berbasis pesantren dan madrasah non-pesantren terletak pada sejarah perkembangan serta sistem pengelolaan kelembagaannya. Madrasah non-pesantren tumbuh sebagai lembaga pendidikan formal yang diselenggarakan atau dibina oleh pemerintah dengan menerapkan sistem pendidikan modern yang terstruktur. Pengelolaan administrasi, penyediaan sarana dan prasarana, serta standar kompetensi tenaga pendidik mengacu pada kebijakan dan regulasi yang ditetapkan oleh Kementerian Agama. Di sisi lain, madrasah pesantren merupakan lembaga pendidikan yang mengintegrasikan sistem madrasah formal dengan tradisi pendidikan pesantren yang berkembang di tengah masyarakat. Integrasi tersebut menciptakan karakteristik kelembagaan yang khas, baik dalam aspek pendidikan maupun kehidupan sosial-keagamaan.

Madrasah non-pesantren umumnya dikelola melalui sistem birokratis yang berpusat pada kepala madrasah sebagai pemegang otoritas utama. Sebaliknya, madrasah pesantren dipengaruhi oleh kepemimpinan seorang kiai yang memiliki peran sentral, didukung oleh pengurus yayasan dalam menjalankan kegiatan pendidikan dan pengelolaan lembaga. Selain itu, keberadaan asrama atau pondok menjadi ciri khas utama madrasah pesantren, yang tidak hanya berfungsi sebagai tempat tinggal santri, tetapi juga sebagai sarana pembinaan karakter dan penguatan nilai-nilai keagamaan yang tidak ditemukan pada madrasah non-pesantren. Terdapat perbedaan yang cukup jelas dalam hal isi kurikulum dan beban belajar antara madrasah non-pesantren dan madrasah berbasis pesantren. Madrasah non-pesantren menerapkan kurikulum yang

menyeimbangkan pembelajaran ilmu umum, seperti sains dan humaniora, dengan mata pelajaran keagamaan yang meliputi Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, serta Sejarah Kebudayaan Islam. Pelaksanaan pembelajaran mengacu pada kurikulum nasional dengan jumlah jam belajar yang telah ditetapkan sesuai standar pendidikan formal.

Sementara itu, madrasah pesantren mengembangkan kurikulum yang tidak hanya mengikuti ketentuan nasional, tetapi juga mengintegrasikan tradisi keilmuan pesantren ke dalam proses pembelajaran. Kurikulum nasional disesuaikan dan diperkaya dengan berbagai materi khas pesantren sehingga menghasilkan cakupan pembelajaran yang lebih luas. Akibatnya, peserta didik di madrasah pesantren memiliki tanggung jawab akademik yang lebih besar karena harus mempelajari mata pelajaran umum dan agama sesuai kurikulum nasional sekaligus mendalami kajian literatur Islam klasik atau kitab kuning. Kajian tersebut mencakup berbagai disiplin ilmu, seperti tata bahasa Arab (Nahwu dan Sharaf), ilmu Balaghah, serta pendalaman ilmu Fikih dan Ushul Fikih sebagai dasar pemahaman hukum Islam (R. Salam, 2021).

Untuk melihat perbedaan karakteristik implementasi di antara kedua model lembaga tersebut, aspek-aspek utama penyesuaiannya dirangkum dalam tabel di bawah ini:

Table 1. Komparasi Model Pembelajaran di Madrasah Berbasis Pesantren dan Madrasah Formal Non-Pesantren

