In Theos:
Jurnal Pendidikan Agama dan Teologi
Vol. 6 No. 2 Tahun 2026 | Hal. 54 – 68
https://doi.org/10.56393/intheos.v6i2.4843

Konstruksi Model Kepemimpinan Inklusif Berbasis Teologi Disabilitas dan Pedagogi Inklusif bagi Transformasi Lembaga Pendidikan Kristen

Anotona Ndraha [a, 1*], Johannes Samosir [a, 2], Aperli Gulo [a, 3]
[a] Sekolah Tinggi Teologi Injili Bethsaida Medan, Indonesia
[1] anotonandraha10@gmail.com*
*korespondensi penulis

Informasi artikel :
Received: 24 Oktober 2026;
Revised: 5 November 2026;
Accepted: 9 November 2026.
Kata-kata kunci:
Kepemimpinan inklusif;
Teologi disabilitas;
Pedagogi inklusif;
Transformasi kelembagaan;
Pendidikan Kristen.

ABSTRAK

Pengakuan terhadap martabat manusia sebagai imago Dei dalam pendidikan Kristen belum selalu terwujud dalam kebijakan aksesibilitas, pembelajaran, dan partisipasi penyandang disabilitas. Penelitian ini bertujuan mengonstruksi model kepemimpinan inklusif yang mengintegrasikan teologi disabilitas, pedagogi inklusif, dan transformasi lembaga pendidikan Kristen. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif melalui studi kepustakaan, analisis isi tematik, dan sintesis konseptual teologis-pedagogis. Hasil kajian menghasilkan Model Kepemimpinan Inklusif Teologis-Pedagogis Transformatif (KIT-PT) yang mencakup lima komponen: fondasi teologis, orientasi kepemimpinan, mekanisme pedagogis, transformasi kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan. Model ini menempatkan kepemimpinan sebagai penghubung yang menerjemahkan nilai imago Dei, kasih, keadilan, dan hospitalitas menjadi visi, kebijakan aksesibel, pengembangan kompetensi pendidik, pembelajaran diferensiatif, serta *Universal Design for Learning*. Kebaruannya terletak pada hubungan fungsional antarkomponen melalui evaluasi berkelanjutan, bukan sekadar penggabungan konsep. Model ini menawarkan kerangka pengembangan budaya dan tata kelola pendidikan yang partisipatif, termasuk dalam proses pengambilan keputusan dan penyediaan layanan pendidikan, tetapi efektivitasnya belum diuji secara empiris dan memerlukan penelitian lanjutan dengan keterlibatan langsung penyandang disabilitas.

Keywords:
Inclusive Leadership;
Disability Theology;
Inclusive Pedagogy;
Institutional Transformation;
Christian Education.

ABSTRACT

Constructing an Inclusive Leadership Model Based on Disability Theology and Inclusive Pedagogy for the Transformation of Christian Educational Institutions. *Although Christian education affirms human dignity through imago Dei, barriers to accessibility, learning, and participation persist for persons with disabilities. This study constructs an inclusive leadership model integrating disability theology, inclusive pedagogy, and institutional transformation. A qualitative literature review employed thematic content analysis and theological-pedagogical conceptual synthesis. The resulting Transformative Theological-Pedagogical Inclusive Leadership Model (KIT-PT) comprises five interrelated components: theological foundations, leadership orientation, pedagogical mechanisms, institutional transformation, and sustainability evaluation. Leadership connects theological commitments to inclusive visions, accessible policies, teacher development, differentiated instruction, and Universal Design for Learning. Its conceptual contribution lies in specifying functional relationships and ongoing feedback across these components rather than merely combining existing ideas. The model offers a framework for participatory educational governance, but its feasibility and effectiveness remain untested and require empirical investigation involving persons with disabilities.*

Copyright © 2026 (Anotona Ndraha, dkk). All Right Reserved

How to Cite : Ndraha, A., Samosir, J. ., & Gulo, A. . Konstruksi Model Kepemimpinan Inklusif Berbasis Teologi Disabilitas dan Pedagogi Inklusif bagi Transformasi Lembaga Pendidikan Kristen. *In Theos : Jurnal Pendidikan Dan Theologi*, *6*(2), 54–68. https://doi.org/10.56393/intheos.v6i2.4843

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Allows readers to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of its articles and allow readers to use them for any other lawful purpose. The journal hold the copyright.

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang mengakui keberagaman peserta didik sebagai bagian integral dari penyelenggaraan pendidikan serta menjamin kesempatan belajar yang adil, aksesibel, dan tanpa diskriminasi berdasarkan kondisi fisik, intelektual, sensorik, sosial, maupun kebutuhan belajar lainnya. Pendidikan inklusif tidak hanya dimaknai sebagai penerimaan peserta didik penyandang disabilitas ke dalam lembaga pendidikan reguler, tetapi juga sebagai upaya pembaruan sistem pendidikan agar mampu merespons keberagaman karakteristik, kemampuan, dan kebutuhan setiap peserta didik. Penyelenggaraan pendidikan inklusif menuntut perubahan kebijakan, budaya kelembagaan, lingkungan pembelajaran, serta pengurangan hambatan yang membatasi akses, partisipasi, dan keberhasilan belajar peserta didik (UNESCO, 2020). Hambatan tersebut dapat muncul dalam bentuk keterbatasan fasilitas fisik, komunikasi yang tidak aksesibel, metode pembelajaran yang kurang responsif, kebijakan yang diskriminatif, maupun sikap sosial yang mempertahankan stigma terhadap penyandang disabilitas. Dalam perspektif pendidikan yang berkeadilan, penyandang disabilitas perlu ditempatkan sebagai subjek pendidikan yang memiliki martabat, hak, kemampuan, aspirasi, dan kesempatan untuk berpartisipasi secara bermakna dalam seluruh proses pendidikan. Oleh karena itu, keberhasilan pendidikan inklusif tidak cukup diukur berdasarkan keberadaan peserta didik penyandang disabilitas dalam suatu lembaga, tetapi juga berdasarkan kualitas akses, keterlibatan, dukungan pembelajaran, dan kesempatan pengembangan potensi yang diberikan secara setara. Pemahaman tersebut menegaskan pentingnya perubahan paradigma dari pendekatan yang menuntut penyesuaian individu terhadap sistem pendidikan menuju transformasi lingkungan pendidikan yang mampu mengakomodasi keberagaman manusia.

Dalam konteks pendidikan Kristen, prinsip inklusivitas memiliki landasan teologis yang kuat melalui teologi disabilitas, yaitu perspektif refleksi iman Kristen yang menempatkan pengalaman, martabat, keberadaan, dan partisipasi penyandang disabilitas sebagai bagian penting dalam pemahaman mengenai manusia dan kehidupan komunitas iman. Konsep imago Dei sebagaimana dinyatakan dalam Kejadian 1:26-27 menegaskan bahwa setiap manusia diciptakan menurut gambar dan rupa Allah sehingga martabat manusia tidak ditentukan oleh kondisi fisik, kemampuan intelektual, produktivitas, prestasi akademik, ataupun tingkat kemandiriannya. Pemahaman mengenai imago Dei dan imago Christi memberikan dasar teologis bagi pengakuan terhadap kesetaraan martabat, penerimaan, serta keterlibatan penyandang disabilitas sebagai pribadi yang memiliki tempat dan kontribusi dalam komunitas Kristen (Rion Androfen Silitonga, 2025). Perspektif tersebut diperkuat melalui 1 Korintus 12:22-25 yang menggambarkan pentingnya setiap anggota tubuh Kristus dan tanggung jawab komunitas untuk membangun hubungan yang saling memperhatikan, menghormati, dan mendukung. Dalam kerangka teologi disabilitas, penyandang disabilitas tidak seharusnya dipandang semata-mata sebagai objek belas kasihan, penderitaan, atau penerima pelayanan khusus, tetapi sebagai pribadi yang memiliki agensi, hak, kemampuan, dan kesempatan untuk berkontribusi dalam kehidupan bersama. Implikasi teologis tersebut menuntut lembaga pendidikan Kristen untuk mengembangkan lingkungan pendidikan yang menghargai keberagaman, menyediakan kesempatan partisipasi, dan menghindari praktik yang merendahkan martabat peserta didik berdasarkan kondisi disabilitasnya. Dengan demikian, teologi disabilitas memberikan fondasi normatif bagi pengembangan pendidikan Kristen yang inklusif melalui pengintegrasian prinsip kasih Kristus, keadilan, hospitalitas, pelayanan, dan penghargaan terhadap martabat manusia dalam keseluruhan kehidupan kelembagaan.

Meskipun nilai kasih, keadilan, penerimaan, dan pelayanan merupakan bagian penting dari identitas pendidikan Kristen, penerjemahan nilai-nilai tersebut ke dalam praktik pendidikan inklusif masih menghadapi berbagai tantangan teologis, pedagogis, dan kelembagaan. Salah satu tantangan mendasar berkaitan dengan pandangan keagamaan yang menghubungkan disabilitas dengan dosa, hukuman, kutuk, atau kekurangan iman sehingga berpotensi mempertahankan stigma dan membatasi keterlibatan penyandang disabilitas dalam kehidupan komunitas Kristen (Agustine & Seldjatem, 2025).

