Mengalirkan Rahmat ke Setiap Hati: Inovasi Media Komik Strip dalam Pembelajaran SKI Berbasis KBC untuk MI Inklusif

Mustoleh
Guru SKI MI Negeri 3 Kebumen
e-mail: ziddan3@gmail.com

Abstrak

Perluasan madrasah inklusif di Indonesia, dari 77 lembaga pada 2021 menjadi lebih dari 1.000 lembaga pada 2024, belum diikuti ketersediaan media pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang aksesibel bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Pada saat yang sama, Kementerian Agama meluncurkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) pada 2025 sebagai paradigma pendidikan yang menempatkan kasih sayang, empati, dan penghargaan terhadap perbedaan sebagai inti pembelajaran. Artikel ini bertujuan merumuskan kerangka konseptual pemanfaatan media komik strip dalam pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) berbasis KBC di Madrasah Ibtidaiyah (MI) inklusif. Penelitian menggunakan metode studi kepustakaan (*library research*) dengan analisis isi tematik terhadap artikel jurnal, dokumen kebijakan, dan rujukan teoretis yang terbit terutama pada rentang 2020–2025. Hasil kajian menunjukkan tiga temuan pokok. Pertama, KBC menyediakan landasan nilai yang sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif, tetapi masih lemah pada tataran operasional pedagogis, khususnya untuk peserta didik berkebutuhan khusus. Kedua, komik strip memiliki keunggulan representasi ganda (visual-verbal), segmentasi naratif, dan daya identifikasi tokoh yang relevan dengan karakter naratif SKI dan prinsip *Universal Design for Learning*, meskipun bukti empirisnya masih didominasi studi pengembangan berskala kecil pada kelas reguler. Ketiga, belum ditemukan kajian yang mengintegrasikan komik strip, SKI, KBC, dan konteks MI inklusif dalam satu kerangka. Artikel ini menawarkan model integrasi yang memetakan dimensi Panca Cinta, materi SKI, unsur desain komik strip, dan prinsip akomodasi layak sebagai dasar bagi penelitian pengembangan dan uji empiris selanjutnya.

Kata kunci: komik strip; Sejarah Kebudayaan Islam; Kurikulum Berbasis Cinta; madrasah ibtidaiyah inklusif; *Universal Design for Learning*

1. Pendahuluan

Madrasah sedang mengalami perubahan wajah yang jarang disorot: dari lembaga yang secara de facto melayani peserta didik reguler menjadi ruang belajar bagi anak dengan beragam kemampuan. Kementerian Agama mencatat jumlah madrasah inklusif meningkat dari 77 lembaga pada 2021 menjadi 1.070 lembaga pada akhir 2024, dengan hampir 50.000 peserta didik penyandang disabilitas tersebar di madrasah seluruh Indonesia (Direktorat KSKK Madrasah, 2024; NU Online, 2024). Lonjakan ini diperkuat secara normatif oleh Peraturan Menteri Agama Nomor 1 Tahun 2024 yang mewajibkan satuan pendidikan di bawah Kementerian Agama menyediakan akomodasi yang layak bagi peserta didik penyandang disabilitas (Kementerian Agama RI, 2024). Namun, pertumbuhan kuantitatif tidak otomatis berarti kesiapan pedagogis. Supriyono et al. (2025) menunjukkan bahwa baru sekitar 0,6% peserta didik berkebutuhan khusus terdaftar di madrasah yang benar-benar menerima akomodasi layak, terutama karena kekurangan guru pembimbing khusus dan sumber belajar pendukung. Angka ini menandakan bahwa inklusi di madrasah masih lebih banyak berlangsung pada level penerimaan (akses) daripada level pembelajaran (partisipasi bermakna).

Kesenjangan antara akses dan partisipasi tersebut tampak jelas di Madrasah Ibtidaiyah (MI). Studi lapangan di berbagai daerah melaporkan pola yang serupa: guru MI belum memperoleh pelatihan memadai, sarana pendukung terbatas, dan kurikulum belum sepenuhnya adaptif terhadap peserta didik berkebutuhan khusus (Meilina, 2025; Hidayat et al., 2024). Mareta et al. (2024) bahkan menilai bahwa tanpa penyesuaian layanan yang sungguh-sungguh, inklusi di madrasah berisiko melahirkan ketidakadilan baru, karena anak berkebutuhan khusus hadir secara fisik di kelas tetapi tidak terlayani secara pedagogis. Tinjauan sistematis Nurdin et al. (2024) mempertegas persoalan ini pada ranah Pendidikan Agama Islam: hambatan utama guru dalam mengembangkan kurikulum PAI inklusif adalah keterbatasan pengetahuan untuk mengidentifikasi kebutuhan peserta didik serta minimnya sumber dan media belajar yang sesuai, sementara praktik yang dinilai berhasil justru banyak mengandalkan media visual dan pendekatan individual. Dengan kata lain, media pembelajaran bukan pelengkap, melainkan titik ungkit yang menentukan apakah inklusi berhenti sebagai label kelembagaan atau menjadi pengalaman belajar.

