

Integrasi Nilai-Nilai Pendidikan Islam dalam Analisis Gaya Belajar, Kepribadian, dan Kebutuhan Khusus Peserta Didik

M. Iwan Saputra
Muhammad Rusman Hadi
Lalu M. Fahmi Wirasuputra

Mahasiswa Pascasarjana Universitas Islam Negeri Mataram, Indonesia

email : 250401011.mhs@uinmataram.ac.id

Receive: Maret 2026

Revised: 21 April 2026

Accepted: 24 Mei 2026

Published: 3 Juni 2026

Abstrak: Penelitian ini dilatarbelakangi oleh adanya kesenjangan antara idealitas pendidikan Islam yang bersifat humanis, inklusif, dan berbasis fitrah dengan praktik pembelajaran yang masih cenderung homogen dan belum mengakomodasi keragaman karakteristik peserta didik. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis integrasi nilai-nilai pendidikan Islam dalam memahami gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian peserta didik dalam perspektif psikologi pendidikan Islam. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (library research) melalui analisis isi terhadap literatur primer dan sekunder yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa gaya belajar merupakan manifestasi keragaman fitrah kognitif, kebutuhan khusus merepresentasikan prinsip keadilan berbasis kebutuhan (needs-based justice), dan kepribadian mencerminkan integrasi dimensi psikologis dan spiritual manusia. Integrasi ketiganya dalam kerangka tarbiyah berbasis nilai tauhid, rahmah, 'adl, sabr, dan hikmah menghasilkan model konseptual "peserta didik Islami" yang lebih holistik dibandingkan pendekatan psikologi pendidikan Barat yang cenderung deskriptif-sekuler. Penelitian ini berimplikasi pada penguatan pembelajaran berdiferensiasi berbasis nilai Islam serta pengembangan paradigma pendidikan inklusif yang lebih transformatif dan humanis.

Kata Kunci: pendidikan Islam, gaya belajar, inklusif, kepribadian, psikologi pendidikan Islam

Abstract. *This study is motivated by the gap between the ideal principles of Islamic education, which emphasize humanistic, inclusive, and fitrah-based learning, and the current instructional practices that remain largely homogeneous and insufficiently responsive to learner diversity. The study aims to analyze the integration of Islamic educational values in understanding students' learning styles, special needs, and personality within the framework of Islamic educational psychology. A qualitative approach with a library research design was employed, utilizing content analysis of relevant primary and secondary literature. The findings reveal that learning styles represent cognitive fitrah diversity, special needs reflect a needs-based justice principle, and personality embodies the integration of psychological and spiritual dimensions. Their integration within a tarbiyah framework grounded in tawhid, rahmah, 'adl, sabr, and hikmah generates a holistic conceptual model of the "Islamic learner," which transcends the descriptive-secular orientation of Western educational psychology. The study implies the need to strengthen value-based differentiated instruction and to develop a more transformative and humanistic paradigm of Islamic inclusive education.*

Keywords: *Islamic education, learning styles, inclusive education, personality, Islamic educational psychology.*



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

©2026



A. Pendahuluan

Pendidikan Islam pada hakikatnya merupakan sistem pendidikan yang bertujuan membentuk manusia secara holistik, tidak hanya pada aspek kognitif, tetapi juga mencakup dimensi spiritual, moral, emosional, dan sosial. Dalam perspektif ini, peserta didik dipandang sebagai individu yang memiliki fitrah, potensi, dan karakter yang unik sehingga memerlukan pendekatan pendidikan yang bersifat adaptif, kontekstual, dan tidak seragam. Jauhari dan Hakim (2020) menegaskan bahwa nilai-nilai pendidikan Islam memiliki korelasi yang kuat dengan perkembangan psikologis peserta didik, khususnya dalam pembentukan emosi, spiritualitas, serta perilaku belajar. Oleh karena itu, nilai-nilai seperti tauhid, rahmah, 'adl, sabr, dan hikmah tidak hanya berfungsi sebagai norma etis, tetapi juga sebagai fondasi epistemologis dalam membangun proses pembelajaran yang humanis, inklusif, dan berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik secara menyeluruh.

Dalam konteks pendidikan kontemporer di Indonesia, keberagaman karakteristik peserta didik menjadi salah satu isu strategis dalam implementasi pembelajaran. Secara ideal, guru dituntut mampu mengakomodasi perbedaan kemampuan, gaya belajar, serta kebutuhan individual peserta didik agar proses pembelajaran berlangsung efektif dan bermakna (Anjokin, 2025). Namun, data Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif masih menghadapi tantangan signifikan. Terdapat sekitar 40.164 satuan pendidikan yang memiliki peserta didik berkebutuhan khusus, namun hanya sekitar 14,83% yang memiliki guru dengan kompetensi pendidikan khusus (Kemendikbudristek, 2024). Selain itu, jumlah peserta didik berkebutuhan khusus di Indonesia mencapai sekitar 245.300 siswa yang tersebar di berbagai jenjang pendidikan (Kemendikdasmen, 2025). Data ini menunjukkan adanya kesenjangan antara kebutuhan layanan pendidikan inklusif dan ketersediaan sumber daya pedagogis yang memadai, sehingga mengindikasikan perlunya pendekatan pembelajaran yang lebih adaptif dan berbasis karakteristik individual peserta didik.

Fenomena empiris di ruang kelas menunjukkan bahwa praktik pembelajaran Pendidikan Agama Islam masih cenderung menggunakan pendekatan generalistik yang belum sepenuhnya mempertimbangkan perbedaan individual peserta didik. Aini, Afandi, dan Subhan (2025) mengungkapkan bahwa sebagian guru masih menggunakan metode yang sama untuk seluruh peserta didik tanpa mempertimbangkan variasi gaya belajar seperti visual, auditori, dan kinestetik. Pendekatan tersebut berimplikasi pada ketidaksiharian antara strategi pembelajaran dan karakteristik kognitif peserta didik, sehingga berdampak pada rendahnya efektivitas pemahaman materi. Selain itu, Rahayu, Majid, dan Salehudin (2024) menunjukkan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus masih menghadapi hambatan dalam memperoleh layanan pendidikan yang adaptif dan inklusif, baik dari aspek strategi, media, maupun dukungan psikopedagogis. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif masih cenderung bersifat administratif, belum sepenuhnya substantif dalam praktik pembelajaran.

Di sisi lain, aspek kepribadian peserta didik juga belum menjadi perhatian utama dalam proses pembelajaran. Saadah dkk. (2026) menjelaskan bahwa struktur kepribadian memiliki pengaruh signifikan terhadap motivasi, perilaku, dan proses belajar peserta didik. Perbedaan karakter seperti introversi, ekstroversi, stabilitas emosional, dan tingkat motivasi berkontribusi terhadap cara peserta didik merespons pembelajaran. Namun dalam praktiknya, pembelajaran masih cenderung berorientasi pada capaian akademik tanpa mempertimbangkan dimensi psikologis dan karakteristik individu secara komprehensif. Kondisi ini menunjukkan adanya ketidaksiharian dengan prinsip pendidikan Islam yang menekankan nilai rahmah, 'adl, dan penghargaan terhadap fitrah manusia (Tabibuddin, 2023).

