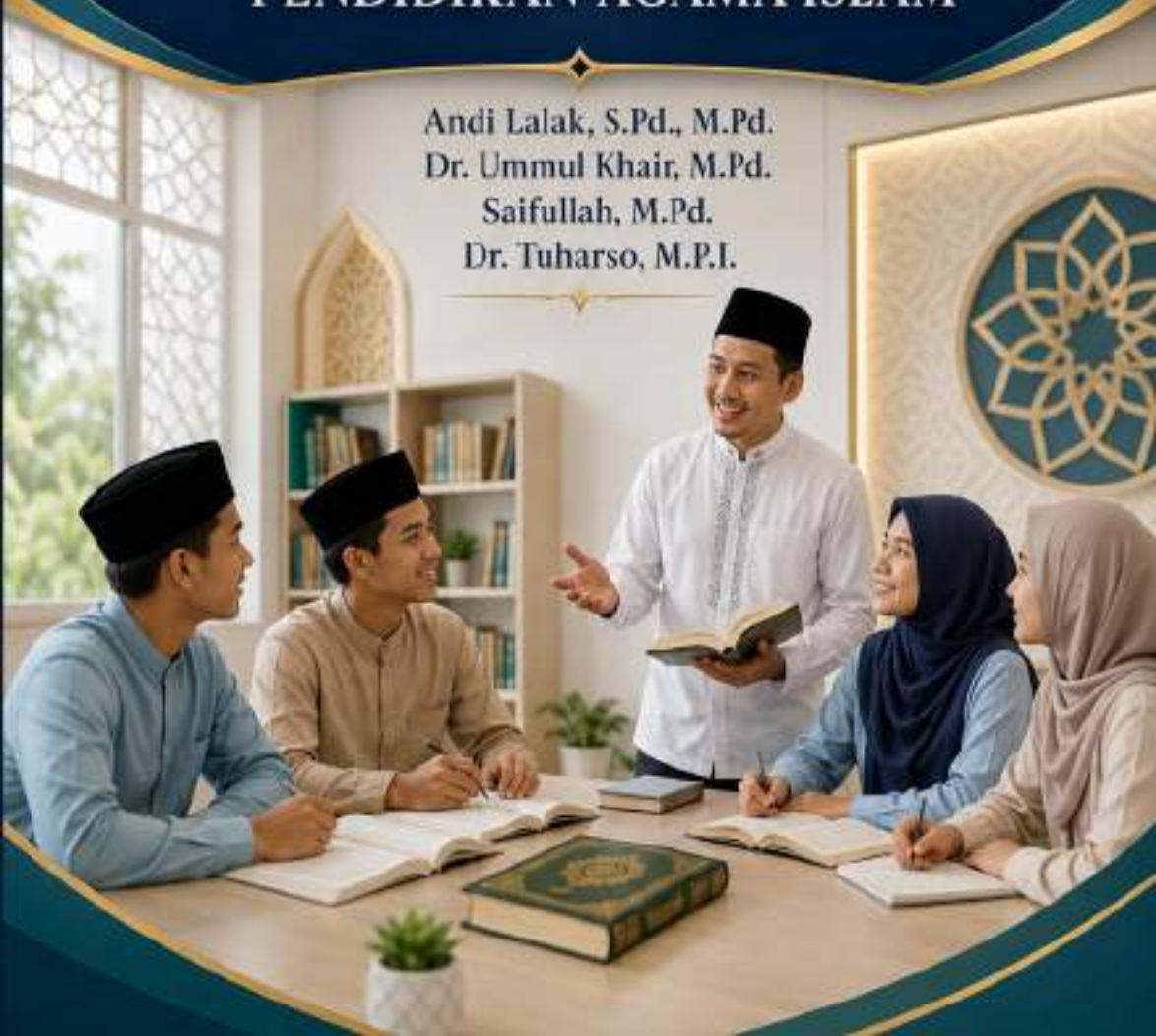
MODERASI BERAGAMA

DALAM DESAIN PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Andi Lalak, S.Pd., M.Pd.
Dr. Ummul Khair, M.Pd.
Saifullah, M.Pd.
Dr. Tuharso, M.P.I.



MODERASI BERAGAMA

DALAM DESAIN PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Andi Lalak, S.Pd., M.Pd.
Dr. Ummul Khair, M.Pd.
Saifullah, M.Pd.
Dr. Tuharso, M.P.I.

MODERASI BERAGAMA

DALAM DESAIN PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Andi Lalak, S.Pd., M.Pd.
Dr. Ummul Khair, M.Pd.
Saifullah, M.Pd.
Dr. Tuharso, M.P.I.

Goresan Pena
Kuningan, 2026

MODERASI BERAGAMA DALAM DESAIN PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Kuningan © 2026, Andi Lalak, S.Pd., M.Pd.
Dr. Ummul Khair, M.Pd.
Saifullah, M.Pd.
Dr. Tuharso, M.P.I.

Editor : Ihsan Iskandar, S.Sos., M.E.
Setting : Goresan Pena Publishing
Penata Isi : C. I. Wungkul
Desain Sampul : C. I. Wungkul

Hak Cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ke dalam bentuk apapun, secara elektronis maupun mekanis, termasuk fotokopi, merekam, atau dengan teknik perekaman lainnya, tanpa izin tertulis dari Penerbit. Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.

Diterbitkan pertama kali oleh :
Goresan Pena
Anggota IKAPI, Jawa Barat, 2016
Jl. Jami no. 230 Sindangjawa – Kadugede – Kuningan
Jawa Barat 45561
Telp./SMS/Whatsapp : 085-221-422-416
IG : @penerbit_gp
Email : goresanpena2012@gmail.com
Website : www.goresanpena.or.id

Referensi | *Non Fiksi* | *R/D*
xii + 236 hlm. ; 15.5 x 23 cm
ISBN : 978-634-333-004-2

Cet. I, Agustus 2026

Apabila di dalam buku ini terdapat kesalahan cetak/produksi atau kesalahan informasi, mohon hubungi penerbit.

KATA PENGANTAR

Puji syukur kehadirat Allah SWT, Tuhan Yang Maha Esa, atas limpahan rahmat, hidayah, dan inayah-Nya, sehingga manuskrip buku referensi yang berjudul *Moderasi Beragama dalam Desain Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* ini dapat diselesaikan dengan baik. Selawat serta salam senantiasa tercurahkan kepada Baginda Nabi Muhammad SAW, uswatun hasanah yang membawa risalah kedamaian, keadilan, dan kasih sayang bagi semesta alam (*rahmatan lil 'alamin*). Buku ini hadir di tengah-tengah momentum krusial, di mana dunia pendidikan nasional sedang giat-giatnya melakukan refleksi, transformasi, dan reorientasi terhadap arah serta substansi pembelajaran keagamaan di berbagai jenjang institusi akademik.

Dinamika sosiokultural masyarakat Indonesia yang bercorak majemuk, multikultur, dan multi-etnis meniscayakan sebuah komitmen kebangsaan yang kokoh demi menjaga integrasi sosial. Di satu sisi, pluralitas adalah kekayaan peradaban yang tiada tara; namun di sisi lain, jika tidak dikelola dengan kearifan pedagogis yang matang, ia berpotensi memicu polarisasi, gesekan teologis, hingga benih-benih radikalisme. Dalam konteks inilah, gagasan mengenai moderasi beragama (*wasathiyah*) menemukan urgensi eksistensialnya. Moderasi beragama bukan berarti mendangkalkan akidah atau mengompromikan prinsip-prinsip sakral dalam agama, melainkan sebuah sikap inklusif, adil, seimbang, dan toleran dalam mengejawantahkan nilai-nilai keagamaan di ruang publik.