Di antara mata pelajaran rumpun PAI di MI, Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) menghadapi tantangan yang khas. SKI menuntut peserta didik memahami rangkaian peristiwa, tokoh, latar waktu, dan hubungan sebab-akibat, lalu menarik ibrah darinya. Tuntutan kognitif ini tinggi bagi anak usia sekolah dasar yang masih berpikir konkret, apalagi bagi peserta didik dengan hambatan intelektual, kesulitan belajar spesifik, atau gangguan pemusatan perhatian. Kajian problematika SKI di MI menunjukkan bahwa pembelajaran masih didominasi ceramah dan buku teks, dengan dukungan fasilitas dan manajemen waktu yang terbatas (Munawir et al., 2024; Hasmar, 2020). Akibatnya, SKI kerap dipersepsikan monoton dan memicu kejenuhan belajar (Azizeh, 2021; Siddik & Mahariah, 2023). Jika peserta didik reguler saja mudah jenuh, dapat diduga bahwa peserta didik berkebutuhan khusus menghadapi hambatan yang berlipat, karena materi yang naratif-abstrak disampaikan hampir seluruhnya melalui jalur verbal.

Pada saat yang sama, lanskap kebijakan kurikulum madrasah berubah secara mendasar. Melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025, Kementerian Agama menetapkan Panduan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang dibangun di atas lima dimensi Panca Cinta: cinta kepada Allah dan Rasul-Nya, cinta diri, cinta sesama manusia, cinta lingkungan, dan cinta tanah air (Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, 2025; Malik, 2025). KBC lahir dari kegelisahan atas pendidikan agama yang terlalu kognitif dan berpotensi menanamkan sikap eksklusif terhadap perbedaan. Sejumlah kajian awal menempatkan KBC sebagai paradigma humanis yang menekankan relasi emosional positif antara guru dan peserta didik, apresiasi atas usaha kecil, serta penghargaan terhadap keragaman (Ifendi, 2025; Maharani et al., 2025). Secara konseptual, gagasan ini sangat dekat dengan etika kepedulian dalam pendidikan (Noddings, 2013) dan dengan semangat pendidikan inklusif yang memandang keragaman sebagai kondisi normal kelas, bukan pengecualian (Ainscow, 2020; Florian & Black-Hawkins, 2011).

Kedekatan konseptual itu justru membuka persoalan yang belum terjawab. Literatur KBC yang tumbuh pesat sepanjang 2025 sebagian besar masih berupa kajian konseptual, analisis kebijakan, atau studi kasus implementasi umum di MI reguler (Ifendi, 2025;

Maharani et al., 2025; Malik, 2025). Kajian-kajian ini menegaskan nilai cinta sebagai orientasi, tetapi belum menjelaskan bagaimana nilai tersebut diterjemahkan ke dalam media dan desain pembelajaran mata pelajaran tertentu, apalagi untuk kelas dengan peserta didik berkebutuhan khusus. Akibatnya, KBC berisiko berhenti sebagai retorika afektif: guru memahami bahwa ia harus mengajar dengan cinta, tetapi tidak memperoleh perangkat konkret untuk memastikan setiap anak, termasuk anak dengan hambatan belajar, dapat mengakses kisah-kisah keteladanan dalam SKI.

