

BAB II TINJAUAN PUSTAKA

A. Kajian Teori

1. Konsep Diferensiasi Kurikulum

a. Pengertian Diferensiasi Kurikulum

Istilah kurikulum berasal dari Bahasa latin “*Curriculum*” dan terdapat pula dalam Bahasa Prancis “*Courier*” artinya berlari. Kemudian istilah itu digunakan untuk sejumlah courses atau mata Pelajaran yang harus ditempuh untuk mencapai suatu gelar atau ijazah. Sedangkan dalam Bahasa Arab, istilah kurikulum sering disebut *Al-Manhaj* artinya jalan yang terang. Dari pengertian diatas dapat diartikan bahwa kurikulum adalah rencana atau bahasan pengajaran sehingga arah kegiatan pendidikan menjadi jelas dan terang.⁶

Kurikulum berdiferensiasi adalah model pembelajaran yang secara sistematis mengadaptasi tujuan, materi, metode, dan evaluasi berdasarkan variasi kemampuan, minat, dan gaya belajar peserta didik. Berbeda dengan kurikulum homogen, pendekatan ini bertujuan mengoptimalkan potensi individu melalui personalisasi proses belajar dan memastikan inklusivitas pendidikan, khususnya bagi peserta didik berbakat dan berkebutuhan khusus tanpa segregasi. Dengan demikian, kurikulum berdiferensiasi merupakan implementasi prinsip keadilan dan efektivitas dalam pendidikan multikeberagaman. Kurikulum berdiferensiasi adalah pendekatan pedagogis dalam pendidikan inklusif yang mengakomodasi keberagaman peserta didik melalui adaptasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Pendekatan ini berfokus pada pemenuhan kebutuhan, kemampuan, minat, dan gaya belajar individu secara sistematis untuk memaksimalkan

⁶ Meylina Astuti et al., “Pengertian Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam,” *ALFIHRIS: Jurnal Inspirasi Pendidikan* 2, no. 1 (2024): 46–52. hlm. 48.

akademik dan perkembangan holistik siswa.⁷

b. Landasan Teoritis Diferensiasi Kurikulum

1) Landasan Konstruktivistik

a) Jean Piaget

Jean Piaget merupakan ahli Biologi dan Psikologi yang merumuskan teori yang dapat menjelaskan fase-fase perkembangan kemampuan kognitif. Menurut Piaget, teori perkembangan kognitif mengemukakan asumsi tentang perkembangan cara berfikir individu dan kompleksitas perubahannya melalui perkembangan neurologis dan perkembangan lingkungan. Dalam teori Piaget ini, perkembangan kognitif dibangun berdasarkan sudut pandang aliran strukturalisme dan konstruktivisme.

Piaget memandang anak sebagai pemikir aktif yang membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungan, melalui proses asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi. Perkembangan kognitif berlangsung melalui tahapan-tahapan (sensorimotor, pra-operasional, operasional konkret, operasional formal) sehingga tingkat kompleksitas tugas harus sesuai dengan tahapan kognitif siswa. Implikasi praktis: guru perlu menyesuaikan tingkat kesulitan materi dan jenis aktivitas sesuai tahap berpikir siswa.⁸

b) Lev Vygotsky

Salah satu konsep utama dalam teori Vygotsky adalah Zona Perkembangan Proximal (ZPD) atau *Zone of Proximal Development*. ZPD diartikan sebagai jarak antara tingkat perkembangan aktual, yaitu kemampuan yang dimiliki anak

⁷ Intan Shajida Raehanun et al., "Diferensiasi Kurikulum Sebagai Strategi Pembelajaran Efektif Bagi Anak Cerdas Dan Berbakat Istimewa Di Kelas Inklusi," *JIMAD: Jurnal Ilmiah Mutiara Pendidikan* 3, no. 3 (2025): 25–35.hlm.31.

⁸ Leny Marinda, "Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget dan Problematikanya pada Anak Usia Sekolah Dasar," *An-Nisa Jurnal Kajian Perempuan dan Keislaman* 13, no. 1 (2020): 116–52, <https://doi.org/10.35719/annisa.v13i1.26>.

untuk menyelesaikan tugas secara mandiri, dengan tingkat perkembangan potensial, yaitu kemampuan yang dapat dicapai anak ketika mendapatkan bantuan dari orang yang lebih berpengalaman. Dalam pandangan ini, belajar akan efektif jika berlangsung dalam ZPD, di mana anak mendapat dukungan yang sesuai untuk naik dari kemampuan aktual ke kemampuan potensialnya. Vygotsky menekankan bahwa proses belajar yang baik adalah proses yang memungkinkan anak untuk mengerjakan sesuatu yang awalnya tidak dapat dilakukan sendiri, namun kemudian mampu diselesaikan tanpa bantuan setelah melalui proses bimbingan.

Konsep yang kedua, *scaffolding* atau *penyangga belajar*, yaitu bentuk bantuan sementara yang diberikan kepada anak ketika ia menghadapi kesulitan dalam belajar. Bantuan ini bisa berupa petunjuk, dorongan, peringatan, ataupun contoh yang diberikan guru atau teman sebaya yang lebih kompeten. Seiring dengan meningkatnya kemampuan anak, bantuan tersebut dikurangi secara bertahap hingga anak mampu menyelesaikan tugasnya secara mandiri. Melalui *scaffolding*, guru dapat membantu siswa untuk mencapai batas atas dari ZPD mereka dan mengembangkan potensi berpikirnya secara optimal.

