



Pedagogi Ekoteologis Membangun Ekosistem PAI Transformatif Bagi Siswa Disabilitas Menuju Perguruan Tinggi Negeri

Novianto Ade Wahyudi¹, Muhammad Jembar Rizky², Muhammad Faisal Reza³
Ahmad Ta'rifin⁴, Widodo Hami⁵ Muhammad Mufid⁶ Mokhammad Imron
Rosyadi⁷

UIN Kh. Abdurrahman Wahid, Indonesia¹⁻⁷

Email Korespondensi : novianto.ade.wahyudi@mhs.uingusdur.ac.id

Article received: 22 Januari 2026, Review process: 11 Februari

Article Accepted: 25 April 2026, Article published: 07 Mei 2026

ABSTRACT

This study aims to formulate a conceptual model of a transformative Islamic Religious Education (IRE) ecosystem for students with disabilities in their transition to State Universities through the construction of ecotheological pedagogy. This study is grounded in the problem that students with disabilities still encounter academic, accessibility, social, psychological, and institutional barriers in pursuing higher education, while conventional IRE practices often remain normative, textual, uniform, and insufficiently adaptive to their learning needs. This research employs a qualitative method with a library research approach by examining books, journal articles, regulations, policy documents, and relevant previous studies. The findings indicate that ecotheological pedagogy can serve as a paradigm of inclusive IRE by integrating the values of tawhid, rahmah, amanah, and justice as both theological and pedagogical foundations. Tawhid affirms the equal dignity of students with disabilities; rahmah fosters compassion and empathy in learning; amanah demands the collective responsibility of all educational actors; and justice ensures proper access, accommodation, and services. The proposed conceptual model positions IRE as a space for spiritual empowerment, resilience building, motivation strengthening, and advocacy for the educational rights of students with disabilities as they move toward State Universities in an equal, dignified, inclusive, and sustainable manner within a collaborative educational ecosystem.

Keywords: Ecotheological Pedagogy, Islamic Religious Education, Students with Disabilities; Inclusive Education, State Universities.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan merumuskan model konseptual ekosistem Pendidikan Agama Islam (PAI) transformatif bagi siswa disabilitas menuju Perguruan Tinggi Negeri (PTN) melalui konstruksi pedagogi ekoteologis. Kajian ini berangkat dari persoalan bahwa siswa disabilitas masih menghadapi hambatan akademik, aksesibilitas, sosial, psikologis, dan kelembagaan dalam melanjutkan pendidikan tinggi, sementara praktik PAI konvensional sering bersifat normatif, tekstual, seragam, dan belum sepenuhnya adaptif terhadap kebutuhan belajar mereka. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi pustaka melalui telaah terhadap buku, artikel jurnal, regulasi, dokumen kebijakan, dan hasil penelitian terdahulu yang relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa pedagogi ekoteologis dapat menjadi paradigma PAI inklusif yang mengintegrasikan nilai tauhid, rahmah, amanah, dan keadilan

sebagai fondasi teologis sekaligus pedagogis. Tauhid meneguhkan kesetaraan martabat siswa disabilitas, rahmah menghadirkan kasih sayang dan empati dalam pembelajaran, amanah menuntut tanggung jawab kolektif seluruh aktor pendidikan, sedangkan keadilan memastikan akses, akomodasi, dan layanan yang layak. Model konseptual yang ditawarkan menempatkan PAI sebagai ruang pemberdayaan spiritual, penguatan resiliensi, motivasi, serta advokasi hak pendidikan siswa disabilitas menuju PTN secara setara, bermartabat, inklusif, dan berkelanjutan dalam ekosistem pendidikan yang kolaboratif.

Kata Kunci: *Pedagogi Ekoteologis, Pendidikan Agama Islam, Siswa Disabilitas, Pendidikan Inklusif, Perguruan Tinggi Negeri.*

PENDAHULUAN

Urgensi Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam pendidikan inklusif terletak pada kemampuannya menghadirkan pembelajaran agama sebagai ruang etik yang meneguhkan keadilan, kasih sayang, kesetaraan, dan penghormatan terhadap martabat manusia. Dalam konteks peserta didik disabilitas, PAI tidak cukup dipahami sebagai transfer pengetahuan keagamaan, tetapi sebagai proses pedagogis yang adaptif, humanis, dan responsif terhadap perbedaan kemampuan belajar. Maftuhin dan Fuad (2018) menegaskan bahwa anak berkebutuhan khusus memiliki hak pendidikan yang sama dan pembelajaran PAI perlu disesuaikan dengan kondisi fisik-psikologis peserta didik. Sejalan dengan itu, Mirrota (2024) menunjukkan bahwa pendidikan agama di sekolah inklusi perlu menggunakan diferensiasi, media visual, teknologi bantu, dan lingkungan sosial yang mendukung partisipasi. Hak tersebut harus berlanjut hingga pendidikan tinggi, sebab aksesibilitas kampus merupakan bagian dari pemenuhan hak pendidikan penyandang disabilitas, bukan belas kasihan kelembagaan (Riyadi, 2021). Dengan demikian, PAI berperan membangun budaya sekolah yang adil sekaligus memperkuat legitimasi moral bagi siswa disabilitas untuk memperoleh pendidikan bermutu dan memasuki Perguruan Tinggi Negeri.

Problematika siswa disabilitas menuju Perguruan Tinggi Negeri (PTN) tidak hanya berkaitan dengan kemampuan akademik, tetapi juga dengan hambatan aksesibilitas, sosial, psikologis, dan kelembagaan yang saling berkelindan. Secara akademik, calon mahasiswa disabilitas sering berhadapan dengan keterbatasan bahan ajar adaptif, teknologi bantu, pendamping ujian, dan model seleksi yang belum sepenuhnya mengakomodasi kebutuhan ragam disabilitas. Soleh (2014) menunjukkan bahwa akses ke PTN masih dipengaruhi minimnya fasilitas seperti buku digital, perangkat pembaca layar, literatur Braille, dan penerjemah bahasa isyarat. Pada level kelembagaan, Riyadi (2021) menegaskan bahwa aksesibilitas pendidikan tinggi harus dipahami sebagai kewajiban hak asasi, sehingga kampus perlu membenahi sarana, layanan, dan kebijakan yang menghambat kesetaraan. Hambatan sosial juga muncul ketika penerimaan teman sebaya dan budaya kampus belum sepenuhnya inklusif; meskipun sikap mahasiswa cenderung positif, kesiapan universitas tetap menjadi persoalan penting (Putri & Kurniawati, 2022). Akumulasi hambatan tersebut dapat melemahkan kepercayaan diri, kesiapan psikologis, serta peluang siswa disabilitas untuk melanjutkan studi ke PTN.