Komik strip merupakan salah satu kandidat media yang layak dipertimbangkan untuk menjembatani kesenjangan tersebut. Komik menyajikan informasi melalui perpaduan gambar dan teks dalam panel berurutan, sehingga sejalan dengan teori pengodean ganda (Clark & Paivio, 1991) dan prinsip pembelajaran multimedia yang menyatakan bahwa kata dan gambar yang dirancang selaras menghasilkan pemahaman lebih baik daripada kata saja (Mayer, 2021). Bukti lintas disiplin menunjukkan komik dapat meningkatkan pemahaman konsep, retensi, dan minat belajar (Farinella, 2018; Kim et al., 2017), serta membantu peserta didik dengan kesulitan belajar untuk terlibat dalam aktivitas membaca (Fenty & Brydon, 2020). Dalam konteks SKI, sejumlah studi pengembangan melaporkan bahwa komik layak digunakan dan berkontribusi pada hasil belajar maupun motivasi (Khairunnisa & Ritonga, 2023; Ramiati et al., 2023; Rosita, 2022). Meski demikian, temuan positif ini perlu dibaca hati-hati karena sebagian besar berasal dari desain pengembangan dengan uji coba terbatas, dan tinjauan kritis terhadap intervensi naratif bergambar untuk anak autis justru menyimpulkan bahwa bukti efektivitasnya belum meyakinkan (Leaf et al., 2020).

Pemetaan tersebut memperlihatkan celah penelitian (*research gap*) pada empat lapis. Pertama, celah konseptual: belum ada kerangka yang menghubungkan dimensi Panca Cinta KBC dengan prinsip desain media pembelajaran yang aksesibel. Kedua, celah kontekstual: penelitian komik SKI hampir seluruhnya dilakukan di kelas reguler MI, MTs, atau MA, tanpa mempertimbangkan keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus (Khairunnisa & Ritonga, 2023; Ramiati et al., 2023; Rosita, 2022). Ketiga, celah pedagogis: kajian PAI inklusif mengakui pentingnya media visual, tetapi belum mengkaji jenis media tertentu secara mendalam, termasuk bagaimana media tersebut harus dirancang agar tidak menstigma (Nurdin et al., 2024; Irwin & Moeller, 2010). Keempat, celah metodologis: bukti efektivitas komik dan pendekatan *Universal Design for Learning* (UDL) masih heterogen, sehingga dibutuhkan sintesis kritis sebelum pengembangan produk dan uji lapangan dilakukan (Almeqdad et al., 2023; Capp, 2017).

Penelitian ini layak dilakukan karena beberapa alasan. Dari sisi urgensi kebijakan, KBC dan PMA Nomor 1 Tahun 2024 sama-sama baru diberlakukan, sehingga madrasah membutuhkan rujukan operasional yang mempertemukan keduanya pada tingkat kelas. Dari sisi kebutuhan lapangan, guru MI inklusif menghadapi kekurangan media yang dapat dipakai bersama oleh peserta didik reguler dan berkebutuhan khusus tanpa memisahkan mereka. Dari sisi kebaruan ilmiah, artikel ini tidak sekadar mengusulkan komik sebagai media yang menarik, melainkan memosisikannya sebagai wahana yang menyatukan tiga hal yang selama ini dikaji terpisah: muatan naratif SKI, nilai afektif KBC, dan prinsip aksesibilitas pendidikan inklusif. Dari sisi metodologis, studi kepustakaan menjadi tahap

yang tepat karena kerangka integratif perlu dibangun dan diuji secara konseptual sebelum dikembangkan menjadi produk dan dievaluasi secara empiris (Snyder, 2019).

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis titik temu antara nilai-nilai KBC dan prinsip pendidikan inklusif dalam pembelajaran SKI di MI; (2) mengkaji secara kritis potensi dan keterbatasan komik strip sebagai media SKI bagi peserta didik dengan kebutuhan belajar beragam; dan (3) merumuskan model konseptual integrasi komik strip dalam pembelajaran SKI berbasis KBC di MI inklusif sebagai pijakan penelitian pengembangan selanjutnya.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kepustakaan (*library research*) yang berorientasi integratif. Tinjauan integratif dipilih karena tujuan penelitian bukan mengukur besaran efek, melainkan menyintesis temuan dari bidang yang berbeda (kurikulum PAI, pendidikan inklusif, dan media pembelajaran) untuk menghasilkan kerangka konseptual baru (Snyder, 2019).

Sumber data terdiri atas tiga kelompok. Kelompok pertama adalah dokumen kebijakan, yaitu Keputusan Dirjen Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan KBC, PMA Nomor 1 Tahun 2024, serta rilis resmi Kementerian Agama tentang madrasah inklusif. Kelompok kedua adalah artikel jurnal nasional dan internasional yang membahas KBC, pembelajaran SKI di MI, pendidikan inklusif di madrasah, media komik, dan UDL. Kelompok ketiga adalah rujukan teoretis tentang pembelajaran multimedia, pengodean ganda, dan etika kepedulian. Penelusuran dilakukan melalui Google Scholar, Garuda, DOAJ, ERIC, dan portal jurnal perguruan tinggi keagamaan Islam dengan kata kunci gabungan, antara lain "kurikulum berbasis cinta", "komik SKI", "madrasah inklusif", "educational comics", dan "universal design for learning".