Konsep ketiga, bahasa dan pikiran juga menjadi aspek penting dalam teori Vygotsky. Ia menegaskan bahwa bahasa bukan sekadar alat komunikasi, melainkan juga alat untuk berpikir, mengatur perilaku, dan merencanakan tindakan. Vygotsky memperkenalkan istilah *private speech* atau pembicaraan privat, yaitu ketika anak berbicara kepada dirinya sendiri untuk mengatur tindakannya. *Private speech* ini lambat laun berkembang menjadi *inner speech* atau bahasa batin yang menjadi dasar berpikir internal seseorang. Tahapan perkembangan bahasa menurut Vygotsky meliputi *social speech*

(0–3 tahun), *egocentric speech* (3–7 tahun), dan *inner speech* (di atas 7 tahun). Ketiga tahap ini menggambarkan bagaimana kemampuan bahasa dan berpikir anak berkembang dari komunikasi eksternal menuju kemampuan berpikir internal yang kompleks.

Konsep sosiokultural juga menjadi inti dari teori Vygotsky, yang menyatakan bahwa peningkatan fungsi mental individu sangat dipengaruhi oleh konteks sosial dan budaya tempat individu itu tumbuh. Lingkungan sosial dan budaya tidak hanya menyediakan pengalaman belajar, tetapi juga membentuk cara berpikir dan pola interaksi seseorang. Dengan demikian, perkembangan kognitif seorang anak merupakan hasil dari proses sosial yang terus-menerus berinteraksi dengan budaya dan lingkungan sekitarnya.⁹

2) Prinsip *Universal Design For Learning* (UDL)

UDL adalah kerangka yang mendorong perancangan kurikulum dan pembelajaran sejak awal agar dapat diakses dan diikuti oleh spektrum siswa yang luas. Kerangka UDL merumuskan tiga jaringan/pilar utama :

a) *Multiple means of Engagement* (cara melibatkan siswa)

Guru menggunakan berbagai metode untuk meningkatkan motivasi belajar siswa, seperti diskusi kelompok, permainan edukatif, dan kegiatan kolaboratif. Misalnya dalam pembelajaran PAI, Guru dapat menggunakan permainan seperti Kuis Asmaul Husna, Puzzle Rukun Islam, atau Tebak Ayat Al-Qur'an untuk meningkatkan keterlibatan siswa. bagi siswa tunagrahita ringan, permainan sederhana seperti mencocokkan gambar ibadah dengan nama kegiatannya misalnya gambar

⁹ Ivo Retna Wardani et al., "Teori Belajar Perkembangan Kognitif Lev Vygotsky Dan Implikasinya Dalam Pembelajaran," *Dimar: Jurnal Pendidikan Islam* 4, no. 1 (2023).

orang salat bisa menumbuhkan semangat belajar sambil melatih daya ingat.

- b) *Multiple means of Representation* (cara menyampaikan materi)
materi Layanan disajikan melalui berbagai format PPT, tanya jawab langsung, siswa dengan disabilitas, seperti kesulitan membaca, kesulitan menulis, kesulitan berhitung dan keterlambatan belajar, diberikan kesempatan dalam berpendapat berpartisipasi dalam setiap sesi di kelompok dan selalu dihimbau bagi peserta yang normal tidak menertawakan atau berkomentar negatif.

- c) *Multiple means of Action & Expression* (cara siswa menunjukkan pemahaman)

Siswa diberikan kebebasan untuk menunjukkan pemahaman mereka melalui berbagai cara, seperti presentasi lisan, karya seni, atau tulisan. Pendekatan ini membantu siswa dengan disabilitas untuk berpartisipasi tanpa merasa terbatas oleh keterbatasan fisik atau sensorik.¹⁰

c. Bentuk-bentuk Diferensiasi Kurikulum

Terdapat 4 elemen penting yang akan dilakukan dalam pembelajaran berdiferensiasi, antara lain sebagai berikut:¹¹

1) Konten

Konten berhubungan dengan apa yang akan siswa muird ketahui, pahami dan yang akan dipelajari. Dalam hal ini guru akan memodifikasi bagaimana setiap siswa akan mempelajari suatu topik pembelajaran. Misalnya, guru akan mengajarkan matematika yang mana tujuan objektifnya adalah siswa- siswa bisa membaca waktu. Dari siswa-siswanya di kelas, mungkin guru akan

¹⁰ Trie Wahyuni and Eva Imania Eliasa, "Pendidikan Inklusif Dengan Universal Design for Learning (Udl) Untuk Meningkatkan Toleransi Anak Disabilitas Pada Smp," *Inspirasi Edukatif: Jurnal Pembelajaran Aktif* 6, no. 1 (2025).

¹¹ Agus Purwowedido, *Teori Dan Praktik Model Pembelajaran Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar* (Media Pustaka, 2023).hlm.25.

menemukan anak yang belum mengerti mengenai konsep angka, ada juga yang belum mengertai mengenai konsep waktu dan mungkin beberapa siswa-siswa di kelasnya sudah memahami dan bisa membaca waktu dengan baik.

Bagi anakanak yang tingkat kesiapannya sudah siap dan mengerti akan konten yang akan dipelajarinya, hal ini tidak menjadikan masalah bagi siswa untuk belajar hal yang sama sesuai dengan konten yang sudah ditentukan. Bagi tingkat kesiapannya belum memahami mengenai konten tersebut, guru perlu melakukan modifikasi dan adaptasi berdasarkan tingkat kesiapan siswa tersebut.

2) Proses

diferensiasi proses berkaitan dengan cara siswa mempelajari materi atau bagaimana guru memfasilitasi pengalaman belajar. Proses pembelajaran perlu dirancang agar dapat menampung perbedaan gaya belajar, kecepatan, dan preferensi peserta didik. guru dapat menerapkan diferensiasi proses melalui kegiatan kelompok, diskusi, pembelajaran berbasis proyek, maupun pembelajaran mandiri yang disesuaikan dengan kemampuan masing-masing siswa. Dengan demikian, diferensiasi proses tidak hanya memberikan variasi metode, tetapi juga mengoptimalkan peran aktif siswa dalam mengonstruksi pengetahuan.

