

Implementasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif Sekolah Dasar Islam Terpadu Abata Lombok

Sri Panca Aryaningsih

Universitas Islam Negeri Mataram
250401022.mhs@uinmataram.ac.id

Aisyah

Universitas Islam Negeri Mataram
250401031.mhs@uinmataram.ac.id

Laili Sulistiana

Universitas Islam Negeri Mataram
250401029.mhs@uinmataram.ac.id

Akhmad Syahri

Universitas Islam Negeri Mataram
Akhmadsyahri@uinmataram.ac.id

Mustain

Universitas Islam Negeri Mataram
mustain@uinmataram.ac.id

Abstract: This study aims to explore and describe the implementation of the Islamic Religious Education (PAI) curriculum for Children with Special Needs (ABK) at SD IT Abata Lombok. The main focus of the study lies in how teachers' pedagogical creativity is able to overcome the limitations of the rigid national curriculum through a flexible approach. This study uses a descriptive qualitative method with a case study approach. Data were collected through in-depth interviews, observations, and documentation, then analyzed using the Miles and Huberman model. The results of the study show three main findings: (1) Planning is carried out through diagnostic assessments that classify ABK into mild, moderate, and severe categories, as well as determining individual goals (different finish lines); (2) The implementation of learning applies the concept of "Interest-Based Flexible Pedagogy" and Differentiated Instruction, where teachers make spontaneous instructional modifications by utilizing concrete media such as the natural environment, (3) The evaluation system uses the "Automatic Promotion" model supported by daily progressive monitoring through visual documentation (photos/videos) that are reported personally to

parents. This study concludes that the key to successful inclusion in schools with limited professional staff lies in tripartite synergy (teachers, therapists, and parents) and managerial flexibility centered on each child's unique nature.

Keywords: *Islamic Religious Education Curriculum, Children with Special Needs, Inclusive Schools, Pedagogical Flexibility.*

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi dan mendeskripsikan implementasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SD IT Abata Lombok. Fokus utama penelitian terletak pada bagaimana kreativitas pedagogik guru mampu menyiasati keterbatasan kurikulum nasional yang kaku melalui pendekatan yang fleksibel. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan pendekatan studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman. Hasil penelitian menunjukkan tiga temuan utama: (1) Perencanaan dilakukan melalui asesmen diagnostik yang mengklasifikasikan ABK menjadi kategori ringan, sedang, dan berat, serta penentuan *individual goals* (garis *finish* yang berbeda); (2) Pelaksanaan pembelajaran menerapkan konsep "Pedagogi Fleksibilitas Berbasis Minat" dan *Differentiated Instruction*, di mana guru melakukan modifikasi instruksional spontan dengan memanfaatkan media konkret seperti lingkungan alam, (3) Sistem evaluasi menggunakan model "Promosi Otomatis" yang didukung oleh pemantauan progresif harian melalui dokumentasi visual (foto/video) yang dilaporkan secara personal kepada orang tua. Penelitian ini menyimpulkan bahwa kunci keberhasilan inklusi di sekolah dengan keterbatasan tenaga profesional terletak pada sinergi tripartit (guru, terapis, orang tua) dan fleksibilitas manajerial yang berpusat pada fitrah unik setiap anak.

Kata Kunci: *Kurikulum PAI, Anak Berkebutuhan Khusus, Sekolah Inklusif, Pedagogi Fleksibilitas.*

Pendahuluan

Pendidikan inklusif bukan sekedar menempatkan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di dalam kelas reguler, melainkan upaya sistematis untuk menyesuaikan lingkungan pendidikan dengan keragaman peserta didik.(Jannah et al., 2025) Pendidikan inklusif merupakan pengejawantahan dari hak konstitusional di mana setiap warga negara, termasuk mereka yang memiliki kelainan fisik, mental, maupun intelektual, berhak mendapatkan akses pendidikan yang berkualitas dan setara.(I Gusti