Secara teoritis, kajian pendidikan modern telah menawarkan berbagai pendekatan untuk memahami keberagaman peserta didik, seperti teori *Multiple Intelligences* oleh Gardner, *differentiated instruction* oleh Tomlinson, serta *Universal Design for Learning (UDL)* oleh CAST. Gardner (2006) menekankan bahwa peserta didik memiliki kecerdasan yang beragam sehingga pembelajaran perlu mengakomodasi perbedaan tersebut. Tomlinson (2014) menekankan pentingnya diferensiasi pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik, sedangkan UDL menekankan desain pembelajaran yang fleksibel sejak awal untuk mengakomodasi seluruh peserta didik termasuk yang berkebutuhan khusus. Meskipun demikian, pendekatan-pendekatan tersebut masih berakar pada paradigma humanistik-positivistik yang cenderung bersifat antro-po-sentris,

sehingga belum secara eksplisit mengintegrasikan dimensi spiritual dan nilai-nilai transendental dalam proses pendidikan.

Dari perspektif pendidikan Islam, keterbatasan tersebut menjadi penting untuk dikritisi. Pendidikan Islam tidak hanya memandang manusia sebagai entitas psikologis dan kognitif, tetapi juga sebagai makhluk spiritual yang memiliki relasi ketuhanan (tauhidic epistemology). Oleh karena itu, pendekatan yang hanya berfokus pada aspek psikologis dan pedagogis belum sepenuhnya mencerminkan hakikat pendidikan Islam yang menekankan keseimbangan antara akal, jiwa, dan wahyu. Dengan demikian, diperlukan rekonstruksi epistemologis yang mampu mengintegrasikan teori pendidikan modern dengan nilai-nilai pendidikan Islam agar menghasilkan pendekatan pembelajaran yang lebih komprehensif dan bermakna secara spiritual.

Berdasarkan kajian tersebut, dapat diidentifikasi adanya kesenjangan (*research gap*) bahwa studi-studi sebelumnya masih bersifat fragmentaris. Penelitian mengenai gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian peserta didik umumnya dilakukan secara terpisah. Kajian gaya belajar lebih berfokus pada strategi diferensiasi pembelajaran, studi pendidikan inklusif menitikberatkan pada aksesibilitas layanan, sedangkan kajian kepribadian lebih dominan dalam perspektif psikologi pendidikan modern. Namun demikian, belum ditemukan penelitian yang secara integratif menghubungkan ketiga aspek tersebut dalam satu kerangka konseptual berbasis nilai-nilai pendidikan Islam sebagai dasar epistemologis.

Urgensi penelitian ini terletak pada kebutuhan untuk mengembangkan paradigma pendidikan Islam yang lebih responsif terhadap keberagaman peserta didik dalam konteks pendidikan modern. Integrasi antara nilai-nilai pendidikan Islam dan psikologi pendidikan menjadi penting untuk memastikan bahwa proses pembelajaran tidak hanya berorientasi pada capaian akademik, tetapi juga pada pengembangan dimensi psikologis, sosial, emosional, dan spiritual peserta didik secara seimbang. Pendekatan ini diharapkan dapat memperkuat implementasi pembelajaran yang inklusif, adaptif, dan humanis dalam Pendidikan Agama Islam.

Pengembangan kerangka integratif yang menghubungkan secara simultan tiga dimensi utama karakteristik peserta didik, yaitu gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian dalam perspektif nilai-nilai pendidikan Islam (Ramadhani, 2024). Penelitian ini tidak hanya bersifat pedagogis, tetapi juga epistemologis dengan menjadikan nilai-nilai tauhid, rahmah, 'adl, sabr, dan hikmah sebagai dasar dalam memahami peserta didik secara holistik. Hal ini menjadikan penelitian ini berbeda dari kajian sebelumnya yang cenderung parsial dan belum mengintegrasikan dimensi psikologi pendidikan dengan nilai-nilai Islam secara komprehensif.

Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk merekonstruksi kerangka konseptual analisis peserta didik berbasis nilai-nilai pendidikan Islam melalui integrasi gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian dalam perspektif psikologi pendidikan Islam. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk merumuskan pendekatan pembelajaran yang lebih inklusif, adaptif, humanis, dan transformatif yang mampu menjembatani teori pendidikan modern dengan nilai-nilai epistemologi Islam dalam konteks pendidikan kontemporer.

B. Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian kepustakaan (*library research*) berbasis *integrative qualitative review*. Zed (2014) menjelaskan bahwa penelitian kepustakaan dilakukan melalui proses sistematis dalam mengumpulkan, membaca, mencatat, dan menganalisis berbagai sumber literatur yang relevan. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk merekonstruksi dan menginterpretasikan secara mendalam integrasi nilai-nilai pendidikan Islam dalam memahami gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian peserta didik dalam perspektif psikologi pendidikan Islam. Secara desain, penelitian ini bersifat konseptual yang tidak menguji hipotesis, tetapi membangun kerangka teoritis integratif berbasis sintesis literatur.

Dalam penelitian ini, peneliti berperan sebagai instrumen utama (*human instrument*) sekaligus pengumpul dan penganalisis data, sehingga seluruh proses interpretasi sangat bergantung pada ketajaman analisis peneliti (Creswell, 2018). Penelitian dilakukan melalui studi dokumen tanpa keterlibatan langsung dengan subjek lapangan. Sumber data terdiri dari literatur primer berupa buku akademik, jurnal nasional terakreditasi, dan jurnal internasional bereputasi, serta data sekunder berupa

prosiding dan dokumen kebijakan pendidikan. Seluruh data diperoleh dari basis data akademik seperti Google Scholar, Scopus, Sinta, ERIC, dan ResearchGate dengan mempertimbangkan relevansi, kredibilitas, dan kebaruan publikasi.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi sistematis dengan tahapan penentuan kata kunci, pencarian literatur, seleksi berdasarkan kriteria inklusi, serta klasifikasi tematik sesuai fokus penelitian. Analisis data menggunakan analisis isi kualitatif (Krippendorff, 2004) dengan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan. Untuk menjamin keabsahan data digunakan triangulasi sumber dan teori, audit trail, kecukupan referensi, serta peer debriefing. Proses ini menghasilkan sintesis konseptual yang digunakan untuk membangun kerangka integratif nilai-nilai pendidikan Islam dalam memahami karakteristik peserta didik secara holistik.