Diferensiasi proses bisa dilakukan dengan cara :

- a) Menggunakan kegiatan berjenjang
- b) Meyediakan pertanyaan pemandu atau tantangan yang perlu diselesaikan di sudut-sudut minat
- c) Membuat agenda individual untuk siswa (daftar tugas, memvariasikan lama waktu yang siswa dapat ambil untuk menyelesaikan tugas
- d) Mengembangkan kegiatan bervariasi

3) Produk

Produk merupakan bukti apa yang sudah mereka pelajari dan pahami. Siswa-siswa akan mendemostrasikan atau mengaplikasikan mengenai apa yang sudah mereka pahami. Produk akan merubah siswa dari “consumers of knowledge to producer with knowledge”. Produk adalah hasil pekerjaan atau unjuk kerja yang harus ditunjukkan siswa kepada kita (karangan, pidato, rekaman, diagram) atau sesuatu yang ada wujudnya. Produk yang diberikan meliputi dua hal:

- a) Memberikan tantangan dan keragaman atau variasi
- b) Memberikan siswa pilihan bagaimana mereka dapat mengekspresikan pembelajaran yang diinginkan.

Penerapan pembelajaran berdiferensiasi akan memberi kan dampak bagi sekolah, kelas, dan terutama kepada siswa. Setiap siswa memiliki karakteristik yang berbeda-beda, tidak semua siswa bisa kita beri perlakuan yang sama. Jika kita tidak memberikan pelayanan sesuai dengan kebutuhan siswa maka hal tersebut dapat menghambat siswa untuk bisa maju dan berkembang belajarnya. Dampak dari kelas yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi antara lain; (a) setiap siswa merasa disambut dengan baik; (b) siswa dengan berbagai karakteristik merasa dihargai; (c) merasa aman; (d) ada harapan bagi pertumbuhan; (e) guru mengajar untuk mencapai kesuksesan; (f) ada keadilan dalam bentuk nyata; (g) guru dan siswa berkolaborasi; (h) kebutuhan belajar siswa terfasilitasi dan terlayani dengan baik. Dari beberapa dampak tersebut diharapkan akan tercapai hasil belajar yang optimal.

4) Lingkungan Belajar

Bagaimana siswa terlibat dan merasakan saat belajar. Diferensiasi dalam lingkungan belajar, juga didefinisikan dengan “iklim kelas”. Ini termasuk aturan kelas, penempatan perabotan, pencahayaan, rutinitas, dan proses lainnya yang memengaruhi

suasana kelas. Iklim belajar di kelas sebagai salah satu lingkungan bagi para siswa merupakan faktor yang mempengaruhi secara langsung pada gaya belajar dan minat siswa. Sikap guru sangat menentukan iklim di dalam kelas. Lingkungan belajar yang sesuai adalah yang mengandung kebebasan memilih dalam satu disiplin, kesempatan untuk mempraktikkan kreativitas, interaksi kelompok, kemandirian dalam belajar, kompleksitas pemikiran, keterbukaan terhadap ide, mobilitas gerak, menerima opini, dan merentangkan belajar hingga ke luar ruang kelas.

d. Tujuan dan Manfaat Diferensiasi Kurikulum bagi Siswa Berkebutuhan Khusus

Dalam upaya mencapai tujuan pendidikan yang inklusif dan berkeadilan, diferensiasi kurikulum bagi siswa berkebutuhan khusus memiliki peran strategis. Melalui kurikulum yang di sesuaikan, guru dapat membantu siswa mencapai perkembangan optimal sesuai tahap kemampuannya. Adapun tujuan dan manfaat penerapan diferensiasi kurikulum bagi siswa berkebutuhan khusus yaitu :

- 1) Meningkatnya pemahaman siswa
- 2) Terjadinya keaktifan, peningkatan partisipasi, dan semangat belajar peserta didik tunagrahita.
- 3) Siswa menjadi lebih mandiri dan percaya diri dalam proses pembelajaran maupun diluar kelas.
- 4) Terjalin hubungan emosional yang kuat antara guru dan siswa, menciptakan lingkungan belajar yang kondusif.
- 5) Guru mampu menciptakan kesetaraan akses pendidikan agama Islam yang adil bagi seluruh siswa
- 6) Guru PAI menjadi seorang pendidik yang profesional dan inklusif.¹²

¹² Umi Nur Janah et al., "Strategi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Penyampaian Materi pada Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita Ringan) di SLB Negeri 2 Lombok Timur," *Jurnal Penelitian Multidisiplin Nusantara* 6, no. 3 (2025),.hlm.245-246.

2. Pendidikan Agama Islam (PAI) di Sekolah Luar Biasa (SLB)

a. Hakikat dan Tujuan PAI di SLB

Dalam Islam konsep pendidikan bukan hanya dikenal dengan konsep tarbiyah dan ta'lim, tetapi juga ta'dib yang meliputi pembinaan potensi intelektualitas, emosionalitas, dan spiritualitas. Oleh karena itu perlu diterapkan suatu sistem pembelajaran yang lebih memprioritaskan keseimbangan antara kecerdasan intelektual, emosional dan spiritual. Kecerdasan spiritual, yakni suatu kecerdasan yang tidak hanya bertumpu pada kualitas manusiawi yang mengarah pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Akan tetapi juga bertumpu pada nilai-nilai ke-Tuhanan. Kecerdasan spiritual akan menjadikan kekuatan moralitas yang berpihak secara konsisten pada nilai-nilai universal. berapa upaya dan strategi yang harus di lakukan oleh guru Pendidikan Agama Islam dalam menumbuhkan kecerdasan spiritual pada siswa antara lain: Menjadi teladan bagi peserta didik, membantu peserta didik merumuskan misi hidup mereka, membaca Al-Qur'an bersama peserta didik dan menjelaskan maknanya dalam kehidupan kita, menceritakan pada peserta didik tentang kisah-kisah agung dari tokoh-tokoh spiritual, mengajak peserta didik berdiskusi dalam berbagai persoalan dengan prespektif ruhaniah, mengajak peserta didik kunjungan ke tempat-tempat orang yang sedang mengalami musibah, melibatkan peserta didik dalam kegiatan keagamaan, membaca puisi-puisi dan mendengarkan musik yang bersifat spiritual dan inspirasional, mengajak peserta didik menikmati keindahan alam semesta, mengikut sertaka peserta didik dalam kegiatan-kegiatan sosial.¹³