Praktik PAI konvensional yang terlalu normatif, tekstual, dan seragam berisiko menempatkan peserta didik disabilitas sebagai objek penerima materi, bukan subjek belajar yang memiliki kebutuhan, tempo, dan cara memahami agama secara berbeda. Dalam sekolah inklusi, perencanaan PAI bagi anak berkebutuhan khusus tidak dapat disamakan dengan siswa reguler karena memerlukan manajemen pembelajaran, media, evaluasi, dan pendampingan yang adaptif (Isroani, 2019). Paulus dan Erlina (2023) menegaskan bahwa model PAI inklusi harus menyiapkan bahan ajar sesuai kebutuhan spesifik siswa, memilih metode paling efektif, serta memberi penguatan berkelanjutan agar siswa lamban belajar tetap terlibat aktif. Karena itu, rekonstruksi paradigma PAI perlu bergerak dari pola hafalan-doktrinal menuju pembelajaran inklusif, dialogis, adaptif, dan transformatif. Inovasi PAI dalam pendidikan inklusi menuntut diferensiasi strategi, pemanfaatan teknologi, serta orientasi pada partisipasi dan kebermaknaan belajar (Jamila et al., 2024). Dengan demikian, PAI semestinya memihak peserta didik rentan melalui pedagogi yang memanusiakan, memberdayakan, menghargai keberagaman kemampuan, memperluas akses belajar, dan tidak menyeragamkan pengalaman keagamaan mereka dalam ruang kelas inklusif yang berkeadilan nyata.

Pedagogi ekoteologis merupakan pendekatan pembelajaran PAI yang mengintegrasikan iman kepada Allah, kesadaran ekologis, etika kemanusiaan, dan tanggung jawab sosial dalam praksis pendidikan yang utuh. Dalam ekoteologi Islam, manusia sebagai khalifah tidak dimandatkan untuk mengeksploitasi alam, tetapi memikul amanah etis merawat ciptaan Tuhan secara adil dan bertanggung jawab (Rakhmat, 2022). Karena itu, PAI berbasis ekoteologi tidak hanya menekankan pemahaman kognitif tentang dalil lingkungan, tetapi juga membentuk sikap, keterampilan, partisipasi, dan akhlak ekologis peserta didik (Laksono, 2022). Integrasi nilai ekoteologis dapat diwujudkan melalui penguatan kesadaran spiritual terhadap alam sebagai ayat kauniyah, etika lingkungan sekolah, penghijauan, pengelolaan sampah, dan proyek komunitas (Mustofa et al., 2025). Dalam konteks inklusi, tauhid, rahmah, amanah, dan keadilan menjadi fondasi PAI ramah disabilitas karena menegaskan kesetaraan martabat, aksesibilitas, nondiskriminasi, serta hak belajar setara bagi peserta didik rentan (Supriatin et al., 2025).

Pendidikan inklusif perlu dipahami sebagai ekosistem yang tidak hanya bertumpu pada guru, tetapi juga melibatkan siswa, sekolah, keluarga, teman sebaya, komunitas, kebijakan, dan perguruan tinggi secara berkelanjutan. Dalam ekosistem tersebut, guru berperan merancang pembelajaran adaptif, sekolah menyediakan budaya dan fasilitas inklusif, keluarga memberi dukungan emosional serta informasi tentang kebutuhan anak, sedangkan teman sebaya membangun penerimaan sosial dalam keseharian belajar. Pendidikan inklusi pada dasarnya mengajak seluruh warga yang bersinggungan dengan pendidikan, baik di dalam maupun di luar sekolah, untuk terlibat dalam pemenuhan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (Awwad, 2015). Pada level kebijakan, Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023 menegaskan penyediaan akomodasi yang layak, dukungan anggaran, sarana-prasarana, pendidik, kurikulum, dan Unit Layanan Disabilitas bagi peserta didik disabilitas hingga pendidikan tinggi. Sementara itu, Riyadi (2021) menunjukkan

bahwa perguruan tinggi harus menjadi bagian dari ekosistem inklusi karena aksesibilitas kampus menentukan keberlanjutan hak pendidikan penyandang disabilitas. Dengan demikian, inklusi merupakan kerja kolektif lintas aktor, bukan tanggung jawab individual guru semata.

Penelitian ini bertujuan merumuskan model konseptual ekosistem PAI transformatif bagi siswa disabilitas menuju Perguruan Tinggi Negeri (PTN) melalui konstruksi pedagogi ekoteologis yang berpijak pada nilai tauhid, rahmah, amanah, dan keadilan. Rumusan masalah utama yang diajukan adalah bagaimana pedagogi ekoteologis dapat dikonstruksi sebagai paradigma PAI transformatif bagi siswa disabilitas menuju PTN. Pertanyaan ini penting karena siswa disabilitas masih menghadapi hambatan akademik, aksesibilitas, sosial, psikologis, dan kelembagaan, sementara praktik PAI konvensional kerap bersifat normatif, tekstual, seragam, dan belum adaptif terhadap kebutuhan belajar mereka. Melalui pendekatan ekoteologis, PAI diarahkan menjadi ruang pembelajaran yang inklusif, humanis, dialogis, kontekstual, serta memberdayakan siswa disabilitas sebagai subjek yang memiliki martabat dan potensi akademik. Kontribusi penelitian ini terletak pada penguatan kajian PAI inklusif, pengembangan pedagogi ekoteologis dalam pendidikan Islam, serta tawaran gagasan konseptual pendampingan siswa disabilitas menuju PTN melalui kolaborasi guru, sekolah, keluarga, komunitas, perguruan tinggi, dan kebijakan pendidikan.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi pustaka atau library research. Menurut Miles, Huberman, dan Saldaña (2020), penelitian kualitatif bertujuan memahami makna, pola, dan hubungan antarkonsep secara mendalam melalui proses analisis data yang sistematis. Karena itu, pendekatan ini relevan digunakan untuk mengkaji pedagogi ekoteologis dalam Pendidikan Agama Islam bagi siswa disabilitas menuju Perguruan Tinggi Negeri. Sumber data penelitian diperoleh dari buku akademik, artikel jurnal ilmiah, regulasi pendidikan, dokumen kebijakan, dan hasil penelitian terdahulu yang berkaitan dengan PAI inklusif, pendidikan disabilitas, ekoteologi, serta akses pendidikan tinggi. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui identifikasi, seleksi, klasifikasi, dan telaah kritis terhadap literatur yang relevan dengan fokus penelitian. Literatur dipilih berdasarkan kesesuaian tema, kredibilitas akademik, keterbaruan pembahasan, dan kontribusinya terhadap konstruksi konsep penelitian. Menurut Miles et al. (2020), data kualitatif perlu dikelola melalui proses pemadatan data agar informasi yang diperoleh dapat dipilah, difokuskan, dan diarahkan sesuai kebutuhan analisis. Dengan demikian, literatur yang digunakan tidak hanya menjadi kumpulan referensi, tetapi juga dasar konseptual untuk membaca relasi antara PAI, disabilitas, ekoteologi, dan ekosistem pendidikan transformatif. Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis isi melalui tahapan pemadatan data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Miles et al. (2020) menjelaskan bahwa analisis kualitatif berlangsung secara interaktif melalui kondensasi data, tampilan data, serta verifikasi kesimpulan. Berdasarkan kerangka tersebut, data pustaka dibaca secara mendalam,