C. Hasil dan Pembahasan

1. Integrasi Nilai Pendidikan Islam dalam Memahami Gaya Belajar Peserta Didik

Gaya belajar peserta didik dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak dapat dipahami semata sebagai aspek teknis pedagogis, melainkan merupakan manifestasi dari keragaman fitrah manusia yang diciptakan oleh Allah SWT. Landasan normatif hal ini terdapat dalam QS. Ar-Rum [30]:30 yang menegaskan bahwa manusia diciptakan dalam keadaan fitrah Allah yang tidak berubah. Dalam perspektif tafsir, Ibn Katsir (2000) menjelaskan bahwa fitrah merupakan kecenderungan dasar manusia kepada kebenaran yang kemudian berkembang melalui proses pendidikan dan lingkungan. Dengan demikian, gaya belajar (visual, auditori, dan kinestetik) dapat dipahami sebagai ekspresi empiris dari perbedaan fitrah tersebut, yang menunjukkan bahwa setiap individu memiliki cara unik dalam menerima dan mengolah pengetahuan.

Keragaman gaya belajar juga dapat dikonstruksi sebagai bagian dari *sunnatullah* dalam penciptaan manusia. Al-Qur'an menegaskan bahwa perbedaan manusia merupakan bagian dari tanda kebesaran Allah, sebagaimana QS. Al-Hujurat [49]:13 yang menyatakan bahwa manusia diciptakan bersuku-suku agar saling mengenal. Dalam konteks pendidikan, ayat ini dapat diperluas maknanya sebagai pengakuan terhadap pluralitas cara belajar peserta didik (Wathoni, 2021). Oleh karena itu, diferensiasi gaya belajar bukan sekadar pendekatan pedagogis modern, tetapi bagian dari struktur ontologis manusia dalam perspektif Islam.

Dalam tradisi keilmuan Islam, perhatian terhadap perbedaan karakter peserta didik telah lama ditegaskan oleh para ulama. Imam Al-Ghazali (2005) dalam *Ihya' Ulumuddin* menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan sangat bergantung pada kesesuaian metode dengan karakter peserta didik (*tabi'at al-muta'allim*). Senada dengan itu, Ibn Khaldun (2004) dalam *Muqaddimah* menjelaskan bahwa perbedaan kemampuan intelektual dan psikologis manusia harus menjadi dasar dalam merancang proses pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa prinsip diferensiasi dalam pendidikan telah menjadi bagian dari epistemologi Islam klasik sebelum berkembangnya teori pendidikan modern.

Dari perspektif Hadits, Nabi Muhammad SAW juga memberikan landasan fleksibilitas dalam metode pembelajaran. Dalam riwayat Muslim, Rasulullah SAW bersabda: "*Antum a'lamu bi umuri dnyakum*" (HR. Muslim, No. 2363), yang menunjukkan bahwa urusan teknis dunia bersifat fleksibel dan kontekstual. Selain itu, praktik pendidikan Nabi kepada para sahabat menunjukkan pendekatan yang sangat variatif, seperti penggunaan kisah, dialog, praktik langsung, dan pengulangan. Hal ini secara pedagogis menunjukkan bahwa Nabi telah menerapkan prinsip diferensiasi dalam pembelajaran sesuai dengan karakter dan kesiapan peserta didik (Al-Attas, 1993).

Namun demikian, berdasarkan laporan Direktorat Pendidikan Islam Kementerian Agama RI (2025), pembelajaran PAI di banyak satuan pendidikan masih didominasi oleh pendekatan homogen yang berpusat pada guru (*teacher-centered learning*). Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara idealitas pendidikan Islam yang berbasis rahmah dengan realitas pedagogis yang masih seragam. Dalam konteks teori modern, kondisi ini bertentangan dengan konsep *differentiated instruction* yang dikembangkan oleh Tomlinson (2014), yang menekankan bahwa pembelajaran harus disesuaikan dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik.

Teori Gardner (2011) tentang *Multiple Intelligences* juga memberikan kontribusi penting dalam memahami keberagaman kemampuan manusia, namun pendekatan tersebut masih bersifat empiris-

psikologis dan belum mengintegrasikan dimensi spiritual. Kritik epistemologis dalam perspektif pendidikan Islam menunjukkan bahwa teori-teori Barat cenderung reduksionistik karena memisahkan aspek kognitif dari dimensi tauhid dan nilai Ilahiyah. Syed Muhammad Naquib al-Attas (1991) menegaskan bahwa pendidikan Islam tidak hanya bertujuan untuk transfer pengetahuan (*ta'lim*), tetapi juga penanaman adab (*ta'dib*) yang mengarahkan manusia kepada pengenalan akan Allah SWT.

Dalam implementasi pembelajaran PAI, temuan konseptual menunjukkan bahwa peserta didik dengan gaya belajar visual lebih efektif memahami materi melalui media gambar, diagram, dan video; peserta didik auditori melalui metode talaqqi, ceramah, dan diskusi; sedangkan peserta didik kinestetik melalui praktik ibadah dan simulasi langsung. Namun demikian, efektivitas pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh kesesuaian media, tetapi juga oleh kualitas nilai pedagogis guru. Hal ini sejalan dengan pandangan Ibn Jama'ah (2013) dalam *Tazkiyat al-Sami' wa al-Mutakallim* yang menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan sangat ditentukan oleh adab guru, kebijaksanaan (*hikmah*), dan pemahaman terhadap kondisi peserta didik.

Nilai *rahmah* dan *hikmah* dalam pendidikan Islam berfungsi sebagai fondasi epistemologis sekaligus pedagogis. QS. An-Nahl [16]:125 menegaskan bahwa pendidikan harus dilakukan dengan hikmah dan nasihat yang baik. Tafsir Al-Qurtubi (2006) menjelaskan bahwa hikmah mencakup kemampuan memahami kondisi objek dakwah atau pendidikan serta memilih metode yang paling tepat. Dengan demikian, guru dalam perspektif Islam tidak hanya berperan sebagai pengajar (*mu'allim*), tetapi juga sebagai pendidik (*murabbi*) yang membimbing perkembangan intelektual, emosional, dan spiritual peserta didik.

Temuan penting dalam penelitian ini menunjukkan bahwa integrasi gaya belajar dalam perspektif pendidikan Islam menghasilkan model pedagogi yang lebih holistik. Model ini tidak hanya berorientasi pada efektivitas kognitif, tetapi juga pada pembentukan karakter dan spiritualitas peserta didik. Hal ini sejalan dengan konsep pendidikan Islam sebagai proses *tazkiyah al-nafs* (penyucian jiwa) yang tidak hanya menghasilkan pengetahuan, tetapi juga transformasi diri menuju insan kamil (Al-Attas, 1991).