¹³ Aurista Sheftia Amertha and Fina Surya Anggraini, "Implementasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Dalam Pengembangan Aspek Spiritual Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB)," *Chalim Journal of Teaching and Learning* 1, no. 2 (2021): 150–58. hlm. 153-154.

b. Karakteristik Pembelajaran PAI bagi Siswa Tunagrahita

Pembelajaran anak tunagrahita menghadapi berbagai tantangan yang membutuhkan pendekatan khusus untuk memastikan kebutuhan mereka terpenuhi. Mempertahankan motivasi dan konsentrasi anak tunagrahita selama proses belajar bisa menjadi tantangan, terutama jika mereka merasa frustrasi atau kesulitan dengan materi. Dalam melakukan perintah atau nasihat, beberapa anak tunagrahita akan mengikutiseseuai dengan kondisi moodnya, jika anak tersebut dalam keadaan tidak mood, mereka tidak akan melaksanakan perintah, namun jika mereka dalam kondisi mood yang baik, mereka akan melaksanakan perintah dengan baik.¹⁴

Untuk menghadapi hal tersebut dibutuhkan strategi yang tepat dalam pembelajaran pendidikan agama islam, Pelaksanaan strategi pembelajaran bagi anak tunagrahita menekankan pada keterkaitan antara materi pembelajaran dengan dunia kehidupan peserta didik secara nyata dengan menunjukkan hal-hal yang langsung bisa dilihat sesuai dengana materi yang diajarkan, karena siswa berkebutuhan khusus sangat sulit untuk memahami hal-hal yang bersifat teoretis. Dalam pembelajaran bagi anak tunagrahita lebih menekankan pada kemampuan visual karena anak tunagrahita didalam teoritis verbalisme itu sangat kecil untuk bisa dipahami, keberadaan guru tidak serta merta mengeneralisir mata pelajaran pada siswa, namun kondisi siswa menjadi acuan utama.¹⁵

c. Peran Guru PAI di SLB

Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki tanggung jawab yang sangat penting dalam mendukung implementasi pembelajaran berdiferensiasi, yaitu sebuah pendekatan pembelajaran modern yang

¹⁴ Rika Apriliana and Muhamad Afandi, "Inovasi Strategi guna Menghadapi Tantangan Pembelajaran Anak Tunagrahita di SLB-C Widya Bhakti Kota Semarang," *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti* 2, no. 2 (2024): 183–91.hlm.187-188.

¹⁵ Sarah Amalia et al., "Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Pada Peserta Didik Berkebutuhan Khusus," *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam* 10, no. 2 (2023): 215.

berfokus pada pengakuan terhadap keragaman kebutuhan, minat, dan kemampuan setiap siswa. Sebagai fasilitator pembelajaran, guru PAI dituntut untuk merancang pengalaman belajar yang tidak hanya inklusif, tetapi juga responsif terhadap berbagai perbedaan yang ada di antara para siswa.¹⁶ Adapun yang dapat dilakukan guru PAI dalam merancang kurikulum yang adaptif yaitu pengembangan modul pembelajaran dan strategi pembelajaran yang disesuaikan dengan gaya belajar masing-masing siswa sehingga setiap individu merasa dihargai, didukung dan memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai potensi maksimalnya.

3. Siswa Tunagrahita : Karakteristik dan Implikasi dalam Pembelajaran

a. Pengertian dan Klasifikasi Tunagrahita

Peserta didik dengan hambatan intelektual (*intellectual disability*) adalah anak yang secara nyata mengalami hambatan atau keterbelakangan intelektual sehingga mengalami kesulitan dalam menyelesaikan tugas-tugas akademik maupun sosialnya. Seseorang dikatakan mengalami hambatan intelektual apabila memiliki tiga indikator, yaitu, keterlambatan fungsi kecerdasan secara umum atau perkembangan kecerdasan mentalnya jauh di bawah usia kronologis, hambatan dalam perilaku sosial/adaptif dan terjadi pada usia perkembangan maksimal sampai usia 18 tahun. Tingkat kecerdasan seseorang diukur melalui tes inteligensi yang hasilnya disebut dengan IQ (*intelligence quotient*). Peserta didik dengan hambatan intelektual dikelompokkan menjadi 4 (empat) tingkatan sebagai berikut:

- 1) Peserta didik dengan hambatan intelektual ringan (IQ 70-55)
- 2) Peserta didik dengan hambatan intelektual sedang (IQ 55-40)
- 3) Peserta didik dengan hambatan intelektual berat (IQ 40-25)
- 4) Peserta didik dengan hambatan intelektual sangat berat (IQ <25)

b. Ciri-ciri Intelektual, Sosial dan Emosional Siswa Tunagrahita

- 1) Berguling, duduk, merangkak, atau berjalan terlambat

¹⁶ Nursalim, "Peran Guru PAI Dalam Implementasi Pembelajaran Diferensiasi Pada Kurikulum Merdeka." hlm.407.

