

BAB II

KERANGKA TEORI

A. Kajian Tori

1. Resiliensi Guru

a. Pengertian Resiliensi

Resiliensi secara umum dipahami sebagai kemampuan individu untuk bertahan, beradaptasi, dan bangkit kembali ketika menghadapi tekanan atau situasi sulit. Dalam kajian psikologi kontemporer, resiliensi tidak dimaknai sebagai ketiadaan stres, melainkan sebagai proses dinamis yang memungkinkan individu mengelola stres secara positif dan tetap mempertahankan fungsi adaptifnya. Pendekatan terbaru menekankan bahwa resiliensi merupakan interaksi antara faktor personal dan lingkungan yang membentuk kemampuan seseorang dalam menghadapi adversitas secara konstruktif.¹²

Resiliensi guru pada konteks Pendidikan diartikan sebagai kapasitas profesional yang memungkinkan guru tetap menjalankan tugas secara efektif meskipun berada dalam tekanan kerja yang tinggi. Resiliensi mencakup kemampuan mempertahankan komitmen terhadap pembelajaran, menjaga stabilitas emosi, serta tetap fokus pada tujuan pendidikan meskipun menghadapi dinamika kelas yang kompleks. Penelitian lima tahun terakhir menunjukkan bahwa

¹² Mansfield, C. F., Beltman, S., & Price, A. (2020). *Educator resilience research review*. Teaching and Teacher Education.

resiliensi guru berkorelasi signifikan dengan rendahnya tingkat stres kerja dan burnout.¹³

Lebih lanjut, resiliensi guru tidak hanya berkaitan dengan ketahanan psikologis, tetapi juga mencakup kemampuan regulasi emosi, optimisme, fleksibilitas kognitif, dan *self-efficacy*. Guru yang memiliki regulasi emosi yang baik cenderung lebih mampu merespons situasi sulit secara proporsional tanpa menunjukkan reaksi impulsif. Aspek *self-efficacy* juga berperan penting karena keyakinan terhadap kemampuan diri terbukti memperkuat daya tahan dalam menghadapi tekanan profesional.¹⁴

Penerapan kurikulum baru dan tuntutan administrative dalam lingkungan pendidikan yang terus berubah, termasuk, resiliensi menjadi faktor protektif yang menjaga kualitas pembelajaran. Studi empiris terbaru menegaskan bahwa guru yang resilien menunjukkan tingkat keterlibatan kerja (*work engagement*) yang lebih tinggi serta mampu menciptakan suasana kelas yang lebih kondusif bagi siswa. Dengan demikian, resiliensi bukan hanya berdampak pada kesejahteraan guru, tetapi juga pada efektivitas proses belajar mengajar.¹⁵

¹³ Kim, L. E., & Burić, I. (2020). Teacher self-efficacy and resilience: Relationships with stress and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 93.

¹⁴ Gu, Q., & Day, C. (2021). Teacher resilience: A necessary condition for effectiveness. *Journal of Education for Teaching*.

¹⁵ Collie, R. J. (2021). Teacher resilience and work engagement. *Educational Psychology Review*.

Pada konteks pendidikan inklusi, resiliensi guru menjadi semakin krusial karena guru menghadapi keberagaman kebutuhan peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Guru dituntut untuk menyesuaikan strategi pembelajaran, mengelola perbedaan kemampuan siswa, serta tetap menjaga stabilitas emosional dalam situasi kelas yang heterogen. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa guru di sekolah inklusif dengan tingkat resiliensi tinggi lebih mampu mempertahankan kualitas pengajaran dan hubungan positif dengan siswa.¹⁶

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa resiliensi guru merupakan kapasitas adaptif yang bersifat dinamis dan dapat dikembangkan melalui pengalaman, dukungan sosial, serta pelatihan profesional. Resiliensi tidak hanya berfungsi sebagai mekanisme bertahan, tetapi juga sebagai modal psikologis untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan keberhasilan pendidikan. Oleh karena itu, dalam penelitian ini, resiliensi diposisikan sebagai faktor kunci dalam menghadapi kesulitan pembelajaran, khususnya pada konteks guru PAI di kelas inklusi.¹⁷

b. Aspek-Aspek Resiliensi Guru

Resiliensi guru sebagai bentuk ketahanan dan kapasitas adaptif dalam menjalankan tugas profesional tidak bersifat tunggal, melainkan

¹⁶ Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2022). Thriving not just surviving: Teacher resilience in inclusive education. *Teaching Education*.

¹⁷ Xie, F., & Yang, Y. (2023). Teacher resilience and professional sustainability. *Frontiers in Psychology*, 14.

tersusun atas beberapa aspek yang saling berkaitan dan membentuk satu kesatuan yang utuh. Aspek-aspek tersebut merefleksikan dimensi psikologis, emosional, dan profesional yang memungkinkan guru tetap stabil, produktif, dan konsisten dalam menghadapi berbagai tantangan pembelajaran. Dengan memahami aspek-aspek ini, konsep resiliensi guru dapat dianalisis secara lebih sistematis dan komprehensif. Adapun aspek-aspek resiliensi guru antara lain sebagai berikut:

c. Regulasi Emosi

Regulasi emosi merupakan kemampuan individu untuk mengenali, memahami, serta mengendalikan respons emosional ketika menghadapi situasi yang menekan atau menantang. Dalam perspektif psikologi pendidikan, regulasi emosi tidak hanya berkaitan dengan kemampuan menahan amarah, tetapi juga mencakup kemampuan mengelola kecemasan, frustrasi, dan stres agar tetap berada dalam batas yang adaptif. Guru sebagai pendidik profesional dituntut untuk memiliki kestabilan emosi karena interaksi pembelajaran berlangsung secara intensif dan melibatkan dinamika perilaku peserta didik yang beragam.¹⁸

Regulasi emosi dalam praktik pembelajaran berperan penting dalam menjaga iklim kelas yang kondusif. Guru yang mampu mengendalikan emosinya cenderung lebih objektif dalam mengambil keputusan pedagogis, tidak reaktif terhadap perilaku siswa, serta

¹⁸ Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 201–203.

mampu memberikan respons yang proporsional terhadap permasalahan yang muncul. Sebaliknya, ketidakmampuan mengelola emosi dapat berdampak pada meningkatnya konflik di kelas dan menurunnya kualitas hubungan guru dengan peserta didik. Oleh karena itu, regulasi emosi menjadi indikator penting dalam menilai tingkat resiliensi guru.¹⁹

Lebih lanjut, regulasi emosi juga berkaitan erat dengan kemampuan coping terhadap stres kerja. Beban administratif, tuntutan kurikulum, serta ekspektasi orang tua dan lembaga pendidikan sering kali menjadi sumber tekanan bagi guru. Guru yang memiliki kemampuan regulasi emosi yang baik akan menggunakan strategi coping yang adaptif, seperti refleksi diri, komunikasi asertif, dan pemecahan masalah secara sistematis. Kemampuan ini memungkinkan guru tetap fokus pada tujuan pembelajaran tanpa terbebani secara berlebihan oleh tekanan eksternal.²⁰

Regulasi emosi pada konteks pendidikan inklusif menjadi semakin krusial karena guru berhadapan dengan siswa yang memiliki kebutuhan dan karakteristik yang berbeda-beda, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Situasi pembelajaran yang kompleks menuntut kesabaran, empati, serta ketenangan dalam menghadapi perilaku siswa yang mungkin sulit diprediksi. Guru yang mampu

¹⁹ Reni Akbar-Hawadi, *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja* (Jakarta: Grasindo, 2021), hlm. 156–158.

