

**MANAJEMEN KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM PADA ANAK
BERKEBUTUHAN KHUSUS (TUNAGRAHITA) DI SLB IT BAITUL JANNAH
BANDAR LAMPUNG**

Ria Sari¹, Nirva Diana², Meriyati³

Program Magister Ilmu Manajemen Pendidikan Islam, Pascasarjana
Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung
riasariribuan@gmail.com¹, nirvadiana@radenintan.ac.id²,
meriyati@radenintan.ac.id³

ABSTRACT

This study aims to analyze in depth the curriculum management of Islamic Religious Education (PAI) for children with special needs (mentally retarded) at SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung. The research focus includes three main stages of curriculum management: planning, implementation, and evaluation. This study uses a qualitative approach with descriptive methods. Data were collected through participatory observation techniques, in-depth interviews with the principal, vice principal of curriculum, and PAI subject teachers, as well as through documentation studies. Data analysis techniques were carried out systematically through data reduction, data display, and drawing conclusions to ensure the validity of research findings. The results showed that: (1) PAI curriculum planning is carried out adaptively by modifying teaching modules and competence indicators to match the cognitive capacity and individual characteristics of mentally retarded students. (2) The implementation of the PAI curriculum emphasizes direct practice methods (demonstrations), individual approaches, and routine religious habits such as joint prayers, congregational dhuha prayers, memorizing short surahs, and forming noble character which are carried out repetitively to strengthen students' long-term memory. (3) The evaluation of the PAI curriculum emphasizes process assessment and behavioral changes (affective and psychomotor aspects) to measure the level of students' real independent worship, not just theoretical cognitive achievement. The main challenge lies in the heterogeneity of the level of students' intellectual disabilities, so that policy makers are advised to develop an operational curriculum that is more deeply segregated.

Keywords: Curriculum Management, Islamic Religious Education, Children with Special Needs, Mental Retardation, SLB IT Baitul Jannah.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam manajemen kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) bagi anak berkebutuhan khusus (tunagrahita) di SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung. Fokus penelitian mencakup tiga tahapan utama manajemen kurikulum: perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif. Data dikumpulkan melalui teknik observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan guru

mata pelajaran PAI, serta melalui studi dokumentasi. Teknik analisis data dilakukan secara sistematis melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan guna memastikan keabsahan temuan penelitian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) Perencanaan kurikulum PAI dilakukan secara adaptif dengan memodifikasi modul ajar dan indikator kompetensi agar sesuai dengan kapasitas kognitif serta karakteristik individual siswa tunagrahita. (2) Pelaksanaan kurikulum PAI menitikberatkan pada metode praktik langsung (demonstrasi), pendekatan individual, dan pembiasaan rutin keagamaan seperti doa bersama, salat dhuha berjamaah, hafalan surah pendek, serta pembentukan akhlakul karimah yang dilakukan secara repetitif untuk memperkuat memori jangka panjang siswa. (3) Evaluasi kurikulum PAI lebih menekankan pada penilaian proses dan perubahan perilaku (aspek afektif dan psikomotorik) guna mengukur tingkat kemandirian ibadah riil siswa, bukan sekadar capaian kognitif teoretis. Tantangan utama terletak pada heterogenitas tingkat hambatan intelektual siswa, sehingga pemangku kebijakan disarankan untuk mengembangkan kurikulum operasional yang lebih tersegregasi secara mendalam.

Kata Kunci: Manajemen Kurikulum, Pendidikan Agama Islam, Anak Berkebutuhan Khusus, Tunagrahita, SLB IT Baitul Jannah.