Pandangan tersebut perlu dikritisi melalui pengembangan pemahaman teologis yang menempatkan penyandang disabilitas sebagai pribadi bermartabat dan memiliki hak untuk memperoleh keadilan dalam proses pendidikan. Pendidikan Agama Kristen memiliki tanggung jawab untuk memperjuangkan keadilan bagi penyandang disabilitas melalui pembaruan pemahaman teologis, pengembangan kurikulum, dan praktik pendidikan yang menghargai keberagaman manusia (Kristianto, 2019). Pengembangan teologi disabilitas dalam pelayanan gerejawi memperlihatkan pentingnya membangun komunitas iman yang memberikan ruang bagi seluruh anggota, termasuk penyandang disabilitas, untuk terlibat secara bermakna dalam kehidupan bersama (Kristianto, 2023). Pada tingkat kelembagaan, tantangan pendidikan inklusif juga berkaitan dengan keterbatasan kompetensi pendidik, fasilitas yang belum aksesibel, kurangnya fleksibilitas kurikulum, kebijakan penerimaan peserta didik, serta belum optimalnya layanan pendukung pembelajaran. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa pengakuan teologis terhadap kesetaraan martabat manusia belum dengan sendirinya menghasilkan pendidikan yang inklusif apabila tidak disertai perubahan kebijakan, budaya organisasi, dan praktik pedagogis yang memberikan kesempatan partisipasi secara nyata. Oleh karena itu, persoalan pendidikan inklusif dalam lembaga pendidikan Kristen perlu dipahami sebagai kesenjangan antara komitmen teologis dan pelaksanaan pendidikan yang membutuhkan perubahan sistem kelembagaan secara terarah dan berkelanjutan.

Kepemimpinan memiliki kedudukan strategis dalam mengatasi kesenjangan antara nilai teologis dan praktik pendidikan karena berkaitan langsung dengan kemampuan merumuskan visi, menetapkan kebijakan, mengalokasikan sumber daya, mengembangkan kompetensi pendidik, serta membentuk budaya organisasi yang inklusif. Dalam perspektif pendidikan Kristen, kepemimpinan tidak hanya merupakan pelaksanaan tanggung jawab profesional dan administratif, tetapi juga perwujudan tanggung jawab moral dan teologis untuk menghadirkan pelayanan yang menghargai martabat serta hak setiap peserta didik. Prinsip kepemimpinan yang melayani sebagaimana tercermin dalam Markus 10:42–45 menempatkan pelayanan, kerendahan hati, dan tanggung jawab terhadap sesama sebagai dasar penggunaan kewenangan, bukan sebagai sarana dominasi terhadap anggota komunitas. Perspektif tersebut memiliki keterkaitan dengan kepemimpinan transformasional yang menekankan pembentukan visi bersama, keteladanan, pemberdayaan anggota organisasi, dan kemampuan menggerakkan perubahan menuju tujuan kelembagaan (Peter G. Northouse, 2022). Pengembangan kepemimpinan Kristen dalam pendidikan inklusif menegaskan pentingnya peran pemimpin dalam membentuk lingkungan pendidikan yang menerima dan mendukung peserta didik dengan kebutuhan beragam melalui aktualisasi nilai-nilai kepemimpinan Kristen (Sumual, Elisa Nimbo, 2024). Kepemimpinan Kristen yang transformatif juga menekankan kasih, keadilan, penghargaan terhadap keberagaman, dan partisipasi penyandang disabilitas sebagai unsur penting dalam pembaruan paradigma pengelolaan lembaga pelayanan Kristen (Carolina & Rahayu, 2025). Dengan demikian, kepemimpinan inklusif dalam lembaga pendidikan Kristen perlu dikembangkan sebagai proses yang menerjemahkan prinsip kasih, keadilan, hospitalitas, dan pelayanan menjadi keputusan kelembagaan melalui pembaruan kebijakan, penguatan budaya organisasi, peningkatan aksesibilitas, serta pemberdayaan seluruh warga pendidikan.

Pengembangan lembaga pendidikan Kristen yang inklusif juga memerlukan landasan pedagogis yang mampu merespons keberagaman kemampuan, karakteristik, pengalaman, dan kebutuhan belajar peserta didik melalui strategi pembelajaran yang fleksibel, aksesibel, serta berorientasi pada partisipasi. Salah satu pendekatan yang relevan adalah *Universal Design for Learning (UDL)*, yaitu kerangka perancangan pembelajaran yang menekankan penyediaan beragam cara keterlibatan, representasi materi, serta tindakan dan ekspresi agar hambatan belajar dapat diantisipasi sejak tahap perencanaan pendidikan. Pendekatan UDL memberikan perhatian terhadap fleksibilitas tujuan, metode, media, aktivitas, dan penilaian pembelajaran sehingga peserta didik dengan kebutuhan yang beragam memperoleh kesempatan untuk mengakses serta menunjukkan pencapaian

pembelajarannya (Anne Meyer et al., 2024). Pendekatan tersebut dapat dipadukan dengan pembelajaran diferensiatif yang memberikan penyesuaian strategi, aktivitas, materi, dan dukungan berdasarkan karakteristik serta kebutuhan peserta didik. Pengembangan model Pendidikan Agama Kristen inklusif melalui sintesis pembelajaran diferensiatif dan UDL menunjukkan relevansi kedua pendekatan tersebut dalam memperluas akses dan partisipasi peserta didik penyandang disabilitas dalam proses pendidikan iman (Simanjuntak, 2026). Dalam konteks pendidikan Kristen, penerapan pedagogi inklusif perlu diarahkan pada pembentukan manusia secara holistik yang mencakup perkembangan intelektual, sosial, moral, karakter, dan spiritualitas, sekaligus membangun hubungan pembelajaran yang menghargai keberagaman. Oleh karena itu, implementasi pedagogi inklusif memerlukan kepemimpinan yang mampu mengembangkan kompetensi pendidik, menyediakan sumber daya pembelajaran, menetapkan kebijakan kurikulum yang responsif, dan membangun sistem evaluasi yang mendukung keberlanjutan pendidikan inklusif.

Namun, penggunaan Universal Design for Learning (UDL) tidak terlepas dari keterbatasan konseptual dan praktis. Meskipun UDL mendorong perancangan pembelajaran yang fleksibel sejak awal, penerapannya belum selalu konsisten karena terdapat perbedaan dalam penafsiran prinsip, pemilihan titik pemeriksaan, serta hubungan antara rancangan pembelajaran dan hasil belajar. Tinjauan sistematis terhadap 32 penelitian UDL di tingkat pendidikan prasekolah hingga menengah mengidentifikasi ketidakjelasan keselarasan antara prinsip UDL dan intervensi yang diterapkan, cakupan pedoman yang tidak merata, serta perlunya penguatan bukti efektivitas (Ling Zhang et al., 2024). Temuan ini menunjukkan bahwa fleksibilitas rancangan pembelajaran tidak dengan sendirinya menjamin terpenuhinya kebutuhan dukungan individual, terlebih apabila kesiapan pendidik, sumber daya, dan aksesibilitas kelembagaan masih terbatas.

Pembelajaran diferensiatif juga memiliki keterbatasan apabila digunakan sebagai satu-satunya pendekatan inklusi. Penyesuaian konten, proses, produk belajar, dan bentuk dukungan menuntut asesmen kebutuhan secara berkelanjutan, keterampilan pedagogis, waktu perencanaan, serta sumber daya yang memadai. Tinjauan sistematis mengenai pembelajaran diferensiatif menemukan variasi hasil antarkajian serta kesenjangan antara pengakuan manfaat pendekatan tersebut dan keteraturan penggunaannya dalam praktik mengajar (Lisa Ziernwald et al., 2022). Tanpa rancangan aksesibilitas yang bersifat menyeluruh, diferensiasi berisiko menjadi respons individual yang terpisah-pisah, bergantung pada inisiatif masing-masing pendidik, dan menambah beban kerja tanpa menghilangkan hambatan sistemik. Karena itu, UDL dan pembelajaran diferensiatif perlu dipadukan secara komplementer yaitu UDL berfungsi mengurangi hambatan yang dapat diperkirakan sejak tahap perencanaan bagi seluruh peserta didik, sedangkan diferensiasi menyediakan penyesuaian lanjutan berdasarkan kebutuhan, perkembangan, dan umpan balik individual. Dalam pendidikan Kristen, integrasi ini memiliki dasar normatif pada pengakuan imago Dei serta tanggung jawab komunitas pendidikan untuk memberikan kesempatan partisipasi yang bermartabat; bukan sekadar menyeragamkan perlakuan, melainkan menjamin kesetaraan kesempatan melalui dukungan yang sesuai.