Kriteria inklusi mencakup: (1) publikasi pada rentang 2020–2025, kecuali rujukan teoretis klasik yang menjadi fondasi konsep; (2) relevan secara langsung dengan minimal satu dari empat variabel kajian, yaitu KBC, SKI, komik, dan pendidikan inklusif; dan (3) tersedia dalam teks lengkap atau abstrak yang memadai. Publikasi yang hanya berupa opini tanpa dasar data atau kajian pustaka dikeluarkan dari analisis, kecuali dokumen resmi pemerintah.

Analisis data menggunakan analisis isi tematik melalui empat tahap: reduksi data dengan mengekstraksi temuan pokok setiap sumber; pengodean berdasarkan empat variabel kajian; pencarian pola persamaan, perbedaan, dan kontradiksi antartemuan; serta sintesis kritis untuk merumuskan model integratif. Keabsahan dijaga melalui triangulasi sumber, yakni membandingkan dokumen kebijakan, temuan empiris nasional, dan temuan internasional, serta dengan secara sadar menyertakan temuan yang berlawanan agar sintesis tidak bias konfirmasi.

3. Hasil dan Pembahasan

3.1 KBC sebagai Landasan Nilai Inklusi: Kuat pada Visi, Lemah pada Operasionalisasi

Analisis terhadap dokumen dan literatur KBC menunjukkan bahwa kurikulum ini memiliki afinitas yang kuat dengan pendidikan inklusif. Dimensi cinta sesama manusia, misalnya, secara langsung menuntut penerimaan terhadap perbedaan, termasuk perbedaan kemampuan. Dimensi cinta diri relevan dengan penguatan konsep diri peserta didik berkebutuhan khusus yang kerap rentan terhadap pelabelan. Supriyono et al. (2025) bahkan mengusulkan agar akomodasi layak dipahami bukan semata kepatuhan hukum, tetapi sebagai kewajiban teologis yang berakar pada prinsip kemuliaan manusia (*karamah insaniyyah*). Pembacaan ini memperlihatkan bahwa KBC dan inklusi tidak perlu dipertemukan secara paksa, karena keduanya bertumpu pada pandangan yang sama tentang martabat setiap anak.

Namun, kekuatan pada tataran visi belum diimbangi ketajaman pada tataran operasional. Kajian implementasi KBC di MI lebih banyak menguraikan strategi relasional guru, seperti memberi apresiasi, menegur dengan lembut, dan menjadi teladan (Ifendi, 2025; Maharani et al., 2025). Strategi tersebut penting, tetapi bersifat generik dan tidak menjawab persoalan akses kognitif. Seorang anak dengan disleksia tetap tidak dapat memahami kisah hijrah Nabi dari teks padat, sehangat apa pun sikap gurunya. Di sinilah letak kritik utama kajian ini: cinta dalam KBC perlu diterjemahkan tidak hanya sebagai sikap, tetapi juga sebagai desain. Mengajar dengan cinta berarti merancang materi agar setiap anak dapat menjangkaunya, sebuah gagasan yang secara substantif identik dengan prinsip UDL tentang penyediaan beragam cara representasi, keterlibatan, dan ekspresi (CAST, 2024).

3.2 Karakter SKI dan Kebutuhan Peserta Didik Beragam

SKI memiliki struktur yang naratif, kronologis, dan sarat tokoh. Struktur ini sebenarnya merupakan kekuatan, karena anak usia MI lebih mudah memahami nilai melalui kisah daripada melalui konsep abstrak (Azizeh, 2021). Masalahnya, kekuatan naratif tersebut sering hilang ketika kisah direduksi menjadi daftar nama, tanggal, dan peristiwa untuk dihafal. Temuan Munawir et al. (2024) dan Siddik dan Mahariah (2023) menunjukkan bahwa kejenuhan dalam SKI bersumber bukan dari materinya, melainkan dari cara penyajiannya yang verbal dan monoton.