Dengan demikian, konstruksi “gaya belajar berbasis nilai Islam” merupakan sebuah keniscayaan epistemologis dalam pengembangan pendidikan Islam kontemporer. Konsep ini tidak hanya mengadopsi teori pendidikan modern seperti Tomlinson (2014) dan Gardner (2011), tetapi juga melakukan rekonstruksi epistemologis dengan menempatkan wahyu sebagai sumber utama nilai pendidikan. Oleh karena itu, gaya belajar tidak hanya dipahami sebagai kategori psikologis, tetapi sebagai ruang aktualisasi nilai tauhid, rahmah, dan hikmah dalam proses pendidikan.

Implikasinya, guru Pendidikan Agama Islam dituntut untuk tidak hanya memahami teori gaya belajar secara teknis, tetapi juga memiliki kesadaran spiritual dalam mengelola keberagaman peserta didik. Guru harus berperan sebagai *mu'allim*, *murabbi*, dan *muaddib* secara simultan yang mengintegrasikan ilmu, akhlak, dan kebijaksanaan dalam setiap proses pembelajaran. Dengan demikian, pendidikan Islam tidak hanya adaptif terhadap perkembangan teori modern, tetapi juga tetap menjaga otentisitas epistemologisnya sebagai pendidikan berbasis wahyu.

2. Nilai Pendidikan Islam dalam Pendidikan Inklusif dan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Pendidikan Islam memiliki fondasi kuat dalam prinsip keadilan sosial dan inklusivitas, sebagaimana ditegaskan dalam QS. Al-Hujurat: 13 yang menekankan kesetaraan manusia di hadapan Allah.

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَنْفُسُكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿١٣﴾

Artinya: *Wahai manusia, sesungguhnya Kami telah menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan perempuan. Kemudian, Kami menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar kamu saling mengenal. Sesungguhnya yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah adalah orang yang paling bertakwa. Sesungguhnya Allah Maha Mengetahui lagi Mahateliti.*

Dalam ayat ini, dijelaskan bahwa Allah menciptakan manusia dari seorang laki-laki (Adam) dan seorang perempuan (Hawa) dan menjadikannya berbangsa-bangsa, bersuku-suku, dan berbeda-beda

warna kulit bukan untuk saling mencemoohkan, tetapi supaya saling mengenal dan menolong. Allah tidak menyukai orang-orang yang memperlihatkan kesombongan dengan keturunan, kepangkatan, atau kekayaannya karena yang paling mulia di antara manusia pada sisi Allah hanyalah orang yang paling bertakwa kepada-Nya. Kebiasaan manusia memandang kemuliaan itu selalu ada sangkut-pautnya dengan kebangsaan dan kekayaan. Padahal menurut pandangan Allah, orang yang paling mulia itu adalah orang yang paling takwa kepada-Nya.

Dalam perspektif tafsir, Ibn Kathir menjelaskan bahwa keberagaman manusia merupakan sarana untuk membangun interaksi sosial yang sehat dan tidak menjadikan perbedaan sebagai dasar superioritas (Ibn Kathir, t.t.). Dengan demikian, inklusivitas dalam pendidikan bukan hanya konstruksi sosial modern, tetapi memiliki akar epistemologis dalam wahyu.

Lebih lanjut, prinsip kesetaraan dan anti-diskriminasi juga diperkuat dalam hadis Nabi Muhammad SAW yang menegaskan bahwa seluruh manusia berasal dari Adam dan Adam diciptakan dari tanah, sehingga tidak ada keutamaan ras, warna kulit, maupun status sosial kecuali takwa (HR. Ahmad). Hadits ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak memberi ruang bagi marginalisasi terhadap kelompok tertentu, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus. Dalam konteks ini, Imam Al-Ghazali menegaskan bahwa pendidikan harus diarahkan untuk menyempurnakan akhlak dan mengembangkan potensi manusia secara menyeluruh, tanpa mengabaikan kondisi individual peserta didik (Al-Ghazali, *Ihya Ulum al-Din*). Pandangan ini memperkuat bahwa diferensiasi dalam pendidikan merupakan bagian dari hikmah pedagogis, bukan sekadar pendekatan teknis.

Dalam konteks pendidikan inklusif, peserta didik berkebutuhan khusus tidak dapat diposisikan sebagai objek pasif atau kelompok marginal, melainkan subjek pendidikan yang memiliki potensi fitrah yang harus diaktualisasikan melalui pendekatan yang sesuai. Hidayat dan Abdillah (2019) menegaskan bahwa pendidikan inklusif menuntut adaptasi layanan pembelajaran sesuai kebutuhan individual peserta didik. Namun demikian, dalam praktiknya masih ditemukan kesenjangan antara idealitas dan realitas implementasi. Laporan Kemendikdasmen (2025) menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif di banyak sekolah masih bersifat administratif-formal, belum mencapai tahap pedagogis-transformatif yang benar-benar menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik. Hal ini menunjukkan adanya problem implementasi kebijakan yang belum menyentuh aspek filosofis pendidikan inklusif secara mendalam.

Dalam perspektif Islam, keadilan tidak dimaknai sebagai kesamaan perlakuan (*equality*), tetapi sebagai proporsionalitas berdasarkan kebutuhan (*equity-based justice*). Konsep ini sejalan dengan prinsip 'adl dalam Islam yang menempatkan segala sesuatu pada posisi yang tepat sesuai kapasitas dan kondisinya. Rahim (2021) menegaskan bahwa pendidikan inklusif idealnya menciptakan ruang belajar yang menghargai keberagaman dan memberikan akses yang setara bagi seluruh peserta didik. Namun, realitas menunjukkan bahwa implementasi inklusi masih terbatas pada aspek akses fisik tanpa transformasi pedagogis yang mendalam. Dalam konteks ini, pendidikan Islam menawarkan pendekatan yang lebih komprehensif karena mengintegrasikan dimensi spiritual, moral, dan psikologis dalam konsep keadilan Pendidikan (Wathoni, 2022).

Dalam kerangka teori modern, pendekatan Universal Design for Learning (UDL) yang dikembangkan oleh CAST (2018) menawarkan prinsip pembelajaran inklusif melalui tiga aspek utama: multiple means of representation, engagement, dan expression. Teori ini memberikan kontribusi penting dalam desain pembelajaran yang adaptif terhadap keberagaman peserta didik. Namun, jika ditinjau dari perspektif epistemologi Islam, UDL masih bersifat sekuler-humanistik karena tidak memasukkan dimensi transendental sebagai basis nilai pendidikan. Oleh karena itu, diperlukan rekonstruksi epistemologis agar prinsip UDL tidak hanya bersifat teknis-pedagogis, tetapi juga bernilai tauhidik. Dalam hal ini, nilai 'adl, rahmah, dan sabr dalam Islam dapat menjadi fondasi normatif yang memperkaya konsep UDL agar lebih holistik dan spiritual.