Agung Amrita & Yoga, 2025) Dalam konteks sekolah Islam, Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki amanat moral untuk menyentuh seluruh lapisan siswa tanpa kecuali. Idealnya, kurikulum PAI harus mampu menjadi instrumen yang aksesibel, di mana nilai-nilai ketauhidan dan akhlak dapat tersampaikan dengan cara yang sesuai dengan kapasitas kognitif dan sensorik setiap anak.(Sitika et al., 2025)

Namun, di banyak sekolah inklusif, kurikulum PAI seringkali masih terjebak pada standarisasi yang kaku. Sasaran-sasaran hafalan dan pemahaman teks yang tinggi seringkali menjadi barikade bagi ABK.(Muhyi, 2026) Di sisi lain, sekolah seringkali menghadapi dilema antara mempertahankan standar mutu akademik dengan memberikan layanan afirmatif bagi ABK.(Hata et al., 2023) Kurikulum yang tersedia secara nasional belum sepenuhnya memberikan panduan praktis tentang bagaimana mengajarkan konsep agama yang abstrak kepada anak dengan tantangan tertentu, sehingga implementasi di lapangan seringkali bergantung sepenuhnya pada kreativitas guru.(Nisa et al., 2025)

Tantangan nyata di lapangan menunjukkan bahwa guru PAI dengan latar belakang pendidikan formal seringkali harus melakukan penyesuaian materi secara spontan sesuai dengan kondisi mental dan evaluasi harian siswa. Syukri dkk. dalam penelitiannya di Lombok Timur menemukan bahwa pelaksanaan pembelajaran seringkali menjadi tidak tepat waktu karena guru harus merespons perilaku unik siswa secara langsung, sehingga kurikulum yang digunakan harus bersifat sangat fleksibel.(Syukri et al., 2023) Hal ini menegaskan bahwa penilaian bagi ABK tidak bisa diseragamkan soal dan target pencapaian harus berbeda bagi setiap individu, di mana hasil observasi dan praktik langsung menjadi tolok ukur yang lebih utama dibandingkan sekadar pencapaian kognitif.

Implementasi pendidikan inklusif di SDIT Abata Lombok merupakan fenomena unik di mana praktik pendidikan tidak hanya tumbuh dari kebijakan administratif pemerintah, melainkan menghilangkan kuat kesadaran spiritual dan moral seluruh warga sekolah. Peneliti terdahulu dalam disertasi mengenai integrasi nilai keagamaan di SDIT Abata menegaskan bahwa guru dan tenaga pendidik memandang setiap anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), sebagai amanah dari Allah yang harus membimbing dengan prinsip kasih sayang dan keadilan. Nilai-nilai religius seperti

tauhid, akhlak, dan ibadah sosial menjadi landasan utama dalam membangun sikap inklusif, sehingga tercipta keterkaitan sinergis antara dimensi spiritual dengan pedagogi inklusif yang diterapkan di kelas.(Ammar, 2024)

SD IT Abata Lombok menghadapi tantangan ganda dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Pertama, terdapat kesulitan sistemik dalam merekrut tenaga pendidik profesional yang memiliki kualifikasi ahli kompeten dalam penanganan ABK. Kedua, sekolah tidak memiliki kurikulum PAI khusus yang terpisah, melainkan harus menggunakan kurikulum reguler yang dipaksakan fleksibel. Masalah muncul ketika guru harus menyeimbangkan antara keterbatasan kompetensi profesional mereka dengan tuntutan untuk tetap memberikan pembelajaran yang bermakna bagi ABK yang memiliki minat dan perilaku yang sangat fluktuatif.