dikategorikan, ditafsirkan, lalu disintesis untuk menemukan gagasan utama. Validitas data diperkuat melalui triangulasi sumber pustaka agar hasil analisis memiliki dasar akademik yang kokoh. Hasil analisis kemudian digunakan untuk merumuskan model konseptual pedagogi ekoteologis bagi pengembangan ekosistem PAI transformatif untuk siswa disabilitas menuju PTN.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pedagogi Ekoteologis sebagai Paradigma PAI Inklusif

Pedagogi ekoteologis dapat dipahami sebagai pendekatan PAI yang menautkan iman kepada Allah dengan kesadaran ekologis dan tanggung jawab sosial, sehingga pembelajaran agama tidak berhenti pada pengetahuan normatif, tetapi bergerak menjadi etika merawat kehidupan. Dalam kerangka ini, tauhid menegaskan bahwa Tuhan, manusia, dan alam berada dalam relasi yang utuh; karena itu pemanfaatan lingkungan harus dibatasi oleh amanah, bukan logika kepemilikan mutlak (Maslani et al., 2023). Nilai rahmah memperluas kepedulian siswa kepada sesama makhluk, sedangkan keadilan menuntut ekosistem pendidikan yang ramah, inklusif, dan saling menopang, terutama bagi kelompok rentan. Ekoteologi Islam juga menempatkan khalifah dan amanah sebagai dasar pembentukan etika ekologis yang menghubungkan iman, ilmu, dan aksi sosial (Yudaningsih et al., 2025). Karena itu, pengembangan PAI berbasis ekoteologi perlu diwujudkan melalui pembelajaran reflektif, praktik kepedulian lingkungan, serta budaya sekolah yang menolak fasad dan memperkuat kemaslahatan bersama secara berkelanjutan, partisipatif, kontekstual, dan membebaskan peserta didik dari sikap individualistik terhadap krisis ekologis (Yunus et al., 2021).

Tauhid dalam PAI inklusif menjadi dasar teologis bahwa seluruh peserta didik memiliki martabat yang setara di hadapan Allah, sehingga disabilitas tidak boleh dipahami sebagai alasan pengurangan hak belajar, melainkan sebagai keragaman ciptaan yang menuntut respons pendidikan yang adil. Prinsip ini sejalan dengan gagasan bahwa pendidikan inklusi memberi kesempatan semua siswa, termasuk penyandang disabilitas, untuk belajar bersama tanpa diskriminasi fisik, intelektual, atau kemampuan (Sulthon, 2018). Rahmah kemudian berfungsi sebagai etika pedagogis yang mendorong guru menghadirkan kasih sayang, empati, kelembutan, dan penghargaan terhadap kondisi belajar peserta didik melalui strategi adaptif, multisensori, serta kolaborasi keluarga (Wardhani & Khadavi, 2025). Sementara itu, amanah menegaskan tanggung jawab moral guru, sekolah, keluarga, dan lembaga pendidikan untuk menyediakan kurikulum, media, pendampingan, serta lingkungan belajar yang layak bagi siswa disabilitas (Nurdin et al., 2024). Dengan demikian, PAI inklusif harus membongkar bias normalitas dan mengarahkan ekosistem pendidikan Islam pada pemenuhan hak akses secara bermartabat (Mubin & Rozi, 2019).

Keadilan dalam PAI inklusif menuntut agar siswa disabilitas tidak sekadar diterima secara administratif, tetapi memperoleh akses, akomodasi, dan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan belajarnya. Prinsip ini mengharuskan sekolah melakukan identifikasi, asesmen, modifikasi kurikulum, penyesuaian tujuan pembelajaran, serta penyediaan media dan strategi yang adaptif agar hambatan

disabilitas tidak berubah menjadi ketidakadilan pendidikan (Sun'iyah, 2021). Dalam kajian kurikulum PAI inklusif, pendidikan yang adil ditandai oleh pendekatan individual, variasi metode, media visual, dan penilaian berbasis kemampuan dasar siswa berkebutuhan khusus (Nurdin et al., 2024). Pedagogi ekoteologis memperluas gagasan tersebut dengan menempatkan sekolah sebagai ekosistem moral yang harus menjaga keseimbangan relasi antara Tuhan, manusia, dan lingkungan sosial. Karena itu, PAI tidak hanya mengajarkan ajaran agama secara kognitif, tetapi membentuk kesadaran aksiologis yang humanis, transformatif, dan berpihak pada peserta didik rentan (Muharrir & Fathurrahman, 2025). Dengan demikian, keadilan menjadi dasar teologis bagi PAI yang membebaskan, merawat martabat, dan membangun budaya sekolah inklusif.

Problematika Siswa Disabilitas dalam Akses Menuju PTN

Hak siswa disabilitas untuk melanjutkan pendidikan ke PTN secara setara harus dibaca sebagai hak konstitusional dan pedagogis, bukan kemurahan institusi. Akomodasi yang layak merupakan hak peserta didik di semua jenjang, termasuk perguruan tinggi, sehingga seleksi, layanan akademik, dan lingkungan kampus wajib menghapus hambatan yang tidak relevan dengan kompetensi siswa (Syamsiyah & Rizal, 2023). Namun, transisi menuju PTN masih menghadapi hambatan akademik, seperti kurangnya pendampingan belajar, strategi pembelajaran adaptif yang belum konsisten, serta minimnya persiapan menghadapi seleksi masuk. Hambatan aksesibilitas juga muncul dalam bentuk bahan ajar yang belum ramah disabilitas, keterbatasan teknologi bantu, fasilitas fisik yang belum inklusif, dan informasi seleksi yang belum sepenuhnya mudah diakses; studi di PTN Yogyakarta menunjukkan belum optimalnya buku digital, perangkat pembaca layar, interpreter, dan infrastruktur ramah difabel (Soleh, 2014). Karena itu, diperlukan pendampingan, jejaring, pelatihan pra-universitas, serta kebijakan afirmatif agar siswa disabilitas dapat memperjuangkan hak masuk PTN secara lebih adil (Andayani & Afandi, 2016).