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan garda terdepan sekaligus instrumen utama dalam melakukan rekonstruksi peradaban manusia. Sebagai suatu usaha sadar dan terencana, pendidikan mengemban mandat konstitusional dan teologis untuk mengembangkan segenap potensi fitrah yang dimiliki oleh setiap peserta didik (Arief, 2002: 15). Pengembangan potensi ini ditujukan agar mereka mampu mentransformasikan diri menjadi individu yang beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang bertanggung

jawab. Fondasi filosofis ini menegaskan bahwa esensi pendidikan tidak boleh terjebak pada sekadar transfer pengetahuan akademis (transfer of knowledge), melainkan harus menyentuh ranah yang lebih substantif, yaitu transformasi nilai-nilai spiritual, moral, dan sosial (transfer of values) (Daradjat, 2014: 45). Karakteristik pendidikan yang holistik ini meniscayakan keterlibatan segenap elemen kelembagaan secara sinergis demi melahirkan generasi yang tidak hanya unggul dari segi intelektualisme teoretis, tetapi juga memiliki integritas moral yang kokoh dalam menavigasi arus modernitas.

Dalam kerangka operasional lembaga pendidikan, kurikulum menduduki posisi sentral dan strategis sebagai jantung atau roda penggerak utama seluruh aktivitas institusional. Kurikulum bertindak sebagai blueprint atau cetak biru yang menggariskan arah, tujuan, isi, struktur program, hingga metodologi evaluasi dalam proses belajar mengajar (Hamalik, 2010: 72). Sebagai suatu sistem, kurikulum mengintegrasikan berbagai

komponen pendidikan yang saling berkelindan secara dinamis. Perumusan rencana dan pengaturan mengenai tujuan, kompetensi dasar, bahan pelajaran, serta strategi pembelajaran menjadi acuan mutlak yang memandu guru dalam mengantarkan peserta didik menuju capaian pembelajaran yang diharapkan (Sukmadinata, 2012: 110). Tanpa adanya kurikulum yang dirancang dengan matang dan diorientasikan ke depan, institusi pendidikan akan kehilangan arah dan terjebak dalam rutinitas formalitas yang tidak produktif. Mengingat kompleksitas tantangan zaman, kurikulum menuntut penataan dan tata kelola yang profesional melalui

mekanisme manajemen kurikulum (Rusman, 2009: 34).

Manajemen kurikulum merupakan sebuah keniscayaan sosiologis dan akademis untuk menjamin bahwa seluruh proses dan output pendidikan berjalan beriringan dengan visi institusi dan kebutuhan riil masyarakat (Mulyasa, 2013: 88). Manajemen kurikulum mencakup pendekatan tata kelola yang kooperatif, komprehensif, sistemik, dan sistematis untuk memaksimalkan efisiensi dan efektivitas pemanfaatan sumber daya pendidikan (Terry & Rue, 2019: 55). Esensi dari manajemen kurikulum terwujud dalam siklus fungsional yang berkesinambungan, yang dimulai dari tahapan perencanaan (planning), pengorganisasian (organizing), pelaksanaan (actuating), hingga pengendalian dan evaluasi (controlling) (Hasibuan, 2016: 41). Pemangku kepentingan dalam dunia pendidikan diwajibkan untuk mencurahkan analisis kritis dan strategi matang sejak tahapan awal agar kurikulum dapat diimplementasikan secara dinamis, responsif terhadap perubahan, dan akuntabel di hadapan publik.

Pentingnya konsep tata kelola dan pengaturan yang rapi dalam segala urusan kehidupan manusia, termasuk dalam domain pendidikan, memiliki legitimasi teologis yang sangat kuat di dalam ajaran Islam. Sebagaimana firman Allah Swt. dalam Al-Qur'an Surah As-Sajdah ayat 5 yang berbunyi: 'Dia mengatur urusan dari langit ke bumi, kemudian (urusan) itu naik kepada-Nya dalam satu hari yang kadarnya adalah seribu tahun menurut perhitunganmu.' Secara eksegetis (tafsir), ayat ini memberikan indikasi transendental bahwa Allah Swt. adalah sebaik-baiknya pengatur, perencana, dan pemelihara keteraturan makrokosmos maupun mikrokosmos (Nata, 2014: 124). Manusia, yang diamanahi mandat teologis sebagai khalifah di muka bumi (khalifatullah fil ardh), diperintahkan untuk merefleksikan sifat keteraturan tersebut dalam mengelola urusan kolektif mereka. Dalam konteks institusi pendidikan Islam, ayat ini menjadi landasan aksiologis bahwa manajemen kurikulum bukanlah sekadar pemenuhan beban administratif, melainkan wujud manifestasi ibadah untuk menciptakan keteraturan,

keadilan, dan mutu instruksional yang tinggi.