Pendidikan inklusif merupakan sebuah sistem layanan pendidikan yang mensyaratkan adanya kesiapan sekolah dalam menghargai pluralitas perbedaan individu dan mengintegrasikan setiap anak sebagai bagian integral dari komunitas kelas. Dalam implementasinya, penyelenggara sekolah inklusi harus memenuhi indikator kesiapan yang meliputi komitmen seluruh warga sekolah, restrukturisasi manajemen, serta penyediaan sarana aksesibel bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Keberhasilan model inklusif ini sangat bergantung pada konsistensi sinkronisasi yang diatur melalui individualisasi pendidikan dan tugas belajar kooperatif, di mana guru dituntut memiliki strategi pengetahuan dalam mengelola aktivitas kelas yang ramah pembelajaran.(Setyaningsih et al., 2022) Oleh karena itu, landasan utama pendidikan inklusif bukan sekedar penempatan fisik ABK di kelas reguler, melainkan upaya menciptakan lingkungan yang memungkinkan setiap anak belajar secara aktif sesuai dengan keunikan minat dan kebutuhannya.

Keberhasilan implementasi pendidikan inklusif dapat diukur melalui indikator-indikator yang komprehensif, mulai dari tahap perencanaan hingga dampak jangka panjang yang dihasilkan. Menurut Yuwono evaluasi pendidikan inklusif harus mencakup lima dimensi utama, yaitu konteks, masukan (*input*), proses, produk, dan luaran (*outcome*).(Yuwono, 2017) Dalam dimensi konteks dan masukan, indikator keberhasilan ditentukan oleh kejelasan landasan sekolah formal serta kesiapan kurikulum yang bersifat berdiferensiasi dan fleksibel dalam akomodasi keberagaman

siswa. Lebih lanjut, pada dimensi proses, indikator inklusi tekanan pada penciptaan budaya sekolah yang menghargai perbedaan serta kemampuan guru dalam mengembangkan layanan individu bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Dengan demikian, pendidikan inklusif bukan sekadar model penempatan siswa di kelas reguler, melainkan sebuah transformasi sistem yang menuntut adaptasi menyeluruh untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah bagi semua anak (Yuwono, 2017).

Penelitian ini menawarkan kebaruan melalui konsep "Pedagogi Fleksibilitas Berbasis Minat" dalam PAI. Berbeda dengan penelitian lain yang fokus pada modifikasi dokumen kurikulum (RPI), penelitian ini menyoroti bagaimana kreativitas insting guru PAI di SD IT Abata dalam melakukan *modifikasi dadakan* yakni menyesuaikan materi dengan minat anak secara spontan serta penerapan diferensiasi target capaian (pres) yang signifikan antara siswa reguler dan ABK. Mendokumentasikan model pembelajaran di SD IT Abata Lombok sangat mendesak dilakukan. Praktik ini membuktikan bahwa keterbatasan tenaga profesional dapat disiasati dengan kreativitas pedagogik yang berpusat pada anak. Hasil penelitian ini akan menjadi rujukan penting bagi sekolah-sekolah swasta lainnya yang memiliki keterbatasan serupa namun berkomitmen menyelenggarakan pendidikan inklusif yang humanis dan Islami.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus untuk mengeksplorasi secara mendalam praktik adaptasi kurikulum PAI di SD IT Abata Lombok. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dengan kordinator inklusif atau kepala sekolah inklusif guna menggali strategi improvisasi pembelajaran, serta dokumentasi berupa catatan atau laporan kemajuan siswa atau sistem "pres" dan pembelajaran yang bersifat fleksible. Pemilihan informan dilakukan secara *purposif* untuk memastikan data bersumber dari praktisi yang terlibat langsung dalam menangani keberagaman kebutuhan belajar siswa di lapangan. (Mahmud, 2025)

Analisis data dilakukan melalui tahapan reduksi, penyajian data, dan penarikan kesimpulan dengan teknik analisis model Miles dan Huberman, di mana fokus utama terletak pada kategorisasi pola modifikasi spontan dan diferensiasi target pembelajaran. Untuk menjamin keabsahan temuan, peneliti menerapkan triangulasi sumber dan teknik dengan membandingkan hasil pengamatan langsung terhadap perilaku belajar ABK

dengan pernyataan guru serta dokumen pencapaian hafalan siswa.(Ash-shiddiqi et al., 2025) Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menangkap realitas unik mengenai bagaimana implementasi kurikulum diimplementasikan secara organik di tengah keterbatasan tenaga profesional khusus di sekolah tersebut.(Handayani, 2024)