Hak siswa disabilitas untuk melanjutkan pendidikan ke PTN secara setara harus dibaca sebagai hak konstitusional dan pedagogis, bukan kemurahan institusi. Akomodasi yang layak merupakan hak peserta didik di semua jenjang, termasuk perguruan tinggi, sehingga seleksi, layanan akademik, dan lingkungan kampus wajib menghapus hambatan yang tidak relevan dengan kompetensi siswa (Syamsiyah & Rizal, 2023). Namun, transisi menuju PTN masih menghadapi hambatan akademik, seperti kurangnya pendampingan belajar, strategi pembelajaran adaptif yang belum konsisten, serta minimnya persiapan menghadapi seleksi masuk. Hambatan aksesibilitas juga muncul dalam bentuk bahan ajar yang belum ramah disabilitas, keterbatasan teknologi bantu, fasilitas fisik yang belum inklusif, dan informasi seleksi yang belum sepenuhnya mudah diakses; studi di PTN Yogyakarta menunjukkan belum optimalnya buku digital, perangkat pembaca layar, interpreter, dan infrastruktur ramah difabel (Soleh, 2014). Karena itu, diperlukan pendampingan, jejaring, pelatihan pra-universitas, serta kebijakan afirmatif agar siswa disabilitas dapat memperjuangkan hak masuk PTN secara lebih adil (Andayani & Afandi, 2016).

PAI dapat menjadi ruang penguatan spiritual, resiliensi, motivasi, dan kesadaran diri siswa disabilitas ketika pembelajaran agama tidak berhenti pada hafalan normatif, tetapi diarahkan untuk membantu siswa memaknai pengalaman hidup, mengelola tekanan, dan membangun keyakinan akademik. Studi tentang siswa difabel menunjukkan bahwa rendahnya motivasi sering dipengaruhi bullying, rasa minder, fasilitas terbatas, hambatan komunikasi, dan belum adanya pendamping khusus; karena itu guru PAI perlu hadir sebagai fasilitator, mediator, evaluator, dan motivator yang menumbuhkan percaya diri siswa (Husna et al., 2024). Nilai sabar, ikhtiar, tawakal, optimisme, dan syukur dapat diposisikan sebagai sumber daya psikologis, sebab tawakal dalam pendidikan Islam berperan dalam regulasi emosi, coping religius, resiliensi, dan ketenangan batin menghadapi dinamika akademik (Ardianing & Zuroidah, 2025). Dengan dukungan PAI yang inklusif, siswa disabilitas diberdayakan untuk menyadari potensi, merumuskan orientasi masa depan, dan membangun daya juang menuju PTN secara setara (Rizal et al., 2025).

Rekonstruksi PAI Transformatif bagi Siswa Disabilitas

Rekonstruksi PAI perlu bergerak dari pembelajaran normatif-seragam menuju praktik inklusif, dialogis, adaptif, dan memberdayakan, karena keberagaman kemampuan peserta didik merupakan realitas kelas yang harus dijawab secara adil oleh guru. Dalam perspektif inklusivitas, PAI harus memberi akses setara dan relevan bagi semua siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus, melalui kurikulum fleksibel, teknologi bantu, pelibatan orang tua, dan pelatihan pendidik (Rizal et al., 2025). Dengan demikian, siswa disabilitas tidak dipahami sebagai objek belas kasihan, tetapi sebagai subjek aktif yang memiliki potensi religius, kemampuan belajar, pengalaman hidup, dan hak untuk berpartisipasi dalam dialog pembelajaran. Praktik PAI di sekolah inklusi juga menuntut kreativitas guru dalam memilih metode, sebab pembelajaran berada dalam ruang kelas bersama dan membutuhkan penyesuaian strategi (Azza et al., 2024). Karena itu, modifikasi kurikulum, kolaborasi guru PAI dengan guru pendamping, media adaptif, serta evaluasi yang tidak kaku menjadi bentuk keadilan pedagogis yang mendorong partisipasi aktif dan pemberdayaan siswa disabilitas (Rivai et al., 2025).

Kurikulum PAI yang fleksibel diperlukan agar tujuan pembelajaran agama tetap tercapai tanpa mengabaikan kebutuhan belajar siswa disabilitas. Fleksibilitas ini dapat berbentuk penyesuaian capaian, materi, proses, media, dan evaluasi berdasarkan asesmen diagnostik, sehingga setiap siswa memiliki “garis akhir” belajar yang sesuai dengan kemampuan dan potensinya (Panca Aryaningsih et al., 2026). Materi PAI juga perlu dikontekstualisasikan dengan pengalaman hidup siswa, termasuk pengalaman menghadapi stigma, keterbatasan akses, ketergantungan pada dukungan sosial, dan perjuangan meraih cita-cita akademik, agar nilai iman, ibadah, akhlak, dan ikhtiar tidak terasa abstrak. Strategi pembelajaran adaptif dapat dilakukan melalui pendekatan multisensori, bahasa sederhana, media konkret dan aksesibel, teknologi bantu, pembelajaran kolaboratif, diskusi reflektif, studi kasus, serta asesmen fleksibel yang menilai proses dan perkembangan individual (Irmayanti, 2025). Dengan demikian, PAI inklusif bukan sekadar penyederhanaan materi, melainkan rekayasa

pedagogis yang adil, relevan, dan memberdayakan siswa disabilitas untuk memahami agama serta membangun orientasi akademik secara bermakna (Rizal et al., 2025).

Peran guru PAI bagi siswa disabilitas perlu dipahami secara multidimensional: fasilitator pembelajaran, motivator, pendamping spiritual, pembangun resiliensi, sekaligus advokat hak pendidikan. Sebagai fasilitator, guru menyesuaikan materi, media, komunikasi, dan suasana kelas agar siswa dapat belajar tanpa rasa terasing; sebagai motivator, guru membantu mengatasi rendah diri akibat bullying, keterbatasan fasilitas, dan hambatan komunikasi (Husna et al., 2024). Fungsi pendamping spiritual tampak ketika PAI menanamkan sabar, ikhtiar, tawakal, optimisme, dan percaya diri sebagai energi psikologis untuk menghadapi tekanan akademik; nilai tawakal, misalnya, dipahami bukan sebagai pasrah pasif, tetapi kerangka batin untuk mengelola kegagalan, tekanan, dan ketidakpastian (Ardianing & Zuroidah, 2025). Dalam orientasi menuju PTN, guru PAI juga perlu menjadi advokat yang menguatkan kesadaran bahwa disabilitas bukan penghalang cita-cita akademik, sebab pendidikan tinggi inklusif menuntut strategi layanan, pendampingan, dan akses yang memungkinkan partisipasi mahasiswa disabilitas (Muhibbin & Hendriani, 2021). Dengan peran demikian, PAI menjadi ruang pemberdayaan spiritual sekaligus jembatan psikopedagogis menuju masa depan akademik yang setara.