Bagi peserta didik berkebutuhan khusus, penyajian verbal yang dominan menciptakan hambatan yang lebih spesifik. Peserta didik dengan hambatan intelektual memerlukan informasi yang dipecah menjadi satuan-satuan kecil dan konkret. Peserta didik dengan gangguan pemusatan perhatian membutuhkan rangsangan visual dan jeda yang terstruktur. Peserta didik tunarungu bergantung pada informasi visual karena akses auditorinya terbatas. Kajian PAI inklusif menegaskan bahwa praktik yang efektif pada umumnya melibatkan penyederhanaan materi, pendekatan individual, dan media visual (Nurdin et al., 2024; Anshari, 2023). Dengan demikian, kebutuhan SKI di MI inklusif

bukan sekadar membuat pembelajaran lebih menarik, melainkan mengubah moda penyajian agar kisah dapat diakses melalui lebih dari satu jalur pemrosesan.

3.3 Komik Strip: Potensi Pedagogis dan Batas Buktinya

Komik strip menawarkan tiga keunggulan struktural yang relevan dengan kebutuhan tersebut. Keunggulan pertama adalah representasi ganda. Gambar dan teks yang hadir bersamaan memberi dua jalur untuk memahami informasi yang sama, sesuai dengan teori pengodean ganda dan prinsip multimedia (Clark & Paivio, 1991; Mayer, 2021). Keunggulan kedua adalah segmentasi. Panel-panel yang berurutan memecah peristiwa panjang menjadi langkah-langkah pendek yang dapat dibaca sesuai tempo masing-masing anak, selaras dengan prinsip segmentasi dalam pembelajaran multimedia. Keunggulan ketiga adalah ruang antarpanel (*gutter*) yang menuntut pembaca menyimpulkan apa yang terjadi di antara dua gambar (McCloud, 1993). Ruang ini dapat dimanfaatkan guru untuk memancing penalaran sebab-akibat sederhana yang menjadi inti pemahaman sejarah.

Bukti empiris mendukung potensi tersebut, tetapi dengan beberapa catatan penting. Studi internasional menunjukkan komik meningkatkan pemahaman dan minat pada berbagai bidang (Farinella, 2018; Kim et al., 2017), dan novel grafis terbukti membantu keterlibatan peserta didik dengan kesulitan belajar dalam aktivitas membaca (Fenty & Brydon, 2020). Di Indonesia, studi pengembangan komik SKI melaporkan kelayakan tinggi dan peningkatan hasil belajar (Khairunnisa & Ritonga, 2023; Ramiati et al., 2023; Rosita, 2022). Akan tetapi, sebagian besar studi tersebut menggunakan sampel kecil, desain satu kelompok, dan dilakukan di kelas reguler. Wong et al. (2017) juga menemukan bahwa manfaat novel grafis tidak seragam, melainkan bergantung pada gaya kognitif dan kemampuan membaca peserta didik. Lebih jauh, tinjauan Leaf et al. (2020) terhadap intervensi naratif bergambar seperti *Comic Strip Conversations* (Gray, 1994) untuk anak autis menyimpulkan bahwa bukti efektivitasnya belum meyakinkan. Implikasinya tegas: komik strip tidak dapat diperlakukan sebagai solusi universal. Komik hanya efektif bila dirancang sesuai karakteristik peserta didik dan dipadukan dengan strategi mediasi guru.

Aspek representasi juga perlu dikritisi. Irwin dan Moeller (2010) menemukan bahwa penyandang disabilitas dalam novel grafis remaja cenderung digambarkan secara stereotip atau tidak hadir sama sekali. Jika komik SKI untuk MI inklusif hanya menampilkan tokoh-tokoh tanpa keragaman, media tersebut secara tidak langsung mengirim pesan bahwa anak berkebutuhan khusus tidak menjadi bagian dari kisah. Padahal, sejarah Islam memuat teladan inklusi yang kuat, seperti kisah Abdullah bin Ummi Maktum, sahabat tunanetra yang menjadi muazin dan beberapa kali dipercaya Nabi memimpin Madinah. Kisah semacam ini dapat menjadi materi komik yang sekaligus mengajarkan sejarah, menghadirkan representasi positif, dan menghidupkan dimensi cinta sesama dalam KBC.

3.4 Model Integrasi Komik Strip SKI Berbasis KBC di MI Inklusif

Sintesis temuan di atas menghasilkan model integrasi yang menghubungkan setiap dimensi Panca Cinta dengan materi SKI, unsur desain komik strip, dan bentuk akomodasi bagi peserta didik beragam. Tabel 1 merangkum pemetaan tersebut.