- 2) Berbicara terlambat atau kesulitan berbicara
 - 3) Lambat untuk menguasai hal-hal seperti latihan pispot, berpakaian, dan makan sendiri
 - 4) Kesulitan mengingat sesuatu
 - 5) Ketidakmampuan untuk menghubungkan tindakan dengan konsekuensi
 - 6) Masalah perilaku, seperti amukan yang meledak-ledak
 - 7) Kesulitan dengan pemecahan masalah atau pemikiran logis
- c. Dampak Tunagrahita terhadap Proses dan Hasil Belajar PAI

Dampak yang ditimbulkan dari peserta didik dengan hambatan intelektual adalah gangguan komunikasi, kemandirian, dan penyesuaian sosial. Sementara secara kognitif peserta didik dengan hambatan intelektual akan menimbulkan dampak sebagai berikut:

- 1) Sulit mempelajari tugas-tugas yang sederhana sekalipun, contoh dalam pembelajaran PAI Ketika guru mengajarkan tata cara berwudhu, peserta didik dengan hambatan intelektual mungkin kesulitan mengingat urutan langkah yang benar, seperti mendahulukan membasuh tangan sebelum berkumur. Meskipun tugasnya sederhana, seperti “mencuci tangan” atau “membasuh muka”, mereka tetap memerlukan bimbingan langsung, pengulangan, dan contoh visual agar dapat mengikuti dengan benar.
- 2) Hambatan dalam ingatan jangka pendek dan jangka panjang akibatnya mereka kesulitan mengingat, menemukan, dan mengurutkan dengan benar. Misalnya, Saat guru meminta siswa menghafal surah Al-Fatihah atau doa harian, siswa dengan hambatan intelektual sering lupa ayat atau urutan bacaan meskipun sudah diulang berkali-kali. Misalnya, setelah sehari hafal doa makan, keesokan harinya mereka bisa lupa lagi. Untuk itu guru menggunakan metode repetisi (pengulangan rutin), nyanyian atau irama, serta visualisasi tulisan Arab dan artinya untuk membantu daya ingat.

- 3) Tidak dapat menggeneralisasi, siswa mungkin mungkin bisa mengucapkan salam ketika di kelas saat diajarkan, tetapi tidak melakukannya ketika bertemu guru di luar kelas. Mereka tidak dapat menggeneralisasikan bahwa mengucap salam tidak hanya dilakukan saat pelajaran, tetapi juga dalam kehidupan sehari-hari. Strategi guru yaitu memberikan contoh penerapan nyata di berbagai konteks, seperti saat masuk kelas, bertemu teman, atau pulang sekolah, serta memberikan penguatan positif setiap kali siswa menerapkannya.

Termasuk kategori peserta didik dengan hambatan intelektual adalah mereka yang mengalami *down syndrome*. Anak dengan hambatan intelektual termasuk *down syndrome* tidak memungkinkan dapat mengikuti tuntutan kurikulum standar sesuai kelompok usianya, dan karenanya dibutuhkan kurikulum khusus. Kurikulum pendidikan yang dibutuhkan bagi mereka lebih bersifat pendidikan kemandirian dan pengetahuan akademik yang bersifat dasar dan fungsional.¹⁷

d. Strategi Guru dalam Menghadapi Keterbatasan Intelektual Siswa Tunagrahita

Strategi yang dapat dilakukan untuk menghadapi keterbatasan intelektual siswa dalam pembelajaran yaitu :

- 1) Menerapkan pendekatan pembelajaran yang bersifat individual atau *individualized teaching*, menyesuaikan dengan tingkat kemampuan, karakteristik kognitif, dan gaya belajar masing-masing siswa.
- 2) Menyampaikan pentingnya pengulangan intruksi dan pemberian tugas sederhana bertahap, mengingat bahwa siswa dengan Down Syndrome memiliki keterbatasan dalam daya ingat jangka pendek. Dalam pembelajaran, satu aktivitas pembelajaran dapat diulang beberapa kali hingga siswa menunjukkan pemahaman dasar, baru kemudian berlanjut kemateri selanjutnya.

¹⁷ Farah Arriani et al., *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*, 2021. hlm. 11-13.

- 3) Menggunakan media yang merangsang indra siswa, seperti gambar berwarna, lagu anak-anak, video pendek, atau benda nyata yang bisa disentuh. Media ini digunakan untuk membangun pemahaman konsep secara nyata atau konkret sebelum diperkenalkan ke siswa sebagai simbolik, seperti angka atau huruf.
- 4) Pendekatan multisensori juga dilaksanakan melalui kegiatan menggambar, menempel, atau menyanyi sambil bergerak. Aktivitas semacam ini tidak hanya membantu anak memahami materi, tetapi juga mengembangkan keterampilan motorik kasar dan halus. Strategi ini terbukti efektif bahwa penggabungan aktivitas sensorik dengan pembelajaran akademik dapat meningkatkan motivasi belajar pada anak tunagrahita.¹⁸

4. Penyesuaian Kurikulum untuk Siswa Tunagrahita

a. Struktur Kurikulum PAI di Pendidikan Khusus

Kurikulum Merdeka merupakan penyempurnaan dari Kurikulum 2013 yang memberikan kebebasan bagi satuan pendidikan dan guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan serta karakteristik peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus.¹⁹ Pelaksanaan kurikulum ABK ini merupakan proses yang bertujuan untuk menyesuaikan dan memodifikasi kurikulum pendidikan dengan memperhatikan kebutuhan khusus ABK sehingga dapat memenuhi tuntutan pendidikan yang berkualitas bagi mereka. Dalam pelaksanaannya, kurikulum pendidikan ABK harus memperhatikan pendekatan individual, pemahaman keterbatasan, kemitraan dengan orang tua, dan penggunaan media pembelajaran.²⁰ Struktur kurikulum

¹⁸ Raudatul Mangfiroh and Nova Estu Harsiwi, "Strategi Pembelajaran Individual Bagi Siswa Tunagrahita Down Syndrome Di Slb Keleyan," *Jurnal Media Akademik (JMA)* 3, no. 6 (2025). hlm 6-7.