²⁰ Suyanto dan Asep Jihad, *Menjadi Guru Profesional: Strategi Meningkatkan Kualitas Pembelajaran* (Jakarta: Erlangga, 2020), hlm. 89–91.

mengelola emosinya secara positif akan lebih mudah membangun hubungan yang suportif dengan seluruh peserta didik, sehingga proses pembelajaran berlangsung secara efektif dan humanis. Dengan demikian, regulasi emosi merupakan fondasi utama dalam membangun resiliensi guru di lingkungan pendidikan yang dinamis.²¹

d. Optimisme

Optimisme merupakan sikap mental positif yang ditandai dengan keyakinan bahwa setiap tantangan atau kesulitan dapat diatasi melalui usaha, strategi, dan ketekunan yang tepat. Dalam kajian psikologi kepribadian, optimisme dipandang sebagai bagian dari kekuatan karakter yang memengaruhi cara individu memaknai peristiwa sulit. Individu yang optimis cenderung melihat hambatan sebagai situasi sementara dan dapat dikendalikan, bukan sebagai kegagalan permanen.²²

Optimisme pada profesi guru berperan sebagai sumber energi psikologis yang mendorong keberlanjutan kinerja. Guru yang memiliki sikap optimis tidak mudah menyerah ketika menghadapi permasalahan pembelajaran, seperti rendahnya motivasi siswa, keterbatasan sarana, atau tekanan administratif. Sebaliknya, ia akan mencari alternatif solusi dan tetap mempertahankan komitmen terhadap tujuan

²¹ Siti Aisyah, "Pengelolaan Emosi Guru dalam Pembelajaran Inklusif," *Jurnal Pendidikan Inklusi Indonesia*, Vol. 7, No. 2 (2023): 115–117.

²² Alwisol, *Psikologi Kepribadian* (Malang: UMM Press, 2021), hlm. 98–100.

pendidikan. Sikap ini menunjukkan bahwa optimisme merupakan bagian integral dari resiliensi guru.²³

Optimisme juga berkaitan erat dengan motivasi intrinsik dan efikasi diri. Guru yang memiliki keyakinan positif terhadap kemampuan dirinya akan lebih percaya diri dalam menghadapi perubahan kurikulum, tuntutan profesional, serta dinamika kelas. Keyakinan tersebut berpengaruh terhadap cara guru merancang pembelajaran dan membangun interaksi dengan peserta didik. Dengan demikian, optimisme tidak hanya berdampak pada kesejahteraan psikologis guru, tetapi juga terhadap kualitas proses belajar mengajar.²⁴

Optimisme menjadi aspek yang sangat penting karena guru sering dihadapkan pada tantangan pembelajaran yang kompleks dan beragam. Keyakinan bahwa setiap peserta didik memiliki potensi untuk berkembang akan mendorong guru untuk tetap sabar, konsisten, dan kreatif dalam memberikan layanan pendidikan. Guru yang optimis akan melihat keberagaman sebagai peluang untuk inovasi pedagogis, bukan sebagai hambatan. Oleh karena itu, optimisme merupakan fondasi penting dalam membangun resiliensi dan keberlanjutan profesional guru.²⁵

²³ Kunandar, *Guru Profesional: Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dan Sukses dalam Sertifikasi Guru* (Jakarta: Rajawali Pers, 2020), hlm. 75–77.

²⁴ Hamzah B. Uno, *Teori Motivasi dan Pengukurannya* (Jakarta: Bumi Aksara, 2020), hlm. 112–114.

²⁵ Nurhadi, “Optimisme Guru dalam Pendidikan Inklusif,” *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, Vol. 8, No. 1 (2022): 54–56.

e. Kemampuan adaptasi

Kemampuan adaptasi merupakan kecakapan individu dalam menyesuaikan diri terhadap perubahan situasi, tuntutan lingkungan, maupun dinamika sosial yang dihadapi. Dalam perspektif psikologi pendidikan, adaptasi tidak hanya berarti menerima perubahan, tetapi juga melibatkan proses penyesuaian kognitif, emosional, dan perilaku agar individu tetap mampu menjalankan fungsinya secara optimal. Bagi seorang guru, kemampuan adaptasi menjadi indikator penting dalam menunjukkan kesiapan menghadapi perubahan kurikulum, perkembangan teknologi pembelajaran, serta karakteristik peserta didik yang beragam.²⁶

Kemampuan adaptasi tercermin dalam fleksibilitas guru dalam memilih dan memodifikasi metode, media, serta strategi pembelajaran. Guru yang adaptif tidak terpaku pada satu pendekatan, melainkan mampu mengevaluasi efektivitas strategi yang digunakan dan melakukan penyesuaian apabila diperlukan. Fleksibilitas ini menunjukkan bahwa guru memiliki kesiapan profesional dalam merespons kebutuhan belajar siswa secara kontekstual dan dinamis.²⁷

Kemampuan adaptasi juga berkaitan dengan kreativitas dan inovasi pedagogis. Guru yang adaptif akan mencari alternatif solusi ketika menghadapi kendala, seperti keterbatasan fasilitas, perbedaan

²⁶ Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 233–235.