Integrasi tersebut juga tidak cukup diwujudkan melalui pilihan metode mengajar, melainkan memerlukan strategi penerapan kelembagaan yang dapat dipertahankan. Dalam perspektif implementation science, penerapan praktik berbasis bukti di sekolah perlu memperhitungkan tahapan implementasi, faktor penghambat dan pendukung pada tingkat individu maupun organisasi, strategi pendampingan, serta evaluasi proses dan hasil (Rouzana Komesidou & Hogan, 2023). konteks pendidikan inklusif di Indonesia, kajian literatur turut menunjukkan pentingnya kompetensi pendidik, dukungan kebijakan, koordinasi lintas pihak, dan strategi yang berpusat pada peserta didik dalam mendorong kemajuan implementasi (Mulina Cabatay et al., 2024). Atas dasar itu, lembaga pendidikan Kristen memerlukan kepemimpinan inklusif yang menghubungkan komitmen teologis dengan pemetaan hambatan, pelatihan dan pendampingan guru, penyediaan akomodasi yang layak, kolaborasi

dengan keluarga serta profesional terkait, dan evaluasi pengalaman belajar penyandang disabilitas. Hubungan antara landasan nilai, integrasi pedagogis, serta dukungan penerapan inilah yang menjadi alasan pengembangan model kepemimpinan yang bersifat teologis-pedagogis sekaligus transformatif.

Penelitian terdahulu mengenai pendidikan inklusif dalam perspektif Kristen menunjukkan perkembangan kajian yang dapat dikelompokkan ke dalam tiga dimensi utama, yaitu teologi disabilitas, pedagogi inklusif, dan kepemimpinan pendidikan Kristen. Pada dimensi teologis, kajian mengenai keadilan bagi penyandang disabilitas, pembaruan pemahaman terhadap stigma keagamaan, serta konsep imago Dei dan imago Christi menegaskan pentingnya penghargaan terhadap martabat, penerimaan, dan partisipasi penyandang disabilitas dalam komunitas iman (Kristianto, 2019). Pada dimensi pedagogis, pengembangan model Pendidikan Agama Kristen inklusif melalui pembelajaran diferensiatif dan UDL memberikan kontribusi terhadap perumusan strategi pembelajaran yang lebih adaptif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik (Simanjuntak, 2026). Sementara itu, penelitian tentang kepemimpinan Kristen dalam pendidikan inklusif dan kepemimpinan Kristen transformatif menekankan peran pemimpin dalam membangun budaya penerimaan, memperjuangkan keadilan, serta mendorong partisipasi penyandang disabilitas dalam kehidupan kelembagaan (Sumual, Elisa Nimbo, 2024; Carolina & Rahayu, 2025). Meskipun memberikan kontribusi penting, perbedaan fokus penelitian tersebut menunjukkan masih perlunya sintesis konseptual yang lebih sistematis untuk menjelaskan bagaimana nilai-nilai teologi disabilitas diterjemahkan melalui tindakan kepemimpinan menjadi kebijakan pendidikan, strategi pedagogis, dan perubahan kelembagaan yang berkelanjutan. Berdasarkan kesenjangan tersebut, kebaruan ilmiah penelitian ini diarahkan pada konstruksi Model Kepemimpinan Inklusif Teologis-Pedagogis Transformatif (KIT-PT) yang mengintegrasikan lima komponen utama, yaitu fondasi teologis, orientasi kepemimpinan, mekanisme pedagogis, transformasi kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan, dalam satu kerangka konseptual yang saling berkaitan. Kebaruan yang ditawarkan bukan semata-mata penggabungan konsep teologi disabilitas, pedagogi inklusif, dan kepemimpinan Kristen, melainkan perumusan hubungan antarkomponen yang menempatkan kepemimpinan sebagai mekanisme penghubung antara keyakinan teologis, pelaksanaan pembelajaran inklusif, dan transformasi sistem pendidikan Kristen.

Berdasarkan latar belakang dan kesenjangan penelitian tersebut, permasalahan utama artikel ini adalah bagaimana model kepemimpinan inklusif berbasis teologi disabilitas dan pedagogi inklusif dapat dikonstruksi bagi transformasi lembaga pendidikan Kristen. Permasalahan tersebut mencakup bagaimana prinsip imago Dei, kasih Kristus, keadilan, hospitalitas, dan pelayanan dapat dirumuskan sebagai fondasi normatif kepemimpinan yang menghargai martabat serta partisipasi penyandang disabilitas. Selain itu, penelitian ini mengkaji bagaimana prinsip Universal Design for Learning, pembelajaran diferensiatif, dan pengembangan kompetensi pendidik dapat diintegrasikan ke dalam kebijakan serta praktik pendidikan melalui mekanisme kepemimpinan inklusif. Penelitian ini bertujuan menganalisis landasan teologi disabilitas, mengidentifikasi prinsip-prinsip pedagogi inklusif dan dimensi kepemimpinan yang relevan, serta mengonstruksi Model KIT-PT sebagai kerangka konseptual bagi transformasi lembaga pendidikan Kristen. Secara teoretis, penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi terhadap pengembangan kajian teologi pendidikan Kristen, teologi disabilitas, dan kepemimpinan pendidikan inklusif melalui perumusan hubungan sistematis antara fondasi normatif, mekanisme pedagogis, dan perubahan kelembagaan. Secara praktis, model yang dikembangkan diharapkan dapat menjadi acuan bagi pimpinan lembaga pendidikan Kristen, pengelola yayasan, pendidik, dan pemangku kepentingan dalam merumuskan kebijakan, meningkatkan kompetensi pendidik, mengembangkan budaya organisasi, serta menyediakan lingkungan pendidikan yang aksesibel, partisipatif, dan berkeadilan bagi penyandang disabilitas. Namun, karena penelitian ini berorientasi pada konstruksi konseptual melalui sintesis literatur, penerapan dan efektivitas Model KIT-PT masih memerlukan pengujian empiris dengan melibatkan secara langsung penyandang disabilitas dan pemangku kepentingan lembaga pendidikan Kristen.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan *(literature review)* melalui analisis dan sintesis konseptual untuk mengonstruksi Model Kepemimpinan Inklusif Teologis-Pedagogis Transformatif (KIT-PT) bagi lembaga pendidikan Kristen. Sumber data berupa artikel jurnal ilmiah, buku akademik, dan dokumen pendidikan inklusif yang relevan dengan teologi disabilitas, pedagogi inklusif, kepemimpinan pendidikan Kristen, serta transformasi kelembagaan, dengan memprioritaskan publikasi sepuluh tahun terakhir dan tetap mempertimbangkan literatur klasik yang mendasar. Pemilihan dan penilaian kualitas literatur didasarkan pada relevansi substansi dan konteks pendidikan Kristen, kredibilitas sumber, kekuatan metodologis, kejelasan argumentasi akademik, serta kontribusi konseptual terhadap tujuan penelitian. Analisis dilakukan menggunakan kerangka sintesis tematik *(thematic synthesis)* melalui tiga tahapan, yaitu pengodean teks secara bertahap, pengembangan tema deskriptif, dan perumusan tema analitis untuk mengidentifikasi keterkaitan antara prinsip teologis, pendekatan pedagogis, dan mekanisme kepemimpinan inklusif (James Thomas & Harden, 2008). Tema-tema yang dihasilkan selanjutnya diintegrasikan melalui sintesis teologis-pedagogis untuk mengonstruksi lima komponen Model KIT-PT, yaitu fondasi teologis, orientasi kepemimpinan, mekanisme pedagogis, transformasi kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan. Keabsahan konseptual model ditelaah melalui perbandingan antarsumber, pemeriksaan konsistensi argumentasi, serta penilaian keselarasan antara landasan teologis, strategi pedagogis, dan implikasi kelembagaan dalam mewujudkan pendidikan Kristen yang aksesibel, partisipatif, dan berkeadilan bagi penyandang disabilitas.

Hasil dan Pembahasan

Hasil analisis konseptual terhadap literatur teologi disabilitas, pedagogi inklusif, kepemimpinan pendidikan Kristen, dan transformasi kelembagaan menunjukkan bahwa pengembangan pendidikan Kristen yang inklusif memerlukan hubungan yang sistematis antara landasan nilai, orientasi kepemimpinan, praktik pembelajaran, dan tata kelola organisasi. Keempat aspek tersebut tidak dapat dipisahkan karena pengakuan terhadap martabat penyandang disabilitas membutuhkan penerjemahan ke dalam kebijakan dan praktik pendidikan yang memberikan kesempatan partisipasi secara bermakna. Kajian kepemimpinan Kristen dalam pendidikan inklusif menempatkan pemimpin sebagai penggerak perubahan yang membangun lingkungan pendidikan melalui aktualisasi nilai-nilai iman, penerimaan, dan pelayanan terhadap peserta didik dengan kebutuhan yang beragam (Sumual, Elisa Nimbo, 2024). Perspektif kepemimpinan Kristen transformatif juga menegaskan pentingnya kasih, keadilan, penghargaan terhadap keberagaman, dan keterlibatan penyandang disabilitas dalam pembaruan pengelolaan lembaga pelayanan Kristen (Carolina & Rahayu, 2025). Sintesis kedua pendekatan tersebut memperlihatkan bahwa kepemimpinan inklusif tidak cukup diukur berdasarkan sikap positif pemimpin terhadap keberagaman, tetapi perlu dinilai melalui kapasitasnya mengubah nilai menjadi kebijakan, keputusan, serta mekanisme kelembagaan yang mendukung pemenuhan hak pendidikan. Dengan demikian, hasil utama kajian ini mengarah pada kebutuhan konstruksi model kepemimpinan yang menempatkan teologi disabilitas sebagai fondasi normatif, pedagogi inklusif sebagai orientasi praksis pendidikan, dan transformasi kelembagaan sebagai proses perubahan yang didukung kepemimpinan secara berkelanjutan.