Kritik epistemologis terhadap teori inklusi modern juga perlu diarahkan pada kecenderungan reduksionisme psikologis yang hanya memandang peserta didik berkebutuhan khusus dari perspektif fungsi kognitif dan adaptasi sosial. Padahal, dalam Islam, manusia tidak hanya terdiri dari aspek biologis dan psikologis, tetapi juga memiliki dimensi ruhani yang menjadi pusat kebermaknaan pendidikan. Oleh karena itu, pendidikan inklusif dalam perspektif Islam tidak hanya bertujuan untuk menyesuaikan metode pembelajaran, tetapi juga untuk mengembangkan potensi ruhani dan akhlak

peserta didik (Wathoni, 2020). Dengan demikian, pendidikan Islam menawarkan paradigma yang lebih holistik dibandingkan pendekatan inklusi modern yang cenderung prosedural.

Nilai rahmah dalam pendidikan Islam memiliki peran sentral dalam membangun interaksi pedagogis antara guru dan peserta didik berkebutuhan khusus. Rahmah tidak hanya bermakna kasih sayang emosional, tetapi juga komitmen untuk memberikan dukungan maksimal sesuai kemampuan peserta didik. Nabi Muhammad SAW sendiri mencontohkan pendekatan pendidikan yang penuh kelembutan dan empati, sebagaimana beliau memperlakukan sahabat-sahabat dengan kebutuhan berbeda secara proporsional dan manusiawi (HR. Bukhari). Hal ini menunjukkan bahwa praktik inklusi telah dicontohkan dalam tradisi pendidikan Islam sejak awal, jauh sebelum konsep inklusi modern berkembang.

Selain itu, nilai sabar (kesabaran) menjadi fondasi penting dalam proses pembelajaran inklusif. Guru dituntut untuk memiliki kesabaran pedagogis dalam menghadapi variasi kemampuan peserta didik berkebutuhan khusus. Kesabaran ini bukan hanya aspek moral, tetapi juga strategi pedagogis yang memungkinkan proses pembelajaran berlangsung secara bertahap dan berkelanjutan. Dalam tafsir Al-Qurtubi, sabar dipahami sebagai kemampuan menahan diri dalam menghadapi kesulitan sambil tetap berusaha memberikan yang terbaik dalam kebaikan (Al-Qurtubi, t.t.). Dalam konteks pendidikan, sabar menjadi elemen penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang stabil dan suportif.

Integrasi nilai-nilai Islam dalam pendidikan inklusif juga menghasilkan konsep “keadilan berbasis kebutuhan (*needs-based justice*)”, yang membedakan secara tegas antara kesetaraan formal dan keadilan substantif. Kesetaraan formal hanya memberikan perlakuan yang sama kepada semua peserta didik, sedangkan keadilan substantif dalam Islam menekankan pemberian layanan sesuai kapasitas dan kebutuhan individu. Konsep ini memperkuat posisi pendidikan Islam sebagai paradigma alternatif yang lebih komprehensif dibandingkan model inklusi Barat yang cenderung teknis dan administratif.

Dengan demikian, pendidikan inklusif dalam perspektif Islam tidak hanya berorientasi pada akses pendidikan, tetapi juga transformasi nilai, pembentukan karakter, dan pengembangan potensi holistik peserta didik. Integrasi nilai *tauhid*, *adl*, *rahmah*, dan *sabr* menjadikan pendidikan inklusif tidak sekadar kebijakan pendidikan, tetapi sebagai manifestasi dari misi profetik untuk memanusiaikan manusia secara utuh. Pendekatan ini menegaskan bahwa Islam tidak hanya relevan sebagai sistem nilai, tetapi juga sebagai epistemologi pendidikan yang mampu menjawab tantangan inklusi modern secara lebih mendalam dan transformatif.

3. Integrasi Nilai Pendidikan Islam dalam Memahami Kepribadian Peserta Didik

Kepribadian peserta didik memiliki pengaruh signifikan terhadap cara belajar, interaksi sosial, dan pembentukan karakter. Kepribadian *introvert* dan *ekstrovert* memengaruhi dinamika pembelajaran di kelas, sebagaimana dijelaskan oleh Ningsih dan Arifin (2022) bahwa perbedaan kepribadian berdampak pada pola interaksi dan respons belajar. Namun temuan penelitian ini menegaskan bahwa pendekatan psikologi Barat, seperti *Big Five Personality* contohnya, belum cukup untuk menjelaskan dimensi spiritual kepribadian dalam Islam.

Dalam perspektif pendidikan Islam, kepribadian tidak hanya bersifat psikologis, tetapi juga spiritual-moral yang berakar pada konsep fitrah dan tauhid (Wathoni, 2025). QS. Asy-Syams: 7–10 menegaskan bahwa jiwa manusia memiliki potensi baik dan buruk yang harus diarahkan melalui pendidikan.

وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا

Artinya: Dan jiwa serta penyempurnaannya (ciptaannya). Maka Allah mengilhamkan kepada jiwa itu (jalan) kefasikan dan ketakwaannya. Sesungguhnya beruntunglah orang yang mensucikan jiwa itu. Dan sesungguhnya merugilah orang yang mengotorinya.

Ibn Katsir menjelaskan bahwa ayat ini menunjukkan bahwa manusia diberi kemampuan memilih antara kebaikan dan keburukan, sehingga pendidikan memiliki peran sentral dalam mengarahkan kecenderungan tersebut (Ibn Katsir, t.t.).

Dua potensi manusia yang digambarkan oleh Allah di dalam ayat-ayat di atas ialah potensi buruk (fujur) dan potensi baik (taqwa). Dua potensi manusia inilah yang mendorongnya berbuat jahat dan berbuat baik. Setiap manusia yang memiliki jiwa yang sehat pasti memiliki dua potensi itu. Dua potensi itulah yang meliputi manusia dalam segala keadaan. Manusia yang beruntung adalah manusia yang mampu menyucikan dirinya dengan senantiasa menjaga potensi baik. Sehingga ia dapat terus melakukan perbuatan baik, dan menghindarkan dirinya dari perbuatan jahat akibat dorongan dari potensi buruk. Dua potensi manusia ini akan melahirkan dua jenis perbuatan, yaitu perbuatan yang baik dan perbuatan yang buruk. Potensi baik dari jiwa akan melahirkan akhlak-akhlak mulia (terpuji) yang di dalam bahasa agama disebut akhlak mahmudah dan potensi buruk dari jiwa akan melahirkan akhlak buruk (akhlak madzmumah).