Ekosistem PAI Transformatif Menuju PTN

Keberhasilan siswa disabilitas menuju PTN perlu dipahami sebagai capaian ekosistem pendidikan, bukan semata hasil daya juang individual. Pendidikan inklusif menuntut sistem pendukung sekolah berupa pelatihan guru, sarana-prasarana, kerja sama orang tua, dukungan sosial, dan relasi dengan organisasi masyarakat agar hambatan belajar tidak dipikul sendiri oleh siswa (Purbasari et al., 2022). Dalam ekosistem PAI transformatif, guru PAI berperan menumbuhkan spiritualitas, motivasi, etika belajar, dan kesadaran diri; guru BK membantu perencanaan karier; wali kelas mengoordinasikan kebutuhan belajar; teman sebaya membangun penerimaan; keluarga menjaga keberlanjutan dukungan; komunitas disabilitas memperkuat advokasi; PTN menyediakan layanan aksesibel; dan kebijakan publik menjamin hak pendidikan. Pada level perguruan tinggi, hambatan utama meliputi paradigma keliru, manajemen dan SDM yang belum siap, serta fasilitas yang belum inklusif, sehingga strategi yang dibutuhkan mencakup dasar hukum, pusat layanan disabilitas, relawan, pendampingan komunitas, dan difabel corner (Muhibbin & Hendriani, 2021). Praktik PAI juga perlu dimodifikasi agar ABK dapat mengikuti pembelajaran secara bermakna (Azza et al., 2024).

Peran guru BK dan wali kelas dalam ekosistem PAI transformatif terletak pada pendampingan yang menjembatani kebutuhan personal siswa disabilitas dengan target akademik menuju PTN. Guru BK perlu melakukan identifikasi kebutuhan, pemetaan minat-bakat, konseling individual atau kelompok, penguatan kesiapan psikologis, serta pemberian informasi jalur masuk PTN secara aksesibel; layanan BK inklusif terbukti penting bagi perkembangan sosial-emosional siswa dan pencegahan perundungan (Hasibuan et al., 2025). Wali kelas berperan mengoordinasikan

komunikasi antara siswa, guru mata pelajaran, BK, dan orang tua agar rencana belajar tidak terputus. Sekolah harus membangun budaya inklusif melalui fasilitas aksesibel, pelatihan guru, kebijakan internal ramah disabilitas, serta program transisi ke pendidikan tinggi, sebab hambatan utama pendidikan inklusif masih terkait keterbatasan SDM, pelatihan, dan infrastruktur (Iswanto, 2025). Keluarga melengkapi ekosistem tersebut dengan dukungan emosional, motivasional, instrumental, dan informasional yang berkelanjutan di luar sekolah sehingga rasa percaya diri, prestasi akademik, dan aktualisasi potensi siswa semakin kuat (Virgiana et al., 2024).

Kebijakan pendidikan berfungsi sebagai penjamin struktural agar hak siswa disabilitas tidak berhenti pada pengakuan moral, tetapi hadir dalam regulasi, akomodasi yang layak, dan penguatan pendidikan inklusif. Dalam konteks Indonesia, UU No. 8 Tahun 2016, PP No. 13 Tahun 2020, dan Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023 menegaskan kewajiban satuan pendidikan menyediakan akses, sarana, kurikulum, pendidik kompeten, serta lingkungan belajar yang mendukung partisipasi penyandang disabilitas (Iswanto, 2025). Namun, implementasi masih menghadapi masalah kesiapan sekolah, kualitas guru, sarana-prasarana, dan koordinasi lintas lembaga, sehingga kebijakan perlu diperkuat melalui basis bukti dan kolaborasi antarinstitusi (Munir, 2025). Dalam ekosistem PAI transformatif, dimensi teologis memberi dasar martabat dan kasih; dimensi pedagogis mengatur kurikulum, metode, dan asesmen; dimensi psikologis menguatkan kesiapan diri; dimensi sosial membangun penerimaan; dimensi kelembagaan memastikan layanan; dan dimensi kebijakan menjamin hak serta akomodasi. Integrasi ini sejalan dengan pendidikan Islam inklusif yang menuntut kurikulum responsif, pelatihan guru, serta pelibatan orang tua dan komunitas (Khayati, 2025).

Model Konseptual Pedagogi Ekoteologis bagi Siswa Disabilitas Menuju PTN

Model konseptual pedagogi ekoteologis dapat dirumuskan sebagai kerangka PAI yang menautkan kesadaran ketuhanan, kepedulian ekologis, dan keberpihakan sosial melalui empat fondasi nilai. Tauhid menjadi dasar ontologis bahwa alam, manusia, dan pengetahuan berada dalam kesatuan ciptaan Allah, sehingga pembelajaran tidak berhenti pada doktrin, tetapi menumbuhkan kesadaran relasional terhadap seluruh makhluk (Suhendra, 2013). Rahmah mengarahkan peserta didik untuk memandang kehidupan sebagai ruang kasih, empati, dan perlindungan terhadap ciptaan, terutama kelompok rentan. Amanah menegaskan posisi manusia sebagai khalifah yang berkewajiban merawat keseimbangan alam dan sosial, bukan mengeksploitasinya; kerusakan ekologis dipahami sebagai pelanggaran tanggung jawab Ilahiah (Rahmayani et al., 2025). Keadilan menjadi prinsip praksis agar PAI membangun perilaku restitutif, partisipatif, dan inklusif, sebab semua makhluk memiliki hak hidup yang harus dihormati melalui keluarga, institusi pendidikan Islam, dan ulama (Asroni, 2022). Dengan demikian, pedagogi ekoteologis tidak hanya mengajarkan kesalehan individual, tetapi juga membentuk etika belajar yang ekologis, humanis, dan transformatif bagi peserta didik secara kontekstual di sekolah inklusif Indonesia.

Tauhid dalam pedagogi PAI inklusif menempatkan siswa disabilitas sebagai subjek bermartabat, bukan objek belas kasihan, karena seluruh manusia berasal dari kehendak Tuhan yang sama dan hanya kualitas takwa yang membedakan nilainya. Atas dasar itu, perbedaan fisik, sensorik, intelektual, atau psikososial tidak boleh menjadi alasan pengurangan hak belajar; Al-Qur'an justru mengarahkan penguatan konsep diri, pengakuan eksistensi, perlakuan setara, akses layanan, dan pemberdayaan penyandang disabilitas (Masykur & Ghofur, 2019). Dalam kerangka rahmah, relasi pembelajaran harus dibangun melalui empati, dukungan emosional, bahasa yang tidak melabeli, dan adaptasi pedagogis agar siswa tidak mengalami stigma atau rendah diri (Putra et al., 2021). Teladan Nabi dalam berinteraksi dengan penyandang disabilitas memperlihatkan bahwa kasih sayang tidak berhenti pada sikap personal, tetapi diwujudkan sebagai penghormatan, penerimaan, keadilan sosial, dan lingkungan yang memungkinkan partisipasi penuh (Zakiyah & Ghifari, 2023). Karena itu, tauhid memberi basis kesetaraan, sedangkan rahmah mengubah kelas menjadi ruang aman bagi potensi akademik dan spiritual mereka secara utuh berkelanjutan berkeadaban.