²⁷ Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 45–47.

gaya belajar siswa, atau perubahan kebijakan pendidikan. Kemampuan ini memperlihatkan bahwa adaptasi bukan sekadar respons pasif terhadap perubahan, tetapi merupakan bentuk kompetensi profesional yang mendukung keberhasilan pembelajaran.²⁸

Pada pendidikan inklusif, kemampuan adaptasi menjadi aspek yang sangat krusial karena guru menghadapi siswa dengan latar belakang, kemampuan, serta kebutuhan yang beragam, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Guru dituntut menyesuaikan tempo pembelajaran, teknik evaluasi, dan pendekatan komunikasi agar seluruh peserta didik dapat terlibat secara optimal. Dengan demikian, kemampuan adaptasi merupakan bagian integral dari resiliensi guru yang memungkinkan proses pembelajaran tetap berjalan efektif meskipun berada pada situasi kompleks dan penuh tantangan.²⁹

f. Komitmen profesional

Komitmen profesional merupakan kesediaan dan kesungguhan individu dalam menjalankan tugas sesuai dengan tanggung jawab dan standar etika profesinya. Dalam konteks pendidikan, komitmen profesional guru tercermin dalam konsistensi melaksanakan tugas pembelajaran, kesungguhan dalam membimbing peserta didik, serta kepatuhan terhadap kode etik dan regulasi pendidikan. Guru yang memiliki komitmen tinggi tidak hanya berorientasi pada pemenuhan

²⁸ Oemar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar* (Jakarta: Bumi Aksara, 2020), hlm. 67–69.

²⁹ Yuliana, “Strategi Adaptasi Guru dalam Pembelajaran Inklusif,” *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, Vol. 6, No. 2 (2023): 121–123.

kewajiban administratif, tetapi juga menunjukkan dedikasi moral dalam membentuk karakter dan kompetensi siswa.³⁰

Secara konseptual, komitmen profesional berkaitan dengan loyalitas terhadap profesi, tanggung jawab sosial, serta motivasi untuk terus meningkatkan kompetensi diri. Guru yang berkomitmen akan berupaya mengikuti pelatihan, membaca literatur pendidikan, serta melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran yang telah dilaksanakan. Sikap ini menunjukkan bahwa komitmen profesional bukan sekadar kewajiban formal, melainkan bentuk tanggung jawab akademik dan moral dalam meningkatkan kualitas pendidikan.³¹

Komitmen profesional juga menjadi bagian penting dari resiliensi guru karena berfungsi sebagai landasan internal dalam menghadapi tekanan kerja. Guru yang memiliki komitmen kuat terhadap profesinya akan tetap menjalankan tugas secara optimal meskipun menghadapi berbagai kendala, seperti keterbatasan sarana, beban kerja tinggi, atau dinamika perilaku siswa. Dengan demikian, komitmen profesional memperkuat daya tahan guru dalam situasi yang menantang dan mencegah munculnya sikap apatis terhadap tugas.³²

Pada pendidikan inklusif, komitmen profesional menjadi sangat penting karena guru dituntut memberikan layanan pendidikan yang adil dan setara kepada seluruh peserta didik, termasuk anak

³⁰ Kunandar, *Guru Profesional* (Jakarta: Rajawali Pers, 2020), hlm. 52–54.

³¹ Syaiful Sagala, *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan* (Bandung: Alfabeta, 2021), hlm. 88–90.

³² Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 102–104.

berkebutuhan khusus (ABK). Dedikasi guru terlihat melalui upaya menyesuaikan strategi pembelajaran, memberikan perhatian individual, serta membangun kolaborasi bersama guru pendamping khusus sebagai wujud nyata komitmen profesional. Oleh sebab itu, komitmen profesional menjadi salah satu pilar utama yang memperkuat resiliensi guru pada lingkungan pendidikan yang inklusif dan beragam.³³

g. Dukungan sosial

Dukungan sosial merupakan bentuk bantuan emosional, informasional, maupun instrumental yang diperoleh individu dari lingkungan sekitarnya. Dalam kajian psikologi, dukungan sosial dipandang sebagai faktor protektif yang dapat memperkuat daya tahan individu dalam menghadapi tekanan dan stres. Bagi guru, dukungan sosial tidak hanya berasal dari keluarga, tetapi juga dari kepala sekolah, rekan sejawat, peserta didik, serta komunitas profesional. Keberadaan jaringan sosial yang positif akan membantu guru mempertahankan stabilitas emosional dan profesionalitas dalam menjalankan tugasnya.³⁴

Konteks profesi keguruan, dukungan sosial berperan penting dalam mengurangi tingkat stres kerja dan meningkatkan kepuasan profesional. Guru yang mendapatkan dukungan dari lingkungan sekolah cenderung memiliki motivasi kerja yang lebih tinggi serta

³³ Rahmawati, "Komitmen Guru dalam Pendidikan Inklusif," *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, Vol. 9, No. 1 (2022): 33–35.

³⁴ Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 247–249.

mampu menghadapi tantangan pembelajaran secara lebih konstruktif. Interaksi yang kolaboratif antar guru juga memungkinkan terjadinya pertukaran pengalaman dan strategi dalam menyelesaikan permasalahan pembelajaran. Dengan demikian, dukungan sosial menjadi salah satu indikator penting dalam membangun resiliensi guru.³⁵

Selain itu, dukungan sosial juga berkaitan dengan budaya organisasi sekolah. Lingkungan kerja yang suportif, terbuka terhadap komunikasi, serta mendorong kerja sama tim akan memperkuat ketahanan psikologis guru. Kepala sekolah yang memberikan apresiasi dan umpan balik positif turut berkontribusi dalam meningkatkan rasa percaya diri dan komitmen profesional guru. Oleh karena itu, dukungan sosial tidak hanya bersifat personal, tetapi juga struktural dalam sistem pendidikan.³⁶

Pendidikan inklusif dukungan sosial memiliki peran yang sangat strategis. Guru yang menangani anak berkebutuhan khusus (ABK) memerlukan kolaborasi dengan guru pendamping khusus (GPK), konselor, serta orang tua siswa. Kolaborasi tersebut membantu guru dalam merancang strategi pembelajaran yang tepat serta mengatasi kendala yang muncul di kelas. Dukungan sosial yang kuat

³⁵ Lestari, "Peran Dukungan Sosial terhadap Resiliensi Guru," *Jurnal Psikologi Pendidikan Indonesia*, Vol. 11, No. 2 (2023): 142–144.

³⁶ Syaiful Sagala, *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan* (Bandung: Alfabeta, 2021), hlm. 115–117.

akan memperkuat resiliensi guru sehingga tetap mampu memberikan layanan pendidikan yang optimal bagi seluruh peserta didik.³⁷

Konteks pendidikan inklusif, aspek-aspek resiliensi tersebut menjadi sangat penting karena guru dihadapkan pada keberagaman karakteristik peserta didik, baik dari segi kemampuan akademik, latar belakang sosial-emosional, maupun kebutuhan khusus yang dimiliki siswa. Keberagaman tersebut menuntut guru untuk memiliki regulasi emosi yang stabil, optimisme dalam menghadapi tantangan, kemampuan adaptasi terhadap dinamika pembelajaran, komitmen profesional yang konsisten, serta dukungan sosial yang memadai. Tanpa adanya kelima aspek tersebut, proses pembelajaran inklusif berpotensi menghadapi hambatan yang dapat memengaruhi kualitas layanan pendidikan. Oleh karena itu, resiliensi guru tidak hanya menjadi kebutuhan personal, tetapi juga merupakan prasyarat profesional dalam mewujudkan pendidikan yang adil, humanis, dan responsif terhadap seluruh peserta didik.

2. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

a. Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah anak yang memiliki karakteristik berbeda dari anak pada umumnya, baik dari aspek fisik, intelektual, sosial, emosional, maupun perilaku, sehingga memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan dan

³⁷ Hidayat, "Kolaborasi Guru dalam Pendidikan Inklusif," *Jurnal Pendidikan Inklusi*, Vol. 7, No. 1 (2022): 58–60.

potensinya. Perbedaan tersebut dapat berupa hambatan perkembangan maupun keunggulan tertentu yang memerlukan pendekatan pembelajaran khusus. Oleh karena itu, istilah anak berkebutuhan khusus tidak selalu merujuk pada keterbatasan, tetapi juga mencakup kebutuhan pendidikan yang spesifik agar anak dapat berkembang secara optimal.³⁸

Secara konseptual, anak berkebutuhan khusus merupakan individu yang mengalami penyimpangan atau perbedaan signifikan dalam proses pertumbuhan dan perkembangannya dibandingkan dengan anak seusianya. Perbedaan ini dapat disebabkan oleh faktor bawaan (genetik), kondisi medis, maupun faktor lingkungan. Dalam perspektif pendidikan, kondisi tersebut berdampak pada cara anak menerima, memproses, dan merespons informasi, sehingga memerlukan modifikasi kurikulum, metode, serta strategi pembelajaran.³⁹

Sistem pendidikan nasional mengakui terhadap keberadaan ABK tercermin dalam kebijakan pendidikan inklusif yang memberikan kesempatan kepada setiap anak untuk memperoleh layanan pendidikan yang layak tanpa diskriminasi. Pendidikan bagi ABK menekankan pada prinsip kesetaraan, aksesibilitas, dan penghargaan terhadap keberagaman. Dengan demikian, keberadaan ABK bukan dipandang

³⁸ Mohammad Efendi, *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan* (Jakarta: Bumi Aksara, 2020), hlm. 4–6.

³⁹ Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 289–291.

sebagai hambatan, melainkan sebagai bagian dari realitas keberagaman peserta didik yang harus diakomodasi secara profesional.⁴⁰

Anak berkebutuhan khusus mencakup berbagai kategori, seperti tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, autisme, gangguan pemusatan perhatian (ADHD), serta anak dengan kesulitan belajar spesifik. Masing-masing kategori memiliki karakteristik dan kebutuhan layanan yang berbeda, sehingga pendekatan pembelajaran tidak dapat disamaratakan. Guru dituntut untuk memahami karakteristik tersebut agar mampu memberikan intervensi yang tepat sesuai dengan kebutuhan individu peserta didik.⁴¹

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa anak berkebutuhan khusus adalah anak yang memerlukan layanan pendidikan yang dirancang secara khusus dan individual sesuai dengan kondisi serta potensinya. Pemahaman yang komprehensif mengenai konsep ABK menjadi landasan penting bagi guru dalam merancang pembelajaran yang inklusif dan responsif. Dengan demikian, pengenalan terhadap karakteristik ABK bukan hanya aspek teoritis, tetapi juga menjadi dasar praktis dalam penyelenggaraan pendidikan yang adil dan humanis.

⁴⁰ Direktorat Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus, *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif* (Jakarta: Kemendikbud, 2021), hlm. 12–14.

⁴¹ Sunardi & Sunaryo, *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 23–27.

b. Karakteristik ABK dalam Pembelajaran

Anak berkebutuhan khusus (ABK) menunjukkan sejumlah karakteristik yang khas dan memengaruhi cara mereka menerima, memproses, serta merespons materi ajar. Karakteristik tersebut berkaitan dengan aspek kognitif, perhatian, perilaku, maupun kebutuhan pendampingan yang berbeda dari peserta didik pada umumnya. Pemahaman terhadap karakteristik ini menjadi landasan penting bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang adaptif dan responsif. Adapun beberapa karakteristik ABK yang sering muncul dalam situasi pembelajaran adalah sebagai berikut:

1) Kesulitan Mempertahankan Konsentrasi

Anak berkebutuhan khusus sering mengalami kesulitan dalam mempertahankan konsentrasi dalam waktu yang relatif lama. Kondisi ini dapat terlihat dari ketidakmampuan siswa untuk fokus pada penjelasan guru, mudah beralih perhatian pada stimulus lain, atau tidak menyelesaikan tugas yang diberikan. Kesulitan ini umumnya berkaitan dengan gangguan perhatian atau hambatan perkembangan tertentu.

Konteks pembelajaran, keterbatasan konsentrasi berdampak pada proses penerimaan informasi. Siswa mungkin hanya mampu mengikuti instruksi dalam durasi singkat sehingga memerlukan pembelajaran yang disusun dalam segmen-segmen kecil (chunking). Strategi pembelajaran yang variatif dan interaktif

menjadi penting untuk membantu mempertahankan perhatian siswa.⁴²

Kondisi ini menuntut guru untuk memahami pola perhatian siswa serta menyesuaikan metode pembelajaran agar lebih fleksibel dan tidak monoton. Dengan pendekatan yang tepat, kesulitan konsentrasi dapat diminimalkan sehingga siswa tetap dapat berpartisipasi aktif dalam proses belajar.⁴³

2) Lambat Memahami Instruksi

Sebagian ABK menunjukkan karakteristik lambat dalam memahami instruksi yang diberikan guru. Hal ini dapat disebabkan oleh hambatan intelektual, gangguan bahasa, atau kesulitan dalam memproses informasi verbal. Akibatnya, siswa memerlukan waktu lebih lama untuk menangkap maksud dan tujuan pembelajaran. Dalam praktik pembelajaran, guru perlu menyampaikan instruksi secara sederhana, jelas, dan bertahap. Penggunaan bahasa yang konkret serta bantuan visual seperti gambar atau demonstrasi dapat membantu memperjelas pesan yang disampaikan. Instruksi yang terlalu kompleks atau disampaikan secara cepat dapat memperburuk kebingungan siswa.⁴⁴

⁴² Sunardi & Sunaryo, *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 56–58

⁴³ Rina Fitriana, “Strategi Pembelajaran bagi Anak dengan Gangguan Perhatian,” *Jurnal Pendidikan Khusus Indonesia*, Vol. 9, No. 2 (2023): 110–112.