Di antara rumpun mata pelajaran dalam konstelasi pendidikan Islam, mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) mengemban misi yang paling mendasar dalam meletakkan batu pertama karakter, moralitas, dan spiritualitas peserta didik (Muhaimin, 2012: 65). PAI tidak boleh dipandang secara reduksionis sebatas hafalan teks-teks keagamaan atau ritualitas formal belaka, melainkan harus diinternalisasikan sebagai pemandu jalan kehidupan yang menuntun akidah, ibadah, akhlak, dan interaksi sosial (Ramayulis, 2015: 102). Signifikansi penanaman fondasi keagamaan sejak dini ini ditegaskan secara eksplisit dalam khazanah Al-Qur'an Surah Luqman ayat 13, di mana Luqman Al-Hakim memberikan wasiat fundamental kepada anaknya: 'Dan (ingatlah) ketika Luqman berkata kepada anaknya, ketika dia memberi pelajaran kepadanya, "Wahai anakku! Janganlah engkau mempersekutukan Allah, sesungguhnya mempersekutukan (Allah) adalah benar-benar kezaliman yang besar."' Ayat ini menggariskan prinsip dasar bahwa kurikulum

pendidikan yang pertama dan utama harus difokuskan pada pemurnian akidah dan pembentukan akhlakul karimah (Majid, 2014: 76). Fondasi spiritual inilah yang nantinya akan membentengi individu dari disorientasi moral di tengah peradaban.

Prinsip inklusivitas dan keadilan dalam pendidikan menuntut agar akses terhadap pembelajaran PAI bermutu tidak hanya dimonopoli oleh peserta didik reguler atau normal secara fisik dan mental, melainkan juga diberikan secara penuh kepada anak-anak berkebutuhan khusus (ABK), termasuk anak tunagrahita (Somantri, 2012: 44). Anak tunagrahita didefinisikan sebagai individu yang mengalami hambatan dalam fungsi intelektual umum yang berada secara signifikan di bawah rata-rata, disertai dengan keterbatasan nyata dalam perilaku adaptif yang muncul sebelum usia 18 tahun (Efendi, 2006: 82). Hambatan kognitif yang melekat pada diri anak tunagrahita berdampak langsung pada kemampuan mereka dalam memproses informasi yang bersifat abstrak, melakukan penalaran logis, serta menangkap konsep-konsep keagamaan yang kompleks

(Rochyadi & Alimin, 2005: 23). Realitas psikologis ini memicu kesenjangan instruksional apabila mereka dipaksa untuk menggunakan kurikulum standar sekolah reguler. Oleh karena itu, diperlukan adanya fleksibilitas, modifikasi, dan adaptasi kurikulum yang didesain secara khusus untuk menjembatani keterbatasan kognitif mereka dengan target capaian spiritual yang esensial (Azwar, 2015: 57).

Pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita dihadapkan pada tantangan metodologis yang sangat kompleks dan memerlukan perhatian khusus dari para pendidik. Karakteristik anak tunagrahita yang lamban dalam belajar (*slow learner*), memiliki rentang konsentrasi yang sangat pendek, serta keterbatasan memori jangka pendek (*short-term memory*) berimplikasi pada ketidakmampuan mereka menyerap materi keagamaan yang bersifat teoretis-konseptual (Sanusi, 2017: 91). Konsekuensinya, guru PAI dituntut untuk merombak paradigma pembelajaran konvensional menuju pendekatan yang berbasis pada objek konkret, visualisasi, demonstrasi langsung, serta pengulangan (*repetisi*) secara terus-

menerus. Pendekatan ini bertujuan untuk mengalihkan beban belajar dari penalaran abstrak menuju pembentukan memori otot (muscle memory) dan kebiasaan motorik melalui aktivitas ibadah praktis sehari-hari, seperti tata cara berwudhu, gerakan salat, dan pelafalan surah-surah pendek (Arifin, 2014: 115).

SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung hadir sebagai salah satu institusi pendidikan khusus pelopor di Provinsi Lampung yang mengintegrasikan nilai-nilai Islam Terpadu dalam layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus, khususnya anak tunagrahita. Sekolah ini memiliki keunikan sosiologis dan pedagogis karena berkomitmen penuh untuk menyelenggarakan manajemen kurikulum PAI yang khas, sistematis, dan adaptif. Melalui perancangan program pembelajaran yang disesuaikan dengan profil hambatan masing-masing siswa, SLB IT Baitul Jannah berupaya keras agar hambatan intelektual yang alami oleh anak tunagrahita tidak menjadi penghalang bagi mereka untuk meraih kemandirian ibadah dan keluhuran akhlak. Keberhasilan sekolah dalam melatih siswa

tunagrahita agar mampu menghafal beberapa surah pendek dan melaksanakan salat dhuha secara rutin menunjukkan adanya tata kelola kurikulum yang berjalan dengan baik dan menarik untuk diteliti secara ilmiah melalui pendekatan manajemen pendidikan Islam.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini didesain menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif analitis untuk memberikan eksplanasi yang mendalam, komprehensif, dan faktual mengenai realitas manajemen kurikulum PAI pada anak tunagrahita di SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung (Moleong, 2018: 45). Penelitian ini dilaksanakan secara intensif selama periode tiga bulan, terhitung mulai bulan Agustus hingga Oktober 2025. Peneliti bertindak sebagai instrumen utama (human instrument) yang terjun langsung ke lokasi penelitian untuk menangkap esensi fenomena dari perspektif para aktor pendidikan di sekolah tersebut (Sugiyono, 2019: 120).

Sumber data dalam penelitian ini terbagi menjadi dua kategori, yaitu data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh secara langsung dari

informan kunci (key informants) melalui teknik wawancara mendalam (in-depth interview) terstruktur dan semi-terstruktur. Informan dalam penelitian ini meliputi Kepala Sekolah SLB IT Baitul Jannah, Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum, serta dua orang guru mata pelajaran PAI yang menangani kelas tunagrahita. Selain wawancara, data primer juga dihimpun melalui observasi partisipatif pasif terhadap dinamika proses pembelajaran PAI di dalam kelas serta pelaksanaan kegiatan keagamaan rutin di lingkungan sekolah. Sementara itu, data sekunder diperoleh melalui teknik studi dokumentasi, yang mencakup pengumpulan dokumen resmi seperti Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), Modul Ajar/RPP PAI yang telah dimodifikasi, program tahunan dan semesteran, serta catatan perkembangan nilai keagamaan siswa.

Untuk menjamin objektivitas dan keabsahan temuan riset, peneliti menerapkan teknik triangulasi data, yang terdiri dari triangulasi sumber (membandingkan informasi dari kepala sekolah, guru, dan dokumen) serta triangulasi metode (mencocokkan data hasil wawancara

dengan hasil observasi langsung lapangan). Proses analisis data dilakukan secara interaktif dan berkelanjutan sejak sebelum, selama, dan setelah pengumpulan data di lapangan selesai, mengikuti model analisis data kualitatif Miles, Huberman, dan Saldana (2014: 35). Tahapan analisis data ini meliputi: (1) Reduksi data (data reduction), yaitu proses memilah, memfokuskan, menyederhanakan, dan mentransformasikan data mentah dari catatan lapangan menjadi ringkasan yang bermakna; (2) Penyajian data (data display), menyusun matriks informasi secara naratif dan tabular agar pola hubungan dan alur fenomena mudah dipahami; serta (3) Penarikan kesimpulan dan verifikasi (conclusion drawing/verification) untuk merumuskan proposisi ilmiah akhir yang valid dan reliabel.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan hasil analisis data lapangan dan kajian teoretis, pembahasan mengenai manajemen kurikulum PAI bagi anak berkebutuhan khusus (tunagrahita) di SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung dikelompokkan ke dalam tiga pilar operasional utama, yaitu perencanaan kurikulum, pelaksanaan

kurikulum, dan evaluasi kurikulum PAI.