Hasil dan Pembahasan

Perencanaan Pembelajaran PAI melalui Asesmen Diagnostik ABK di Sekolah Inklusif

Tahap perencanaan di SD IT Abata Lombok merupakan fase krusial yang menentukan efektivitas layanan inklusi, di mana keberhasilan pembelajaran PAI bagi ABK sangat bergantung pada pengenalan awal yang akurat. Berdasarkan hasil penelitian, proses perencanaan ini dimulai secara preventif sejak tahap penerimaan peserta didik baru melalui mekanisme *screening* awal. Proses ini tidak hanya bertujuan untuk memisahkan kategori reguler dan ABK, namun juga melakukan klasifikasi spesifik ke dalam tiga tingkatan, ringan, sedang, dan berat(Setyaningsih et al., 2022). Identifikasi ini dilakukan secara mendalam untuk menjangkau spektrum karakteristik ABK yang sangat beragam; mulai dari ABK pasif dengan hambatan kognitif (IQ di bawah 70), anak dengan disleksia yang mengalami kendala visual-simbolik (seperti penulisan huruf terbalik), hingga anak dengan kecerdasan di atas rata-rata (*superior*) yang memerlukan penanganan khusus karena kecenderungan bosan cepat dalam ritme pembelajaran reguler.

Klasifikasi tersebut menjadi dasar utama dalam perencanaan alokasi sumber daya manusia, khususnya penempatan *Guru Bayangan* (Guru Pendamping Khusus). Perencanaan kebijakan di SD IT Abata menetapkan bahwa ABK dengan kategori sedang (seperti hambatan *keterlambatan bicara*) dan berat diwajibkan didampingi oleh pendamping guna menjamin efektivitas transfer materi di kelas. Sebaliknya, bagi kategori ringan ABK, perencanaan dirancang tanpa pendamping khusus untuk mendorong kemandirian awal di bawah pengawasan guru kelas. Komitmen pendampingan ini dievaluasi secara berkala setiap enam bulan melalui rapat evaluasi khusus antara *Shadow Teacher*, terapis, dan koordinator sekolah bagian inklusif. Evaluasi ini bertujuan untuk meninjau apakah dukungan pendamping masih bersifat

esensial atau siswa telah menunjukkan kemajuan yang memungkinkan untuk dilepas secara mandiri.

Setelah kategorisasi ditetapkan, langkah selanjutnya adalah memetakan kebutuhan individu yang dikonfirmasi langsung kepada wali kelas dan guru mata pelajaran PAI. Data perencanaan ini memastikan bahwa setiap guru memiliki profil lengkap mengenai hambatan dan potensi unik setiap anak sebelum pembelajaran dimulai. Meskipun secara administratif SD IT Abata tetap menggunakan kurikulum reguler yang disamaratakan, namun dalam perencanaan prosesnya, guru telah menyiapkan skenario "simulasi pembelajaran" yang adaptif. Esensi dari perencanaan ini adalah penentuan "garis *finish*" atau pencapaian target (*tujuan individu*) yang berbeda-beda. Misalnya, jika standar kurikulum PAI menetapkan target hafalan satu halaman bagi siswa reguler, maka bagi ABK, target perencanaan disesuaikan secara fungsional mungkin hanya pada pengenalan huruf, hafalan beberapa baris, atau sekadar kemampuan afektif dalam mengikuti ritme ibadah di sekolah.