Aspek Komparasi	Madrasah Berbasis Pesantren	Madrasah Formal Non-Pesantren
Dasar Modifikasi	Nilai moralitas Islam, kearifan local, dan kebijakan pengasuh (Kiai)	Regulasi Ditjen Pendis Kemenag & Kemendikbudristek
Instrumen Perencanaan	Pendekatan bimbingan personal (sorogan) adaptif	Program pembelajaran Individual (PPI) tertulis
Sumber Daya Manusia	Sentralitas ustadz/ustadzah didukung oleh tutor sebaya	Kolaborasi guru kelas dan guru pendamping khusus (GPK)
Ruang Lingkup Adaptasi	Holistik, mencakup jam sekolah formal dengan aktivitas pondok	Terbatas pada jam Pelajaran formal di lingkungan madrasah
Metode Evaluasi	Penilaian ditekankan pada kemandirian beribadah dan pembentukan akhlaq	Soal ujian termodifikasi berdasarkan jenis hambatan
Bentuk Layanan	Personal, informal, berbasis kedekatan	Terencana, terdokumentasi, berbasis regulasi
Basis Budaya	Komunal, religius, kekeluargaan	Formal, birokratis, administratif
Kekuatan Utama	Pembinaan karakter dan dukungan sosial 24 jam	Standardisasi layanan, PPI, GPK, asesmen
Kelemahan Utama	Dokumentasi dan tenaga profesional belum tentu kuat	Pendampingan terbatas pada jam sekolah
Resiko Implementasi	Bergantung pada figur kiai/ustadz	Bergantung pada anggaran dan kesiapan GPK
Peluang Sinergi	Mengadopsi PPI dan pelatihan GPK	Mengadopsi kultur empati dan tutor sebaya

Sinergi dari kedua model ini menunjukkan bahwa madrasah formal non-pesantren unggul dalam hal akuntabilitas administratif dan standarisasi pembelajaran, sementara madrasah berbasis pesantren memiliki keunggulan komparatif pada aspek pembentukan karakter tanpa batas waktu dan internalisasi empati sosial secara natural di lingkungan masyarakat asrama.

Sintesis Model Inklusi Adaptif Berbasis Karakter Kelembagaan Madrasah

Secara konseptual, pelaksanaan kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia telah sejalan dengan tujuan pendidikan inklusif yang berkembang di tingkat global. Namun, dalam praktiknya masih terdapat berbagai kendala, terutama pada aspek sumber daya dan pelaksanaan program. Berdasarkan hasil evaluasi dengan pendekatan CIPP (Context, Input, Process, Product), ditemukan bahwa ketersediaan fasilitas pendukung serta kompetensi tenaga pendidik masih belum optimal. Di samping itu, koordinasi antar instansi yang belum berjalan secara efektif menyebabkan proses pemantauan dan evaluasi program belum dapat dilakukan secara berkesinambungan. Oleh karena itu, evaluasi yang dilaksanakan secara berkala menjadi langkah penting untuk memastikan keberlangsungan dan efektivitas program madrasah inklusif.

Di sisi lain, penerapan Kurikulum Merdeka memberikan peluang yang lebih luas bagi madrasah untuk mengembangkan potensi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Fleksibilitas yang ditawarkan kurikulum ini memungkinkan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang disesuaikan dengan karakteristik, kebutuhan, dan kemampuan belajar setiap peserta didik. Melalui pendekatan yang lebih adaptif, PDBK tidak lagi dituntut untuk mencapai target kompetensi yang sama dengan peserta didik reguler, tetapi diberikan kesempatan untuk berkembang sesuai potensi, minat, dan bakat yang dimiliki dalam lingkungan pendidikan yang berlandaskan nilai-nilai Islam (Azzubair et al., 2025).

Meskipun begitu, fleksibilitas Kurikulum Merdeka tidak seketika menjadikannya sebagai layanan inklusif yang lengkap. Kurikulum tersebut perlu dibantu oleh perangkat operasional seperti perencanaan pembelajaran individual (PPI), pendampingan Guru Pembimbing Khusus (GPK), asesmen kebutuhan peserta didik, kolaborasi *co-teaching*, dokumentasi dan evaluasi layanan yang sistematis. Dalam madrasah berbasis pesantren, keterbatasan tersebut bisa dijembatani dengan menggunakan fleksibilitas Kurikulum Merdeka untuk mengintegrasikan kekuatan budaya pesantren, seperti pembinaan personal, *sorogan*, kehidupan ber asrama dan nilai *rahmah*, dengan tata kelola formal yang terstruktur. Dengan demikian, Kurikulum Merdeka lebih tepat diposisikan sebagai jalan pembantu menuju *hybrid model*, bukan sebagai pengganti sistem inklusi yang sudah dikembangkan oleh masing-masing model madrasah. Ada beberapa upaya untuk menerapkan model inklusi yang adaptif di madrasah berbasis pesantren dan madrasah formal non-pesantren, di antaranya sebagai berikut:

Pertama, Model Inklusi yang Adaptif di Madrasah Berbasis Pesantren Pesantren memiliki keleluasaan yang cukup besar dalam merancang dan mengembangkan kurikulumnya. Berbeda dengan lembaga pendidikan formal yang umumnya mengikuti

ketentuan kurikulum nasional secara ketat, banyak pesantren menyesuaikan isi dan pelaksanaan kurikulum dengan kebutuhan peserta didik serta nilai-nilai keislaman yang menjadi landasan pendidikan mereka. Fleksibilitas ini memberikan kesempatan bagi pesantren untuk mengembangkan kurikulum yang lebih inklusif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Penyesuaian tersebut dapat dilakukan pada aspek materi pembelajaran, strategi pengajaran, maupun sistem penilaian, sehingga proses pendidikan dapat berlangsung secara lebih efektif sesuai dengan karakteristik dan kemampuan masing-masing peserta didik (Muntakhib & Ta'rif, 2023; Rhodiyah & Khoiriyah, 2026).

Mayoritas pesantren menerapkan sistem pendidikan berasrama yang memungkinkan proses pembinaan peserta didik berlangsung secara berkelanjutan dan menyeluruh. Model pendidikan ini mendukung penerapan prinsip-prinsip pendidikan inklusif karena memberikan ruang yang luas bagi terjadinya interaksi sosial antarsantri, penanaman nilai-nilai toleransi, serta pemberian perhatian yang lebih personal sesuai kebutuhan masing-masing peserta didik. Selain itu, keberadaan asrama juga memperluas akses pendidikan bagi kelompok yang memiliki keterbatasan dalam memperoleh layanan pendidikan, seperti peserta didik dari wilayah terpencil, yatim piatu, peserta didik yang hidup dalam kondisi rentan, serta kelompok masyarakat kurang beruntung lainnya. Dengan demikian, pesantren tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan, tetapi juga sebagai sarana pembinaan dan pengasuhan yang mendukung kesejahteraan peserta didik secara menyeluruh (Idris et al., 2024).

Nilai-nilai Keislaman Universal yang menjadi landasan dalam sistem Pendidikan pesantren mengajarkan nilai-nilai seperti kasih sayang (rahmah), persaudaraan (ukhuwah), toleransi (tasamuh), dan keadilan (adl). Nilai-nilai ini sangat sesuai dengan prinsip-prinsip pendidikan inklusif, yang menekankan pentingnya penghormatan terhadap keberagaman, kesetaraan hak, dan penghapusan diskriminasi.

Pesantren memiliki hubungan yang erat dengan masyarakat serta didukung oleh jaringan sosial yang luas, khususnya di wilayah pedesaan. Keberadaan kiai dan santri sering kali memperoleh kepercayaan serta penghormatan dari masyarakat, sehingga pesantren memiliki peran strategis dalam menyebarkan berbagai gagasan dan nilai sosial, termasuk konsep pendidikan inklusif. Kedekatan pesantren dengan lingkungan masyarakat juga memungkinkan proses internalisasi nilai-nilai inklusif dilakukan secara lebih efektif sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan lokal. Dengan posisi tersebut, pesantren berpotensi menjadi penggerak perubahan sosial yang mendorong terciptanya lingkungan pendidikan dan kehidupan masyarakat yang lebih terbuka, adil, serta menghargai keberagaman (M. Salam, 2026).

Banyak pesantren menjadi bagian dari berbagai organisasi dan jaringan keagamaan, seperti Nahdlatul Ulama serta organisasi Islam lainnya. Keanggotaan dalam jaringan tersebut memberikan peluang yang besar bagi pesantren untuk memperluas penyebaran gagasan dan praktik pendidikan inklusif. Selain itu, keberadaan jaringan kelembagaan ini dapat dimanfaatkan untuk membangun kolaborasi antarlembaga, berbagi pengalaman, serta mengembangkan program-program yang mendukung pemenuhan hak pendidikan bagi seluruh peserta didik. Melalui kerja sama yang

terstruktur, upaya penguatan pendidikan inklusif di lingkungan pesantren dapat dilaksanakan secara lebih luas dan berkelanjutan.