Tabel 1. Pemetaan integrasi Panca Cinta, materi SKI, desain komik strip, dan akomodasi inklusif

Dimensi Panca Cinta	Contoh materi SKI MI	Unsur desain komik strip	Akomodasi untuk peserta didik beragam
Cinta kepada Allah dan Rasul-Nya	Kelahiran dan masa kecil Nabi Muhammad saw.	Ekspresi wajah tokoh yang jelas, balon kata pendek	Versi teks disederhanakan; pembacaan bersama oleh guru atau teman sebaya
Cinta diri	Kisah Nabi menjaga kejujuran (al-Amin)	Panel refleksi "Bagaimana perasaanku?"	Pilihan menjawab lisan, menggambar, atau menunjuk ekspresi wajah
Cinta sesama manusia	Abdullah bin Ummi Maktum; persaudaraan Muhajirin–Anshar	Tokoh dengan disabilitas sebagai teladan, bukan objek belas kasihan	Representasi positif disabilitas; diskusi kelompok heterogen
Cinta lingkungan	Hijrah dan kehidupan masyarakat Madinah	Latar visual alam dan kota yang konkret	Ilustrasi berwarna kontras; deskripsi gambar untuk peserta didik low vision
Cinta tanah air	Peran Walisongo dalam dakwah di Nusantara	Peta visual dan alur waktu bergambar	Urutan panel bernomor; potongan panel untuk aktivitas mengurutkan

Model ini bekerja melalui tiga lapis. Pada lapis konten, komik memuat kisah SKI yang sesuai kurikulum, tetapi dipilih dan dibingkai untuk menonjolkan nilai Panca Cinta. Pada lapis desain, komik mengikuti prinsip aksesibilitas: teks pendek, ilustrasi jelas, kontras warna memadai, urutan panel eksplisit, dan representasi tokoh yang beragam. Pada lapis pedagogis, komik tidak dibagikan begitu saja, melainkan dimediasi melalui membaca bersama, diskusi, dan tugas ekspresi yang beragam. Lapis terakhir ini menjadi pembeda penting dari studi komik SKI sebelumnya, yang umumnya memperlakukan komik sebagai produk mandiri. Mengingat temuan UDL bahwa perbaikan lebih konsisten terlihat pada proses belajar daripada capaian akhir (Capp, 2017), model ini menempatkan keterlibatan dan partisipasi sebagai indikator awal keberhasilan sebelum hasil belajar kognitif.

3.5 Catatan Kritis dan Prasyarat Implementasi

Model ini tidak bebas dari keterbatasan. Pertama, kompetensi guru menjadi prasyarat. Tanpa pemahaman tentang karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus, guru dapat menggunakan komik secara seragam sehingga justru mengulang pola penyajian yang tidak adaptif. Upaya Kementerian Agama melatih 17.381 guru dalam pembelajaran inklusif pada akhir 2024 merupakan modal penting, tetapi belum memadai bila dibandingkan dengan jumlah madrasah dan peserta didik yang dilayani (Direktorat KSKK Madrasah, 2024). Kedua, komik tidak cocok untuk semua jenis hambatan. Peserta didik tunanetra total, misalnya, memerlukan adaptasi berupa narasi audio atau komik taktil, sehingga komik visual harus dipandang sebagai salah satu pilihan representasi, bukan satu-satunya. Ketiga, akurasi sejarah dan adab visualisasi dalam tradisi Islam, terutama larangan menggambarkan sosok Nabi Muhammad saw., menuntut kehati-hatian desain, misalnya melalui narator, siluet cahaya, atau sudut pandang tokoh sahabat. Keempat, bukti efektivitas UDL dan komik masih heterogen (Almeqdad et al., 2023; Ok et al., 2017),

sehingga model ini perlu diuji melalui penelitian pengembangan dan eksperimen yang melibatkan kelas inklusif secara nyata.