Sebagai institusi strategis, lembaga pendidikan formal memikul tanggung jawab moral dan ilmiah untuk mentransmisikan nilai-nilai moderat tersebut kepada generasi penerus bangsa. Mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki posisi sentral dalam membentuk cara pandang, karakter, dan perilaku sosial peserta didik. Selama beberapa dekade, diskursus mengenai pendidikan agama sering kali terjebak dalam dikotomi yang kaku antara penguatan doktrin teologis internal dan tuntutan kerukunan sosial-horizontal. Sering kali, PAI diajarkan dengan pendekatan yang terlalu tekstual, kognitif-sentris, dan monologis, yang pada gilirannya melahirkan cara berpikir keagamaan yang rigid, hitam-putih, dan eksklusif.

Buku referensi ini berupaya menjawab tantangan struktural tersebut dengan menawarkan sebuah formula metodologis dan praktis. Penulis berkeyakinan bahwa penguatan moderasi beragama tidak akan efektif jika

hanya berhenti pada level retorika politik atau seminar-seminar teoretis. Nilai-nilai *wasathiyah* harus dibumikan, diinternalisasikan, dan diintegrasikan secara sistemis ke dalam jantung aktivitas akademik, yaitu melalui desain pembelajaran (*instructional design*). Dengan mendesain ulang komponen pembelajaran mulai dari analisis capaian pembelajaran, perumusan tujuan pembelajaran, pengembangan materi, pemilihan strategi dialogis, pemanfaatan media anti-bias, hingga arsitektur evaluasi otentik kita dapat menciptakan ruang kelas yang aman, inklusif, dan transformatif bagi tumbuh suburnya karakter moderat.

Penulisan buku ini didasarkan pada riset literatur yang mendalam, kajian empiris terhadap fenomena sosiologi pendidikan di Indonesia, serta sintesis dari berbagai teori belajar kontemporer seperti humanisme, konstruktivisme, dan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL). Penulis berupaya membedah anatomi desain pembelajaran PAI secara komprehensif, memberikan kritik wacana terhadap praktik pedagogi eksklusi yang masih kerap dijumpai, sekaligus menyodorkan alternatif solutif yang aplikatif bagi para pendidik, dosen, perancang kurikulum, dan pengambil kebijakan di lingkungan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, serta Kementerian Agama Republik Indonesia.

Secara struktural, buku ini memandu pembaca melintasi 14 bab yang disusun secara logis dan sistematis. Pembahasan diawali dengan reorientasi paradigma PAI menghadapi realitas kebinekaan dan tantangan ekstremisme akademik. Selanjutnya, pembaca diajak mendalami genealogi filosofis moderasi beragama dan landasan teoretis kurikulum integratif-transdisipliner. Bab-bab inti memfokuskan diri pada aspek teknis-instruksional: bagaimana merekonstruksi Capaian Pembelajaran (CP) agar selaras dengan indikator berpikir kritis-moderat, mengembangkan bahan ajar tematik multikultural, menerapkan metode dialog Sokratik, dan merancang asesmen kinerja berbasis proyek aksi sosial nyata. Bab-bab akhir memberikan potret implementasi kontekstual PAI moderat di sekolah umum, madrasah, dan perguruan tinggi, serta proyeksi masa depan desain pembelajaran PAI menghadapi disrupsi global abad ke-21.

Kehadiran buku ini diharapkan dapat mengisi kekosongan literatur akademik yang secara khusus mengawinkan antara konsep teologis moderasi beragama dengan sains desain pembelajaran (*instructional design science*). Pendidik tidak boleh lagi dibiarkan meraba-raba dalam kegelapan

sosiologis; mereka membutuhkan panduan arsitektural yang jelas tentang bagaimana mengubah ruang kelas keagamaan yang doktriner-monologis menjadi ruang hibrida yang dialogis-kolaboratif. Transformasi ini sangat penting agar peserta didik kita tidak hanya cerdas secara spiritual-individual, tetapi juga matang secara emosional-sosial, mampu menghargai eksistensi penganut keyakinan lain, dan siap berkontribusi sebagai warga negara yang religius sekaligus nasionalis.

Tentu saja, penulisan manuskrip ini tidak luput dari tantangan akademis yang dinamis. Penulis telah berupaya menjaga integritas ilmiah dengan merujuk pada sumber-sumber otoritatif bereputasi, melakukan pengecekan data secara empiris, serta menghindari generalisasi yang bias. Namun demikian, penulis sangat menyadari bahwa diskursus mengenai pendidikan dan moderasi beragama akan terus berkembang seiring dengan laju perubahan peradaban manusia. Oleh karena itu, kritik, saran, dan masukan konstruktif dari para sejawat akademisi, praktisi pendidikan, dan pembaca budiman sangat dinantikan guna penyempurnaan karya ini di masa yang akan datang.

Penyusunan buku referensi ini dapat terwujud berkat dukungan, bimbingan, dan kolaborasi dari berbagai pihak yang tidak dapat penulis sebutkan satu per satu. Secara khusus, penulis menyampaikan apresiasi yang setinggi-tingginya kepada rekan-rekan sejawat di lingkungan civitas akademika, para pakar pendidikan Islam, serta para peneliti sosiologi agama yang telah memberikan ruang diskusi, kritik tajam, dan stimulasi intelektual selama proses kontemplasi dan penulisan buku ini. Terima kasih juga dihaturkan kepada lembaga-lembaga penelitian dan penerbitan yang senantiasa berkomitmen menyebarluaskan narasi-narasi akademik yang mencerahkan dan mendamaikan.

Penulis juga mendedikasikan apresiasi mendalam kepada keluarga tercinta yang tiada henti memberikan dukungan moral, kesabaran, dan untaian doa yang menjadi energi spiritual terbesar dalam penyelesaian karya ilmiah ini. Semoga setiap lembar dalam buku ini dapat bernilai ibadah di sisi Allah SWT dan memberikan kontribusi nyata bagi perkembangan khazanah ilmu pengetahuan, khususnya dalam memperkokoh pilar-pilar kerukunan beragama dan kemajuan pendidikan Islam di bumi Nusantara.

Akhir kata, penulis berharap buku *Moderasi Beragama dalam Desain Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* ini dapat menjadi referensi teoretis

sekaligus kompas praktis yang menginspirasi para pendidik untuk terus bergerak, berinovasi, dan melahirkan generasi Muslim yang berwawasan luas (*wasath*, *center*), berakhlak mulia, toleran, serta mencintai tanah airnya. Semoga dunia pendidikan Indonesia terus maju dalam bingkai Bhinneka Tunggal Ika.