Aspek unik lainnya dalam perencanaan inklusi di lembaga ini adalah adanya Sinergi Tripartit antara terapis sekolah, guru kelas, dan orang tua. Perencanaan pembelajaran tidak dibuat secara terpisah; program yang dirancang di ruang terapi diaktifkan kembali ke dalam aktivitas kelas inklusif melalui stimulasi permainan atau latihan konsentrasi yang telah disepakati. Guru PAI dan *Guru Bayangan* memastikan bahwa fokus stimulasi, seperti kontrol emosi dan durasi konsentrasi, tetap terintegrasi saat anak mempelajari konsep-konsep agama. Hal ini selaras dengan temuan Yuwono mengenai pentingnya dimensi masukan (*input*) dan konteks yang kuat dalam menentukan keberhasilan proses inklusi. (Yuwono, 2017)

Strategi perencanaan yang komprehensif ini selaras dengan temuan Syukri dkk. yang menekankan bahwa modifikasi kurikulum bagi ABK harus didasarkan pada hasil evaluasi dan kebutuhan riil di lapangan. (Syukri et al., 2023) Selain itu, sinkronisasi antara asesmen awal dengan kesiapan guru di kelas mencerminkan temuan Ammar mengenai nilai keagamaan di SD IT Abata, di mana pembelajaran perencanaan dipandang sebagai bentuk pemuliaan terhadap hak-hak setiap ABK untuk tumbuh sesuai dengan fitrah uniknya masing-masing. (Ammar, 2024)

Implementasi Pembelajaran PAI yang Adaptif: Fleksibilitas Instruksional dan Stimulasi Berbasis Minat

Pelaksanaan pembelajaran PAI di SD IT Abata Lombok merupakan manifestasi dari konsep kurikulum yang hidup (*living curriculum*), di mana aktivitas kelas tidak terpaku secara kaku pada rencana pembelajaran tertulis. (Dyah et al., 2021) Berdasarkan hasil penelitian, dengan kordinator inklusif guru PAI menerapkan fleksibilitas instruksional yang tinggi untuk merespons dinamika kondisi psikologis ABK. Hal ini terlihat saat siswa mengalami penurunan motivasi (*bad mood*) terhadap materi akademik seperti calistung; guru secara spontan mengalihkan fokus pada stimulasi bahasa atau aktivitas lain yang sesuai dengan kebutuhan diagnostik anak. Praktik ini selaras dengan teori Differentiated Instruction (Pembelajaran Berdiferensiasi) dari Tomlinson dalam Hafiz yang menyatakan bahwa guru harus menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa untuk memaksimalkan potensi setiap individu. (Hafiz et al., 2025)

Dalam aktivitas di kelas, guru PAI di SD IT Abata tidak memaksakan standarisasi metode, melainkan memberikan ruang bagi ABK untuk belajar dengan cara mereka sendiri. Peneliti menemukan penggunaan media konkret dan lingkungan sekitar sebagai sarana stimulasi, seperti penggunaan kolam ikan untuk menarik fokus siswa atau media alam lainnya. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip Universal Design for Learning (UDL) yang dikembangkan oleh CAST dalam Taufan dan Abnar yang menekankan pentingnya menyediakan berbagai sarana keterlibatan (*multiple means of engagement*) untuk memotivasi siswa dengan karakteristik yang berbeda. (Taufan & Abnar, 2025) Dengan menyediakan media yang disenangi anak, hambatan konsentrasi dapat diminimalisir sehingga internalisasi nilai-nilai agama tetap dapat berlangsung meski dalam format yang informal.

Peran *Shadow Teacher* (Guru Pendamping Khusus) dalam tahap pelaksanaan menjadi jembatan krusial antara guru mata pelajaran dengan ABK. Di saat guru PAI menyampaikan materi secara klasikal, *shadow teacher* melakukan modifikasi dadakan di samping siswa, menyederhanakan instruksi yang abstrak menjadi instruksi fungsional yang mudah dipahami. Misalnya, bagi ABK pasif dengan IQ di bawah 70, materi hafalan yang kompleks disederhanakan menjadi pengenalan bunyi atau gerakan salat

yang repetitif. Kolaborasi ini menunjukkan adanya Sinergi Pedagogis di mana tanggung jawab keberhasilan ABK tidak hanya bertumpu pada guru pendamping, tetapi merupakan kerja kolektif dalam menciptakan ekosistem kelas yang inklusif.