⁴⁴ Mohammad Efendi, *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan* (Jakarta: Bumi Aksara, 2020), hlm. 78–80;

Oleh karena itu, guru perlu mengembangkan strategi komunikasi pedagogis yang adaptif agar seluruh peserta didik dapat memahami materi secara optimal. Penyesuaian cara penyampaian instruksi menjadi bagian penting dalam pembelajaran inklusif yang responsif terhadap kebutuhan individu.⁴⁵

3) Membutuhkan Pengulangan dan Pendampingan

Karakteristik lain yang sering muncul adalah kebutuhan akan pengulangan materi dan pendampingan secara intensif. ABK sering kali memerlukan penjelasan berulang agar informasi dapat tersimpan dalam memori jangka panjang. Proses internalisasi konsep berlangsung lebih lambat dibandingkan dengan siswa pada umumnya.⁴⁶

Pengulangan bukan berarti ketidakmampuan belajar, melainkan menunjukkan perlunya strategi pembelajaran yang lebih sistematis dan terstruktur. Guru dapat menggunakan metode drill, latihan bertahap, serta pemberian contoh konkret untuk membantu pemahaman siswa. Pendampingan individual juga membantu memastikan bahwa siswa benar-benar memahami tugas yang diberikan. Pendekatan ini menuntut kesabaran serta konsistensi guru dalam membimbing siswa. Dengan dukungan yang tepat,

⁴⁵ Yuliana, "Strategi Komunikasi Guru dalam Pembelajaran Inklusif," *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, Vol. 6, No. 2 (2023): 125–127.

⁴⁶ Hidayat, "Pendampingan Individual bagi Anak Berkebutuhan Khusus," *Jurnal Pendidikan Inklusi*, Vol. 7, No. 1 (2022): 60–62.

ABK tetap dapat mencapai kompetensi pembelajaran sesuai dengan potensinya masing-masing.⁴⁷

4) Mudah Terdistraksi

ABK sering menunjukkan kecenderungan mudah terdistraksi oleh rangsangan eksternal, seperti suara, gerakan teman, atau perubahan lingkungan kelas. Sensitivitas terhadap stimulus tertentu dapat mengganggu konsentrasi dan partisipasi siswa dalam pembelajaran.

Pada situasi ini, lingkungan belajar yang terstruktur serta minim gangguan menjadi faktor penting. Guru dapat menata tempat duduk, mengatur tata ruang kelas, serta mengurangi stimulus berlebihan agar siswa lebih fokus pada kegiatan belajar. Pendekatan tersebut membantu menciptakan suasana yang lebih kondusif. Upaya meminimalkan distraksi bukan hanya menjadi tanggung jawab siswa, tetapi juga bagian dari strategi manajemen kelas yang inklusif. Guru yang memahami karakteristik tersebut akan lebih siap mengelola kelas secara efektif dan humanis.⁴⁸

5) Memerlukan Pendekatan Individual

ABK umumnya memerlukan pendekatan individual dalam proses pembelajaran. Hal ini disebabkan oleh perbedaan kemampuan, gaya belajar, dan kebutuhan khusus yang tidak dapat

⁴⁷ Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 301–303;

⁴⁸ Lestari, “Manajemen Kelas Inklusif bagi ABK,” *Jurnal Psikologi Pendidikan Indonesia*, Vol. 11, No. 2 (2023): 148–150.

disamaratakan dengan siswa lainnya. Pendekatan individual memungkinkan guru menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan karakteristik masing-masing siswa.

Pembelajaran individual tidak berarti memisahkan siswa dari lingkungan kelas, melainkan memberikan perhatian yang lebih spesifik terhadap kebutuhan belajar tertentu. Guru dapat menyusun rencana pembelajaran individual (Individualized Education Program/IEP) atau modifikasi kurikulum sesuai dengan kondisi siswa. Dengan pendekatan individual yang tepat, potensi siswa dapat berkembang secara optimal. Oleh karena itu, pemahaman terhadap kebutuhan individual menjadi landasan utama dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif yang efektif dan berkeadilan.⁴⁹

Karakteristik-karakteristik tersebut menuntut guru untuk memiliki kesabaran, strategi pembelajaran yang adaptif, serta ketahanan emosional yang kuat. Pemahaman terhadap kondisi dan kebutuhan ABK bukan hanya memperkaya kompetensi pedagogis guru, tetapi juga menjadi bagian dari komitmen profesional dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang responsif, humanis, dan berkeadilan.

⁴⁹ Rahmawati, "Pendekatan Individual dalam Pembelajaran ABK," *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, Vol. 9, No. 1 (2022): 40–42

3. Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik untuk belajar bersama dalam satu lingkungan pendidikan tanpa adanya diskriminasi, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Konsep ini berlandaskan pada prinsip bahwa setiap anak memiliki hak yang sama untuk memperoleh layanan pendidikan yang layak sesuai dengan potensi dan kebutuhannya. Pendidikan inklusif tidak memisahkan peserta didik berdasarkan kondisi fisik, intelektual, maupun sosial-emosional, melainkan mengintegrasikan mereka dalam satu sistem pembelajaran yang adaptif.

Secara filosofis, pendidikan inklusif menekankan nilai keadilan, kesetaraan, dan penghargaan terhadap keberagaman sebagai bagian dari hak asasi manusia. Pendekatan ini menggeser paradigma pendidikan dari model segregatif menuju model partisipatif dan kolaboratif. Dengan demikian, sekolah inklusif bukan hanya tempat belajar bersama, tetapi juga ruang sosial yang membentuk sikap toleransi, empati, dan penghormatan terhadap perbedaan.⁵⁰

Keberhasilan implementasi pendidikan inklusif sangat bergantung pada kesiapan sistem pendidikan, terutama dalam aspek kurikulum, sarana prasarana, serta kompetensi pendidik. Kurikulum perlu dirancang secara fleksibel agar dapat mengakomodasi kebutuhan belajar yang beragam.

⁵⁰ Direktorat Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus, *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif* (Jakarta: Kemendikbud, 2021), hlm. 5–8.

Selain itu, lingkungan belajar harus mendukung aksesibilitas dan kenyamanan seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki hambatan tertentu.