4. Kesimpulan

Kajian ini menyimpulkan bahwa Kurikulum Berbasis Cinta dan pendidikan inklusif bertumpu pada fondasi nilai yang sama, yakni pengakuan atas martabat dan keunikan setiap anak. Persoalannya bukan pada kesesuaian nilai, melainkan pada lemahnya penerjemahan nilai tersebut ke dalam desain pembelajaran yang dapat diakses semua peserta didik. Pembelajaran SKI di MI, yang naratif tetapi masih disajikan secara verbal dan monoton, menjadi wilayah tempat kesenjangan ini paling terasa bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Komik strip berpotensi menjadi jembatan karena menyediakan representasi ganda, segmentasi kisah, dan ruang identifikasi tokoh yang sejalan dengan karakter SKI, nilai Panca Cinta, dan prinsip UDL. Meski demikian, potensi ini bersyarat: komik harus dirancang secara aksesibel, menghadirkan representasi disabilitas yang positif, menaati adab visualisasi dalam tradisi Islam, dan dimediasi oleh guru melalui aktivitas yang memberi ragam cara terlibat dan berekspresi. Model integrasi tiga lapis (konten, desain, pedagogis) yang dirumuskan dalam artikel ini menawarkan cara konkret untuk "mengalirkan rahmat ke setiap hati", yaitu memastikan nilai cinta dalam kurikulum benar-benar sampai kepada setiap anak, bukan hanya kepada mereka yang mampu mengakses teks.

Secara praktis, temuan ini merekomendasikan agar madrasah dan pengembang bahan ajar memasukkan prinsip aksesibilitas dalam penyusunan media SKI berbasis KBC, serta agar program pelatihan guru madrasah inklusif mencakup keterampilan merancang dan memediasi media visual-naratif. Keterbatasan utama penelitian ini terletak pada sifatnya yang konseptual dan pada dominasi literatur KBC yang masih baru dan belum banyak teruji secara empiris. Penelitian selanjutnya disarankan mengembangkan prototipe komik strip SKI berdasarkan model ini melalui desain penelitian dan pengembangan, kemudian mengujinya di kelas MI inklusif dengan melibatkan guru pembimbing khusus serta mengukur partisipasi, pemahaman kisah, dan sikap empati peserta didik reguler maupun berkebutuhan khusus.

Daftar Pustaka

Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 6*(1), 7–16. https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587

Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education, 10*(1), Article 2218191. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191

Anshari, M. (2023). Inclusive madrasah: Concepts, approaches, and policies. *El-Buhuth: Borneo Journal of Islamic Studies, 5*(2), 267–281. https://doi.org/10.21093/el-buhuth.v5i2.5986

Azizeh, S. N. (2021). Metode kisah dalam meningkatkan motivasi belajar dan kemampuan bercerita pada pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di madrasah ibtidaiyah. *Al-Insyiroh: Jurnal Studi Keislaman, 7*(1), 88–114.

Capp, M. J. (2017). The effectiveness of universal design for learning: A meta-analysis of literature between 2013 and 2016. *International Journal of Inclusive Education, 21*(8), 791–807. https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1325074

CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. https://udlguidelines.cast.org

Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review, 3*(3), 149–210. https://doi.org/10.1007/BF01320076

Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. (2025). *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta*. Kementerian Agama Republik Indonesia.

Direktorat KSKK Madrasah. (2024, Desember). *17.381 guru ikuti pelatihan pembelajaran inklusif untuk peserta didik disabilitas*. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, Kementerian Agama RI. https://pendis.kemenag.go.id/direktorat-kskk-madrasah/17381-guru-ikuti-pelatihan-pembelajaran-inklusif-untuk-peserta-didik-disabilitas

Farinella, M. (2018). The potential of comics in science communication. *Journal of Science Communication, 17*(1), Y01. https://doi.org/10.22323/2.17010401

Fenty, N. S., & Brydon, M. (2020). Using graphic novels to engage students with learning disabilities during fluency instruction. *Intervention in School and Clinic, 55*(5), 278–285.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal, 37*(5), 813–828. https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096

Gray, C. (1994). *Comic strip conversations*. Future Horizons.

Hasmar, A. H. (2020). Problematika pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di madrasah. *Jurnal MUDARRISUNA: Media Kajian Pendidikan Agama Islam, 10*(1), 15. https://doi.org/10.22373/jm.v10i1.6789

Hidayat, A. H., Rahmi, A., Nurjanah, N. A., Fendra, Y., & Wismanto, W. (2024). Permasalahan penerapan pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan, 1*(2), 102–111.

Ifendi, M. (2025). Kurikulum cinta: Membangun paradigma pendidikan berbasis kasih sayang di madrasah. *As-Sulthan Journal of Education, 1*(4), 698–711.