Juli 2026

Tim Penulis

DAFTAR ISI

Kata Pengantar v
Daftar Isi ix

BAB 1: PENDAHULUAN DAN REORIENTASI PAI

1.1 Urgensi Moderasi Beragama dalam Masyarakat Majemuk 1
1.2 Pendidikan Agama Islam Face-to-Face dengan Pluralitas 7
1.3 Desain Pembelajaran sebagai Ruang Strategis Integrasi Nilai 13

BAB 2: HAKIKAT DAN KONSEPTUALISASI MODERASI BERAGAMA

2.1 Genealogi dan Filosofi Moderasi Beragama 18
2.2 Komponen Karakter Moderat dalam Praktik 23
2.3 Relevansi Aktualisasi Nilai Moderasi dalam Pendidikan 29

BAB 3: LANDASAN TEORITIS DESAIN PEMBELAJARAN PAI BERBASIS MODERASI

3.1 Teori Belajar Humanistik dan Konstruktivistik dalam PAI 35
3.2 Teori Kurikulum Integratif-Transdisipliner 41
3.3 Kerangka Kerja Perancangan Pembelajaran Inklusif 47

BAB 4: INTEGRASI MODERASI BERAGAMA DALAM TUJUAN PEMBELAJARAN PAI

4.1 Rekonstruksi Capaian Pembelajaran PAI 52
4.2 Dekonstruksi Tujuan Pembelajaran Bersifat Doktriner Eksklusif 57
4.3 Perumusan Tujuan Pembelajaran Afektif-Karakter 63

BAB 5: PENGEMBANGAN MATERI DAN BAHAN AJAR PAI YANG MODERAT

5.1 Analisis Konten Bahan Ajar PAI Eksisting 67

5.2 Desain Materi PAI Berwawasan Inklusif-Kontekstual 72
5.3 Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Realitas Sosial 79

BAB 6: STRATEGI DAN METODE PEMBELAJARAN DIALOGIS-KOLABORATIF

6.1 Model Pembelajaran Dialogis dalam Kelas PAI 84
6.2 Pembelajaran Kolaboratif Lintas Kelompok 88
6.3 Pemanfaatan Experiential Learning dalam Penanaman Nilai . 93

BAB 7: MEDIA DAN TEKNOLOGI PEMBELAJARAN PAI BERBASIS MULTIKULTURAL

7.1 Eksplorasi Media Digital untuk Narasi Damai 98
7.2 Desain Media Pembelajaran Interaktif 101
7.3 Kriteria Pemilihan Media Pembelajaran Anti-Bias 107

BAB 8: DESAIN INTERAKSI KELAS DAN PENGELOLAAN LINGKUNGAN BELAJAR INKLUSIF

8.1 Membangun Budaya Kelas yang Demokratis dan Aman 111
8.2 Pengelolaan Konflik Pendapat Keagamaan Peserta Didik 116
8.3 Penataan Fisik dan Non-Fisik Kelas Toleran 121

BAB 9: EVALUASI PEMBELAJARAN MODERASI BERAGAMA PADA RANAH SIKAP

9.1 Filosofi Evaluasi Otentik dalam Nilai Karakter 127
9.2 Teknik Penilaian Sikap Keberagamaan Moderat 131
9.3 Penilaian Diri dan Penilaian Antarteman (Self and Peer Assessment) 137

BAB 10: DESAIN EVALUASI BERBASIS KINERJA DAN PROYEK KELAS

10.1 Perancangan Asesmen Proyek Moderasi Beragama 142
10.2 Asesmen Berbasis Studi Kasus Dilema Moral 146

10.3 Umpan Balik Konstruktif untuk Pengembangan Karakter ... 150

BAB 11: IMPLEMENTASI DESAIN PEMBELAJARAN PAI DI SEKOLAH

11.1 Karakteristik Lingkungan Sekolah Umum (Heterogen) 155
11.2 Tantangan Eksklusivisme Kelompok Ekstrakurikuler Keagamaan..... 160
11.3 Sinergi Desain Pembelajaran dengan Budaya Sekolah..... 165

BAB 12: IMPLEMENTASI DESAIN PEMBELAJARAN PAI DI MADRASAH

12.1 Penguatan Komitmen Kebangsaan di Lembaga Homogen .. 171
12.2 Revitalisasi Kurikulum Madrasah Berbasis Moderasi 177
12.3 Strategi Menangkal Radikalisme Berbasis Teks Agama 182

BAB 13: IMPLEMENTASI DESAIN PEMBELAJARAN PAI DI PERGURUAN TINGGI

13.1 Karakteristik Mahasiswa dan Dinamika Intelektual Kritis ... 187
13.2 Strategi Pembelajaran PAI Berbasis Riset Sosial 191
13.3 Peran Dosen PAI sebagai Academic Leader yang Moderat.. 196

BAB 14: TANTANGAN, SOLUSI, DAN MASA DEPAN DESAIN PEMBELAJARAN PAI

14.1 Resistensi Ideologis dan Kultural terhadap Moderasi 201
14.2 Kompetensi dan Kesiapan Guru PAI Abad Ke-21 205
14.3 Prospek Desain Pembelajaran PAI dalam Menyikapi Disrupsi Global 212

Glosarium..... 217
Daftar Pustaka 226
Tentang Penulis 233

BAB 1
PENDAHULUAN DAN REORIENTASI PAI

1.1 Urgensi Moderasi Beragama dalam Masyarakat Majemuk

Masyarakat Indonesia merupakan entitas sosiokultural yang dicirikan oleh keberagaman yang sangat kompleks dan mendalam. Pluralitas yang mencakup aspek suku, bahasa, budaya, ras, dan agama bukanlah suatu fenomena kebetulan sosiologis, melainkan sebuah realitas historis yang inheren dan disepakati sebagai fondasi berdirinya Negara Kesatuan Republik Indonesia. Dalam perspektif teologi Islam, kebinekaan ini dipandang sebagai sebuah kepastian hukum alam (*sunnatullah*) yang sengaja diciptakan agar manusia saling mengenal, berinteraksi, dan membangun peradaban secara kolaboratif. Namun demikian, dalam realitas empiris masyarakat kontemporer, pluralitas keagamaan sering kali menghadapi tantangan berat berupa ketegangan sosial, segregasi komunal, dan gesekan teologis yang dipicu oleh klaim kebenaran mutlak yang kaku di ruang publik (Kementerian Agama RI, 2019). Ketika pemahaman keagamaan yang berkembang di masyarakat bergeser ke arah ekstremisme, baik ekstrem kanan (radikalisme-tekstual) maupun ekstrem kiri (liberalisme-sekularistik), maka kohesi sosial dan stabilitas nasional berada dalam ancaman serius.

Oleh karena itu, urgensi moderasi beragama (*wasathiyah*) menjadi sebuah keniscayaan aksiologis yang tidak dapat ditawar lagi. Moderasi beragama harus dipahami secara tepat sebagai sebuah cara pandang, sikap, dan perilaku keagamaan yang selalu mengambil posisi di tengah-tengah (*wasath*), selalu bertindak adil, seimbang (*tawazun*), toleran (*tasamuh*), dan proporsional dalam memanifestasikan ajaran agama (Mu'ti & Fajar, 2020). Moderasi beragama bukanlah sebuah upaya untuk melakukan sinkretisme agama, mendangkalkan keyakinan teologis, atau merombak teks-teks suci agama, melainkan sebuah orientasi subjektif individu untuk mempertemukan keluhuran teks keagamaan dengan kemaslahatan konteks kemanusiaan universal. Di tengah masyarakat majemuk, moderasi beragama berfungsi sebagai jembatan epistemologis dan sosial yang mengintegrasikan komitmen keagamaan yang kokoh dengan komitmen kebangsaan yang inklusif.

Lembaga pendidikan formal memiliki posisi yang sangat strategis dalam melakukan transmisi dan internalisasi nilai-nilai moderasi beragama ini. Di sinilah sains desain pembelajaran memainkan peran sentralnya sebagai arsitektur pedagogis yang menerjemahkan konsep-konsep filosofis moderasi menjadi rangkaian pengalaman belajar yang riil dan berdampak sistemis di ruang kelas. Tanpa adanya desain pembelajaran yang terencana secara ilmiah, penanaman moderasi beragama hanya akan terjebak dalam ruang retorika politik yang kering tanpa menyentuh struktur kognitif dan afektif peserta didik (Subhi, 2021). Desain pembelajaran PAI harus direkonstruksi secara radikal dan sistematis guna merespons tantangan eksklusivisme keagamaan yang kian mengkhawatirkan di kalangan generasi muda akademik.