Hakikatnya praktik guru memegang peran sentral dalam mewujudkan pembelajaran inklusif yang efektif. Guru dituntut mampu mengelola kelas yang heterogen, menerapkan strategi diferensiasi pembelajaran, serta melakukan modifikasi materi sesuai dengan kebutuhan individu siswa. Kompetensi pedagogis dan profesional guru menjadi faktor kunci dalam memastikan bahwa seluruh peserta didik dapat berpartisipasi secara optimal dalam proses pembelajaran.⁵¹

Lebih lanjut, pendidikan inklusif tidak hanya berorientasi pada akses pendidikan, tetapi juga pada kualitas partisipasi dan hasil belajar peserta didik. Sekolah inklusif yang efektif mampu menciptakan suasana belajar yang suportif, kolaboratif, dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Kolaborasi antara guru kelas, guru pendamping khusus, kepala sekolah, serta orang tua menjadi elemen penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif.

Dengan demikian, pendidikan inklusif merupakan sistem pendidikan yang menuntut komitmen bersama untuk menciptakan lingkungan belajar yang adil dan berkeadilan sosial. Keberhasilan penyelenggaraannya sangat dipengaruhi oleh kesiapan guru dalam mengelola keberagaman serta menyediakan pembelajaran yang adaptif dan

⁵¹ Sunardi & Sunaryo, *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 112–115.

humanis. Oleh karena itu, kompetensi dan resiliensi guru menjadi prasyarat utama dalam mewujudkan praktik pendidikan inklusif yang berkelanjutan.⁵²

4. Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di Sekolah Inklusif

Pembelajaran PAI bertujuan membentuk peserta didik yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia. Pembelajaran ini mencakup tiga ranah utama:

a. Ranah Kognitif (Pengetahuan Agama)

Ranah kognitif dalam pembelajaran PAI berkaitan dengan penguasaan pengetahuan agama, seperti pemahaman terhadap Al-Qur'an dan Hadis, akidah, fikih, serta sejarah kebudayaan Islam. Pada ranah ini, siswa diharapkan mampu mengetahui, memahami, dan menjelaskan konsep-konsep dasar ajaran Islam secara sistematis. Penguasaan aspek kognitif menjadi fondasi bagi pengembangan sikap dan praktik keagamaan yang benar. Dalam sekolah inklusif, pengembangan ranah kognitif memerlukan strategi diferensiasi pembelajaran. ABK mungkin memiliki hambatan dalam membaca, memahami teks panjang, atau memproses informasi abstrak. Oleh karena itu, guru PAI perlu menyederhanakan materi, menggunakan bahasa yang konkret, serta memanfaatkan media visual dan audio untuk membantu pemahaman siswa.⁵³

⁵² Rina Fitriana, "Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar," *Jurnal Pendidikan Khusus Indonesia*, Vol. 9, No. 2 (2023): 95–97.

⁵³ Abdul Majid, *Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 45–48;

Penyesuaian metode pembelajaran juga penting untuk memastikan bahwa seluruh peserta didik dapat mengakses materi secara setara. Guru dapat menggunakan pendekatan pembelajaran kooperatif, pembelajaran berbasis gambar, atau pemanfaatan teknologi sebagai media bantu. Dengan strategi tersebut, hambatan belajar pada ranah kognitif dapat diminimalkan. Dengan demikian, ranah kognitif dalam pembelajaran PAI di sekolah inklusif menuntut fleksibilitas dan kreativitas guru dalam menyampaikan materi. Keberhasilan pengembangan pengetahuan agama pada ABK sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam memodifikasi pembelajaran sesuai kebutuhan individual siswa.⁵⁴

b. Ranah Afektif (Sikap dan Nilai)

Ranah afektif dalam pembelajaran PAI berfokus pada pembentukan sikap, nilai, dan karakter religius peserta didik. Aspek ini mencakup penanaman keimanan, kejujuran, tanggung jawab, toleransi, serta sikap hormat terhadap sesama. Ranah afektif menjadi inti dari pendidikan Islam karena tujuan akhirnya adalah terbentuknya akhlak mulia dalam kehidupan sehari-hari. Dalam konteks sekolah inklusif, pengembangan ranah afektif memiliki peran strategis dalam membangun budaya saling menghargai antar peserta didik. Guru PAI berperan sebagai teladan dalam menunjukkan sikap empati dan

⁵⁴ Sunardi & Sunaryo, *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 130–132.

toleransi terhadap keberagaman. Keteladanan ini menjadi metode efektif dalam menanamkan nilai-nilai Islam secara kontekstual.⁵⁵

ABK mungkin menunjukkan respons emosional atau perilaku yang berbeda dari siswa lainnya. Oleh karena itu, guru perlu memberikan pendekatan yang sabar dan persuasif dalam membina sikap serta perilaku siswa. Proses internalisasi nilai pada ABK sering memerlukan waktu lebih lama dan penguatan berulang. Dengan pendekatan yang humanis dan inklusif, ranah afektif dapat berkembang secara optimal pada seluruh peserta didik. Guru PAI tidak hanya mentransfer nilai, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang mencerminkan ajaran Islam tentang kasih sayang dan keadilan.⁵⁶

c. **Ranah Psikomotorik (Praktik Ibadah)**

Ranah psikomotorik dalam pembelajaran PAI berkaitan dengan keterampilan praktik ibadah, seperti tata cara wudu, salat, membaca Al-Qur'an, dan kegiatan keagamaan lainnya. Aspek ini menuntut keterlibatan fisik dan koordinasi gerak peserta didik dalam melaksanakan ajaran Islam secara langsung. Penguasaan ranah psikomotorik menunjukkan bahwa siswa tidak hanya memahami teori, tetapi juga mampu mempraktikkannya. Dalam sekolah inklusif, pengembangan ranah psikomotorik perlu mempertimbangkan kondisi fisik dan kemampuan motorik siswa. ABK dengan hambatan fisik atau

⁵⁵ Ramayulis, *Metodologi Pendidikan Agama Islam* (Jakarta: Kalam Mulia, 2021), hlm. 78–82

⁵⁶ Rina Fitriana, “Penguatan Nilai Karakter dalam Pembelajaran PAI Inklusif,” *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, Vol. 8, No. 2 (2023): 115–117.

koordinasi gerak mungkin memerlukan modifikasi gerakan atau bantuan pendampingan saat praktik ibadah. Guru PAI harus memastikan bahwa setiap siswa tetap dapat berpartisipasi sesuai kemampuannya.⁵⁷

Metode demonstrasi dan praktik langsung menjadi pendekatan yang efektif dalam mengembangkan ranah psikomotorik. Guru dapat memberikan contoh secara bertahap, mengulang gerakan, serta memberikan umpan balik yang konstruktif. Pendampingan individual juga diperlukan untuk memastikan siswa memahami tahapan ibadah dengan benar. Dengan pendekatan adaptif, ranah psikomotorik dalam pembelajaran PAI tetap dapat dikembangkan secara inklusif. Keberhasilan pembelajaran pada aspek ini sangat bergantung pada kesabaran, kreativitas, dan resiliensi guru dalam membimbing peserta didik yang memiliki kebutuhan beragam.⁵⁸