Irwin, M., & Moeller, R. (2010). Seeing different: Portrayals of disability in young adult graphic novels. *School Library Media Research, 13*.

Kementerian Agama Republik Indonesia. (2024). *Peraturan Menteri Agama Nomor 1 Tahun 2024 tentang Akomodasi yang Layak bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas*.

Khairunnisa, I., & Ritonga, S. (2023). Implementasi media komik dalam meningkatkan hasil belajar siswa kelas VII pada mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di MTsN 1 Bengkalis. *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Keislaman, 3*(3). https://doi.org/10.55883/jipkis.v3i3.80

Kim, J., Chung, M. S., Jang, H. G., & Chung, B. S. (2017). The use of educational comics in learning anatomy among multiple student groups. *Anatomical Sciences Education, 10*(1), 79–86. https://doi.org/10.1002/ase.1619

Leaf, J. B., Ferguson, J. L., Cihon, J. H., Milne, C. M., Leaf, R., & McEachin, J. (2020). A critical review of social narratives. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 32*(2), 241–256.

Maharani, A., Nugraha, L., Zainuri, A., & Hamzah, A. (2025). Implementasi kurikulum berbasis cinta pada madrasah ibtidaiyah di Kota Palembang: Sebuah studi literatur. *El-Banar: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran, 8*(2), 100–111.

Malik, A. (2025). Integrating religious humanist values into contemporary Islamic education: An analytical study of the Kurikulum Berbasis Cinta. *Proceedings of the International Conference on Education, Religion, and Social Sciences (ICOERESS)*. Pascasarjana UIN Sulthan Thaha Saifuddin Jambi. https://icoeress.pascasarjana.uinjambi.ac.id/ojs/index.php/icoeress/article/view/112

Mareta, M., Alimah, A., & Muhammad. (2024). Inclusive education and justice for students with special needs in madrasas. *Ulumuna, 28*(2), 933–960.

Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.

McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The invisible art*. Kitchen Sink Press.

Meilina, A. P. (2025). Dinamika pendidikan madrasah ibtidaiyah di Lampung Timur: Analisis terhadap peran guru dalam menghadapi era pendidikan inklusif. *IHSANIKA: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 3*(2), 53–69.

Munawir, M., Ismiyah, K. N., & Bachruddin, M. (2024). Analisis problematika pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di tingkat madrasah ibtidaiyah. *Ibtida'i: Jurnal Kependidikan Dasar, 11*(1), 25–38. https://doi.org/10.32678/ibtidai.v11i01.9955

Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd ed.). University of California Press.

NU Online. (2024, Desember). *Hari Disabilitas 2024, Kemenag wujudkan 1.000 madrasah inklusi*. https://nu.or.id/nasional/hari-disabilitas-2024-kemenag-wujudkan-1-000-madrasah-inklusi-9ixXR

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

Ok, M. W., Rao, K., Bryant, B. R., & McDougall, D. (2017). Universal design for learning in pre-K to grade 12 classrooms: A systematic review of research. *Exceptionality, 25*(2), 116–138. https://doi.org/10.1080/09362835.2016.1196450

Ramiati, E., Afandi, N., & Fatimah, N. (2023). Pengembangan media pembelajaran berbasis komik pada mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam materi Khalifah

Umar bin Khattab. *INCARE: International Journal of Educational Resources, 4*(3). https://doi.org/10.59689/incare.v4i3.825

Rosita, D. (2022). Komik digital sebagai media pembelajaran interaktif pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di MIN 1 Pandeglang. *Ta'dibiya: Jurnal Agama dan Pendidikan Islam, 2*(2), 24–32. https://doi.org/10.61624/japi.v2i2.18

Siddik, M. F., & Mahariah, M. (2023). Reduksi kejenuhan belajar Sejarah Kebudayaan Islam: Analisis variasi metode dan media pembelajaran berbasis digital. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 4*(3), 767–777.

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research, 104*, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Supriyono, Mahmuhtarom, Ekaningrum, I. R., & Hamzah, G. (2025). The paradigm of inclusive Islamic education. *At Turots: Jurnal Pendidikan Islam, 7*(1), 939–950. https://doi.org/10.51468/jpi.v7i1.1546

Wong, S. W. L., Miao, H., Cheng, R. W., & Yip, M. C. W. (2017). Graphic novel comprehension among learners with differential cognitive styles and reading abilities. *Reading & Writing Quarterly, 33*(5), 412–427.