Temuan konseptual berikutnya menunjukkan adanya persoalan mendasar mengenai kesesuaian antara pengakuan teologis terhadap martabat manusia dan penyelenggaraan pendidikan yang belum tentu memberikan kesempatan belajar secara setara bagi penyandang disabilitas. Dalam tradisi pendidikan Kristen, nilai kasih dan pelayanan dapat menjadi dasar pembentukan komunitas pendidikan yang terbuka, tetapi nilai tersebut belum menghasilkan inklusivitas apabila lembaga masih mempertahankan kebijakan, fasilitas, komunikasi, atau metode pembelajaran yang membatasi partisipasi peserta didik. Pendidikan Agama Kristen memiliki tanggung jawab untuk memperjuangkan keadilan bagi penyandang disabilitas melalui pengembangan kurikulum dan pemahaman teologis yang menghargai keberagaman manusia (Kristianto, 2019). Pandangan teologis yang menghubungkan disabilitas dengan dosa, hukuman, atau kekurangan iman juga perlu dikritisi karena berpotensi mempertahankan stigma dan membentuk hubungan sosial yang tidak setara dalam komunitas

Kristen(Agustine & Seldjatem, 2025). Kedua perspektif tersebut memperlihatkan bahwa persoalan pendidikan inklusif bukan sekadar ketersediaan layanan khusus bagi peserta didik penyandang disabilitas, melainkan juga berkaitan dengan paradigma kelembagaan dalam memahami manusia, menetapkan kebijakan, dan menyelenggarakan pembelajaran. Oleh karena itu, transformasi lembaga pendidikan Kristen harus dimulai dengan pemeriksaan kritis terhadap kesesuaian antara pengakuan iman, budaya organisasi, pengambilan keputusan, dan pengalaman pendidikan yang dialami seluruh peserta didik.

Fondasi teologis pertama dalam konstruksi kepemimpinan inklusif adalah konsep imago Dei, yang menegaskan bahwa seluruh manusia memiliki martabat sebagai gambar dan rupa Allah tanpa ditentukan oleh kondisi fisik, kemampuan intelektual, produktivitas, kemandirian, maupun prestasi akademik. Prinsip tersebut memperoleh dasar biblis melalui Kejadian 1:26-27 dan menjadi landasan untuk menolak pandangan yang menjadikan perbedaan kemampuan sebagai ukuran nilai manusia. Kajian teologi disabilitas melalui konsep imago Dei dan imago Christi memperlihatkan pentingnya pengakuan terhadap martabat, penerimaan, dan partisipasi penyandang disabilitas sebagai pribadi yang memiliki kedudukan serta kontribusi dalam komunitas iman (Rion Androfen Silitonga, 2025). Pemahaman teologis mengenai identitas manusia sebagai imago Dei juga dapat diperkaya melalui kajian tentang penyataan khusus Allah dalam pembentukan pemahaman identitas diri, yang memberikan perspektif tambahan bagi refleksi mengenai keberadaan manusia dalam hubungan dengan Allah (Waruwu & Gultom, 2026). Dalam konteks pendidikan Kristen, pemahaman tersebut menghasilkan implikasi bahwa setiap peserta didik harus diperlakukan sebagai subjek pendidikan yang memiliki hak untuk berkembang melalui dukungan pembelajaran sesuai kebutuhan dan potensinya. Penerjemahan prinsip imago Dei ke dalam kepemimpinan dapat diwujudkan melalui kebijakan penerimaan tanpa diskriminasi, penyediaan akomodasi yang layak, perlindungan terhadap martabat peserta didik, dan mekanisme pengaduan terhadap tindakan eksklusif. Dengan demikian, imago Dei tidak hanya berfungsi sebagai pernyataan teologis mengenai kesetaraan manusia, tetapi juga menjadi dasar normatif untuk menilai apakah keputusan kepemimpinan dan praktik kelembagaan benar-benar menghargai keberadaan serta hak penyandang disabilitas.

Fondasi teologis berikutnya berkaitan dengan pemahaman mengenai tubuh Kristus, kasih, hospitalitas, dan keadilan yang menempatkan keberagaman sebagai bagian penting dari kehidupan komunitas iman. Dalam 1 Korintus 12:22-25, hubungan antaranggota tubuh Kristus menggambarkan bahwa setiap anggota memiliki kedudukan yang penting dan membutuhkan perhatian bersama, sehingga keberagaman tidak dapat dijadikan alasan untuk mengurangi partisipasi seseorang. Pembacaan 1 Korintus 12:22-25 melalui perspektif teologi disabilitas memberikan dasar bagi pengembangan pedagogi inklusif dalam pendidikan Kristen dengan menegaskan pentingnya setiap anggota komunitas, termasuk peserta didik penyandang disabilitas (Kurniawan & Maranatha, 2026). Kajian mengenai penyandang disabilitas sebagai bagian dari tubuh Kristus memperkuat pemahaman bahwa komunitas Kristen perlu mengembangkan hubungan yang menghargai keberadaan, kontribusi, dan keterlibatan setiap anggotanya (Rollin, Ade Novita, 2024). Perspektif tersebut sejalan dengan pengembangan teologi disabilitas yang mendorong perubahan paradigma pelayanan dari pendekatan belas kasihan menuju pengakuan terhadap partisipasi penyandang disabilitas sebagai anggota komunitas yang setara (Sibagariang, 2024). Hospitalitas dalam teologi disabilitas dapat dipahami sebagai keterbukaan komunitas iman untuk menyediakan ruang penerimaan dan partisipasi bagi penyandang disabilitas, sehingga inklusivitas tidak berhenti pada sikap belas kasihan, tetapi diwujudkan melalui hubungan yang menghargai martabat setiap pribadi (Tohatta, 2024). Dalam lembaga pendidikan Kristen, hospitalitas perlu diterjemahkan melalui komunikasi yang menghormati peserta didik, pembentukan lingkungan sosial yang aman, kesempatan berpartisipasi dalam kegiatan akademik dan kerohanian, serta keterlibatan keluarga dan penyandang disabilitas dalam keputusan yang memengaruhi pendidikan mereka. Oleh karena itu, dimensi kasih, hospitalitas, dan keadilan tidak cukup dipahami sebagai sikap moral individual, tetapi perlu dilembagakan melalui budaya organisasi, hubungan sosial, serta kebijakan pendidikan yang menjamin penerimaan dan partisipasi secara substantif.

Dimensi pedagogis dalam konstruksi model memperlihatkan bahwa pengakuan teologis terhadap martabat manusia harus diikuti perubahan rancangan pembelajaran agar keberagaman peserta didik dapat direspons secara sistematis. Pendekatan *Universal Design for Learning (UDL)* menawarkan prinsip perancangan pembelajaran yang menyediakan beragam cara keterlibatan, representasi materi,

serta tindakan dan ekspresi sehingga hambatan belajar dapat dikurangi sejak tahap perencanaan pendidikan. Kajian sistematis terhadap penerapan UDL menunjukkan potensi pendekatan tersebut dalam mendukung pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman peserta didik, meskipun hasil penelitian yang dianalisis memiliki heterogenitas yang perlu diperhatikan dalam penafsiran efektivitasnya (Almeqdad et al., 2023). Dalam konteks Pendidikan Agama Kristen, sintesis pembelajaran diferensiatif dan UDL menawarkan kerangka pedagogis yang memungkinkan penyesuaian metode, aktivitas, media, dan evaluasi pembelajaran sesuai karakteristik serta kebutuhan peserta didik penyandang disabilitas (Simanjuntak, 2026). Kedua pendekatan tersebut memiliki hubungan yang saling melengkapi karena UDL berorientasi pada pengurangan hambatan melalui rancangan pembelajaran sejak awal, sedangkan pembelajaran diferensiatif memungkinkan respons yang lebih spesifik terhadap kebutuhan peserta didik selama proses pembelajaran. Dengan demikian, pedagogi inklusif dalam lembaga pendidikan Kristen perlu dipahami sebagai mekanisme pelaksanaan keadilan pendidikan yang menghubungkan pengakuan teologis terhadap martabat manusia dengan kesempatan nyata untuk mengakses, mengikuti, dan menunjukkan hasil pembelajaran.