Konteks sekolah inklusif menuntut guru Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki kemampuan adaptif ketika merancang dan melaksanakan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik, khususnya anak berkebutuhan khusus (ABK). Penyesuaian metode, media, serta pendekatan pembelajaran bukan sekadar pilihan pedagogis, melainkan bentuk tanggung jawab profesional untuk menjamin hak belajar setiap siswa secara adil dan

⁵⁷ Abdul Majid & Dian Andayani, *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 102–105

⁵⁸ Hidayat, “Strategi Praktik Ibadah bagi ABK di Sekolah Inklusif,” *Jurnal Pendidikan Inklusi*, Vol. 7, No. 1 (2022): 66–68.

setara. Guru PAI perlu mengintegrasikan strategi diferensiasi, penggunaan media yang variatif, serta pendekatan individual yang humanis agar materi ajar dapat dipahami dan dipraktikkan sesuai kemampuan masing-masing peserta didik. Dengan demikian, keberhasilan pembelajaran PAI di sekolah inklusif sangat bergantung pada kesiapan, kreativitas, dan komitmen guru dalam mengelola pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berorientasi terhadap perkembangan optimal seluruh siswa.

5. Teori *Zone of Proximal Development* (ZPD)

Teori *Zone of Proximal Development* (ZPD) yang dikemukakan oleh Lev Vygotsky menjelaskan bahwa terdapat jarak antara kemampuan aktual siswa, yaitu kemampuan yang dapat dilakukan secara mandiri, dengan kemampuan potensial, yaitu kemampuan yang dapat dicapai melalui bantuan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih kompeten.⁵⁹

Konsep ini menekankan bahwa pembelajaran yang efektif berlangsung ketika guru mampu mengidentifikasi batas perkembangan aktual siswa dan memberikan bantuan secara bertahap (*scaffolding*) hingga siswa mencapai kemandirian belajar. Bantuan tersebut dapat berupa petunjuk, pertanyaan pemandu, demonstrasi, maupun penguatan secara sistematis yang disesuaikan dengan tingkat kebutuhan siswa. Dengan demikian, ZPD menempatkan interaksi sosial dan peran guru sebagai fasilitator

⁵⁹ Lev Vygotsky, *Mind in Society* (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 86.

perkembangan kognitif yang sangat menentukan keberhasilan proses belajar.⁶⁰

Konteks siswa anak berkebutuhan khusus (ABK), penerapan ZPD menjadi sangat relevan karena setiap siswa memiliki tingkat kemampuan aktual yang berbeda-beda. Guru perlu melakukan asesmen awal untuk mengetahui batas kemampuan siswa, kemudian merancang bentuk *scaffolding* yang tepat dan bertahap. Proses ini menuntut kesabaran, konsistensi, serta kepekaan emosional agar bantuan yang diberikan tidak berlebihan maupun terlalu minim. Ketika dukungan diberikan secara proporsional, siswa ABK berpeluang mencapai perkembangan optimal sesuai potensinya. Oleh karena itu, implementasi ZPD dalam pembelajaran inklusif berkaitan erat dengan resiliensi guru, karena kemampuan memberikan pendampingan berkelanjutan dalam situasi yang menantang membutuhkan ketahanan emosional dan komitmen profesional yang kuat.⁶¹

B. Penelitian Relevan

Penelitian mengenai resiliensi guru dan pembelajaran pada sekolah inklusif telah banyak dilakukan dalam bentuk tesis dan disertasi. Kajian-kajian tersebut umumnya menyoroti dinamika psikologis guru dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus, faktor-faktor yang memengaruhi resiliensi, serta strategi pembelajaran adaptif yang diterapkan di kelas inklusif. Namun demikian, belum

⁶⁰ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran: Teori dan Konsep Dasar* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2021), hlm. 87–89.

⁶¹ Rina Fitriana, “Penerapan Scaffolding pada Pembelajaran Inklusif,” *Jurnal Pendidikan Khusus Indonesia*, Vol. 9, No. 2 (2023): 118–120.

banyak penelitian yang secara khusus mengkaji resiliensi guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam menghadapi kesulitan siswa ABK pada mata pelajaran PAI di tingkat sekolah dasar. Berikut beberapa penelitian yang relevan dengan penelitian ini.

Tabel 2.1

Penelitian Relevan

No	Peneliti & Tahun	Jenis & Fokus Penelitian	Persamaan	Perbedaan
1	Faradina (2022) ⁶²	Tesis – Resiliensi guru sekolah inklusi	Sama-sama membahas resiliensi guru di sekolah inklusi	Tidak spesifik pada guru PAI dan tidak fokus pada mata pelajaran tertentu
2	Rosdiana (2022) ⁶³	Tesis – Faktor-faktor yang memengaruhi resiliensi guru inklusi	Mengkaji faktor pendukung resiliensi	Fokus pada faktor psikologis umum, bukan pada kesulitan pembelajaran PAI
3	Lestari (2025) ⁶⁴	Disertasi – Resiliensi guru	Lokasi penelitian sama-sama di	Tidak mengkaji secara khusus

⁶² Faradina, *Dinamika Resiliensi Guru Sekolah Inklusi* (Tesis, Universitas Negeri Yogyakarta, 2022), hlm. 85–88.

⁶³ Rosdiana, *Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Resiliensi Guru Inklusi* (Tesis, UIN Sunan Kalijaga, 2022), hlm. 92–95.

		inklusi di Kota Bengkulu	Bengkulu	guru PAI dan konteks mata pelajaran agama
4	Rahmanita (2025) ⁶⁵	Tesis – Regulasi emosi dan adaptasi guru inklusi	Sama-sama membahas regulasi emosi dan adaptasi	Tidak meneliti kesulitan siswa ABK dalam mata pelajaran PAI
5	Hidayat (2021) ⁶⁶	Tesis – Strategi pembelajaran PAI di sekolah inklusi	Sama-sama membahas pembelajaran PAI di sekolah inklusi	Tidak mengkaji aspek resiliensi guru
6	Fitriana (2023) ⁶⁷	Disertasi – Implementasi pendidikan inklusif dan kompetensi guru	Mengkaji kesiapan dan kompetensi guru inklusi	Fokus pada kebijakan dan implementasi umum, bukan pada resiliensi
7	Suryani (2024) ⁶⁸	Tesis – Pendampingan	Sama-sama membahas	Tidak mengkaji resiliensi guru

⁶⁴ Lestari, *Resiliensi Guru Sekolah Inklusi di Kota Bengkulu* (Disertasi, Universitas Bengkulu, 2025), hlm. 110–115.