Dalam kerangka pedagogi ekoteologis, amanah memosisikan pendidikan siswa disabilitas sebagai tanggung jawab kolektif, bukan hanya tugas guru di kelas. Guru berkewajiban menyesuaikan strategi belajar, sekolah menyediakan budaya dan fasilitas inklusif, keluarga menjaga dukungan emosional, komunitas menghapus stigma, PTN menyiapkan sistem penerimaan dan layanan disabilitas, sedangkan negara menjamin regulasi, anggaran, dan pengawasan. Tanggung jawab negara ini sejalan dengan prinsip pendidikan yang demokratis, berkeadilan, dan tidak diskriminatif, sekaligus hak setiap warga negara memperoleh pendidikan bermutu (Puspandari & Sinaga, 2023). Keadilan kemudian menuntut aksesibilitas, akomodasi layak, teknologi bantu, informasi yang mudah diakses, pendampingan akademik, serta prosedur seleksi PTN yang tidak menyingkirkan peserta karena hambatan lingkungan. Aksesibilitas pendidikan dipahami sebagai penghilangan rintangan agar penyandang disabilitas memiliki kesempatan yang sama dalam belajar (Syamsiyah & Rizal, 2023). Karena itu, strategi pendidikan tinggi inklusif harus memperkuat layanan, kebijakan kampus, dan kolaborasi lintas aktor secara berkelanjutan, terukur, dan berpihak pada keberhasilan transisi siswa menuju PTN secara adil (Muhibbin & Hendriani, 2021).

Nilai tauhid, rahmah, amanah, dan keadilan dapat diterjemahkan dalam praktik PAI inklusif melalui desain pembelajaran yang tidak menyeragamkan peserta didik. Tauhid menegaskan bahwa setiap siswa disabilitas memiliki martabat dan potensi spiritual yang sama, sehingga kurikulum PAI perlu adaptif terhadap kemampuan, minat, dan kebutuhan belajar mereka. Rahmah diwujudkan dalam metode aksesibel, seperti diferensiasi instruksi, media konkret, visual-audio, pendampingan personal, dan bahasa pembelajaran yang bebas stigma. Amanah menuntut guru menyusun asesmen fleksibel berdasarkan capaian individual, bukan sekadar standar tunggal, sebab evaluasi PAI perlu menyesuaikan tingkat kemampuan peserta didik (Azza et al., 2024). Keadilan mengharuskan penguatan spiritualitas, akses materi, dan kesempatan akademik yang setara melalui kurikulum serta RPP PAI

ramah ABK (Supriatin et al., 2025). Praktik ini semakin kuat bila sekolah, keluarga, komunitas, PTN, dan kebijakan publik bergerak sebagai ekosistem pendukung, karena fleksibilitas kurikulum terbukti bergantung pada sinergi guru, terapis, dan orang tua (Panca Aryaningsih et al., 2026).

SIMPULAN

Pedagogi ekoteologis dalam Pendidikan Agama Islam merupakan paradigma yang relevan untuk membangun ekosistem pembelajaran inklusif, humanis, dan transformatif bagi siswa disabilitas menuju Perguruan Tinggi Negeri. Penelitian ini menunjukkan bahwa nilai tauhid, rahmah, amanah, dan keadilan dapat menjadi fondasi teologis sekaligus pedagogis dalam meneguhkan martabat siswa disabilitas sebagai subjek belajar yang setara. PAI tidak lagi cukup dipahami sebagai transfer pengetahuan normatif, tetapi perlu diarahkan menjadi ruang pemberdayaan spiritual, penguatan resiliensi, pembentukan motivasi, dan penumbuhan kesadaran diri siswa disabilitas agar memiliki orientasi masa depan akademik yang bermakna. Problematika siswa disabilitas menuju PTN mencakup hambatan akademik, aksesibilitas, sosial, psikologis, dan kelembagaan yang saling berkaitan. Hambatan tersebut tidak dapat diselesaikan hanya melalui kemampuan individual siswa, melainkan memerlukan dukungan sistemik dari guru PAI, guru BK, wali kelas, sekolah, keluarga, teman sebaya, komunitas disabilitas, perguruan tinggi, dan kebijakan pendidikan. Karena itu, rekonstruksi PAI transformatif harus diwujudkan melalui kurikulum fleksibel, strategi pembelajaran adaptif, media aksesibel, asesmen berbasis kemampuan individual, pendampingan spiritual, serta advokasi hak pendidikan yang berkeadilan. Model konseptual ekosistem PAI transformatif yang ditawarkan dalam penelitian ini menempatkan pedagogi ekoteologis sebagai jembatan antara nilai keislaman, kesadaran ekologis, etika kemanusiaan, dan tanggung jawab sosial. Tauhid meneguhkan kesetaraan martabat, rahmah menghadirkan kasih sayang pedagogis, amanah menuntut tanggung jawab kolektif, sedangkan keadilan memastikan akses dan akomodasi yang layak. Dengan demikian, PAI dapat menjadi kekuatan strategis dalam mendampingi siswa disabilitas menuju PTN secara setara, bermartabat, dan berkelanjutan.

DAFTAR RUJUKAN

- Ardianing, S. A. F., & Zuroidah, N. (2025). Konsep tawakal dalam pendidikan Islam dan implikasinya terhadap kesehatan mental siswa. *Intelegensia: Jurnal Pendidikan Islam*, 13(2), 152-170. <https://ejournal.unisnu.ac.id/JI/article/download/9295/pdf>
- Asroni, A. (2022). Etika lingkungan dalam perspektif Islam. *Prosiding Konferensi Integrasi Interkoneksi Islam dan Sains*, 4, 54-59. <https://ejournal.uin-suka.ac.id/saintek/kiiis/article/download/3266/2456/9714>
- Azza, M. I. I., Fauji, M., & Anshori, I. (2024). Implementasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Intizar*, 30(1), 25-31.