Operasionalisasi kedua pendekatan tersebut dapat dicontohkan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Kristen dengan tema perumpamaan Orang Samaria yang Baik Hati (Lukas 10:25-37). Pada tahap perencanaan berbasis UDL, pendidik menyediakan kisah Alkitab melalui teks cetak berhuruf terbaca, audio narasi, ilustrasi atau urutan gambar yang dilengkapi deskripsi, serta teks bahasa sederhana. Peserta didik diberi pilihan untuk menyimak, membaca, atau mempelajari kisah melalui media yang aksesibel. Berbagai cara keterlibatan dapat dibangun melalui diskusi kelompok kecil, pertanyaan reflektif, dan aktivitas berbasis pengalaman. Setelah hambatan umum diantisipasi, diferensiasi diterapkan berdasarkan kebutuhan yang teridentifikasi, misalnya penyederhanaan instruksi tanpa mengurangi tujuan pembelajaran, penyediaan kosakata pendukung, tambahan waktu, pendampingan komunikasi, atau pilihan menghasilkan esai singkat, rekaman suara, video dengan teks, maupun presentasi lisan. Prinsip bahwa UDL menyediakan rancangan akses sejak awal dan diferensiasi menyesuaikan respons lebih khusus dapat dibaca sebagai implikasi konseptual dari sintesis pendekatan pedagogis yang telah dibahas (Simanjuntak, 2026). Contoh tersebut merupakan rancangan penerapan yang diusulkan penulis, bukan hasil observasi atau uji efektivitas pada sekolah tertentu; kesetaraan dinilai dari ketercapaian tujuan pembelajaran yang sama melalui cara mengakses dan mengekspresikan pemahaman yang beragam.

Asesmen inklusif diperlukan agar fleksibilitas materi dan aktivitas tidak berhenti pada proses pembelajaran. Dalam contoh pembelajaran tersebut, tujuan inti yang dinilai adalah kemampuan peserta didik menjelaskan makna kasih terhadap sesama dan menghubungkannya dengan tindakan nyata, bukan keterampilan mengetik, berbicara di depan kelas, atau mengedit video yang tidak menjadi sasaran utama. Pendidik dapat memakai pertanyaan pemantik, pemeriksaan pemahaman singkat, catatan observasi, umpan balik lisan atau tertulis yang aksesibel, serta rubrik dengan kriteria substansi yang sama bagi berbagai bentuk tugas. Akomodasi seperti waktu tambahan, pembaca layar, teks takarir, atau bantuan komunikasi diberikan sesuai kebutuhan tanpa menyamakan bantuan akses dengan pengurangan capaian belajar. Kajian mengenai UDL menunjukkan perlunya kehati-hatian dalam menafsirkan efektivitas ketika intervensi dan ukuran hasil berbeda antarkajian (Almeqdad et al., 2023). Karena itu, asesmen formatif perlu dimanfaatkan untuk memperbarui penyesuaian pembelajaran dan mendokumentasikan keterlibatan serta perkembangan individual, sambil menghindari pelabelan peserta didik berdasarkan diagnosis semata.

Integrasi teologi disabilitas dan pedagogi inklusif juga memiliki implikasi terhadap pembentukan karakter, spiritualitas, serta hubungan sosial peserta didik dalam pendidikan Kristen. Pendidikan Kristen yang inklusif tidak hanya bertujuan meningkatkan pencapaian akademik, tetapi juga membentuk kemampuan peserta didik untuk menghargai keberagaman, membangun solidaritas, dan mengembangkan kehidupan bersama berdasarkan kasih serta keadilan. Pengembangan pedagogi inklusif juga dapat diperkaya melalui nilai budaya lokal yang menekankan penerimaan dan penghargaan terhadap sesama, sebagaimana pendekatan Nemui Nyimah yang dikaji dalam kaitannya dengan teologi disabilitas dan nilai pedagogis dalam konteks Indonesia (Wiryadinata, 2023). Penguatan resiliensi spiritual Kristen pada anak berkebutuhan khusus juga menjadi aspek yang relevan dalam pengembangan pendidikan inklusif melalui pendekatan teologi disabilitas yang menghargai martabat, pengalaman, dan kebutuhan spiritual peserta didik (Irwanto et al., 2024). Kajian mengenai pedagogi Yesus dalam Khotbah di Bukit menghubungkan pembelajaran dengan pembentukan identitas, refleksi

kritis, internalisasi nilai, dan transformasi kehidupan sebagai proses pendidikan yang saling berkaitan (Gulo & Wibowo, 2025). Perspektif pembelajaran transformatif dalam pendidikan agama turut menekankan pentingnya refleksi terhadap pengalaman dan asumsi yang telah dimiliki sebagai dasar perubahan pemahaman dan orientasi kehidupan peserta didik (Alexander Hendra Dwi Asmara, 2020). Kedua perspektif tersebut dapat disintesiskan untuk mengembangkan pedagogi Kristen yang tidak hanya memberikan penyesuaian teknis bagi penyandang disabilitas, tetapi juga membangun kesadaran seluruh warga pendidikan mengenai tanggung jawab menerima dan menghargai keberagaman manusia. Dengan demikian, penerapan pedagogi inklusif perlu mencakup perubahan metode pembelajaran sekaligus pembentukan budaya relasional yang mendukung partisipasi, kerja sama, dan perkembangan spiritual setiap peserta didik.

Pada dimensi kepemimpinan, hasil sintesis menunjukkan bahwa transformasi pendidikan inklusif membutuhkan pemimpin yang mampu menghubungkan nilai teologis dengan proses pengambilan keputusan, pengembangan sumber daya manusia, dan pembentukan budaya organisasi. Kepemimpinan yang hanya berorientasi pada pengawasan administratif dan pencapaian target berisiko mengabaikan hambatan aksesibilitas, kebutuhan dukungan pembelajaran, serta pengalaman peserta didik penyandang disabilitas dalam kehidupan pendidikan. Kajian sistematis mengenai kepemimpinan pendidikan inklusif menunjukkan keterkaitan antara praktik kepemimpinan, perubahan organisasi, pengembangan kebijakan, dan pembentukan lingkungan pendidikan yang menerima keberagaman (Valdés et al., 2026). Kajian kepemimpinan kepala sekolah yang inklusif juga menekankan pentingnya perumusan visi, pengalokasian sumber daya, pengembangan kapasitas pendidik, dan pengelolaan hubungan dengan berbagai pemangku kepentingan (DeMatthews et al., 2026). Perspektif tersebut memiliki hubungan dengan prinsip kepemimpinan transformasional yang mengutamakan visi bersama, keteladanan, pemberdayaan anggota organisasi, dan penggerakan perubahan menuju tujuan kelembagaan (Peter G. Northouse, 2022). Dalam lembaga pendidikan Kristen, integrasi ketiga perspektif tersebut memperlihatkan bahwa kepemimpinan inklusif membutuhkan perpaduan antara orientasi pelayanan berdasarkan iman, kompetensi profesional dalam pengelolaan pendidikan, dan kemampuan membangun perubahan organisasi yang berpihak pada keadilan serta partisipasi penyandang disabilitas.

Orientasi kepemimpinan inklusif juga menuntut pengembangan budaya kelembagaan yang memberikan ruang bagi setiap anggota komunitas untuk diterima, dihormati, dan terlibat dalam proses pendidikan. Kajian sistematis mengenai kepemimpinan inklusif menunjukkan bahwa penghargaan terhadap keunikan individu dan pembentukan rasa memiliki berkaitan dengan hubungan sosial serta proses organisasi yang lebih luas (Korkmaz et al., 2022). Dalam konteks pendidikan Kristen, pembentukan budaya tersebut memerlukan keteladanan pemimpin dalam menggunakan bahasa yang menghargai penyandang disabilitas, menghindari stereotip, mendengarkan aspirasi peserta didik, serta menindaklanjuti tindakan diskriminatif. Perubahan budaya kelembagaan juga perlu diikuti pengembangan kompetensi pendidik karena sikap positif terhadap pendidikan inklusif dapat diperkuat melalui pengalaman mengajar dan keterlibatan dalam pelatihan profesional yang relevan (Ediyanto, 2023). Berdasarkan hubungan tersebut, kepemimpinan inklusif perlu memfasilitasi pelatihan mengenai pemahaman disabilitas, pembelajaran diferensiatif, komunikasi aksesibel, penggunaan teknologi bantu, serta evaluasi pembelajaran yang adil. Dengan demikian, pengembangan kompetensi pendidik menjadi mekanisme penghubung antara komitmen teologis lembaga dan penerapan pedagogi inklusif yang dapat diamati dalam proses pembelajaran.

Transformasi kelembagaan merupakan dimensi yang memastikan bahwa penerapan prinsip inklusivitas tidak bergantung semata-mata pada komitmen personal pemimpin atau inisiatif individual pendidik. Perubahan kelembagaan menuntut pengembangan kebijakan, pembagian tanggung jawab, koordinasi antarpemangku kepentingan, pengalokasian sumber daya, dan mekanisme evaluasi yang menjamin keberlanjutan pendidikan inklusif. Kajian mengenai peran tim manajemen sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif menunjukkan pentingnya tindakan kepemimpinan dan pengelolaan sekolah dalam mengarahkan kegiatan yang mendukung pembelajaran serta partisipasi seluruh peserta didik (Fernández et al., 2023). Dalam lembaga pendidikan Kristen, implikasi konseptualnya mencakup penyusunan kebijakan penerimaan tanpa diskriminasi, penyediaan mekanisme identifikasi kebutuhan dukungan, pengembangan kurikulum yang fleksibel, peningkatan aksesibilitas sarana, dan penguatan kerja sama dengan keluarga serta tenaga profesional terkait. Pemanfaatan teknologi pendidikan dapat menjadi unsur pendukung melalui penyediaan materi digital

yang kompatibel dengan pembaca layar, teks pendamping video, bahan audio, serta bentuk komunikasi yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Kajian mengenai gereja digital dan pendidikan iman dalam komunitas virtual memberikan perspektif tambahan tentang pemanfaatan teknologi dalam kehidupan dan pelayanan Kristen, yang dapat menjadi bahan refleksi bagi pengembangan pendidikan berbasis digital pada lembaga pendidikan Kristen (Erlina Waruwu et al., 2025). Dengan demikian, transformasi kelembagaan perlu dipahami sebagai proses pelembagaan nilai dan praktik inklusif ke dalam struktur, prosedur, sumber daya, serta budaya organisasi agar pemenuhan hak pendidikan dapat dipertahankan secara berkelanjutan.