1.1.1 Dekonstruksi Pemikiran Keberagamaan Eksklusif

1.1.1.1 Anatomi Dogmatisme Rigid di Ruang Kelas

Fenomena pertumbuhan pemikiran keagamaan eksklusif di lingkungan institusi pendidikan formal memerlukan analisis teoretis dan empiris yang tajam. Eksklusivisme keagamaan ditandai oleh adanya keyakinan bahwa hanya kelompoknyalah yang memiliki otoritas kebenaran teologis tunggal, sementara kelompok lain, baik yang berbeda mazhab internal maupun berbeda agama, dipandang sebagai entitas yang keliru, sesat, atau bahkan memusuhi. Di ruang kelas Pendidikan Agama Islam (PAI), dogmatisme rigid ini sering kali tumbuh subur akibat akumulasi dari model pengajaran tradisional yang mengedepankan pendekatan monologis dan indoktrinasi absolut (Azra, 2019). Ketika materi agama diajarkan

sebagai dogmatika mati tanpa ruang diskusi, siswa tidak dilatih untuk memahami konteks sosio-historis penurunan wahyu (*asbabun nuzul*) maupun keragaman interpretasi fikih yang ada dalam tradisi intelektual Islam klasika.

Secara anatomis, dogmatisme rigid di ruang kelas berakar pada bias kognitif yang disebut sebagai *binary thinking* atau cara berpikir hitam-putih. Guru yang mengadopsi gaya mengajar otoriter cenderung memosisikan dirinya sebagai satu-satunya sumber kebenaran epistemik di kelas, mengeliminasi ruang dialektika, dan menuntut kepatuhan kognitif mutlak dari peserta didik. Pola interaksi seperti ini menutup rapat pintu perkembangan kecakapan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills*), khususnya kemampuan berpikir kritis (*critical thinking*) dan reflektif. Akibatnya, peserta didik menerima informasi keagamaan secara mentah, literal, dan tanpa filter kritis, yang pada gilirannya membentuk sebuah struktur kesadaran keagamaan yang rapuh dan mudah tersulut oleh narasi intoleransi (Nurdin, 2021).

Lebih jauh lagi, dogmatisme rigid ini diperparah oleh atmosfer psikososial kelas yang tidak inklusif. Ketika siswa yang mencoba mengajukan pertanyaan kritis atau mengekspresikan pandangan keagamaan yang berbeda langsung diberikan sanksi moral, distempel "kurang iman", atau dikucilkan secara akademik, maka ruang kelas telah berubah dari ruang edukasi menjadi ruang intimidasi teologis. Anatomi dogmatisme ini mencakup reduksi ajaran Islam yang sangat kaya, multidimensi, dan luwes, menjadi sekadar rangkaian aturan legal-formalistik yang kaku dan menghukum. Hal ini tidak hanya mematikan potensi spiritualitas yang murni, tetapi juga menanamkan benih prasangka psikologis terhadap segala bentuk perbedaan di luar dirinya. Dekonstruksi terhadap model pembelajaran yang opresif dan dogmatif ini merupakan langkah darurat yang harus diambil oleh para perancang desain pembelajaran PAI kontemporer.

1.1.1.2 Dampak Sosio-Keagamaan Epistemologi Eksklusi

Epistemologi eksklusi yang tertanam dalam benak peserta didik melalui proses pembelajaran yang dogmatif membawa dampak sosio-keagamaan yang sangat destruktif dalam skala makro sosiologis. Ketika ruang-ruang kelas berhasil mencetak individu-individu dengan mentalitas eksklusif, maka relasi sosial di luar sekolah akan mengalami pembusukan

struktural yang ditandai oleh menguatnya polarisasi dan kecurigaan antarkelompok. Dampak paling nyata dari epistemologi eksklusi ini adalah runtuhnya pilar-pilar toleransi sosial (*social tolerance*) dan hilangnya kapasitas warga negara untuk melakukan dialog kewarganegaraan yang sehat. Peserta didik yang terbiasa memandang perbedaan sebagai ancaman teologis akan mengalami disonansi kognitif yang parah ketika mereka harus berinteraksi dengan realitas masyarakat majemuk di luar dinding sekolah.

Secara sosiologis, epistemologi eksklusi berkontribusi langsung terhadap maraknya fenomena pengucilan sosial (*social exclusion*), perundungan berbasis agama (*religious bullying*), dan penolakan terhadap pendirian rumah ibadah atau aktivitas keagamaan kelompok minoritas. Data empiris menunjukkan adanya korelasi positif antara model pendidikan agama yang radikal-eksklusif dengan kesiapan individu untuk melakukan tindakan intoleransi hingga aksi kekerasan atas nama agama (Kementerian Agama RI, 2019). Individu yang terpapar epistemologi ini kehilangan kemampuan untuk berempati terhadap penderitaan sesama manusia yang berbeda keyakinan, karena mereka menganggap bahwa nilai kemanusiaan universal berada di bawah subordinasi batas-batas identitas teologis kelompoknya sendiri.

Selain itu, dampak sosio-keagamaan ini merambah pada ranah ketahanan nasional. Epistemologi eksklusi menyediakan ladang subur bagi persemaian ideologi ekstremisme transnasional yang bercita-cita mengganti ideologi negara Pancasila dengan sistem teokrasi totaliter yang ahistoris dalam konteks keindonesiaan. Ketika para lulusan lembaga pendidikan formal memiliki cara pandang yang tidak kompatibel dengan prinsip-prinsip demokrasi multikultural, maka integrasi bangsa berada dalam kondisi kerentanan yang tinggi. Oleh sebab itu, dekonstruksi terhadap epistemologi eksklusi dalam desain pembelajaran PAI bukan sekadar kebutuhan akademik internal, melainkan sebuah agenda penyelamatan peradaban bangsa yang bersifat mendesak, strategis, dan berkesinambungan.

1.1.2 Reorientasi Paradigma Pendidikan Islam Kontemporer

1.1.2.1 Transformasi Peran PAI dari Defensif ke Inklusif

Menghadapi kompleksitas problem sosioreligius abad ke-21, Pendidikan Agama Islam (PAI) harus melakukan reorientasi paradigma secara fundamental. Selama ini, PAI sering kali mengadopsi paradigma defensif-apologetis, di mana fokus utama pembelajaran diarahkan untuk

membangun benteng pertahanan ideologis yang kaku guna melindungi peserta didik dari pengaruh luar yang dianggap merusak akidah (Azra, 2019). Meskipun upaya menjaga kemurnian akidah adalah hal yang valid dalam koridor teologis pribadi, namun jika pendekatan yang digunakan bercorak defensif-agresif dan mengisolasi diri dari realitas sosiologis, maka PAI akan gagal mempersiapkan siswa untuk hidup sebagai warga dunia yang inklusif dan kontributif. Paradigma defensif ini cenderung memproduksi narasi-narasi yang mencurigai modernitas, sains, globalisasi, dan keberagaman, sehingga menjebak umat Islam dalam mentalitas minoritas yang tertindas (*siege mentality*).

Transformasi paradigmik menuntut PAI untuk bergeser secara berani menuju paradigma inklusif-transformatif. PAI yang inklusif memandang perbedaan agama, mazhab, dan budaya bukan sebagai ancaman yang harus dieliminasi atau ditakuti, melainkan sebagai ruang dialog, ladang amal kebajikan, dan sarana untuk saling memperkaya wawasan kemanusiaan (*lita'arafu*). Dalam paradigma baru ini, penguatan akidah dilakukan bukan dengan cara menanamkan kebencian atau prasangka terhadap kelompok lain, melainkan dengan cara menumbuhkan kesadaran spiritual yang mendalam akan keagungan Tuhan yang termanifestasikan dalam indahnya kasih sayang sosial kepada seluruh makhluk (*rahmatan lil 'alamin*). PAI tidak lagi diposisikan sebagai instrumen indoktrinasi satu arah yang mematikan nalar, melainkan sebagai katalisator emansipatoris yang membebaskan manusia dari belenggu kebodohan, fanatisme buta, dan kekerasan sistemik (Subhi, 2021).