¹⁹ Riswanto Riswanto, "Refleksi Implementasi Kurikulum Merdeka Dalam Perspektif Pendidikan Berkeadilan," *Humanika: Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum* 25, no. 2 (2025), <https://jurnal.uny.ac.id/index.php/humanika/article/view/80402>. hlm.170.

²⁰ Mardiah Astuti et al., "Implementasi K13 Dan Penyesuaian Terhadap Kurikulum Merdeka Di SLB-A PRPCN Palembang," *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 2023,.hlm.1622.

tetap memuat komponen intrakurikuler, Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), dan muatan lokal, tetapi konten dan kedalamannya disederhanakan dan lebih berfokus pada keterampilan fungsional dan Program Kebutuhan Khusus sesuai jenis ketunaan. Implementasi di SLB memerlukan modifikasi pembelajaran, seperti penyusunan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) dan Modul Ajar yang sangat spesifik, pengulangan materi secara intensif, dan bimbingan guru yang lebih individual, terutama bagi siswa dengan hambatan intelektual kategori ringan hingga berat, untuk memastikan mereka dapat mencapai kompetensi esensial dan mengembangkan potensi diri seoptimal mungkin.

b. Prinsip Penyesuaian Kurikulum

Modifikasi kurikulum berarti perubahan kurikulum yang disesuaikan dengan kondisi sekolah dan peserta didiknya, modifikasi kurikulum ini dapat dilakukan dengan 4 komponen yaitu:

1) Modifikasi Tujuan

Modifikasi tujuan berarti tujuan pembelajaran yang ada dalam kurikulum umum diubah untuk disesuaikan dengan kondisi siswa berkebutuhan khusus. CP dimodifikasi dengan penyederhanaan indikator pencapaian agar lebih spesifik dan realistis sesuai dengan kemampuan individual, yang difokuskan pada pengembangan keterampilan hidup dan kemandirian, seperti Orientasi dan mobilitas untuk tunanetra, atau Pengembangan Diri untuk tunagrahita.

2) Modifikasi Isi

Penyesuaian materi pembelajaran yang diberlakukan untuk siswa dilakukan dengan mengubah keluasan, kedalaman, dan tingkat kesulitan konten agar sesuai dengan fase capaian siswa. Hal ini dapat berupa penyederhanaan (mengurangi substansi), substitusi (mengganti materi yang tidak mungkin dicapai dengan materi yang setara dan lebih fungsional), atau eliminasi (menghilangkan materi tertentu jika sama sekali tidak relevan atau tidak mungkin

dipelajari). Intinya, materi disajikan secara lebih esensial dan fungsional.

3) Modifikasi Metode

Aspek ini melibatkan penyesuaian dalam kegiatan belajar mengajar, alokasi waktu, media, dan lingkungan belajar. Metode harus bersifat adaptif dan multisensori, seperti penggunaan Braille, sistem isyarat, atau media visual komunikasi. Guru harus fleksibel dalam menggunakan waktu dan memberikan bantuan (*scaffolding*) yang berbeda-beda. Dalam kurikulum merdeka modifikasi ini diakomodasi melalui keleluasaan guru dalam menyusun Modul Ajar, menggunakan beragam strategi pengajaran, dan menyediakan sumber belajar yang spesifik.

4) Modifikasi Evaluasi

Memodifikasi evaluasi berarti perubahan dalam sistem penilaian hasil belajar yang disesuaikan dengan kondisi, kebutuhan dan kemampuan siswa. menentukan suatu metode untuk mendokumentasikan penguasaan materi pelajaran pada siswa. Modifikasi evaluasi meliputi penyesuaian bentuk soal, teknik penilaian, waktu pelaksanaan, tempat evaluasi, dan terutama Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM), Evaluasi ini memastikan bahwa fokus penilaian adalah pada perkembangan, bukan kegagalan.²¹

c. Contoh Praktik Adaptasi TP dan KKTP di SLB

Adaptasi TP dan KKTP dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SLB C pada dasarnya dilakukan melalui penyederhanaan konsep dan penekanan pada aspek praktik serta pembiasaan yang fungsional dalam kehidupan sehari-hari, sesuai dengan tingkat usia mental peserta didik. Dalam kerangka Kurikulum Merdeka, proses ini

²¹ Adela Aurent Mansur et al., "Implementasi Kurikulum Merdeka Pada Anak Berkebutuhan Khusus (Studi Kasus Keberlangsungan Pendidikan Agama Islam Pada Anak Berkebutuhan Khusus Slow Learning)," *RAUDHAH Proud To Be Professionals Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, n.d.hlm.302-303.

diwujudkan melalui penyesuaian Capaian Pembelajaran (CP), yang kemudian dijabarkan menjadi Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) dan Modul Ajar yang sangat berdiferensiasi. Berikut adalah contoh praktik adaptasi pada salah satu elemen PAI di SLB:

(Tabel 1. Contoh Penyesuaian Kurikulum)

Elemen PAI	Capaian Pembelajaran	Tujuan Pembelajaran	Indikator Pencapaian
Fikih	Peserta didik mampu memahami ketentuan dan praktik shalat	Peserta didik mampu menirukan gerakan dan melafalkan bacaan niat dan takbiratul ihram dalam shalat.	1. Melakukan gerakan berdiri tegak dan takbiratul ihram dengan bantuan isyarat/model guru. 2. Menyebutkan/mengucapkan kata "Allahu Akbar" saat takbiratul ihram (boleh dengan bantuan kartu kata atau gambar). 3. Menirukan niat shalat dalam bahasa yang sederhana

B. Kajian Pustaka

Kajian penelitian terdahulu dilakukan untuk mengetahui persamaan, perbedaan, dan posisi penelitian yang dilakukan peneliti dengan penelitian sebelumnya. Beberapa penelitian yang relevan membahas pembelajaran berdiferensiasi, Kurikulum Merdeka, dan pembelajaran PAI bagi anak

berkebutuhan khusus. Adapun penelitian terdahulu yang relevan dengan penelitian ini disajikan pada tabel berikut.