Kondisi kelembagaan yang memungkinkan penerapan pedagogi inklusif perlu dianalisis secara realistis. Hambatan potensial mencakup padatnya beban administrasi dan jam mengajar, keterbatasan pelatihan mengenai UDL dan diferensiasi, akses yang belum merata terhadap teknologi asistif, serta keberatan sebagian orang tua ketika penyesuaian pembelajaran disalahartikan sebagai perlakuan istimewa. Hambatan tersebut tidak dapat diselesaikan hanya dengan menyerukan komitmen moral guru. Kebijakan pimpinan harus menetapkan prioritas sumber daya, ruang perencanaan bersama, pembagian tanggung jawab, serta komunikasi yang transparan dengan keluarga. Kajian mengenai pengelolaan sekolah inklusif menempatkan tindakan tim manajemen sebagai unsur penting dalam mengarahkan dukungan pembelajaran dan partisipasi peserta didik (Fernández et al., 2023). Dalam Model KIT-PT, komponen transformasi kelembagaan berperan mengurangi hambatan struktural tersebut melalui penilaian kebutuhan awal, pembentukan tim layanan inklusif, peninjauan jadwal kerja, dan prosedur rujukan atau konsultasi dengan tenaga profesional sesuai kebutuhan serta persetujuan pihak terkait.

Aspek biaya juga perlu dipertimbangkan sebelum lembaga menyatakan diri telah menerapkan UDL secara menyeluruh. Prioritas jangka pendek dapat diarahkan pada penyesuaian berbiaya relatif rendah, seperti dokumen digital yang kompatibel dengan pembaca layar, bahan berkontras jelas, teks pendamping audio-video, pengaturan tempat duduk, dan variasi instruksi; kebutuhan yang lebih besar, seperti perbaikan akses fisik dan perangkat asistif khusus, memerlukan perencanaan anggaran bertahap. Kebijakan pelatihan tidak cukup berupa seminar satu kali, melainkan perlu diikuti pendampingan praktik, observasi sejawat, evaluasi kebutuhan guru, dan kesempatan merancang pembelajaran bersama. Kajian mengenai pendidikan inklusif di Indonesia menyoroti pentingnya kompetensi pendidik, dukungan kebijakan, koordinasi lintas pihak, dan strategi yang berpusat pada peserta didik bagi kemajuan implementasi (Mulina Cabatay et al., 2024). Dengan demikian, kepemimpinan inklusif harus menyeimbangkan aspirasi teologis, kemampuan pendanaan, beban kerja pendidik, dan suara penyandang disabilitas agar perubahan yang direncanakan dapat dijalankan serta dipertahankan.

Berdasarkan sintesis dimensi teologis, pedagogis, kepemimpinan, dan transformasi kelembagaan tersebut, penelitian ini mengonstruksi Model Kepemimpinan Inklusif Teologis-Pedagogis Transformatif (KIT-PT) sebagai kerangka konseptual bagi pengembangan lembaga pendidikan Kristen yang inklusif. Model KIT-PT terdiri atas lima komponen utama yang saling berkaitan, yaitu fondasi teologis, orientasi kepemimpinan, mekanisme pedagogis, transformasi kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan. Fondasi teologis mencakup imago Dei, kasih Kristus, keadilan, hospitalitas, pelayanan, dan pengakuan terhadap partisipasi penyandang disabilitas sebagai dasar normatif dalam pengambilan keputusan pendidikan. Orientasi kepemimpinan meliputi visi inklusif, keteladanan, pemberdayaan pendidik, pengambilan keputusan partisipatif, pengelolaan sumber daya, serta tanggung jawab terhadap pemenuhan hak pendidikan. Mekanisme pedagogis diwujudkan melalui penerapan UDL, pembelajaran diferensiatif, pendampingan personal, pembelajaran kolaboratif, dan pengembangan pendidikan iman yang responsif terhadap keberagaman peserta didik. Sementara itu, transformasi kelembagaan mencakup pembaruan kebijakan, penguatan budaya organisasi, pengembangan kompetensi sumber daya manusia, peningkatan aksesibilitas, dan kerja sama antarpemangku kepentingan, sedangkan evaluasi keberlanjutan diarahkan pada pemantauan akses, partisipasi, pengalaman belajar, serta kualitas dukungan pendidikan yang diberikan.

Hubungan antarkomponen dalam Model KIT-PT dikonstruksi sebagai mekanisme transformasi yang bersifat integratif dan berkelanjutan, bukan sebagai tahapan administratif yang sepenuhnya linear. Fondasi teologis memberikan alasan normatif mengapa lembaga pendidikan Kristen wajib menghargai martabat manusia dan menjamin kesempatan belajar yang berkeadilan, sedangkan orientasi kepemimpinan menerjemahkan nilai tersebut menjadi visi, kebijakan, alokasi sumber daya, dan keputusan organisasi. Mekanisme pedagogis menjadi ruang pelaksanaan keputusan tersebut dalam pengalaman belajar melalui metode, media, aktivitas, dan evaluasi yang responsif terhadap

keberagaman peserta didik. Transformasi kelembagaan kemudian menyediakan dukungan struktural dan kultural agar praktik pembelajaran inklusif dapat berlangsung secara konsisten dan tidak bergantung pada inisiatif individu tertentu. Evaluasi keberlanjutan memberikan umpan balik terhadap kesesuaian antara nilai teologis, kebijakan kepemimpinan, praktik pedagogis, serta pengalaman peserta didik untuk menentukan kebutuhan perbaikan. Dengan demikian, kekhasan hubungan antarkomponen Model KIT-PT terletak pada mekanisme penerjemahan nilai teologis menjadi tindakan kepemimpinan, pelaksanaan pedagogi inklusif, perubahan sistem kelembagaan, dan evaluasi reflektif yang memungkinkan proses transformasi berlangsung secara berkesinambungan.

Perbedaan Model KIT-PT dengan penelitian terdahulu terletak pada upayanya merumuskan hubungan fungsional antara landasan teologis, tindakan kepemimpinan, strategi pedagogis, perubahan kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan dalam satu kerangka konseptual. Penelitian kepemimpinan Kristen dalam pendidikan inklusif telah memberikan penekanan terhadap peran pemimpin dalam mendorong penerimaan dan pelayanan bagi peserta didik dengan kebutuhan yang beragam (Sumual, Elisa Nimbo, 2024). Kajian kepemimpinan Kristen transformatif menyoroti perubahan paradigma pelayanan, penghargaan terhadap keberagaman, dan peningkatan partisipasi penyandang disabilitas dalam kehidupan kelembagaan (Carolina & Rahayu, 2025). Sementara itu, penelitian mengenai pembelajaran diferensiatif dan UDL dalam Pendidikan Agama Kristen memberikan perhatian utama pada pengembangan strategi pedagogis yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik(Simanjuntak, 2026). Model KIT-PT mengembangkan hubungan ketiga orientasi tersebut dengan menempatkan kepemimpinan sebagai mekanisme penerjemahan nilai teologis ke dalam kebijakan pendidikan dan praktik pedagogis, sedangkan transformasi kelembagaan serta evaluasi keberlanjutan berfungsi memastikan bahwa prinsip inklusivitas tidak berhenti pada komitmen normatif. Dengan demikian, kebaruan konseptual yang ditawarkan bukan berupa klaim bahwa setiap komponen merupakan konsep yang sepenuhnya baru, melainkan pada konstruksi hubungan antarkomponen yang menjelaskan bagaimana pendidikan Kristen dapat diarahkan menuju transformasi kelembagaan yang inklusif secara sistematis.

Pada tingkat penerapan, Model KIT-PT dapat digunakan sebagai kerangka refleksi, perencanaan, dan evaluasi pengembangan pendidikan inklusif dalam lembaga pendidikan Kristen. Pada komponen fondasi teologis, pemimpin dapat menilai sejauh mana visi, peraturan, dan budaya kelembagaan mencerminkan penghargaan terhadap martabat manusia serta tidak mempertahankan pemahaman yang diskriminatif terhadap penyandang disabilitas. Pada komponen orientasi kepemimpinan, evaluasi dapat diarahkan pada keberadaan kebijakan inklusif, keterlibatan peserta didik dan keluarga dalam pengambilan keputusan, pengalokasian sumber daya, serta pengembangan kompetensi pendidik. Pada komponen mekanisme pedagogis, penilaian dapat dilakukan melalui pemeriksaan aksesibilitas materi, fleksibilitas metode pembelajaran, ketersediaan dukungan individual, serta kesempatan peserta didik untuk berpartisipasi dan menunjukkan hasil belajarnya. Pada komponen transformasi kelembagaan, evaluasi dapat mencakup keterlaksanaan kebijakan penerimaan tanpa diskriminasi, penyediaan sarana yang aksesibel, pembentukan budaya penerimaan, dan keberadaan mekanisme penanganan hambatan partisipasi. Sementara itu, pada komponen evaluasi keberlanjutan, lembaga dapat melakukan pemantauan berkala melalui penelaahan dokumen kebijakan, refleksi pendidik, serta penghimpunan pengalaman dan aspirasi peserta didik penyandang disabilitas beserta keluarganya sebagai dasar perbaikan kebijakan dan praktik pendidikan.