Lebih lanjut, peneliti menemukan bahwa pelaksanaan pembelajaran PAI di SD IT Abata juga sangat memperhatikan ABK dengan IQ *Superior*. Bagi kelompok ini, guru harus memberikan tantangan tambahan agar siswa tidak cepat bosan dan tidak mengganggu teman lainnya. Pendekatan ini mencerminkan fleksibilitas kurikulum yang tidak hanya melayani keterlambatan belajar, tetapi juga percepatan belajar. Sebagaimana ditegaskan dalam Indikator Pendidikan Inklusif Yuwono, dimensi proses yang sukses ditandai dengan kemampuan sekolah dalam mengadaptasi sistem agar sesuai dengan kondisi anak (*adapting the system to the child*), bukan sebaliknya. (Yuwono, 2017) Hal ini membuktikan bahwa di SD IT Abata, pelaksanaan pembelajaran PAI telah bergeser dari sekadar transfer pengetahuan (*transfer of knowledge*) menuju stimulasi perkembangan kepribadian yang humanis dan Islami.

Sistem Evaluasi dan Monitoring Progres PAI Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif SD IT Abata

Sistem evaluasi di SD IT Abata Lombok tidak menitikberatkan pada standar nilai akademik kuantitatif yang bersifat klasikal, melainkan pada pemantauan kemajuan individual (*individual progress*) yang berkelanjutan. Berdasarkan hasil penelitian, sekolah menerapkan kebijakan Promosi Otomatis (Semua Naik Kelas) bagi ABK. Kebijakan ini diambil berdasarkan paradigma bahwa setiap ABK memiliki "garis finish" yang berbeda, sehingga kenaikan kelas didasarkan pada partisipasi aktif dan perkembangan fungsional siswa, bukan semata-mata ketuntasan materi kurikulum reguler yang abstrak. Hal ini selaras dengan konsep Evaluasi Otentik yang menekankan penilaian pada performa nyata dan perkembangan karakter siswa secara kualitatif dibandingkan angka-angka statis di atas kertas. (Saidah et al., 2025)

Keunikan sistem evaluasi di SD IT Abata terletak pada mekanisme pelaporan progres belajar yang dilakukan secara intensif dan personal melalui pemanfaatan teknologi digital. Berdasarkan hasil wawancara, *Shadow Teacher* memegang peran kunci sebagai komunikator utama yang memberikan laporan harian melalui jalur pribadi (japri) WhatsApp kepada orang tua. Laporan tersebut disusun secara naratif dan detail,

mencakup aspek kontrol emosi, durasi fokus, hingga interaksi sosial anak di kelas. Yang paling krusial, laporan ini didukung dengan dokumentasi visual autentik berupa foto maupun video kegiatan siswa saat belajar atau berinteraksi. Transparansi ini memungkinkan orang tua melihat bukti nyata perkembangan anak, seperti saat anak yang sebelumnya pasif mulai menunjukkan ketertarikan pada media pembelajaran kolam ikan atau saat anak dengan IQ *superior* mampu mengontrol egonya di kelas. Model pelaporan ini mencerminkan dimensi Produk (*Product*) dalam evaluasi inklusif, di mana luaran pendidikan diukur dari kemandirian dan adaptasi social.(Nadrah, 2023)

Monitoring berkala juga diwujudkan melalui struktur manajemen evaluasi yang berjenjang. Setiap enam bulan sekali, diadakan Rapat Evaluasi Khusus yang melibatkan *Shadow Teacher*, terapis sekolah, dan koordinator inklusi. Forum ini tidak hanya membahas nilai agama, tetapi membedah kendala teknis seperti munculnya perilaku tantrum atau gejala disleksia yang baru teridentifikasi di kelas.(Junaidi & etal, 2023) Dalam konteks PAI, evaluasi difokuskan pada aspek Internalisasi Nilai, di mana kemajuan anak diukur dari kenyamanan mereka dalam lingkungan Islami, seperti kemampuan mengikuti gerakan salat atau ketenangan saat mendengarkan murottal, meskipun secara kognitif mereka mungkin belum mampu menghafal teks secara sempurna.(Mochayar et al., 2026)