Dalam hadis Nabi Muhammad SAW, aspek pembentukan kepribadian juga ditegaskan melalui konsep fitrah, bahwa setiap manusia dilahirkan dalam keadaan suci, dan lingkungan pendidikanlah yang membentuk arah kepribadiannya (HR. Bukhari dan Muslim). Hadits ini menunjukkan bahwa kepribadian bukan sesuatu yang statis, tetapi merupakan hasil interaksi antara potensi bawaan (fitrah) dan proses tarbiyah. Dengan demikian, pendidikan memiliki tanggung jawab besar dalam mengarahkan perkembangan kepribadian peserta didik menuju akhlakul karimah.

Imam Al-Ghazali dalam *Ihya Ulum al-Din* menegaskan bahwa pendidikan sejati bukan hanya transfer ilmu, tetapi proses tazkiyah al-nafs (penyucian jiwa) yang bertujuan membentuk karakter manusia agar dekat dengan Allah. Menurutnya, kepribadian yang baik tidak hanya ditandai oleh kecerdasan intelektual, tetapi oleh keseimbangan antara akal, hati, dan amal (Al-Ghazali, t.t.). Pandangan ini memperkuat bahwa pendidikan Islam memiliki dimensi normatif yang tidak ditemukan dalam teori kepribadian Barat yang cenderung sekuler dan empiris.

Dalam psikologi modern, teori seperti Big Five Personality (OCEAN) atau *introvert-ekstrovert* lebih banyak berfungsi sebagai alat deskriptif untuk memetakan perilaku individu, tetapi tidak memberikan orientasi moral-spiritual terhadap pembentukan kepribadian. Hal ini menjadi titik kritik epistemologis dalam penelitian ini, karena pendekatan tersebut cenderung netral nilai (value-free). Dalam konteks pendidikan Islam, kepribadian tidak boleh netral nilai, tetapi harus diarahkan menuju nilai tauhid dan akhlak. Oleh karena itu, pendekatan psikologi Barat perlu direkonstruksi agar dapat mengakomodasi dimensi ilahiyah dalam pembentukan kepribadian peserta didik.

Prasetyo dan Mulyani (2021) menyatakan bahwa lingkungan belajar berpengaruh signifikan terhadap pembentukan karakter peserta didik. Namun, kajian ini mengkritisi bahwa faktor lingkungan saja tidak cukup menjelaskan dinamika kepribadian, karena dalam Islam terdapat faktor transendental berupa nilai ilahiyah yang menjadi determinan utama dalam pembentukan karakter. Nilai ilahiyah ini mencakup kesadaran tauhid, kontrol diri berbasis iman, serta orientasi amal saleh yang tidak hanya bersifat sosial, tetapi juga spiritual. Dengan demikian, kepribadian dalam Islam tidak hanya dipengaruhi oleh stimulus eksternal, tetapi juga oleh kesadaran internal yang bersumber dari iman (Asror, 2024).

Dalam kerangka pendidikan Islam, kepribadian peserta didik dipahami sebagai proses tarbiyah yang berkelanjutan menuju kesempurnaan manusia (*insan kamil*). Konsep insan kamil sebagaimana dijelaskan oleh Ibn Arabi menekankan bahwa manusia sempurna adalah individu yang mampu menyeimbangkan dimensi jasmani, akal, dan ruhani dalam satu kesatuan yang harmonis. Oleh karena itu, pendidikan tidak hanya bertujuan membentuk perilaku adaptif secara sosial, tetapi juga membangun kesadaran spiritual yang berorientasi pada Allah SWT.

Kepribadian introvert dan ekstrovert dalam perspektif Islam tidak dinilai sebagai superior atau inferior, tetapi sebagai variasi fitrah yang harus diarahkan secara bijaksana. Individu introvert dapat diarahkan untuk memperkuat refleksi diri (muhasabah), sedangkan individu ekstrovert dapat diarahkan untuk mengembangkan kontribusi sosial yang positif. Dalam kedua tipe tersebut, nilai rahmah dan hikmah menjadi kunci dalam proses pendidikan. Rahmah memberikan dimensi kasih sayang dalam interaksi guru dan peserta didik, sedangkan hikmah memberikan kemampuan pedagogis dalam menempatkan pendekatan yang sesuai dengan kondisi individu.

Selain itu, pendidikan Islam juga menekankan pentingnya kontrol diri (*mujahadah al-nafsi*) dalam pembentukan kepribadian. Proses ini sejalan dengan QS. Asy-Syams: 9–10 yang menegaskan bahwa keberuntungan hanya diperoleh oleh mereka yang mampu menyucikan jiwanya. Dalam konteks

pendidikan, mujahadah al-nafs berarti kemampuan peserta didik untuk mengendalikan dorongan negatif dan mengarahkan dirinya kepada perilaku positif secara konsisten. Hal ini menunjukkan bahwa kepribadian dalam Islam bersifat dinamis, bukan statis sebagaimana diasumsikan dalam sebagian teori psikologi modern.

Dengan demikian, integrasi nilai pendidikan Islam dalam memahami kepribadian peserta didik menghasilkan paradigma baru yang disebut sebagai “kepribadian Islami (*Islamic Personality Framework*)”. Kepribadian Islami merupakan integrasi antara aspek psikologis (*introvert-ekstrovert*), aspek sosial (interaksi dan adaptasi), serta aspek spiritual (tauhid, akhlak, dan *tazkiyah al-nafs*). Paradigma ini menempatkan kepribadian bukan hanya sebagai trait psikologis, tetapi sebagai proses pendidikan (*tarbiyah*) yang berorientasi pada pembentukan insan kamil.

Secara epistemologis, pendekatan ini memberikan kritik terhadap teori kepribadian Barat yang cenderung reduksionistik dan deskriptif. Pendidikan Islam menawarkan pendekatan yang lebih holistik karena tidak hanya menjelaskan “apa itu kepribadian”, tetapi juga “bagaimana kepribadian seharusnya dibentuk”. Dengan demikian, pendidikan Islam tidak hanya bersifat eksplanatif, tetapi juga normatif dan preskriptif, yang menjadikannya lebih komprehensif dalam membangun karakter peserta didik.

4. Integrasi Konseptual: Model Peserta Didik Islami

Integrasi antara gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian peserta didik dalam pendidikan Islam tidak dapat dipahami sebagai tiga entitas yang berdiri sendiri, melainkan sebagai satu kesatuan sistemik yang berada dalam kerangka besar *tarbiyah berbasis fitrah*. Dalam perspektif Islam, manusia diciptakan dalam keadaan fitrah sebagaimana ditegaskan dalam QS. Ar-Rum: 30 yang menyatakan bahwa manusia diciptakan sesuai dengan fitrah Allah yang tidak mengalami perubahan (Al-Qur’an, QS. Ar-Rum: 30).

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ
الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾

Artinya: Maka, hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama (Islam sesuai) fitrah (dari) Allah yang telah menciptakan manusia menurut (fitrah) itu. Tidak ada perubahan pada ciptaan Allah (tersebut). Itulah agama yang lurus, tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.