⁶⁵ Rahmanita, *Regulasi Emosi dan Adaptasi Guru dalam Pendidikan Inklusif* (Tesis, Universitas Negeri Padang, 2025), hlm. 76–80.

⁶⁶ Hidayat, *Strategi Pembelajaran PAI pada Sekolah Inklusi* (Tesis, UIN Raden Fatah Palembang, 2021), hlm. 101–104.

⁶⁷ Fitriana, *Implementasi Pendidikan Inklusif dan Kompetensi Guru* (Disertasi, UIN Sunan Ampel Surabaya, 2023), hlm. 134–138.

⁶⁸ Suryani, *Pendampingan Anak Berkebutuhan Khusus dalam Pembelajaran Agama* (Tesis, IAIN Curup, 2024), hlm. 88–91.

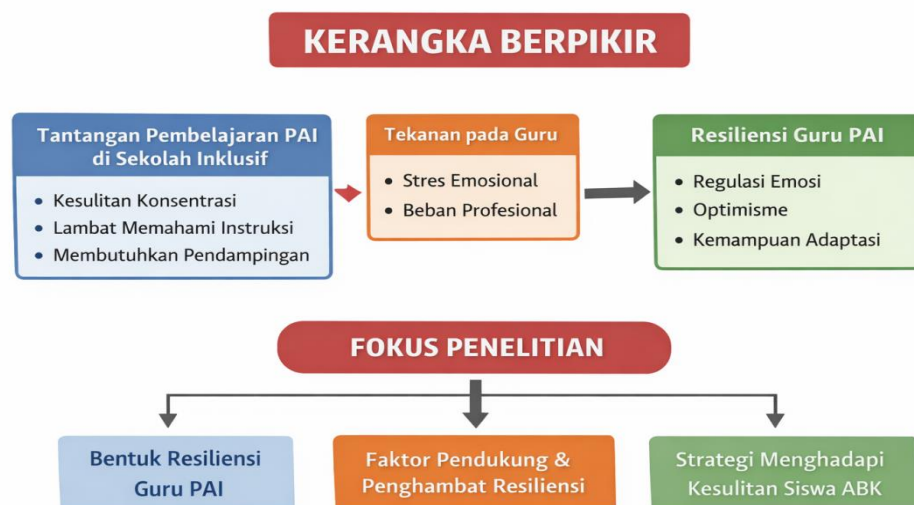
		ABK dalam pembelajaran agama	pendampingan siswa ABK dalam pembelajaran agama	sebagai variabel utama
--	--	------------------------------	---	------------------------

Berdasarkan ketujuh penelitian tersebut, dapat disimpulkan bahwa kajian sebelumnya telah membahas resiliensi guru sekolah inklusi, faktor-faktor yang memengaruhinya, serta strategi pembelajaran bagi siswa ABK. Namun, belum ditemukan penelitian yang secara spesifik mengkaji resiliensi guru PAI dalam menghadapi kesulitan siswa ABK pada mata pelajaran PAI di SD IT Al Aufa Kota Bengkulu. Perbedaan ini menunjukkan adanya kebaruan (novelty) dalam penelitian yang dilakukan, baik dari segi fokus subjek (guru PAI), konteks mata pelajaran, maupun lokasi penelitian yang spesifik.

C. Kerangka Berpikir

Bagan 2.1

Kerangka Berpikir



Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah inklusif merupakan proses pendidikan yang berlangsung dalam konteks kelas yang heterogen, di mana peserta didik memiliki latar belakang, kemampuan, dan kebutuhan belajar yang beragam. Kehadiran anak berkebutuhan khusus (ABK) dengan karakteristik seperti kesulitan mempertahankan konsentrasi, lambat memahami instruksi, serta membutuhkan pendampingan intensif, menjadikan proses pembelajaran lebih kompleks dibandingkan dengan kelas reguler. Kondisi ini menuntut guru PAI untuk tidak hanya menguasai materi ajar, tetapi juga memiliki kesiapan pedagogis dan psikologis dalam mengelola dinamika kelas secara efektif.

Kompleksitas tersebut berpotensi menimbulkan tekanan emosional dan profesional bagi guru, terutama ketika menghadapi keterbatasan waktu, beban administrasi, serta tuntutan pencapaian kompetensi siswa. Apabila tekanan tersebut tidak dikelola dengan baik, maka dapat berdampak pada menurunnya kualitas interaksi pembelajaran, berkurangnya kesabaran dalam mendampingi siswa ABK, bahkan menurunnya motivasi mengajar. Oleh karena itu, diperlukan kapasitas internal yang memungkinkan guru tetap stabil, adaptif, dan profesional dalam menghadapi situasi yang menantang.

Dalam konteks ini, resiliensi guru menjadi variabel kunci yang memengaruhi keberlangsungan dan kualitas pembelajaran PAI di kelas inklusif. Guru PAI yang memiliki resiliensi yang baik akan mampu mengelola tekanan melalui regulasi emosi yang stabil, mempertahankan optimisme terhadap perkembangan siswa, serta menunjukkan kemampuan adaptasi dalam

menyesuaikan metode, media, dan pendekatan pembelajaran. Resiliensi memungkinkan guru untuk tetap konsisten menjalankan tugas profesional meskipun menghadapi berbagai kendala dalam proses pembelajaran.

Sebaliknya, rendahnya tingkat resiliensi dapat berdampak pada berkurangnya efektivitas pembelajaran, munculnya kelelahan emosional, serta kurang optimalnya pendampingan terhadap siswa ABK. Hal ini menunjukkan bahwa resiliensi tidak hanya berfungsi sebagai ketahanan pribadi, tetapi juga sebagai faktor penentu kualitas layanan pendidikan di sekolah inklusif. Dengan demikian, resiliensi guru memiliki hubungan yang erat dengan keberhasilan pembelajaran PAI dalam konteks kelas yang beragam.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini memposisikan resiliensi guru PAI sebagai fokus kajian utama dalam memahami dinamika pembelajaran di sekolah inklusif. Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan bentuk resiliensi guru PAI, mengidentifikasi faktor-faktor pendukung dan penghambatnya, serta menganalisis strategi yang digunakan dalam menghadapi kesulitan siswa ABK pada mata pelajaran PAI di SD IT Al Afa Kota Bengkulu. Kerangka berpikir ini menegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran PAI di sekolah inklusif tidak hanya ditentukan oleh metode pengajaran, tetapi juga oleh kekuatan psikologis dan profesional guru dalam menghadapi tantangan pendidikan yang kompleks.