1. Perencanaan Kurikulum PAI untuk Anak Tunagrahita

Tahap perencanaan merupakan langkah awal yang krusial dalam menentukan arah keberhasilan mutu instruksional (Terry & Rue, 2019: 82). Hasil penelitian menunjukkan bahwa SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung menempuh langkah adaptif dan kolaboratif dalam merancang dokumen perencanaan pembelajaran PAI. Proses perancangan dokumen ini melibatkan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, guru PAI, serta psikolog sekolah melalui rapat kerja awal tahun ajaran. Langkah utama yang dilakukan adalah menyusun Modul Ajar dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang dimodifikasi dari standar kurikulum nasional. Modifikasi dilakukan dengan cara menurunkan tingkat kompleksitas materi, menurunkan indikator pencapaian kompetensi, serta

mengubah target pencapaian agar disesuaikan dengan profil hambatan kognitif anak tunagrahita ringan (Mulyasa, 2013: 112).

Meskipun perencanaan telah disusun secara sistematis, guru-guru PAI di lapangan menghadapi tantangan administratif dan substantif yang cukup signifikan. Hambatan utama terletak pada fakta bahwa dokumen kurikulum acuan yang disediakan pemerintah masih bersifat makro dan umum untuk seluruh rumpun anak berkebutuhan khusus tanpa adanya pemisahan yang spesifik berdasarkan jenis kekhususan (seperti tunagrahita, tunarungu, atau tunanetra) (Rochyadi & Alimin, 2005: 68). Akibatnya, dokumen perencanaan tersebut belum sepenuhnya tersegregasi secara mendalam untuk mengakomodasi perbedaan spektrum hambatan inteligensi anak yang sangat variatif di dalam satu kelas (Efendi, 2006: 115). Kondisi ini menuntut dedikasi dan kreativitas guru

PAI untuk melakukan improvisasi, penyederhanaan bahasa teks, serta penyiapan media konkret secara mandiri agar materi pembelajaran dapat dipahami oleh siswa.

2. Pelaksanaan Kurikulum PAI untuk Anak Tunagrahita

Pelaksanaan kurikulum merupakan wujud aktualisasi operasional dari dokumen perencanaan yang telah disusun (Rusman, 2009: 115). Pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita ringan di SLB IT Baitul Jannah diimplementasikan melalui kombinasi pendekatan kelompok kecil (small group approach) dan pendekatan individual (individualized instructional approach) (Hamalik, 2010: 142). Mengingat rentang perhatian anak tunagrahita yang sangat terbatas, guru PAI menerapkan strategi pembelajaran berbasis aktivitas nyata dan visual dengan meminimalkan metode ceramah teoretis yang abstrak (Sanusi, 2017: 104). Metode demonstrasi, praktik langsung secara terbimbing, serta

pengulangan (repetisi) konstan menjadi instrumen utama guru dalam menanamkan pemahaman agama kepada siswa (Arifin, 2014: 142).