(Tabel 2. Penelitian Terdahulu)

Penulis / Tahun	Judul	Hasil Penelitian	Relevansi
Rifda Inayah (2022)	<i>Efektivitas Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka</i>	Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi efektif meningkatkan partisipasi dan hasil belajar siswa reguler dalam konteks kurikulum merdeka.	Relevan karena sama-sama membahas pembelajaran berdiferensiasi, namun penelitian ini fokus pada sekolah umum, bukan SLB dan bukan pada mata pelajaran PAI.
Lutfi Isni Badiah & Ana Rafikayati (2023)	<i>Peran Guru PAI dalam Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka</i>	Guru PAI memiliki peran penting dalam menyesuaikan strategi pembelajaran dengan karakteristik siswa agar tercipta pembelajaran yang bermakna. Penelitian menekankan strategi guru dalam konteks	Sangat relevan secara konsep karena sama-sama membahas peran guru PAI dalam diferensiasi, tetapi penelitian ini lebih spesifik pada siswa tunagrahita di SLB dan analisis penyesuaian kompetensi dasar dan indikator.

		sekolah umum.	
Nurul Aini, dkk. (2024)	<i>Implementasi Kurikulum Merdeka dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam pada Anak Tunagrahita Ringan di SLB Negeri Bina Bangsa Syamtalira Aron Aceh Utara</i>	Guru PAI menyesuaikan materi dan metode dengan kemampuan anak tunagrahita ringan menggunakan pendekatan kontekstual dan media konkret. Pembelajaran dilakukan dengan strategi sederhana dan berulang.	Relevan tinggi karena juga meneliti PAI pada siswa tunagrahita. Namun, penelitian ini berfokus pada implementasi kurikulum merdeka, belum mengkaji penyesuaian kompetensi dasar dan indikator
Umi Nur Janah, dkk. (2025)	<i>Strategi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Penyampaian Materi pada Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita Ringan) di SLB Negeri 2 Lombok Timur</i>	Guru PAI menerapkan strategi berdiferensiasi melalui penyederhanaan materi, metode konkret, dan pendekatan individual. Ditemukan peningkatan pemahaman keagamaan dan motivasi belajar siswa tunagrahita.	Sangat relevan karena meneliti strategi berdiferensiasi PAI untuk anak tunagrahita. Namun, penelitian ini lebih dalam karena menganalisis penyesuaian kompetensi dasar dan indikator dalam kurikulum, bukan hanya strategi mengajar.
Irmayanti (2025)	<i>Inovasi</i>	Hasil penelitian	Relevan karena

	<i>Pembelajaran Agama Islam: Pendekatan Diferensiasi untuk Anak Berkebutuhan Khusus</i>	menunjukkan bahwa pembelajaran diferensiasi dalam PAI dapat meningkatkan motivasi, pemahaman materi, dan partisipasi belajar ABK melalui modifikasi pembelajaran dan penilaian.	sama-sama membahas diferensiasi dalam pembelajaran PAI untuk ABK. Perbedaannya, penelitian ini membahas diferensiasi secara umum, sedangkan penelitian saya fokus pada diferensiasi kurikulum PAI melalui penyesuaian TP dan KKTP bagi siswa tunagrahita.
Nur Ummi Afifah dan Nuhyal Ulia (2025)	<i>Kurikulum Responsif: Memfasilitasi Keragaman Peserta Didik Sekolah Dasar Melalui Pendekatan Pembelajaran Berdiferensiasi</i>	Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi membantu guru menyesuaikan pembelajaran sesuai kebutuhan dan karakteristik siswa sehingga meningkatkan motivasi dan	Relevan karena sama-sama membahas pembelajaran berdiferensiasi dan penyesuaian pembelajaran berdasarkan kebutuhan siswa. Perbedaannya, penelitian ini membahas kurikulum

		keterlibatan belajar.	responsif secara umum di sekolah dasar, sedangkan penelitian saya fokus pada diferensiasi kurikulum PAI melalui penyesuaian TP dan KKTP bagi siswa tunagrahita di SDLB.
--	--	-----------------------	---

Berdasarkan penelitian terdahulu, dapat diketahui bahwa pembelajaran berdiferensiasi telah banyak diteliti dalam konteks Kurikulum Merdeka, baik di sekolah umum maupun sekolah inklusi. Penelitian Rifda Inayah membahas efektivitas pembelajaran berdiferensiasi dalam meningkatkan partisipasi dan hasil belajar siswa reguler. Sementara itu, penelitian Lutfi Isnii Badiah dan Ana Rafikayati menekankan pentingnya peran guru PAI dalam menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik. Penelitian lain oleh Nurul Aini dkk. serta Umi Nur Janah dkk. mulai mengarah pada konteks siswa tunagrahita di SLB dengan fokus pada penyesuaian metode, media, dan strategi pembelajaran PAI. Selain itu, penelitian Irmayanti dan Nur Ummi Afifah juga menunjukkan bahwa pendekatan diferensiasi mampu meningkatkan motivasi dan keterlibatan belajar siswa melalui pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik.