Secara operasional dalam desain pembelajaran, transformasi ini mengubah peran guru PAI secara drastis. Guru tidak lagi bertindak sebagai "polisi iman" yang otoriter dan menakutkan, melainkan bermutasi menjadi seorang fasilitator netral, bijak, dan inspiratif yang mampu mengelola keragaman opini di kelas secara konstruktif. Guru PAI abad ke-21 dituntut memiliki kapasitas intelektual untuk mengaitkan teks-teks Al-Qur'an dan Hadis dengan isu-isu global kontemporer seperti keadilan sosial, hak asasi manusia, pelestarian lingkungan, dan perdamaian dunia. Melalui pergeseran paradigma dari defensif ke inklusif ini, PAI akan mampu meneguhkan posisinya sebagai garda terdepan dalam mencetak intelektual Muslim yang saleh secara personal sekaligus anggun dan solutif secara sosial.

1.1.2.2 Rekonstruksi Epistemologi Pendidikan Islam Abad Ke-21

Rekonstruksi epistemologi pendidikan Islam untuk abad ke-21 merupakan kelanjutan logis dari transformasi paradigma PAI dari defensif ke inklusif. Secara epistemologis, pendidikan Islam tradisional sering kali terjebak dalam simplifikasi sumber pengetahuan yang dikotomis, memisahkan secara tegas antara ilmu-ilmu agama (*'ulum al-din*) yang dianggap suci dan ilmu-ilmu umum (*'ulum al-dunya*) yang dianggap sekuler (Mu'ti & Fajar, 2020). Dikotomi epistemologis ini berimplikasi pada rapuhnya desain pembelajaran PAI yang menjadi terisolasi dari perkembangan sains modern, sosiologi, psikologi, dan antropologi. Akibatnya, pemecahan masalah keagamaan yang diajarkan di kelas sering kali bersifat simplistis, legalistik, dan tidak membumi karena tidak didukung oleh perangkat analisis ilmu-ilmu sosial dan kemanusiaan yang memadai.

Epistemologi baru pendidikan Islam abad ke-21 harus berbasis pada prinsip integratif-interkonektif dan transdisipliner. Sumber pengetahuan PAI harus diperluas dengan cara mendialogkan secara produktif antara wahyu Tuhan (*ayat qawliyah*) dengan realitas alam semesta serta hukum sosiologis masyarakat (*ayat qawniyah*). Dalam konteks desain pembelajaran, hal ini berarti materi-materi fikih, akidah, dan akhlak tidak boleh lagi diajarkan secara monolitik. Sebagai contoh, ketika membahas materi tentang fikih muamalah atau kepemimpinan dalam Islam, desain pembelajaran harus mengintegrasikan perspektif sosiologi politik modern, teori keadilan gender, dan prinsip tata kelola pemerintahan yang bersih (*good governance*). Integrasi ini penting agar peserta didik memahami bahwa syariat Islam diturunkan demi mewujudkan kemaslahatan nyata yang dapat diuji secara rasional dan empiris di dunia nyata.

Selain itu, rekonstruksi epistemologis ini berfokus pada pengembangan metodologi pembelajaran yang menempatkan kebebasan berpikir kritis dan tanggung jawab moral sebagai dua sisi mata uang yang tidak terpisahkan. Konstruksi pengetahuan di ruang kelas PAI harus berbasis pada riset, inkuiri, dan dialog multiperspektif. Peserta didik dilatih untuk tidak hanya menghafal produk hukum atau teks dogma, melainkan didorong untuk memahami *manhaj* (metodologi) dan filosofi di balik perumusan hukum tersebut (*maqashid al-syariah*). Dengan menguasai filosofi hukum Islam yang berorientasi pada perlindungan terhadap agama, jiwa, akal, keturunan, dan harta seluruh umat manusia tanpa memandang latar

belakangnya, peserta didik akan memiliki fondasi epistemik yang kokoh untuk menolak segala bentuk narasi keagamaan yang ekstrem dan destruktif.

1.2 Pendidikan Agama Islam Face-to-Face dengan Pluralitas

1.2.1 Realitas Kebinekaan di Indonesia

1.2.1.1 Pluralitas Sosiologis sebagai Sunnatullah

Eksistensi pluralitas sosiologis di Indonesia merupakan sebuah kenyataan objektif yang tidak dapat disangkal oleh instrumen analitis apa pun. Secara historis dan antropologis, bentangan geografis Nusantara telah menjadi titik temu bagi ratusan suku bangsa, rumpun bahasa lokal, tradisi kultural, serta artikulasi keyakinan spiritual yang bervariasi. Dalam diskursus teologi Islam kontemporer, realitas kemajemukan ini tidak dipandang sebagai anomali sejarah atau bentuk kegagalan tatanan sosial, melainkan dimaknai secara mendalam sebagai visualisasi nyata dari hukum alam Tuhan (*sunnatullah*) yang bersifat absolut dan universal (Raihani, 2020). Al-Qur'an secara eksplisit mengafirmasi bahwa penciptaan manusia dalam tipologi sosiologis yang berbeda-beda, baik dari aspek jenis kelamin, kebangsaan, maupun suku, memiliki tujuan teleologis yang luhur, yaitu sebagai media saling mengenal, berinteraksi, dan membangun kesalingpahaman trans-kultural (*lita'arafu*). Oleh sebab itu, menolak pluralitas sosiologis pada hakikatnya adalah tindakan menentang kehendak ontologis Sang Pencipta yang telah mendesain alam semesta ini dalam balutan keberagaman yang harmonis.

Dalam perspektif sosiologi agama, keragaman yang dimiliki Indonesia menuntut sebuah model pengelolaan ruang publik yang adil dan inklusif. Pluralitas sosiologis bukanlah entitas statis yang dapat bertahan dengan sendirinya tanpa adanya komitmen kolektif dari seluruh komponen warga negara. Keberagaman tersebut bersifat dinamis dan cair, di mana gesekan kepentingan, kontestasi identitas, dan distorsi komunikasi kultural dapat terjadi kapan saja. Ketika teks-teks keagamaan ditafsirkan secara monolitik dan dilepaskan dari realitas empiris masyarakat majemuk, agama yang seharusnya berfungsi sebagai pemersatu sosial justru berisiko mengalami peyorasi menjadi instrumen pembelah komunal. Untuk mengantisipasi dampak destruktif tersebut, diperlukan sebuah upaya integratif di mana pemahaman keagamaan masyarakat didorong untuk mencapai titik keseimbangan antara pemeliharaan identitas teologis

dogmatis yang bersifat internal dan penghormatan terhadap hak hidup serta kebebasan berkeyakinan kelompok lain yang bersifat eksternal (Hefner, 2020).

Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai salah satu pilar pembentukan karakter bangsa dihadapkan pada kewajiban moral untuk membumikan konsep *sunnatullah* kemajemukan ini di dalam ekosistem kognitif peserta didik. Pembelajaran PAI tidak boleh lagi mengadopsi cara pandang solipsistik yang menganggap bahwa dunia luar yang berbeda identitas adalah wilayah asing yang harus dicurigai atau dimusuhi. Sebaliknya, realitas kebinekaan nasional harus diposisikan sebagai laboratorium sosiologis yang kaya, di mana peserta didik dapat menguji keandalan nilai-nilai kemanusiaan, keadilan, dan kasih sayang universal yang mereka pelajari dari lembar-lembar kitab suci. Dengan meletakkan pemahaman pluralitas sosiologis sebagai sebuah keniscayaan ketuhanan, PAI akan mampu melahirkan generasi terdidik yang memiliki kematangan spiritual, tidak mudah mengalami disonansi sognitif saat berhadapan dengan perbedaan, serta memiliki kapasitas fungsional untuk menggerakkan roda peradaban bangsa dalam bingkai persatuan yang kokoh.