Di samping pembelajaran di dalam ruang kelas formal, keunggulan substantif dari pelaksanaan kurikulum PAI di SLB IT Baitul Jannah terletak pada pengkondisian sosio religius melalui program pembiasaan rutin harian (habitual program) yang intensif (Muhaimin, 2012: 148). Seluruh siswa tunagrahita dilibatkan secara aktif dalam rangkaian ritualitas keagamaan harian yang meliputi: membaca doa-doa harian bersama sebelum memulai pelajaran, menjaga kesucian diri melalui praktik wudhu terbimbing, melaksanakan ibadah salat dhuha berjamaah di mushala sekolah, serta melakukan murajaah bersama hafalan Asmaul Husna dan surah-surah pendek dalam Juz Amma (Ramayulis, 2015: 198). Pembiasaan yang dilakukan secara konsisten dan berulang

setiap hari ini terbukti sangat efektif dalam membentuk pola perilaku keagamaan yang mapan pada diri anak tunagrahita, sehingga aktivitas ibadah tidak lagi menjadi beban kognitif melainkan bagian dari memori prosedural mereka

(Sukmadinata, 2012: 189). Siswa menunjukkan antusiasme religius yang tinggi serta kenyamanan emosional yang mendukung perkembangan spiritual mereka secara optimal.

1	Siti Aisyah	90	92	88	91	89
2	Arka Farhan	88	90	85	89	87
3	Nurul Hidayah	92	93	90	92	91
4	Fail Pratama	89	91	87	90	88
5	Farhan Yahya	91	90	88	89	90
6	Zevana Malikha	87	89	86	88	87
7	Arkana	90	91	89	90	88
8	Naufal Aziz	88	92	87	91	89
9	Bara Alfain	91	90	88	90	90
10	Nadine Putri	89	91	86	89	88
-	Rata-Rata Nilai	89.5	90.9	87.4	89.9	88.7

Tabel 1. Data Perkembangan Nilai Aspek Keagamaan Siswa Tunagrahita Kelas 4

Data kuantitatif perkembangan pada Tabel 1 menegaskan efektivitas dari implementasi manajemen kurikulum PAI yang diterapkan di SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung. Meskipun secara formal akademis siswa memiliki hambatan inteligensi di bawah rata-rata, perolehan nilai rata-rata kelas menunjukkan angka yang sangat memuaskan, di mana aspek mata pelajaran Fiqih mencapai nilai tertinggi sebesar 90,9 diikuti oleh mata pelajaran

Hadist sebesar 89,9 dan Tahfidz sebesar 89,5. Angka pencapaian capaian kompetensi yang tinggi ini membuktikan secara empiris bahwa penekanan metode praktik berkala dan pembiasaan ritual keagamaan secara konstan mampu mengimbangi hambatan kognitif teoretis siswa. Pembelajaran keagamaan tidak lagi dipandang sebagai transfer ilmu pengetahuan teoretis yang membebani memori jangka pendek siswa tunagrahita, melainkan telah bergeser ke arah internalisasi nilai afeksi-psikomotorik dasar yang bermakna bagi pembentukan kemandirian ibadah anak sehari-hari.

3. Evaluasi Kurikulum PAI untuk Anak Tunagrahita

Tahap akhir dari siklus manajemen kurikulum adalah evaluasi (Hasibuan, 2016: 98). Hasil penelitian menunjukkan bahwa sistem evaluasi pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita di SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung dirombak total dari sistem evaluasi konvensional arus utama. Guru PAI menggeser orientasi evaluasi dari penilaian

hasil kognitif berbasis tes tertulis kertas (paper-based test) menuju penilaian otentik berbasis proses (process-based assessment) serta penilaian unjuk kerja secara langsung (performance assessment) (Daryanto, 2013: 114). Komponen utama yang diukur dalam evaluasi kurikulum PAI ini menitikberatkan pada aspek afektif (perubahan sikap, ketundukan moral, perilaku sopan santun sehari-hari) serta aspek psikomotorik (ketepatan gerakan wudhu, kemandirian mempraktikkan tata cara gerakan dan bacaan salat dhuha/fardhu) (Arifin, 2014: 165).