- <https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/intizar/article/download/21925/7763>
- Azza, M. I. I., Fauji, M., & Anshori, I. (2024). Implementasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Intizar*, 30(1), 25–31.
<https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/intizar/article/download/21925/7763>
- Hasibuan, M. Y. M., Sofa, G. Z., & Sumarni. (2025). Strategi layanan BK inklusif untuk siswa disabilitas di sekolah reguler: Analisis implementasi dan dampak sosial-emosional. *ATTENDING: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 48–55.
<https://journal.iainlangsa.ac.id/index.php/attending/article/download/11934/4264>
- Isroani, F. (2019). Pembelajaran Pendidikan Agama Islam bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *QUALITY*, 7(1), 50–65.
<https://doi.org/10.21043/quality.v7i1.5180>
- Iswanto, D. (2025). Pengarusutamaan pendidikan bagi penyandang disabilitas: Implementasi kebijakan sekolah dasar inklusif di Kota Malang. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 18(1), 31–48.
<https://doi.org/10.24832/jpkp.v18i1.1092>
- Iswanto, D. (2025). Pengarusutamaan pendidikan bagi penyandang disabilitas: Implementasi kebijakan sekolah dasar inklusif di Kota Malang. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 18(1), 31–48.
<https://doi.org/10.24832/jpkp.v18i1.1092>
- Jamila, I. F., Umam, M. M., & Rizal, M. A. S. (2024). Inovasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam menanggapi tantangan pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah*, 9(2), 215–228.
<https://doi.org/10.55187/tarjpi.v9i2.5643>
- Khayati, S. Q. (2025). Paradigma pendidikan inklusi dalam perspektif pendidikan Islam: Dinamika pada sekolah Islam. *Afeksi: Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 6(1), 96–103.
<https://www.afeksi.id/jurnal/index.php/afeksi/article/download/431/270>
- Laksono, G. E. (2022). Pendidikan Agama Islam berbasis ecotheology Islam untuk mewujudkan kesadaran lingkungan. *Jurnal Kependidikan*, 10(2), 247–258.
<https://doi.org/10.24090/jk.v10i2.8043>
- Maftuhin, M., & Fuad, A. J. (2018). Pembelajaran Pendidikan Agama Islam pada anak berkebutuhan khusus. *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi*, 3(1), 76–90. <https://doi.org/10.33367/psi.v3i1.502>
- Maslani, Qadir, A., Muhyidin, A., & Hidayat, W. (2023). Ecopedagogy in action: An ethnographic exploration of environmental preservation strategies in pesantren. *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 211–222.
<https://doi.org/10.15575/jpi.v9i2.29347>
- Masykur, F., & Ghofur, A. (2019). Pendidikan penyandang disabilitas dalam Al-Qur'an. *Tarbawi*, 2, 46–68.
<https://ejournal.ibi.ac.id/Tarbawi/article/download/126/139>

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Mirrota, D. D. (2024). Tantangan dan solusi pembelajaran agama Islam di sekolah inklusi. *Urwatul Wutsqo: Jurnal Studi Kependidikan dan Keislaman*, 13(1), 89–101. <https://doi.org/10.54437/urwatulwutsqo.v13i1.1423>
- Mubin, Z., & Rozi, M. (2019). Socio-religiuous model of disability: Sebuah rancangan awal. *Jurnal Kajian Islam Interdisipliner*, 4(2), 143–162. <https://doi.org/10.14421/jkii.v4i2.1106>
- Muharrir., & Fathurrahman. (2025). Paradigma Pendidikan Islam Transformatif Berbasis Ekologis. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam Dan Isu-Isu Sosial*, 23(2), 371–390. <https://doi.org/10.37216/tadibjurnalpendidikanislamdanisu-isusosial.v23i2.2829>
- Muhibbin, M. A., & Hendriani, W. (2021). Tantangan dan strategi pendidikan inklusi di perguruan tinggi di Indonesia: Literature review. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 4(2), 92–102. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v4n2.p92-102>
- Muhibbin, M. A., & Hendriani, W. (2021). Tantangan dan strategi pendidikan inklusi di perguruan tinggi di Indonesia: Literature review. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 4(2), 92–102. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v4n2.p92-102>
- Munir, I. M. (2025). Dinamika kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia: Analisis bibliometrik literatur. *Khazanah Akademia*, 9(1). <https://doi.org/10.52434/jurnalkhazanahakademia.v9i01.465>
- Mustofa, T., Nurhasan, N., Farida, N. A., Zahra, D. N., & Nurseha, A. (2025). Integrating ecotheological values in the Islamic Religious Education curriculum: The Green Islamic Education perspective in Karawang secondary schools. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 10(3), 51–65. <https://doi.org/10.25217/ji.v10i3.6589>
- Nurdin, A., Hendra, Khozin, Haris, A., Zainab, N., & Yahaya, M. Z. (2024). Developing the Islamic religious education curriculum in inclusive schools or madrasah and its implementation: A systematic literature review. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 21(1), 94–110. <https://doi.org/10.14421/jpai.v21i1.6907>
- Panca Aryaningsih, S., Aisyah, A., Sulistiana, L., Syahri, A., & Mustain, M. (2026). Implementasi kurikulum Pendidikan Agama Islam bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif Sekolah Dasar Islam Terpadu Abata Lombok. *Al-Munawwarah: Jurnal Pendidikan Islam*, 18(1), 215–227. <https://doi.org/10.35964/almunawwarah.v18i1.554>
- Paulus, K., & Erlina, E. (2023). Model pembelajaran Pendidikan Agama Islam inklusi sekolah dasar negeri di DKI Jakarta. *SAP: Susunan Artikel Pendidikan*, 8(1), 25–31. <https://www.journal.lppmunindra.ac.id/index.php/SAP/article/view/15044>
- Purbasari, Y. A., Hendriani, W., & Yoenanto, H., N. (2022). Perkembangan implementasi pendidikan inklusi. *Jurnal Pendidikan*, 7(1), 50–58. <https://journal.unesa.ac.id/index.php/jp/article/view/12413/8893>