Ibn Katsir menjelaskan bahwa fitrah tersebut adalah kecenderungan dasar manusia untuk mengenal kebenaran dan mengesakan Allah, sehingga seluruh proses pendidikan harus diarahkan untuk menjaga dan mengembangkan fitrah tersebut, bukan merusaknya (Ibn Katsir, t.t.). Dalam kerangka ini, gaya belajar dipahami sebagai manifestasi fitrah kognitif manusia dalam menerima ilmu, kebutuhan khusus dipahami sebagai variasi potensi dan keterbatasan yang merupakan bagian dari sunnatullah dalam penciptaan manusia, sedangkan kepribadian dipahami sebagai struktur psikologis-spiritual yang menentukan arah perilaku dan respons individu dalam kehidupan belajar. Dengan demikian, ketiga aspek tersebut saling berhubungan secara integral dalam sistem pendidikan Islam yang bersifat holistik.

Integrasi tersebut diperkuat oleh hadis Nabi Muhammad SAW yang menegaskan bahwa setiap manusia dilahirkan dalam keadaan fitrah, dan lingkungan pendidikanlah yang membentuk arah perkembangan dirinya (HR. Bukhari dan Muslim). Hadis ini menunjukkan bahwa pendidikan memiliki peran sentral dalam mengarahkan potensi manusia, bukan hanya pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan karakter dan spiritualitas. Imam Al-Ghazali dalam *Ihya Ulum al-Din* menegaskan bahwa pendidikan sejati adalah proses *tazkiyah al-nafs*, yaitu penyucian jiwa yang bertujuan mengembalikan manusia kepada kesempurnaan fitrah melalui pembentukan akhlak dan pengendalian diri (Al-Ghazali, t.t.). Dengan demikian, integrasi ketiga aspek tersebut bukan hanya bersifat pedagogis, tetapi juga bersifat spiritual dan teleologis yang berorientasi pada pembentukan insan kamil.

Dalam sistem ini, nilai-nilai Islam seperti tauhid, rahmah, ‘adl, sabr, dan hikmah berfungsi sebagai *meta-prinsip pedagogi* yang mengarahkan seluruh proses pendidikan. Tauhid menjadi fondasi epistemologis yang menempatkan pendidikan sebagai bagian dari penghambaan kepada Allah. Rahmah menjadi prinsip interaksi pedagogis yang menekankan kasih sayang dan empati dalam proses pembelajaran. ‘Adl berfungsi sebagai prinsip keadilan berbasis kebutuhan yang memastikan setiap peserta didik memperoleh layanan sesuai kapasitasnya. Sabr menjadi prinsip ketahanan pedagogis yang

dibutuhkan guru dalam menghadapi keberagaman kemampuan peserta didik, sedangkan hikmah menjadi prinsip kebijaksanaan dalam memilih strategi pembelajaran yang tepat. Kelima nilai ini menjadikan pendidikan Islam tidak hanya adaptif secara teknis, tetapi juga transformatif secara spiritual.

Secara epistemologis, penelitian ini menunjukkan adanya ketegangan antara pendekatan pendidikan Barat dan Islam dalam memahami peserta didik. Teori-teori seperti *Multiple Intelligences* (Gardner), *Differentiated Instruction* (Tomlinson), dan *Universal Design for Learning* (CAST) memberikan kontribusi penting dalam memahami keberagaman peserta didik, namun tetap bersifat sekuler-empiris dan tidak memasukkan dimensi transendental sebagai basis ontologis pendidikan. Tomlinson (2014) menekankan pentingnya penyesuaian pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik, namun pendekatan ini masih berfokus pada aspek teknis pembelajaran tanpa orientasi spiritual. Demikian pula, Gardner dalam teori kecerdasan majemuk cenderung menempatkan kecerdasan sebagai konstruk psikologis yang netral nilai. Dalam perspektif Islam, hal ini dikritisi karena pendidikan tidak boleh netral nilai, melainkan harus diarahkan pada pembentukan akhlakul karimah dan penghambaan kepada Allah. Dengan demikian, pendidikan Islam menawarkan paradigma alternatif yang tidak hanya menjelaskan “bagaimana peserta didik belajar”, tetapi juga “untuk apa manusia belajar”.

Dalam konteks integratif, gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian dipahami sebagai satu sistem yang bekerja dalam kerangka *tarbiyah al-fitrah*. Gaya belajar merepresentasikan cara individu menerima dan mengolah ilmu, kebutuhan khusus merepresentasikan kondisi adaptif yang membutuhkan pendekatan diferensiatif, sedangkan kepribadian merepresentasikan struktur psikologis-spiritual yang memengaruhi orientasi perilaku. Ketiganya tidak dapat dipisahkan karena saling memengaruhi dalam proses pembentukan manusia. Oleh karena itu, pendidikan Islam tidak hanya bersifat deskriptif terhadap karakter peserta didik, tetapi juga bersifat normatif dalam mengarahkan pembentukan karakter menuju insan kamil. Prasetyo dan Mulyani (2021) menegaskan bahwa lingkungan pendidikan berpengaruh signifikan terhadap pembentukan karakter peserta didik, namun penelitian ini menambahkan bahwa faktor nilai ilahiyah merupakan determinan utama yang sering diabaikan dalam teori pendidikan modern.

Secara konseptual, integrasi ini menghasilkan model “Peserta Didik Islami Berbasis Psikologi Pendidikan Islam”, yaitu suatu konstruksi yang menempatkan peserta didik sebagai pusat pendidikan yang utuh, di mana seluruh aspek pembelajaran diarahkan oleh nilai-nilai ilahiyah. Model ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak hanya mengakomodasi keberagaman peserta didik, tetapi juga mengarahkan keberagaman tersebut menuju kesempurnaan spiritual dan moral. Dengan demikian, hasil integrasi ini menegaskan bahwa problem utama pendidikan modern bukan hanya kurangnya pemahaman terhadap karakter peserta didik, tetapi juga absennya integrasi epistemologi Islam dalam teori pendidikan kontemporer. Oleh karena itu, kontribusi utama kajian ini adalah membangun jembatan epistemologis antara psikologi pendidikan modern dan pendidikan Islam berbasis nilai Qur’ani yang lebih holistik, normatif, dan transformatif.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa integrasi nilai-nilai pendidikan Islam dalam memahami gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian peserta didik menunjukkan bahwa peserta didik tidak dapat dipahami secara parsial, melainkan sebagai kesatuan utuh yang berlandaskan konsep fitrah dalam kerangka tarbiyah Islamiyah. Gaya belajar dipahami sebagai manifestasi keragaman fitrah kognitif yang menuntut pendekatan pembelajaran adaptif berbasis nilai rahmah dan hikmah. Sementara itu, peserta didik berkebutuhan khusus diposisikan sebagai subjek pendidikan yang memiliki hak layanan sesuai kebutuhan (*needs-based justice*), dengan landasan nilai ‘adl, rahmah, dan sabr, sehingga pendidikan inklusif dalam Islam tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga transformatif secara pedagogis dan spiritual. Adapun kepribadian peserta didik dipahami tidak hanya sebagai konstruk psikologis, tetapi juga sebagai dimensi spiritual yang mencerminkan potensi fujur dan taqwa, sehingga pembentukannya diarahkan pada internalisasi akhlakul karimah melalui proses tarbiyah yang berkesinambungan.