Hasil dari evaluasi ini menentukan kebijakan intervensi selanjutnya, yaitu strategi "lepastahap". Jika dalam enam bulan seorang ABK menunjukkan kemajuan signifikan dalam kemandirian belajar, maka peran *shadow teacher* akan dikurangi secara bertahap untuk mencegah ketergantungan. Strategi evaluasi yang dinamis dan kolaboratif ini memastikan bahwa layanan inklusif di SD IT Abata tetap responsif terhadap kebutuhan unik setiap ABK, sekaligus tetap mengakar pada prinsip pemuliaan potensi anak sebagai amanah ilahi yang harus dijaga dan dikembangkan sesuai fitrahnya (Ammar, 2024).

Simpulan

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa implementasi kurikulum PAI di SD IT Abata Lombok berhasil mentransformasi standarisasi kurikulum reguler yang kaku menjadi model pembelajaran yang adaptif dan humanis. Keberhasilan ini ditopang oleh tiga pilar utama:

Pertama, Perencanaan yang Terpersonalisasi. Melalui mekanisme *screening* awal dan asesmen diagnostik, sekolah mampu memetakan spektrum kebutuhan ABK yang beragam—mulai dari hambatan kognitif rendah hingga IQ *superior* dan menetapkan target capaian yang berbeda bagi setiap individu sesuai kapasitasnya.

Kedua, Pelaksanaan yang Fleksibel dan Kreatif. Guru PAI di SD IT Abata menerapkan "Pedagogi Fleksibilitas Berbasis Minat", di mana orientasi pembelajaran bergeser dari sekadar penuntasan materi menuju stimulasi perkembangan psikologis. Penggunaan media konkret dan kemampuan guru melakukan modifikasi instruksional spontan terbukti efektif dalam menjaga keterlibatan (*engagement*) ABK dalam pembelajaran agama.

Ketiga, Sistem Evaluasi yang Otentik dan Transparan. Kebijakan promosi otomatis yang dibarengi dengan pelaporan progres harian secara personal (via digital/WhatsApp) menciptakan akuntabilitas yang tinggi dan kepercayaan orang tua. Evaluasi tidak lagi dipandang sebagai barikade nilai, melainkan sebagai alat monitoring kemandirian dan internalisasi nilai-nilai Islami.

Secara teoretis, praktik di SD IT Abata membuktikan bahwa keterbatasan tenaga profesional pendidikan khusus dapat disiasati dengan kreativitas pedagogik dan komitmen spiritual seluruh warga sekolah. Model "Pedagogi Fleksibilitas" ini dapat menjadi rujukan bagi lembaga pendidikan inklusif lainnya dalam mewujudkan pendidikan yang aksesibel bagi semua anak.

Daftar Rujukan

- Ammar, M. (2024). *ntegrasi Nilai-Nilai Religius dalam Pendidikan Inklusif di SD Islam Terpadu Abata Lombok [Disertasi Doktorat, Universitas Muhammadiyah Malang]*. Pascasarjana UMM. <https://pascasarjana.umm.ac.id/integrasi-nilai-religius-dalam-pendidikan-inklusif-di-sdit-abata-lombok/>
- Ash-shiddiqi, H., Sinaga, R. W., Audina, N. C., Data, R., & Data, D. (2025). *Jurnal edukatif*. 3(2), 333–343.
- Dyah, R., Kinesti, A., Shaidah, S., Musyafaroh, S., & Santika, E. N. (2021). *IMPLEMENTASI LIVING CURRICULUM TERHADAP KONDISI DAN LINGKUNGAN SISWA DI SEKOLAH INDONESIA KUALA LUMPUR GUNA TERCIPTANYA GENERASI UNGGUL* ,. 5, 125–139.