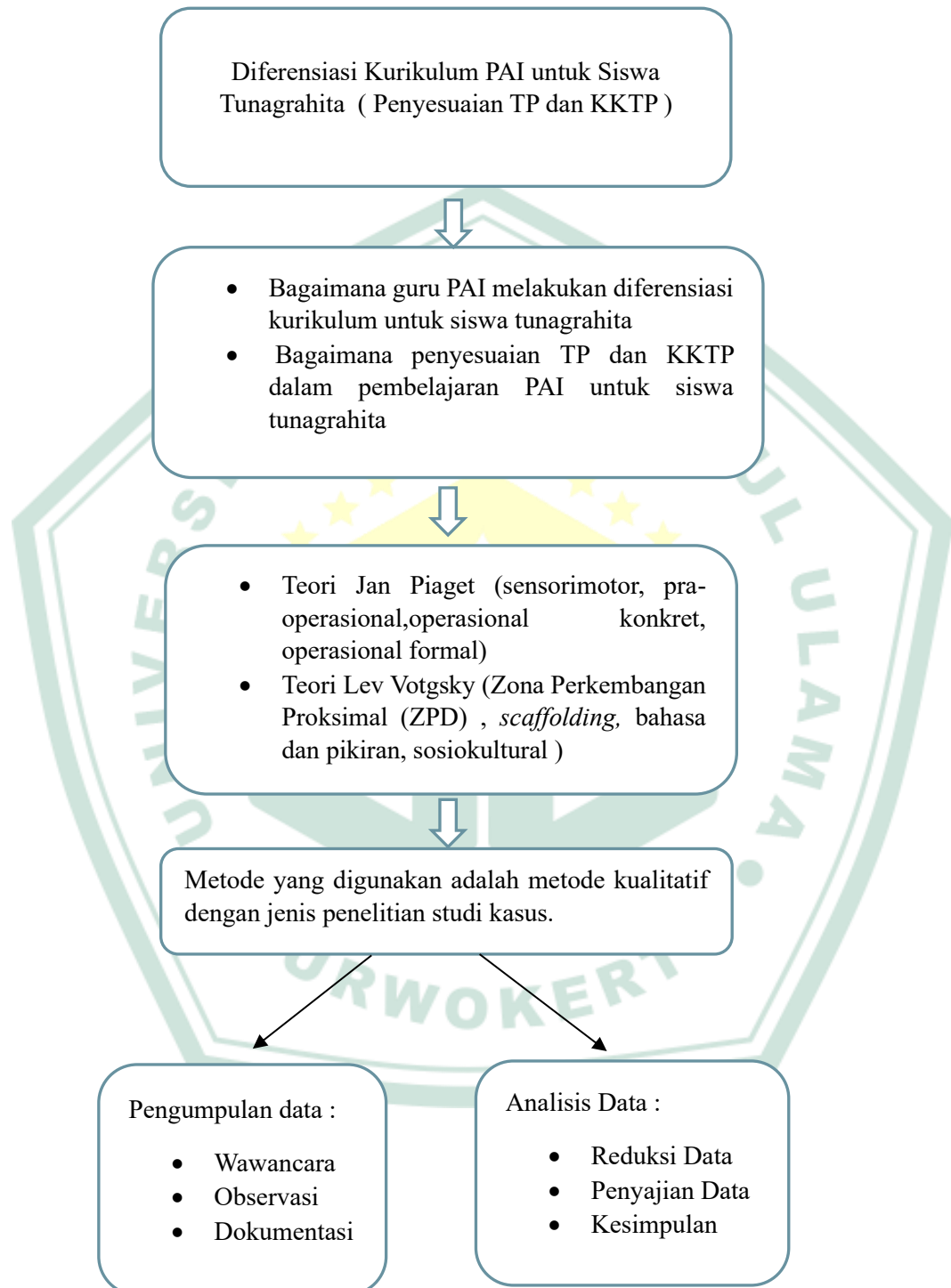
Namun demikian, dari berbagai penelitian tersebut masih terdapat celah penelitian (*research gap*), yaitu belum adanya kajian yang secara khusus membahas diferensiasi kurikulum PAI melalui analisis penyesuaian Tujuan Pembelajaran (TP) dan Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) bagi siswa tunagrahita. Penelitian sebelumnya lebih banyak berfokus pada strategi pembelajaran, metode mengajar, atau implementasi pembelajaran berdiferensiasi secara umum, belum

menelaah secara mendalam bagaimana guru melakukan penyesuaian unsur kurikulum, khususnya TP dan KKTP, sesuai kemampuan siswa tunagrahita. Oleh karena itu, penelitian ini hadir untuk mengisi kekosongan tersebut dengan memfokuskan kajian pada diferensiasi kurikulum PAI oleh guru melalui penyesuaian TP dan KKTP di SDLB C dan C1 Yakut Purwokerto.



C. Kerangka Berfikir

(Gambar 1. Kerangka Berfikir)



Gambar di atas menunjukkan hubungan antara teori-teori yang menjadi dasar dalam penelitian ini. Diferensiasi kurikulum PAI oleh guru untuk siswa tunagrahita di SDLB C dan C1 Yakut Purwokerto didasarkan pada teori perkembangan kognitif Jean Piaget, teori sosio-kultural Lev Vygotsky, dan teori Universal Design for Learning (UDL).

Menurut Piaget, setiap anak memiliki tahapan perkembangan kognitif yang berbeda, sehingga pembelajaran perlu disesuaikan dengan tingkat kemampuan berpikir peserta didik. Vygotsky menambahkan bahwa proses belajar terjadi secara optimal melalui interaksi sosial dan bimbingan dari guru (scaffolding). Sementara itu, teori UDL memberikan prinsip dasar bahwa pembelajaran harus dirancang fleksibel agar dapat mengakomodasi keberagaman peserta didik, termasuk siswa dengan hambatan intelektual.

Dengan kerangka berpikir ini, penelitian diarahkan untuk menganalisis bagaimana guru melakukan penyesuaian terhadap TP dan KKTP pembelajaran PAI sesuai karakteristik kognitif, sosial, dan kebutuhan individual siswa tunagrahita.