Kedua, Model Inklusi yang Adaptif di Madrasah Formal Non-pesantren. Model inklusi yang adaptif di madrasah formal non-pesantren menuntut pendekatan yang komprehensif. Layanan inklusi di madrasah formal harus mengintegrasikan aspek pedagogis, administratif, pendampingan, asesmen, serta dukungan kelembagaan, bukan hanya menyesuaikan materi pembelajaran saja. Hal tersebut bisa dimulai dengan penilaian dan identifikasi kebutuhan PDBK. Langkah awal ini dilakukan melalui asesmen mendalam untuk memperoleh informasi mengenai karakteristik, latar belakang, kemampuan, serta kebutuhan belajar peserta didik. Proses tersebut melibatkan wawancara, tes, dan analisis data pendukung dengan bantuan tenaga profesional seperti psikolog, guru pendamping khusus, dan terapis okupasi. Berdasarkan hasil identifikasi ini, madrasah kemudian menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) atau *Individualized Education Program* (IEP) yang memuat tujuan spesifik, strategi pembelajaran, dan layanan pendukung. PPI ini wajib dievaluasi secara berkala agar tetap relevan dengan perkembangan kemampuan peserta didik seiring berjalannya waktu (Hakiman et al., 2022).

Setelah kebutuhan teridentifikasi, tahapan selanjutnya adalah melakukan penyesuaian pembelajaran dan kurikulum. Pendidikan inklusif membutuhkan kurikulum yang fleksibel agar dapat diadaptasi dengan karakteristik setiap peserta didik. Penyesuaian ini mencakup penerapan strategi dan metode pengajaran yang bervariasi, serta pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) secara optimal. Lebih dari itu, madrasah harus menyediakan sumber dan media pembelajaran yang aksesibel bagi PDBK, seperti buku Braille, aplikasi pembaca layar, maupun alat bantu visual lainnya. Modifikasi terhadap waktu pelaksanaan pembelajaran dan sistem penilaian juga mutlak diperlukan agar seluruh peserta didik dapat mengikuti proses pendidikan dengan maksimal (Widoningrum et al., 2025).

Selain penyesuaian kurikulum, pemberian dukungan dan layanan individual menjadi aspek krusial dalam model ini. Madrasah perlu menyediakan guru pendamping khusus yang bertugas mendampingi peserta didik agar dapat belajar secara efektif. Layanan intervensi khusus seperti terapi wicara, terapi okupasi, dan fisioterapi juga diselenggarakan bagi mereka yang membutuhkan penanganan lebih lanjut. Dari sisi psikologis, layanan konseling diberikan untuk membantu peserta didik mengatasi tantangan emosional dan penyesuaian sosial di lingkungan madrasah. Sebagai pelengkap, program kelompok teman sebaya dikembangkan untuk meningkatkan interaksi, rasa percaya diri, serta keterampilan sosial-emosional melalui dukungan antar peserta didik (Juariah & Nugroho, 2025).

Keberhasilan program-program di atas harus ditunjang oleh penciptaan lingkungan dan budaya belajar yang inklusif serta suportif. Budaya inklusif ini ditumbuhkan melalui sikap saling menghargai dan menerima keberagaman tanpa diskriminasi. Hal tersebut diwujudkan secara nyata melalui penyediaan lingkungan fisik yang aksesibel, sarana, dan prasarana yang aman bagi semua pihak. Kerja sama yang harmonis antara guru, peserta didik, dan orang tua juga terus dibangun untuk

menciptakan suasana belajar yang partisipatif. Di samping itu, madrasah aktif menyelenggarakan berbagai kegiatan akademik, ekstrakurikuler, dan sosial secara inklusif, sehingga setiap peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk berpartisipasi dan mengembangkan potensinya.

Sebagai tahapan akhir untuk menjaga kualitas layanan, madrasah harus melakukan pemantauan dan evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusif secara berkala. Langkah ini penting untuk memastikan seluruh program berjalan selaras dengan tujuan dan kebijakan yang telah ditetapkan. Evaluasi sistematis dilakukan untuk menilai efektivitas program, mengukur perkembangan peserta didik berkebutuhan khusus, serta mengidentifikasi area yang masih perlu diperbaiki. Hasil dari pemantauan dan evaluasi ini kemudian dijadikan landasan utama dalam menyempurnakan program ke depannya, sekaligus dilaporkan kepada seluruh pemangku kepentingan termasuk orang tua dan instansi terkait sebagai bentuk transparansi dan komitmen peningkatan mutu yang berkelanjutan (Nasir, 2024).