1.2.1.2 Ranah Pendidikan sebagai Mikrokosmos Multikultural

Institusi pendidikan formal, mulai dari jenjang pendidikan dasar hingga perguruan tinggi, pada hakikatnya merupakan sebuah mikrokosmos dari realitas multikultural makro yang ada di masyarakat Indonesia. Di dalam ruang-ruang kelas, berkumpul individu-individu peserta didik yang membawa bagasi kultural, latar belakang sosio-ekonomi, afiliasi keagamaan, serta preferensi teologis mazhab yang tidak seragam. Kenyataan ini menuntut institusi pendidikan untuk tidak sekadar berfungsi sebagai tempat transfer pengetahuan keduniawian atau keagamaan belaka, melainkan harus mendesain dirinya sebagai lingkungan sosial miniatur yang merefleksikan nilai-nilai demokrasi, kesetaraan, dan keadilan universal (Sirry, 2021). Ruang kelas harus bertransformasi menjadi sebuah arena hibrida yang aman, di mana setiap peserta didik, tanpa memandang latar belakang primordialnya, memiliki hak epistemik yang sama untuk berekspresi, berdialog, dan mengembangkan potensi kemanusiaannya secara optimal tanpa bayang-bayang diskriminasi atau intimidasi sosioreligius.

Namun, dalam praktiknya, mentransformasikan ranah pendidikan menjadi mikrokosmos multikultural yang ideal bukanlah perkara mudah. Sering kali, budaya sekolah formal masih didominasi oleh kecenderungan hegemoni kelompok mayoritas, yang secara sadar maupun tidak sadar melakukan marginalisasi terhadap ekspresi budaya atau keyakinan kelompok minoritas. Tekanan konformitas sosioreligius yang dipaksakan di sekolah dapat memicu stres psikologis, krisis identitas, serta alienasi sosial bagi peserta didik minoritas. Di sinilah kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*), seperti interaksi informal antarsiswa, perilaku keteladanan guru, serta kebijakan tata tertib sekolah, memegang peranan yang sangat kritis. Jika ekosistem sekolah menampilkan wajah yang eksklusif, maka ranah pendidikan gagal menjadi agen sosialisasi nilai-nilai inklusivitas, dan justru berkontribusi pada pelestarian prasangka serta pembelahan sosial di masa depan.

Oleh karena itu, desain pembelajaran PAI memiliki tanggung jawab krusial untuk melakukan rekonstruksi terhadap pola interaksi sosioreligius di sekolah. Desain instruksional PAI harus mampu memanfaatkan keragaman yang ada di dalam kelas sebagai sumber belajar yang hidup (*living curriculum*). Melalui perancangan aktivitas pembelajaran yang sengaja mempertemukan perbedaan perspektif secara sehat, guru PAI dapat membimbing peserta didik untuk melintasi batas-batas identitas egosentris mereka. Ketika ruang kelas keagamaan dikelola dengan pendekatan multikultural, peserta didik dilatih untuk mendengar suara kelompok lain, mengenali kesamaan esensial dalam aspek kemanusiaan, serta menghormati perbedaan artikulasi ritual teologis. Pendekatan ini mengubah kerentanan sosiologis sengketa keragaman di sekolah menjadi sebuah peluang pedagogis berharga untuk membangun kompetensi interkultural peserta didik sejak dini.

1.2.2 Tantangan Radikalisme dan Ekstremisme Akademik

1.2.2.1 Infiltrasi Ideologi Ekstremis di Lembaga Pendidikan

Fenomena infiltrasi ideologi ekstremis di lingkungan lembaga pendidikan formal telah menjadi salah satu ancaman paling serius terhadap masa depan kohesi sosial dan integrasi nasional di Indonesia. Lembaga pendidikan, yang secara ideal diposisikan sebagai inkubator rasionalitas, pencerahan ilmiah, dan moralitas luhur, dalam kenyataan empiris beberapa dekade terakhir justru sering kali dimanfaatkan oleh kelompok gerakan

keagamaan radikal transnasional sebagai medan indoktrinasi yang efektif (Suyanto et al., 2022). Kelompok-kelompok ekstremis ini bergerak secara sistematis, terstruktur, dan menggunakan strategi penetrasi yang rapi, baik melalui jalur formal penyusunan materi ajar, jalur semi-formal seperti kegiatan ekstrakurikuler keagamaan, maupun jalur informal melalui relasi bimbingan sebaya (*peer-mentoring*). Mereka menyasar institusi pendidikan karena lembaga ini mengumpulkan jutaan generasi muda yang berada dalam fase pencarian jati diri intelektual dan spiritual.

Anatomi infiltrasi ideologi ini umumnya diawali dengan penanaman narasi-narasi ketidakpuasan sosiopolitik, penyebaran sentimen keterancaman umat Islam (*siege mentality*), serta glorifikasi masa lalu sejarah keagamaan secara ahistoris. Setelah fondasi emosional berupa rasa ketidakadilan dan kemarahan sosial terbangun, agen-agen radikalisme mulai memasukkan distorsi doktrin teologis yang bersifat biner, simplistis, dan menghukum. Mereka mengajarkan konsep loyalitas dan berlepas diri (*al-wala' wa al-bara'*) secara ekstrem, di mana setiap individu atau sistem sosiopolitik yang tidak berjalan di atas interpretasi literal kelompok mereka dicap sebagai musuh iman yang sah untuk diperangi. Infiltrasi ini berhasil memetakan ulang lanskap pemikiran keagamaan peserta didik, mengubah mereka dari individu yang awalnya moderat menjadi simpatisan atau bahkan aktor aktif gerakan radikal yang menolak eksistensi Pancasila dan Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Dampak dari infiltrasi ideologi ekstremis ini di ranah akademik sangat merusak iklim intelektual. Ruang kelas yang seharusnya merayakan kebebasan berpikir, inkuiri kritis, dan keterbukaan metodologis berubah menjadi ruang yang kaku, dipenuhi kecurigaan teologis, dan anti-intelektualisme. Peserta didik yang telah terpapar doktrin ekstrem cenderung menolak kebenaran ilmiah yang diajarkan dalam mata pelajaran sains atau ilmu sosial jika dirasa tidak selaras dengan interpretasi literal teks keagamaan yang mereka miliki. Kondisi ini menciptakan polarisasi internal di kalangan civitas akademika, merusak jalinan ukhuwah wathaniyah, dan melemahkan daya saing bangsa di era global. Oleh sebab itu, merancang desain pembelajaran PAI yang memiliki imunitas ideologis tinggi dan kapasitas kontra-narasi yang efektif merupakan kebutuhan mutlak yang tidak dapat ditunda lagi.