Hafiz, A., Ramadhan, R., Juniyanah, M., Desfianti, S., & Safitri, S. (2025).

Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Upaya Memaksimalkan Potensi Peserta Didik. 3, 126–139.

Handayani, F. I. (2024). *Analisis perbandingan implementasi kurikulum merdeka di sman 1 ciseeng dan sman 1 parung dalam mata pelajaran sejarah indonesia*. 21210181000016.

Hata, A., Town, S., Yuwono, J., & Nomura, S. (2023). *Pendidikan Anak Usia Dini Inklusif untuk Anak-Anak dengan Disabilitas di Indonesia*.

I Gusti Agung Amrita, A., & Yoga, I. G. P. Y. (2025). Pendidikan Inklusif: Analisis Yuridis Pemenuhan Hak Kesetaraan Anak Penyandang Disabilitas dalam Gerakan Pramuka. *Jurnal Media Akademik*, 3(11), 3031–5220.

Jannah, A. H., Fauzi, I., & Zawawi, M. I. (2025). Peran Shadow Teacher dalam Pembelajaran Keagamaan Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus di SD Al-Irsyad Al-Islamiyah Jember. *Literasi: Jurnal Pendidikan Guru Indonesia*, 4(4), 290–301. <https://doi.org/10.58218/literasi.v4i4.2063>

Junaidi, A. R., & etal. (2023). *Nuraga Sang Guru*.

Mahmud. (2025). *Metode Penelitian Kualitatif*. Yayasan Darul Falah.

Mochayar, A. H., Prihantoro, W. K., Abdul, M., Ilyana, N. A., Cahyaningsih, R. F., Zaki, N., & Ata, U. A. (2026). *Hubungan Antara Ruang Lingkup Evaluasi Pembelajaran PAI dengan Pembentukan Karakter Siswa di SD Negeri Ngebel Kasihan Bantul pendidikan . Putri menjelaskan bahwa evaluasi merupakan proses sistematis yang bertujuan pembelajaran PAI . Ulfi dalam artikelnya .*

Muhyi, A. (2026). *PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN PAI INKLUSIF : TRANSFORMASI NILAI MODERASI MENJADI KARAKTER*. 11(2), 705–714.

Nadrah. (2023). Model Evaluasi Pendidikan Inklusif. *IINNOVATIVE: Journal Of Social Science Research*, 3(2), 1737–1745. <https://j-innovative.org/index.php/Innovative%0AModel>

Nisa, S. F., Ginting, F. B., Ananda, A. D., & Korespondensi, E. P. (2025). *Kurikulum Pendidikan Agama Islam Adaptif untuk Menyongsong Era Artificial Intelligence*. 02, 311–325.

Saidah, A., Muhid, A., Negeri, I., & Ampel, S. (2025). *Transformasi Evaluasi* 226 | Volume 18, Nomor 2, Maret 2026

Setyaningsih, R., Mariza, A., Hastuti, L. S., Harahap, S. A., Puspitosari, A., Parinduri, S. A., & Prasetyaningsih, R. H. (2022). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*.

Sitika, A. J., Afifah, A., & Rahmatulloh, B. M. (2025). Konsep Dasar Pengembangan Kurikulum PAI Pada Tingkat Madrasah Ibtidaiyah. *Jurnal Pendidikan Tambusai* 15977, 9(2), 15977–15983.

Syukri, M., Jamaluddin, H., & Azkar, M. (2023). Implementation of Islamic Religious Education Learning for Children with Special Needs at State Special School 3 East Lombok. *Palapa*, 11(1), 79–97.

Taufan, J., & Abnar, J. (2025). *Studi Fenomenologis tentang Hambatan dan Dukungan Pembelajaran Siswa Disabilitas Netra di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif Studi Fenomenologis tentang Hambatan dan Dukungan Pembelajaran Siswa Disabilitas Netra di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif*. 5(2), 584–598.

Yuwono, I. (2017). *Indikator pendidikan inklusif* (cetakan 1). Zifatama Jawara.