Ketiga, Model Hibrid Integratif (Menggabungkan kekuatan kultur pesantren dengan sistem administrasi formal madrasah). Model hibrid integratif pada sistem pendidikan nasional menjadi formula inovatif yang mengintegrasikan kekuatan kultural kiai, santri, dan tradisi kitab kuning dari institusi pesantren dengan tata kelola administrasi formal, sains modern, serta standarisasi kurikulum nasional milik madrasah. Pengintegrasian dua entitas ini tidak hanya sekadar menempelkan materi umum ke dalam jadwal belajar, melainkan menyatukannya secara sistemis guna mencetak generasi yang matang secara spiritual dan kompeten pada bidang akademik sekuler. Pendekatan ini berhasil menghapus dikotomi pendidikan agama dan sains yang selama ini menjadi tantangan besar di negara Indonesia melalui penguatan bahasa asing, penyelarasan materi, dan pembiasaan karakter yang terstruktur (Sholihatunnisa' & Anam, 2025).

Secara operasional, kurikulum hibrid ini berjalan beriringan tanpa saling meniadakan keunggulan masing-masing. Pesantren tetap menyumbang nilai-nilai adab harian, penguatan karakter, sistem asrama (*boarding school*), dan pengkajian kitab klasik Islam. Di sisi lain, komponen madrasah menyediakan struktur manajemen modern yang akuntabel, penjaminan mutu, pemanfaatan teknologi, pengakuan ijazah formal negara, hingga pelaporan data siswa yang terintegrasi melalui platform sistem informasi yang resmi dari pemerintah. Langkah integrasi ini terbukti efektif menjembatani modernisasi teknologi di era digital tanpa sedikit menghilangkan nilai-nilai inti dari kepesantrenan (Rosyidah, 2024).

Model pendidikan gabungan ini memberikan keuntungan ganda bagi peserta didik, terutama dalam memfasilitasi kebutuhan masa depan yang cerah bagi mereka. Santri tidak hanya menguasai khazanah keilmuan Islam secara mendalam saja, akan tetapi juga memperoleh legalitas ijazah formal madrasah yang diakui secara nasional maupun internasional. Dampaknya, implementasi kurikulum campuran ini berkontribusi nyata terhadap peningkatan mutu lulusan santri, sehingga mereka memiliki fleksibilitas tinggi serta peluang yang setara untuk melanjutkan studi ke berbagai perguruan tinggi umum, sekolah kedinasan, universitas keagamaan, maupun langsung terjun di masyarakat bersaing dalam dunia industri (Abrori & Fathih, 2026).

KESIMPULAN

Kajian ini menunjukkan bahwa pendidikan di madrasah berbasis pesantren dan madrasah formal non-pesantren mengembangkan dua pendekatan inklusi yang berbeda tetapi saling melengkapi. Madrasah pesantren mengandalkan pendekatan afektif-spiritual, yang bimbingan personalnya melalui metode sorogan serta penanaman nilai rahmah dan tasamuh dalam kehidupan berasrama yang menjadi fondasi utama penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus. Sedangkan, madrasah non-pesantren mengandalkan pada sisi tata kelola, dengan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), asesmen diagnostik yang terukur, serta kolaborasi *co-teaching* antara guru kelas dan guru pendamping khusus (GPK) sebagai instrumen penjamin akuntabilitas layanan pendidikan. Perbedaan ini juga terlihat pada sejarah kelembagaan, cakupan kurikulum, dan pola kepemimpinan, yang mana pesantren mempunyai keleluasaan kultural yang lebih mendominasi, sedangkan madrasah formal terikat pada regulasi birokratis Kementerian Agama.

Secara konseptual, temuan ini menegaskan bahwa efektivitas pendidikan inklusif tidak cukup diukur dari kelengkapan instrumen administratif saja, tetapi juga dari sejauh mana lembaga mampu beradaptasi terhadap keberagaman karakter peserta didiknya. Sintesis antara kekuatan kultural pesantren dan tata kelola formal madrasah non-pesantren menggambarkan bahwa kedua model ini dapat saling mengisi kekurangan satu sama lain. Kurikulum Merdeka berperan sebagai jembatan yang menghubungkan fleksibilitas kultur pesantren dengan standardisasi layanan madrasah formal non-pesantren. Gagasan model hibrid integratif yang muncul dari analisis ini memberikan kontribusi baru bagi kajian sosiologi pendidikan Islam, lebih khususnya dalam merumuskan kerangka inklusi yang tidak lagi membedakan dimensi spiritual dan administratif secara terpisah.