Pelaksanaan evaluasi pembelajaran keagamaan ini dijalankan dengan mengedepankan prinsip fleksibilitas, humanitas, dan keberkelanjutan yang disesuaikan secara berkesinambungan dengan laju perkembangan individual keunikan anak (individual progress rate). Guru tidak membandingkan capaian

perkembangan antarsiswa secara kompetitif, melainkan mengukur kemajuan kemandirian beribadah riil siswa dari waktu ke waktu. Untuk menjamin akuntabilitas dan validitas instrumen evaluasi, pihak sekolah mengintegrasikan lembar pantauan ibadah mandiri (buku penghubung) yang melibatkan peran serta aktif dari orang tua di lingkungan keluarga (Majid, 2014: 121). Melalui sinkronisasi instrumen evaluasi antara pihak sekolah dan rumah ini, ketercapaian pembentukan perilaku islami dan kemandirian ibadah siswa tunagrahita dapat diukur secara objektif, riil, dan terintegrasi.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis temuan riset dan pembahasan lapangan, kesimpulan dari penelitian ini menegaskan bahwa manajemen kurikulum PAI bagi anak berkebutuhan khusus (tunagrahita) di SLB IT Baitul Jannah Bandar Lampung telah diimplementasikan secara terstruktur, fungsional, dan adaptif melalui tiga pilar siklus utama

manajemen. Pertama, pada tahapan perencanaan, dilakukan modifikasi kurikulum secara adaptif dengan menurunkan kompleksitas materi dan indikator kompetensi agar selaras dengan kapasitas kognitif siswa tunagrahita ringan. Kedua, pada tahapan pelaksanaan, proses pembelajaran mengutamakan metode demonstrasi konkret, pendekatan personal individual, dan pembiasaan ritual keagamaan rutin harian secara repetitif konstan untuk memperkuat memori prosedural jangka panjang anak. Ketiga, pada tahapan evaluasi, diterapkan pergeseran paradigma penilaian dari tes kognitif tertulis menuju penilaian proses otentik yang berorientasi pada kemajuan aspek afektif dan psikomotorik ibadah mandiri siswa dengan melibatkan sinergisitas orang tua.

DAFTAR PUSTAKA

- Arief, Armai. (2002). Pengantar Ilmu dan Metodologi Pendidikan Islam. Jakarta: Ciputat Press.
- Arifin, Zainal. (2014). Evaluasi Pembelajaran: Prinsip, Teknik, Prosedur. Bandung: Remaja Rosdakarya.

- Azwar, Saifuddin. (2015). Pengantar Psikologi Intelligensi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Daradjat, Zakiah, dkk. (2014). Ilmu Pendidikan Islam. Jakarta: Bumi Aksara.
- Daryanto. (2013). Evaluasi Pendidikan. Jakarta: Rineka Cipta.
- Efendi, Mohammad. (2006). Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hamalik, Oemar. (2010). Manajemen Pengembangan Kurikulum. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Hasibuan, Malayu S.P. (2016). Manajemen: Dasar, Pengertian, dan Masalah. Jakarta: Bumi Aksara.
- Majid, Abdul. (2014). Belajar dan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, & Johnny Saldana. (2014). Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Moleong, Lexy J. (2018). Metodologi Penelitian Kualitatif. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Muhaimin. (2012). Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mematangkan Pendidikan Islam di Sekolah. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2013). Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nata, Abuddin. (2014). Filsafat Pendidikan Islam. Jakarta: Gaya Media Pratama.
- Ramayulis. (2015). Metodologi Pendidikan Agama Islam. Jakarta: Kalam Mulia.
- Rochyadi, Endang & Alimin, Zainal. (2005). Pengembangan Program Pembelajaran Individual bagi Anak Tunagrahita. Jakarta: Depdiknas.
- Rusman. (2009). Manajemen Kurikulum. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Sanusi, Anwar. (2017). Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Somantri, T. Sutjihati. (2012). Psikologi Anak Luar Biasa. Bandung: Refika Aditama.
- Sugiyono. (2019). Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D. Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (2012). Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Terry, George R. & Leslie W. Rue. (2019). Dasar-Dasar Manajemen. Jakarta: Bumi Aksara.