1.2.2.2 Kerentanan Psikologis-Spiritual Peserta Didik Kontemporer

Untuk merumuskan desain pembelajaran PAI yang efektif dalam menangkal radikalisme, para perancang kurikulum dan pendidik harus memiliki pemahaman yang mendalam mengenai karakteristik kerentanan psikologis-spiritual yang dialami oleh peserta didik kontemporer. Generasi muda yang hidup di era disrupsi digital saat ini menghadapi tekanan eksistensial yang sangat kompleks. Di satu sisi, mereka dihadapkan pada limpahan informasi yang masif tanpa batas melalui konvergensi media digital; namun di sisi lain, mereka mengalami disorientasi nilai, kesepian eksistensial, serta kecemasan akut terkait masa depan sosio-ekonomi mereka (Umam et al., 2023). Kondisi ketidakpastian global ini memicu terjadinya krisis makna hidup, di mana peserta didik secara bawah sadar mencari pegangan hidup yang dapat memberikan kepastian absolut, jawaban-jawaban instan atas kerumitan dunia, serta rasa memiliki (*sense of belonging*) dalam sebuah kelompok sosial yang solid.

Kelompok gerakan ekstremis sangat lihai memanfaatkan celah kerentanan psikologis-spiritual ini. Mereka menawarkan sebuah paket ideologi keagamaan yang menjanjikan kepastian teologis mutlak di tengah badai relativisme modern. Narasi yang mereka bangun dikemas dalam format estetika digital yang menarik bagi dinamika psikologis remaja, menawarkan status kepahlawanan spiritual (*spiritual heroism*), serta menyediakan komunitas persaudaraan eksklusif yang tampak sangat suportif. Bagi peserta didik yang mengalami keterasingan di lingkungan keluarga atau sekolah umum, tawaran dari kelompok radikal ini menjadi magnet psikologis yang sulit ditolak. Mereka merasa menemukan kembali harga diri, identitas yang jelas, serta tujuan hidup yang luhur, meskipun semua hal tersebut dibangun di atas fondasi kebencian terhadap kelompok lain di luar komunitas mereka.

Secara spiritual, kerentanan peserta didik kontemporer ditandai oleh fenomena kedangkalan literasi keagamaan atau yang sering disebut sebagai hilangnya otoritas keagamaan tradisional. Banyak peserta didik belajar agama bukan melalui bimbingan ulama atau guru yang memiliki sanad keilmuan yang jelas dan otoritatif, melainkan melalui algoritma media sosial yang cenderung mempromosikan konten-konten keagamaan yang bombastis, kontroversial, dan emosional. Akibatnya, pemahaman keagamaan yang terbentuk bersifat instan, tidak memiliki kedalaman

metodologis, serta kehilangan dimensi sufistik yang mengajarkan kelembutan hati, kesabaran, dan pembersihan jiwa (*tazkiyatun nafs*). Tanpa adanya dimensi spiritualitas yang mendalam dan seimbang, peserta didik menjadi sangat rapuh terhadap provokasi radikal yang menggunakan dalil-dalil suci secara manipulatif untuk kepentingan sosiopolitik sektarian.

Menyikapi kompleksitas kerentanan psikologis-spiritual tersebut, Pendidikan Agama Islam tidak boleh lagi dijalankan dengan pendekatan pedagogi yang mengandalkan ancaman dosa, ketakutan teologis, atau formalisme ritualistik yang kering. Pendekatan yang menakut-nakuti justru akan memperparah kecemasan eksistensial peserta didik dan mendorong mereka mencari pelarian pada kelompok ekstrem yang menawarkan ilusi keselamatan mutlak. PAI harus mampu bermutasi menjadi oase spiritualitas yang menyejukkan, inklusif, dan memberdayakan. Desain pembelajaran PAI harus dirancang sedemikian rupa agar dapat menyentuh aspek emosional terdalam peserta didik, memvalidasi pencarian makna hidup mereka secara positif, serta mengarahkan energi idealisme kepemudaan mereka untuk aksi-aksi kemanusiaan nyata yang konstruktif bagi masyarakat luas.



Melalui pemutusan rantai kerentanan ini, peserta didik dilatih untuk memiliki ketahanan kognitif (*cognitive resilience*) sehingga ketika mereka menemukan konten radikal di ruang siber, struktur berpikir mereka secara otomatis mampu melakukan dekonstruksi dan penolakan secara mandiri. Guru PAI bertindak sebagai konselor spiritual yang mendampingi proses internalisasi nilai-nilai keagamaan, memastikan bahwa setiap dosis pemahaman hukum syariat selalu diimbangi dengan pemahaman akhlak

luhur. Dengan demikian, ranah pendidikan tidak hanya berhasil membersihkan dirinya dari residu infiltrasi ideologi ekstremis, tetapi juga sukses mencetak individu Muslim yang matang secara psikologis, kokoh secara spiritual, serta elastis dalam merespons kompleksitas kehidupan masyarakat multikultural Indonesia.

1.3 Desain Pembelajaran sebagai Ruang Strategis Integrasi Nilai

1.3.1 Keterbatasan Pendekatan Tekstual-Kognitif

1.3.1.1 Reduksionisme Nilai Agama Menjadi Sekadar Hafalan Teoretis

Salah satu kelemahan mendasar dalam implementasi Pendidikan Agama Islam (PAI) konvensional yang berlangsung selama berdekade-dekade adalah dominasi pendekatan tekstual-kognitif yang berlebihan. Pendekatan ini secara sadar maupun tidak telah melakukan reduksionisme parah terhadap keluhuran ajaran Islam, mengubahnya dari sebuah panduan hidup universal yang dinamis menjadi sekadar tumpukan materi hafalan teoretis demi mengejar kelulusan administratif-akademik (Raihani, 2020). Di dalam ruang kelas yang terjebak dalam pola ini, aktivitas belajar mengajar didominasi oleh transfer informasi searah dari buku teks ke memori jangka pendek peserta didik. Evaluasi hasil belajar pun didesain secara simplistis melalui tes pilihan ganda yang hanya mengukur kemampuan tingkat rendah (*low-order thinking skills*) seperti menghafal definisi, menyebutkan rukun-rukun ritual, atau menjodohkan dalil tekstual tanpa pernah menyentuh esensi makna di balik instrumen keagamaan tersebut.

Reduksionisme teoretis ini membawa implikasi epistemologis yang sangat serius bagi perkembangan pemikiran keagamaan peserta didik. Ketika nilai-nilai agama dipisahkan dari konteks sosial penciptaannya dan diajarkan sebagai teks mati yang kaku, peserta didik kehilangan kapasitas analitis untuk memahami relevansi ajaran agama dalam merespons problematika kehidupan modern yang kompleks. Sebagai contoh, materi tentang toleransi (*tasamuh*) sering kali hanya diajarkan sebatas definisi verbal normatif yang wajib dihafal untuk kebutuhan ujian. Peserta didik tidak pernah diajak untuk membedah bagaimana implementasi toleransi tersebut harus diwujudkan dalam dinamika konflik riil di masyarakat, bagaimana batas-batas teologisnya, serta bagaimana strategi menghadapi intoleransi struktural. Akibatnya, pemahaman keagamaan yang terbentuk

menjadi sangat rapuh, artifisial, dan mudah goyah saat berhadapan dengan realitas sosiologis yang tidak seideal teks buku daras.

Lebih jauh lagi, pendekatan tekstual-kognitif ini menciptakan jurang pemisah yang lebar antara kesalehan ritual-individual dengan kesalehan sosial-kontekstual. Peserta didik mungkin mampu meraih nilai akademik sempurna dalam mata pelajaran PAI, menghafal ratusan ayat dan hadis, namun perilaku sosial mereka di luar kelas justru menunjukkan resistensi yang tinggi terhadap perbedaan, mudah menyebarkan prasangka, serta gagap dalam berkolaborasi dengan kelompok lain yang berbeda latar belakang. Agama akhirnya kehilangan daya transformatifnya sebagai penggerak moralitas sosial dan hanya berfungsi sebagai identitas formalistik yang kering nilai kemanusiaan. Oleh karena itu, dekonstruksi terhadap pendekatan reduksionistik ini menjadi agenda utama yang harus diselesaikan melalui sains desain pembelajaran PAI yang lebih holistik dan bermakna.