Berdasarkan temuan tersebut, disarankan agar Kementerian Agama serta pengambil kebijakan merancang dan menyusun program penguatan kapasitas yang bersifat lintas model, misalnya pelatihan Guru Pendamping Khusus (GPK) untuk tenaga pendidik pesantren serta internalisasi nilai empati dan kultur tutor sebaya di madrasah formal, sehingga kedua kelembagaan ini dapat saling mengadopsi keunggulan masing-masing. Meskipun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan karena sepenuhnya bersumber dari studi kepustakaan tanpa verifikasi empiris di lapangan, sehingga variasi praktik antarlembaga yang bersifat kontekstual dan spesifik masih belum sepenuhnya tergambarkan. Penelitian selanjutnya perlu melengkapi temuan ini dengan pendekatan lapangan, seperti survei lintas lembaga atau studi kasus, supaya kerangka komparatif yang didapatkan bisa diuji validitasnya secara empiris.

DAFTAR PUSTAKA

- Abrori, A. M., & Fathih, M. A. (2026). Model Hybrid Curriculum Pesantren: Integrasi Kitab Kuning Dan Kurikulum Nasional Di Pondok Pesantren Al-Khoirot Malang. *An-Nahdlah: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(3), 1160–1173. <https://doi.org/10.51806/an-nahdlah.v5i3.890>
- Aklis, M. Z. (2023). *Pendidikan Karakter Di Madrasah Berbasis Pendidikan Inklusi*

- Character Education in Madrasah Based on Inclusion Education*. 5(2), 11–19.
- Ayun, R. Q., & Arifin, Z. (2025). *Pengembangan Model Pendidikan Islam Inklusif Berbasis Pondok Pesantren*. 01(01), 46–57.
- Azizah, M. F., Mirrohmatilla, & Antika, A. N. (2025). Strategi implementasi, Peluang, Tantangan Pesantren dan Kebijakan Pendidikan Inklusif. *TASHDIQ: Jurnal Kajian Agama Dan Dakwah*, 16(3), 1–15.
- Azzubair, M., Ridha, M. R., & Fathiyatul, N. (2025). Analisis Kebijakan Pendidikan Inklusif di Madrasah Melalui Studi Literatur. *Mesada: Journal of Innovative Research*, 02(02), 1388–1398.
- Bintang, N. K., Juliani, H., & Gusmaneli. (2024). Penerapan Strategi Pembelajaran Inklusif di Madrasah atau di Sekolah. *Mutiara: Jurnal Penelitian Dan Karya Ilmiah*, 2(3), 3. <https://doi.org/10.59059/mutiara.v2i2.1182>
- Darajah, N. I., Zubad, A., Fatkhullah, K., Khumaedah, I., Rohmatika, M., Nurazizah, L. R., Munadhifah, S., Syifa'udin, A., & Khotimah, K. (2025). Keunikan Pembelajaran Madrasah Berbasis Pesantren: Studi Kualitatif dalam Konteks Pendidikan Agama Islam. *DIMASTIKA: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 4(2), 145–155. <https://doi.org/10.62509/jpkm.v4i2.263>
- Dea Mustika, Agnes Yurika Irsanti, Evi Setiyawati, Fretika Yunita, Nurhafizdah Fitri, & Putri Zulkarnaini. (2023). Pendidikan Inklusi: Mengubah Masa Depan Bagi Semua Anak. *Student Scientific Creativity Journal*, 1(4), 41–50. <https://doi.org/10.55606/sscj-amik.v1i4.1575>
- Farid, A., Alya, F., Stiawan, J. S., Lifiyanti, Jumanah, Putri, S. J., & Nurlina, S. (2024). Peran Pesantren Moderen Dalam Pengembangan Karakter Dan Pendidikan Inklusif. *Jurnal Ilmiah Penelitian Mahasiswa*, 2(4), 414–422. <https://doi.org/10.61722/jipm.v2i4.304>
- Hakiman, Khuriyah, & Siti Choiriyah. (2022). Inclusive Madrasahs in Central Java Indonesia: Culture, Policy, and Practices. *DINIKA: Academic Journal of Islamic Studies*, 8(1), 251–276. <https://doi.org/10.22515/dinika.v7i2.6327>
- Idris, H., Sidiq, M. A. H., & Fajarudin, A. A. (2024). Konsep Pendidikan Inklusif Dalam Al-Qur'an: Analisis Multidimensional Terhadap Implementasi Keragaman. *Moderasi*, 04(02), 344–362.
- Juariah, S., & Nugroho, D. (2025). Analisis Layanan Bimbingan dan Konseling berbasis Budaya untuk Siswa Sekolah Menengah Atas. *Global: Jurnal Lentera BITEP*, 03(01), 26–33. <https://doi.org/10.59422/global.v3i01.762>
- Kementrian Agama Republik Indonesia. (2024). *Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia No. 1 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas di Satuan Pendidikan*.
- Kusuma, M. G., Musthofa, F. Z., & Khuriyah, K. (2024). Konsep Kurikulum Madrasah, Sekolah, dan Pesantren di Indonesia. *Tsaqofah*, 2(11), 1–20. <https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v5i1.4281>
- Maraya, H., Kursani, A. R., Sudarmanto, A. F., & Maulidina, A. (2023). Asesmen dan Rancangan Program Pendidikan Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus dengan Hambatan Slow Learner, Low Vision, dan Tunadaksa. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 2, 126–135. <http://journal.unj.ac.id/unj/index.php/jpk>
- Muntakhib, A., & Ta'rif, T. (2023). Model Pendidikan Inklusi di Pesantren Ainul Yakin Gunung Kidul. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, 21(2), 193–205. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v21i2.1578>
- Nasir, M. F. A. (2024). Membangun Madrasah Inklusif: Upaya Menuju Sekolah Ramah Diversitas Melalui Implementasi Pendidikan Inklusif Di Madrasah Ibtidaiyah. *JPDI:*

- Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 6(1), 21–44.
- Pemerintah Republik Indonesia. (2020). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 13 Tahun 2020 Tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas* (Number 13).
- Rhadiyah, D., & Khoiriyah. (2026). Tantangan dan Strategi Guru PAI dalam Mewujudkan Kelas Inklusif Di Mts Zainul Ishlah Kota Probolinggo Diyah. *Dar El Ilmi: Jurnal Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora*, 12(2), 83–94. <https://doi.org/10.52166/darelilmi.v12i2.11199>
- Rosyidah, I. M. (2024). Inovasi Hybrid Kurikulum Sekolah dan Pondok Pesantren Pada Era Teknologi Informasi. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(9), 665–674. <https://doi.org/10.59141/japendi.v5i9.3550>
- Salam, M. (2026). Model Pendidikan Islam Inklusif Dalam. *Journal MULTICULTURAL of Islamic Education*, 9(2), 23–33. <https://www.jurnal.yudharta.ac.id/v2/index.php/ims>
- Salam, R. (2021). Pendidikan di Pesantren dan Madrasah. *Iqra (Jurnal Pendidikan Agama Islam)*, 1(1), 1–9. <https://doi.org/10.26618/iqra>
- Sari, R., Setyo, B., & Marhayati, N. (2025). Inovasi Layanan Inklusif di Pondok Pesantren Khusus Islam untuk Anak Berkebutuhan Khusus sebagai Model Pendidikan Berbasis Kebutuhan. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(2), 1842–1855. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i2.6999>
- Sholihatunnisa', & Anam, S. (2025). Integrasi Kurikulum Pesantren dan Madrasah dalam Penguatan Karakter. *Didaktik : Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri*, 11(02), 211–221. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v11i02.5901>
- Sumarni. (2019). Pengelolaan Pendidikan Inklusif Di Madrasah. *Edukasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, 17(2), 148–161.
- Sumartik. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah. *ANALYSIS: Journal of Education*, 2(1), 195–203.
- Widoningrum, W. K., Rahmawati, D., & Handayani, A. (2025). Desain Kurikulum Yang Fleksibel Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Pada Tk Pangudi Luhur Vincentius. *Jurnal Visi Ilmu Pendidikan*, 17(1), 83–88. <https://doi.org/10.26418/jvip.v17i1.88933>