- Puspandari, K., & Sinaga, Y. (2023). Tanggung jawab negara dalam pemenuhan hak pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Ilmiah Publika*, 11(1), 305–315. <https://jurnal.ugj.ac.id/index.php/Publika/article/download/8269/3216>
- Putra, P. H., Herningrum, I., & Alfian, M. (2021). Pendidikan Islam untuk anak berkebutuhan khusus: Kajian tentang konsep, tanggung jawab dan strategi implementasinya. *Fitrah: Journal of Islamic Education*, 2(1), 80–95. <https://jurnal.staisumatera-medan.ac.id/index.php/fitrah/article/download/55/42>
- Putri, D. A. A., & Kurniawati, F. (2022). Sikap mahasiswa terhadap teman sebaya berkebutuhan khusus pada perguruan tinggi di Indonesia. *Jurnal Ilmiah Psikologi MANASA*, 11(1), 15–33. <https://doi.org/10.25170/manasa.v11i1.3372>
- Rahmawati, F., Rahmawati, Hestiningtyas, W., Fitriani, N., & Afriyanto, V. N. (2024). Pengaruh lingkungan sekolah, keluarga, dan teman sebaya terhadap hasil belajar siswa MTs: Pendekatan kuantitatif dengan analisis simultan. *Journal of Social Science Education*, 5(2), 96–101. <https://doi.org/10.23960/JIPS/v5i2.96-101>
- Rahmayani, D., Hidayah, I. N., Rohmah, I. A. S., Ibrahim, S. F., & Habibi, R. (2025). Integrasi kosmologi Jawa dan ekoteologi Islam dalam pemikiran Seyyed Hossein Nasr. *Panangkaran: Jurnal Penelitian Agama dan Masyarakat*, 9(2), 276–300. <https://doi.org/10.14421/panangkaran.v9i2.4660>
- Rakhmat, A. (2022). Islamic ecotheology: Understanding the concept of khalifah and the ethical responsibility of the environment. *Academic Journal of Islamic Principles and Philosophy*, 3(1), 1–24. <https://doi.org/10.22515/ajipp.v3i1.5104>
- Rivai, M., Arza, M. Y., Aminarti, P. A., & Azis, A. (2025). ANALISIS PENDIDIKAN INKLUSI DALAM KONTEKS PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI INDONESIA. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 3(1), 66–79. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v3i1.5545>
- Riyadi, E. (2021). Pelaksanaan pemenuhan hak atas aksesibilitas pendidikan tinggi bagi penyandang disabilitas di Yogyakarta. *Jurnal Hukum IUS QUIA IUSTUM*, 28(1), 71–93. <https://doi.org/10.20885/iustum.vol28.iss1.art4>
- Riyadi, E. (2021). Pelaksanaan pemenuhan hak atas aksesibilitas pendidikan tinggi bagi penyandang disabilitas di Yogyakarta. *Jurnal Hukum IUS QUIA IUSTUM*, 28(1), 71–93. <https://doi.org/10.20885/iustum.vol28.iss1.art4>
- Riyadi, E. (2021). Pelaksanaan pemenuhan hak atas aksesibilitas pendidikan tinggi bagi penyandang disabilitas di Yogyakarta. *Jurnal Hukum IUS QUIA IUSTUM*, 28(1), 71–93. <https://doi.org/10.20885/iustum.vol28.iss1.art4>
- Rizal, Z. A. E. M., Ulum, M. B., Aprilia, E., Ilahana, A. D., & Rif'iyati, D. (2025). Pendidikan Agama Islam untuk anak berkebutuhan khusus dalam perspektif inklusifitas. *Istifkar: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 1–23. <https://doi.org/10.62509/jpai.v5i1.138>

- Soleh, A. (2014). Kebijakan Perguruan Tinggi Negeri Yogyakarta terhadap penyandang disabilitas. *Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 1-30. <https://doi.org/10.14421/jpi.2014.31.1-30>
- Suhendra, A. (2013). Menelisik ekologis dalam Al-Qur'an. *ESENSIA: Jurnal Ilmu-Ilmu Ushuluddin*, 14(1), 61-82. <https://ejournal.uin-suka.ac.id/ushuluddin/esensia/article/view/141-04/69>
- Sulthon. (2018). Model pelayanan pendidikan inklusi di madrasah: Studi kasus di Madrasah Ibtidaiyah Ibtidaul Falah Dawe-Kudus. *Al-Bidayah: Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 10(2). <https://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/albidayah/article/view/9143>
- Sun'iyah, S. L. (2021). Implementasi pembelajaran PAI dalam program pendidikan inklusif pada tingkat pendidikan dasar. *Dar el-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan dan Humaniora*, 8(2), 48-67. <https://ejournal.unisda.ac.id/index.php/dar/article/download/2818/1822>
- Supriatin, I., Ismail, D., Kania, D., Anshori, H., & Santoso, M. I. (2025). Ayat-ayat pendidikan inklusif: Model pendidikan PAI ramah ABK berdasarkan perspektif tematik Qur'ani. *Halaqa: Journal of Islamic Education*, 1(2), 178-201. <https://doi.org/10.61630/hjie.v1i2.27>
- Supriatin, I., Ismail, D., Kania, D., Anshori, H., & Santoso, M. I. (2025). Ayat-ayat pendidikan inklusif: Model pendidikan PAI ramah ABK berdasarkan perspektif tematik Qur'ani. *Halaqa: Journal of Islamic Education*, 1(2), 178-201. <https://doi.org/10.61630/hjie.v1i2.27>
- Syamsiyah, F. S., & Rizal, T. M. (2023). Aksesibilitas pendidikan tinggi penyandang disabilitas di Universitas PGRI Argopuro Jember. *SPEED: Journal of Special Education*, 7(1), 55-75. <https://doi.org/10.31537/speed.v7i1.1214>
- Virgiana, M. K. B., Azizah, I. N., Aula, S. T., Masfia, I., & Fahmy, Z. (2024). Dukungan keluarga sebagai faktor penentu prestasi akademik anak disabilitas netra. *Observasi: Jurnal Publikasi Ilmu Psikologi*, 2(3), 112-138. <https://doi.org/10.61132/observasi.v2i3.415>
- Vitriana, B., Merlina, M., Purwanti, S., Maurellia, C., & Sapriani, E. (2026). Pemetaan kebutuhan pendidikan inklusi berbasis persepsi orang tua. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 784-791. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.8198>
- Wardhani, M. K., & Khadavi, M. J. (2025). Forming religious character through habit: Inclusive Islamic education for students with special needs in a special school context. *Heutagogia: Journal of Islamic Education*, 5(1), 83-94. <https://doi.org/10.14421/hjie.2025.51-07>
- Yudaningsih, Y., Solihin, M., & Munir, M. (2025). Islamic ecoteology and the spirit of fastabiquil khairat: A reconstruction of the theology of goodness in the era of ecological crisis and digital public space. *Jurnal Iman dan Spiritualitas*, 5(4). <https://doi.org/10.15575/jis.v5i4.51791>
- Yunus, E. M., Andika, A., Yani, A., Nisa, M. K., & Muhammad, H. (2021). Revitalisasi Tafsir Ekologi pada Kandungan Surat Al-A'raf [7] Ayat 56-58 dalam Rencana

Penanaman Pohon Trembesi di Lingkungan UIN Walisongo Semarang. *Jurnal Riset Agama*, 1(3), 808–827. <https://doi.org/10.15575/jra.v1i3.15112>
Zakiyah, U., & Ghifari, M. (2023). Refleksi hadis tentang teladan Nabi Muhammad SAW dalam berinteraksi dengan penyandang disabilitas. *Al-Isnad: Journal of Indonesian Hadist Studies*, 4(2), 125–135. <https://jurnal.idaqu.ac.id/index.php/al-isnad/article/download/483/332/1573>