Kriteria keberhasilan transformasi yang dirumuskan melalui Model KIT-PT mencakup lima aspek yang saling berkaitan, yaitu aksesibilitas, partisipasi, kualitas pengalaman belajar, budaya kelembagaan, dan keberlanjutan dukungan pendidikan. Aksesibilitas berkaitan dengan kemampuan peserta didik penyandang disabilitas untuk memperoleh layanan pendidikan, menggunakan fasilitas, mengakses informasi, dan mengikuti pembelajaran tanpa menghadapi hambatan yang seharusnya dapat dihilangkan. Partisipasi mengacu pada keterlibatan bermakna peserta didik dalam kegiatan akademik, sosial, kerohanian, dan proses pengambilan keputusan yang relevan dengan pengalaman pendidikan mereka. Kualitas pengalaman belajar berkaitan dengan kesesuaian strategi pembelajaran, dukungan pedagogis, dan evaluasi terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik, sedangkan budaya kelembagaan mencakup penerimaan, penghormatan, keamanan, serta penanganan praktik diskriminatif. Keberlanjutan dukungan pendidikan dapat dinilai berdasarkan konsistensi pelaksanaan kebijakan, ketersediaan sumber daya, pengembangan kompetensi pendidik, serta pelaksanaan evaluasi dan tindak lanjut secara berkala. Kelima aspek tersebut merupakan indikator konseptual yang diusulkan sebagai

dasar penilaian penerapan model dan masih memerlukan pengembangan instrumen serta pengujian empiris untuk memastikan validitas dan relevansinya dalam berbagai konteks lembaga pendidikan Kristen.

Secara teoretis, konstruksi Model KIT-PT memperluas kajian kepemimpinan pendidikan Kristen dengan menempatkan tanggung jawab teologis, profesionalitas pedagogis, dan pengelolaan perubahan organisasi sebagai dimensi yang saling berhubungan. Integrasi tersebut memperlihatkan bahwa kepemimpinan Kristen yang inklusif tidak hanya ditentukan oleh kemampuan pemimpin mengembangkan visi dan memberdayakan anggota organisasi, tetapi juga oleh kesanggupannya menjamin bahwa keputusan kelembagaan sejalan dengan penghargaan terhadap martabat dan hak peserta didik penyandang disabilitas. Model ini juga memperluas pemaknaan pedagogi inklusif karena strategi pembelajaran yang responsif diposisikan sebagai bagian dari sistem kepemimpinan dan tata kelola pendidikan, bukan hanya tanggung jawab individual pendidik. Secara praktis, konstruksi tersebut dapat menjadi dasar bagi pengelola yayasan, pimpinan lembaga pendidikan Kristen, pendidik, dan pemangku kepentingan untuk merancang kebijakan, menetapkan prioritas pengembangan fasilitas, meningkatkan kompetensi tenaga pendidik, dan membangun mekanisme partisipasi yang lebih bermakna. Meskipun demikian, penerapan model perlu mempertimbangkan karakteristik lembaga, ketersediaan sumber daya, keragaman kebutuhan peserta didik, serta konteks sosial dan budaya tempat pendidikan diselenggarakan. Dengan demikian, kontribusi Model KIT-PT terletak pada penyediaan kerangka konseptual yang dapat digunakan untuk menghubungkan refleksi teologis dengan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi transformasi pendidikan Kristen yang inklusif.

Keterbatasan utama penelitian ini terletak pada penggunaan studi kepustakaan dan sintesis konseptual sebagai dasar konstruksi Model KIT-PT tanpa pengujian empiris langsung pada lembaga pendidikan Kristen. Hubungan antara fondasi teologis, orientasi kepemimpinan, mekanisme pedagogis, transformasi kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan masih berupa proposisi konseptual yang belum dapat dipastikan efektivitasnya dalam berbagai konteks pendidikan. Penelitian ini juga belum secara langsung menghimpun pengalaman penyandang disabilitas, pendidik, pimpinan lembaga, keluarga, maupun pemangku kepentingan lainnya untuk menilai kesesuaian model dengan kebutuhan serta hambatan yang mereka hadapi. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya perlu menguji kejelasan komponen, hubungan antarkomponen, kelayakan penerapan, dan indikator keberhasilan melalui pendekatan empiris yang melibatkan penyandang disabilitas sebagai partisipan aktif dalam proses penelitian. Pengujian tersebut dapat dikembangkan melalui studi kasus, penelitian partisipatoris, atau penerapan terbatas pada lembaga pendidikan Kristen untuk memperoleh masukan mengenai perubahan kebijakan, praktik pembelajaran, budaya organisasi, dan pengalaman peserta didik. Dengan mempertimbangkan keterbatasan tersebut, Model KIT-PT diposisikan sebagai konstruksi konseptual awal yang menawarkan arah pengembangan kepemimpinan inklusif, bukan sebagai model yang efektivitasnya telah dibuktikan secara empiris.

Secara keseluruhan, hasil sintesis menunjukkan bahwa transformasi lembaga pendidikan Kristen yang inklusif memerlukan perubahan yang berlangsung secara terpadu pada tingkat pemahaman teologis, orientasi kepemimpinan, praktik pedagogis, tata kelola kelembagaan, dan mekanisme evaluasi. Fondasi teologi disabilitas memberikan dasar penghargaan terhadap martabat manusia, sedangkan kepemimpinan mengarahkan penerjemahan nilai tersebut ke dalam kebijakan, pengelolaan sumber daya, dan pembentukan budaya organisasi. Pedagogi inklusif menghadirkan prinsip keadilan pendidikan dalam pengalaman belajar melalui pembelajaran yang fleksibel, aksesibel, serta responsif terhadap keberagaman kemampuan dan kebutuhan peserta didik. Transformasi kelembagaan berfungsi memperkuat keberlanjutan praktik tersebut melalui pembaruan sistem organisasi, sementara evaluasi memungkinkan pemeriksaan kesesuaian antara komitmen teologis dan realitas pelaksanaan pendidikan. Keterpaduan kelima dimensi tersebut membentuk kontribusi utama Model KIT-PT, yaitu kerangka kepemimpinan yang menjelaskan hubungan antara nilai iman Kristen, keputusan organisasi, praktik pendidikan inklusif, dan perubahan kelembagaan secara sistematis. Dengan demikian, konstruksi model ini memberikan kontribusi konseptual bagi pengembangan kepemimpinan pendidikan Kristen yang berorientasi pada penghargaan terhadap martabat, pemenuhan hak, perluasan partisipasi, dan penyelenggaraan pendidikan yang berkeadilan bagi penyandang disabilitas.

Simpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa transformasi lembaga pendidikan Kristen yang inklusif dan ramah disabilitas memerlukan kepemimpinan yang mampu mengintegrasikan nilai-nilai teologis, praktik pedagogis, dan perubahan kelembagaan secara sistematis serta berkelanjutan. Hasil sintesis konseptual menunjukkan bahwa prinsip imago Dei, kasih Kristus, keadilan, hospitalitas, dan pelayanan merupakan fondasi normatif kepemimpinan inklusif yang menempatkan penyandang disabilitas sebagai pribadi bermartabat, memiliki hak yang setara, serta berkesempatan berpartisipasi secara bermakna dalam pendidikan. Prinsip-prinsip tersebut perlu diterjemahkan ke dalam praktik pembelajaran melalui pendekatan *Universal Design for Learning (UDL*) dan pembelajaran diferensiatif yang mendukung aksesibilitas, fleksibilitas pembelajaran, serta pemenuhan keberagaman kebutuhan peserta didik. Kontribusi utama penelitian ini terletak pada konstruksi Model Kepemimpinan Inklusif Teologis-Pedagogis Transformatif (KIT-PT) yang mengintegrasikan lima komponen utama, yaitu fondasi teologis, orientasi kepemimpinan, mekanisme pedagogis, transformasi kelembagaan, dan evaluasi keberlanjutan, dengan menempatkan kepemimpinan sebagai penghubung antara keyakinan iman Kristen, pelaksanaan pendidikan inklusif, dan perubahan sistem kelembagaan. Secara teoretis, model tersebut menawarkan kerangka konseptual yang memperjelas hubungan antara teologi disabilitas, pedagogi inklusif, dan kepemimpinan pendidikan Kristen, sedangkan secara praktis dapat menjadi acuan bagi pengembangan kebijakan pendidikan yang tidak diskriminatif, peningkatan kompetensi pendidik, penguatan budaya organisasi yang inklusif, serta pemenuhan hak dan partisipasi penyandang disabilitas. Dalam penerapan yang diusulkan, keberhasilan Model KIT-PT perlu dibedakan antara keluaran kelembagaan *(output)* dan perubahan yang dialami peserta didik *(outcome)*. Indikator output meliputi tersedianya kebijakan penerimaan tanpa diskriminasi, rencana pembelajaran berbasis UDL dan diferensiasi, pelatihan pendidik, penyediaan akomodasi yang layak, serta mekanisme pengaduan dan evaluasi yang dapat ditelusuri melalui dokumen dan catatan pelaksanaan. Sementara itu, indikator outcome mencakup meningkatnya akses terhadap materi dan aktivitas pembelajaran, keterlibatan bermakna dalam kegiatan akademik serta kerohanian, kesempatan menunjukkan capaian belajar melalui beragam cara, dan pengalaman diterima serta dihargai menurut penilaian peserta didik penyandang disabilitas sendiri. Indikator tersebut dapat dinilai melalui pemeriksaan aksesibilitas, dokumentasi asesmen formatif, observasi partisipasi, dan umpan balik peserta didik serta keluarga, dengan membandingkan kondisi sebelum dan setelah penerapan serta mempertimbangkan kebutuhan individual. Meskipun demikian, Model KIT-PT masih merupakan konstruksi konseptual berbasis studi kepustakaan sehingga efektivitas, kelayakan penerapan, dan kesesuaian hubungan antarkomponennya belum dapat dinyatakan terbukti secara empiris. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya perlu melakukan pengujian empiris melalui keterlibatan langsung penyandang disabilitas, pendidik, pimpinan lembaga, dan pemangku kepentingan terkait untuk menilai relevansi, penerapan, serta kontribusi Model KIT-PT dalam mendukung transformasi lembaga pendidikan Kristen yang aksesibel, partisipatif, dan berkeadilan.