Secara konseptual, penelitian ini menghasilkan model integratif peserta didik Islami berbasis psikologi pendidikan Islam yang mengintegrasikan tiga dimensi utama (gaya belajar, kebutuhan khusus, dan kepribadian) dalam satu sistem pendidikan berbasis fitrah dengan meta-prinsip tauhid, rahmah, 'adl, sabr, dan hikmah. Model ini menegaskan bahwa pendidikan Islam memiliki paradigma yang lebih holistik dibandingkan pendekatan psikologi pendidikan Barat yang cenderung sekuler dan deskriptif. Oleh karena itu, disarankan agar pendidik mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi berbasis nilai-nilai Islam secara simultan, lembaga pendidikan mengembangkan kebijakan inklusif yang lebih humanis dan transformatif, serta peneliti selanjutnya melakukan uji empiris melalui penelitian lapangan untuk menguji efektivitas model integratif ini dalam konteks pendidikan nyata serta mengembangkannya menjadi perangkat pembelajaran yang aplikatif.

Daftar Pustaka

- Aini, R., Afandi, M., & Subhan. (2025). Differentiated learning in Islamic education classroom. *Jurnal Pendidikan Islam*, 14(2), 120–135.
- Al-Bukhari, Muhammad ibn Ismail. (2010). *Sahih al-Bukhari*. Riyadh: Darussalam.
- Al-Ghazali. (2005). *Ihya Ulum al-Din*. Beirut: Dar al-Ma'rifah.
- Al-Jurjani. (1998). *At-Ta'rifat*. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.
- Al-Razi, Fakhruddin. (2000). *Mafatih al-Ghaib*. Beirut: Dar Ihya al-Turath al-Arabi.
- Amalia, S., Wahyudi, & Aprilianto, D. (2022). Inclusive education strategy for students with special needs in Islamic education. *Journal of Islamic Education Studies*, 10(1), 45–60.
- Anjokin, A. Lalu Supriadi Bin Mujib dan Lalu Muhammad Nurul Wathoni. (2025). *Implementasi Pengembangan Pendidikan Karakter Anak*. Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 10 (1), p. 502-507
- Asrijal, M., dkk. (2023). Personality structure and learning behavior of students. *Journal of Educational Psychology*, 18(3), 210–225.
- Asror, Baiq Khozinatul Muhammad Thohri, dan Lalu Muhammad Nurul Wathoni. (2024). *Penerapan Pendidikan Karakter Melalui Tradisi Berdo'a Di Pondok Pesantren Syaikh Zainuddin Nabdlatul Watban Anjani Lombok Timur*. Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 9 (1), p. 304-318
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA: CAST. <https://udlguidelines.cast.org>
- Fauziah, N., & Hidayati, S. (2022). Humanistic approach in inclusive education. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 7(1), 33–48.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Hidayat, R., & Abdillah, M. (2019). Inclusive education in Islamic perspective. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 8(2), 89–104.
- Ibn Kathir, Ismail. (2003). *Tafsir al-Qur'an al-Azim*. Riyadh: Dar Tayyibah.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2019). *Al-Qur'an dan Terjemahannya*. Jakarta: Lajnah Pentashihan Mushaf Al-Qur'an Kemenag RI.
- Lestari, P., dkk. (2024). Psychological approach in Islamic education learning. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 19(1), 55–72.
- Maharani, D., dkk. (2024). Differentiated instruction and student engagement. *Journal of Learning Innovation*, 12(2), 101–118.
- Masykur, A. (2020). Personality and student behavior in education. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 11(2), 77–92.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2008). The five-factor theory of personality. In *Handbook of personality psychology*. New York: Guilford Press.
- Muslim ibn al-Hajjaj. (2010). *Sahih Muslim*. Riyadh: Darussalam.
- Ningsih, S., & Arifin, Z. (2022). Personality differences in student learning interaction. *Journal of Educational Research*, 9(3), 150–165.
- Prasetyo, B., & Mulyani, S. (2021). Learning environment and character development. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 6(2), 88–103.

- Rahim, A. (2021). Inclusive education and learning equality. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 9(1), 15–30.
- Ramadhani, Suci dan Lalu Muhammad Nurul Wathoni. (2024). *Optimizing Family Functions: An Effort To Instill The Character Of Religious Moderation*. el Mudawanat: Journal of Islamic Law, 1 (1), p. 75-94
- Saleh, M., Dewanti, R., & Nurhayati, L. (2025). Differentiated learning in Islamic education. *Journal of Islamic Pedagogy*, 15(1), 60–78.
- Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Susanto. (2020). *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.
- Tabibuddin, M. Muhammad Thohri, dan Lalu Muhammad Nurul Wathoni. (2023). *Islamic Educational Philosophy in The Testament of New Experience Reflection by TGKH. Muhammad Zainuddin Abdul Madjid*. Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 8 (3), p. 2013-2017
- Telaumbanua, Y., & Harefa, D. (2023). Learning styles and learning outcomes. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 13(1), 25–40.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD. <https://www.ascd.org>
- Wathoni, Lalu Muhammad Nurul dan Nursyamsu. (2022). *Moral Education In The Book Arrabiqū Almakhtūm By Shakh Shafy Al-Rahmān Almuḥarrafūrī*. Qalamuna Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama Vol. 14 No. 2 (2022) hlm. 337-354 DOI: 10.37680/qalamuna.v14i2.3166
- Wathoni, Lalu Muhammad Nurul. (2020). *Akhlak Tasawuf : Menyelami Kesucian Diri*. Lombok: Forum Pemuda Aswaja
- Wathoni, Lalu Muhammad Nurul. (2021). *Kuliah Al-Qur'an: Kajian Al-Qur'an Dalam Teks Dan Konteks*. Mataram : Sanabil
- Wathoni, Lalu Muhammad Nurul. (2025). *Membangun Karakter Bangsa Berbasis Nilai Islam dan Tradisi ke-NW-an*. Mataram: Sanabil
- Wathoni, Lalu Muhammad Nurul. (2025). *Spiritual intelligence and the Islamic education worldview: Insights from Tafsir Fi Zhalalil Qur'an, Towards Resilient Societies: The Synergy of Religion, Education, Health, Science, and Technology*– DOI: 10.1201/9781003645542-43 hlm. 265-272
- Zed, Mestika. (2014). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.