Referensi

Agustine, M., & Seldjatem, C. (2025). Tubuh yang terlupakan: Meneropong disabilitas melalui lensa teologi yang inklusif. REI MAI: Jurnal Ilmu Teologi dan Pendidikan Kristen, 3(2), 246–255. https://doi.org/10.69748/jrm.v3i2.348

Asmara, A. H. D. (2020). Fostering religious education for transformation in Indonesia: Dialogue with transformative learning theory. Journal of Asian Orientation in Theology, 2(2), 119–148. https://doi.org/10.24071/jaot.2020.020201

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), 2218191. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2024). Universal design for learning: Principles, framework, and practice. Harvard Education Press.

Carolina, G., & Rahayu, E. (2025). Kepemimpinan Kristen transformatif berbasis inklusif dan implikasinya bagi lembaga disabilitas Kristen di Indonesia. Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan, 11(1), 1–10. https://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/11257

DeMatthews, D. E., Conroy, K., & McKenzie, L. (2026). Inclusive principal leadership from 1995 to 2024: A systematic literature review. Review of Educational Research, 1–36. https://doi.org/10.3102/00346543261446662

Ediyanto, N. K. (2023). The measurement of teachers' attitudes toward inclusive education: An empirical study in East Java, Indonesia. Cogent Education, 10(2), 2229014. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2229014

Waruwu, E., Pasaribu, A. G., Sitopu, E., & Tobing, L. L. (2025). Digital churches and faith education in the virtual age: A theological study on the validity of online worship and communities. Formosa Journal of Multidisciplinary Research, 4(11), 5305–5314. https://doi.org/10.55927/fjmr.v4i11.571

Fernández, B. B., Guerrero, M. J. L., Fernández-Martín, F. D., Tirado, J. L. A., & Arrebola, R. M. (2023). What do school management teams do to make their schools inclusive? School Leadership & Management, 43(1), 50–69. https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2144201

Gulo, Y. K., & Wibowo, M. (2025). Pedagogi Yesus dalam Khotbah di Bukit sebagai model pedagogis pembelajaran mendalam bagi Pendidikan Agama Kristen Fase E–F. In Theos: Jurnal Pendidikan Agama dan Teologi, 5(11). https://doi.org/10.56393/intheos.v5i11.4535

Irwanto, F., Setiawan, Y., & Indrawan, B. (2024). Peran manajemen sebagai strategi efektif dalam pengembangan program penginjilan. In Theos: Jurnal Pendidikan Agama dan Teologi, 4(8), 290. https://doi.org/10.56393/intheos.v4i8.2364

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. BMC Medical Research Methodology, 8, Article 45. https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45

Korkmaz, A. V., van Engen, M. L., Knappert, L., & Schalk, R. (2022). About and beyond leading uniqueness and belongingness: A systematic review of inclusive leadership research. Human Resource Management Review, 32(4), 100894. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2022.100894

Kristianto, P. E. (2019). Sumbangsih Pendidikan Agama Kristen bagi keadilan difabilitas. Polyglot: Jurnal Ilmiah, 15(1), 58–72. https://doi.org/10.19166/pji.v15i1.1062

Kristianto, P. E. (2023). Pengintegrasian gereja semua dan bagi semua dalam teologi disabilitas di pelayanan bagi dan bersama penyandang disabilitas. DUNAMIS: Jurnal Teologi dan Pendidikan Kristiani, 8(1), 252–270. https://doi.org/10.30648/dun.v8i1.1016

Kurniawan, B. P., & Maranatha, C. A. (2026). The indispensable members: Reading 1 Corinthians 12:22–25 with disability theology for inclusive pedagogy in Christian schools. Shift Key: Jurnal Teologi dan Pengembangan Pelayanan, 16(1), 1–17. https://doi.org/10.37465/shiftkey.v16i1.569

Zhang, L., Jr., R. A. C., Greene, J. A., & Bernacki, M. L. (2024). Unraveling challenges with the implementation of universal design for learning: A systematic literature review. Educational Psychology Review, 36, Article 35. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09860-7

Ziernwald, L., Hillmayr, D., & Holzberger, D. (2022). Promoting high-achieving students through differentiated instruction in mixed-ability classrooms—A systematic review. Journal of Advanced Academics, 33(4), 540–573. https://doi.org/10.1177/1932202X221112931

Cabatay, M., Hermanto, H., & Aningrum, R. (2024). Contributing factors to the progress of inclusive education implementation in Indonesia. INKLUSI: Journal of Disability Studies, 11(1), 45–62. https://doi.org/10.14421/ijds.110103

Northouse, P. G. (2022). Leadership: Theory and practice (9th ed.). SAGE Publications.

Silitonga, R. A. (2025). Disabilitas dalam Imago Dei dan Imago Christi: Teologi, inklusi, dan keadilan. SOPHIA: Jurnal Teologi dan Pendidikan Kristen, 6(2), 145–158. https://doi.org/10.34307/sophia.v6i2.319

Rollin, A. N., & Novita, J. (2024). Penyandang disabilitas sebagai tubuh Kristus. Vox Veritatis: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen, 3(1), 22–32. https://doi.org/10.69865/voxver.v3i1.57

Komesidou, R., & Hogan, T. P. (2023). A generic implementation framework for school-based research and practice. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 54(4), 1165–1172. https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00171

Sibagariang, M. (2024). Theology of disability in the local church: From compassion to participation

as Imago Dei. Hikmat: Jurnal Agama Kristen, 2(1), 28–33. https://doi.org/10.54209/hikmat.v2i01.474

Simanjuntak, C. P. (2026). Model konseptual PAK inklusif bagi anak disabilitas: Sintesis diferensiasi dan Universal Design for Learning (UDL). The Way: Jurnal Teologi dan Kependidikan, 12(1), 102–121. https://doi.org/10.54793/teologi-dan-kependidikan.v12i1.397

Sumual, E. N., & Y. A. A. (2024). Kepemimpinan Kristen sebagai katalisator dalam pendidikan inklusif: Implementasi teologis kepemimpinan gerejawi dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus. EPIGRAPHE: Jurnal Teologi dan Pelayanan Kristiani, 8(2), 189–202. https://doi.org/10.33991/epigraphe.v8i2.338

Tohatta, D. (2024). Perjamuan kudus inklusi sebagai ruang hospitalitas bagi teologi disabilitas. DIEGESIS: Jurnal Teologi, 9(1), 31–46. https://doi.org/10.46933/DGS.vol9i131-46

UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all. https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/inclusion-and-education

Valdés, R., Améstica, J. M., & Coronado, C. (2026). Educational leadership for inclusive education: A systematic literature review. Cogent Education, 13(1), 2666707. https://doi.org/10.1080/2331186X.2026.2666707

Waruwu, E., & Gultom, R. A. T. (2026). Eksplorasi teologis penyataan khusus Allah dalam pemahaman identitas diri sebagai Imago Dei: Suatu kajian teologi biblika tentang relasi Allah dan manusia sebagai gambar-Nya. Alucio Dei: Jurnal Teologi, 10(1), 19. https://doi.org/10.55962/aluciodei.v10i1.241

Wiryadinata, H. (2023). Philosophy of Nemui Nyimah as an Indonesian pedagogic value of theology for disability. KURIOS: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen, 9(3), 95–103. https://doi.org/10.30995/kur.v9i3.764