1.3.1.2 Kegagalan Pembentukan Karakter Sosial (Social Character)

Kegagalan pembentukan karakter sosial (*social character*) merupakan konsekuensi logis dan empiris yang tak terhindarkan dari penerapan pendekatan pembelajaran PAI yang bercorak tekstual-kognitif dan berorientasi individualis. Karakter sosial diartikan sebagai struktur psikologis-perilaku individu yang memungkinkan dirinya untuk berfungsi secara konstruktif, berempati, adil, dan bertanggung jawab dalam relasi sosial dengan masyarakat luas yang plural (Hefner, 2020). Ketika proses pendidikan agama di sekolah terlalu berfokus pada pencapaian kompetensi kognitif personal seperti tingkat hafalan teks atau kecepatan penguasaan hukum fikih formal, maka dimensi sosial dari ajaran Islam menjadi terabaikan. Ruang kelas PAI gagal memfasilitasi terjadinya proses sosialisasi nilai yang mendalam, yang mampu mengubah pengetahuan keagamaan teoretis menjadi dorongan internal untuk melakukan aksi kebajikan sosial di tengah masyarakat majemuk.

Secara psikopedagogis, pembentukan karakter sosial membutuhkan lingkungan belajar yang kaya akan interaksi sosial yang sehat, dialog multiperspektif, serta kesempatan untuk melakukan refleksi moral atas tindakan nyata. Jika desain pembelajaran PAI konvensional terus mempertahankan model pengajaran yang monologis, di mana siswa diposisikan sebagai konsumen pasif dari dogma yang diajarkan guru, maka

potensi empati sosial siswa akan mengalami atrofi. Mereka tidak dilatih untuk mendengarkan perspektif orang lain yang berbeda, tidak diajarkan cara mengelola konflik opini secara damai, serta tidak dibekali dengan keterampilan resolusi konflik berbasis nilai kesantunan Islami. Akibatnya, ketika lulus dan terjun ke masyarakat yang heterogen, mereka cenderung menampilkan karakter sosial yang rigid, defensif, mudah tersulut emosi keagamaan sektarian, serta miskin kapasitas kolaboratif lintas iman.

Selain itu, kegagalan pembentukan karakter sosial ini diperparah oleh ketiadaan jembatan kurikuler antara materi kelas dengan realitas krisis kemanusiaan di sekeliling sekolah. Peserta didik tidak diajak untuk melihat bahwa esensi dari ketakwaan kepada Allah SWT harus termanifestasikan dalam bentuk kepedulian terhadap keadilan sosial, pengentasan kemiskinan, pembelaan terhadap kaum tertindas (*mustad'afin*), serta pemeliharaan perdamaian komunal. PAI yang terisolasi dari denyut nadi kehidupan sosial ini pada akhirnya melahirkan generasi Muslim yang mengalami split kepribadian: taat secara ritual di dalam rumah ibadah, namun apatis atau bahkan destruktif secara sosial di ruang publik. Untuk mengatasi krisis karakter sosial ini, desain pembelajaran PAI harus direorientasi secara radikal menuju pendekatan yang kontekstual, inklusif, dan berorientasi pada kemaslahatan publik (*mashlahah ammah*).

1.3.2 Urgensi Pendekatan Kontekstual-Inklusif

1.3.2.1 Desain Pembelajaran sebagai Arsitektur Nilai Wasathiyah

Dalam upaya merespons keterbatasan akut pendekatan tekstual-kognitif, sains desain pembelajaran (*instructional design science*) harus diposisikan sebagai ruang arsitektural yang strategis untuk mengintegrasikan nilai-nilai moderasi beragama (*wasathiyah*) secara sistemik. Desain pembelajaran bukan sekadar aktivitas teknis menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) atau modul ajar untuk memenuhi tuntutan birokrasi sekolah. Desain pembelajaran adalah sebuah proses rekayasa pedagogis ilmiah yang secara sengaja, terukur, dan bertujuan merancang seluruh komponen lingkungan belajar agar mampu menggerakkan transformasi kesadaran, cara pandang, dan karakter peserta didik (Subhi, 2021). Melalui kacamata arsitektural ini, setiap elemen instruksional mulai dari perumusan capaian pembelajaran, seleksi materi, penentuan strategi interaksi kelas, hingga konstruksi instrumen asesmen

harus diresapi oleh prinsip-prinsip moderasi, keadilan, keseimbangan, dan inklusivitas.

Sebagai sebuah arsitektur nilai, desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama harus mampu membangun sebuah struktur kognitif dan afektif yang seimbang pada diri peserta didik. Arsitektur ini harus didesain untuk meruntuhkan tembok-tembok dogmatisme rigid yang selama ini mengisolasi pemikiran keagamaan siswa, dan menggantinya dengan ruang-ruang dialogis yang terbuka luas namun tetap berpijak kokoh pada fondasi akidah yang luhur. Pendidik sebagai arsitek pembelajaran dituntut memiliki kecakapan teoretis dan praktis untuk menjahit teks wahyu yang suci dengan konteks sosial masyarakat Indonesia yang sangat majemuk. Setiap tujuan pembelajaran yang dirumuskan tidak boleh hanya berhenti pada level taksonomi kognitif "mengetahui" atau "memahami", melainkan harus dielevasi hingga level afektif tertinggi, yaitu "menginternalisasikan" dan "menjadikan karakter hidup" nilai-nilai toleransi dan kemanusiaan universal.

Lebih lanjut, arsitektur desain pembelajaran ini menyediakan kerangka kerja yang jelas bagi guru untuk mengelola keragaman epistemik di dalam kelas secara aman dan produktif. Desain instruksional yang matang akan memastikan bahwa ketika isu-isu keagamaan yang sensitif atau kontroversial dibahas, kelas tidak berubah menjadi medan konflik teologis yang destruktif, melainkan bertransformasi menjadi sebuah forum inkuiri ilmiah yang mencerahkan. Melalui penataan alur pembelajaran yang logis, penggunaan pertanyaan pemantik yang reflektif-sokratik, serta penyediaan sumber belajar yang multiperspektif, arsitektur ini memandu peserta didik untuk melatih otot-otot kognitif mereka dalam berpikir kritis-moderat. Pada akhirnya, desain pembelajaran yang berfungsi sebagai arsitektur nilai *wasathiyah* ini akan mampu mencetak lulusan yang tidak hanya cerdas secara intelektual-keagamaan, tetapi juga kokoh sebagai pilar penyangga perdamaian dan kerukunan bangsa.

1.3.2.2 Internalisasi Nilai Keberagaman via Kurikulum Transformatif

Urgensi pendekatan kontekstual-inklusif menemukan momentum operasionalnya melalui penerapan kurikulum transformatif dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Kurikulum transformatif berbeda secara konseptual dengan kurikulum konvensional-transmisif yang hanya bertujuan memindahkan paket informasi dari guru ke siswa. Kurikulum

transformatif didesain untuk mengubah kesadaran kritis peserta didik, membongkar bias prasangka sosioreligius yang terpendam, serta memberdayakan mereka untuk menjadi agen perubahan sosial yang aktif dalam mempromosikan perdamaian dan keadilan di tengah masyarakat plural (Sirry, 2021). Dalam konteks internalisasi nilai keberagaman, kurikulum transformatif menuntut adanya restrukturisasi total terhadap cara materi PAI disajikan, didiskusikan, dan diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari oleh seluruh civitas akademika di lingkungan sekolah.

Proses internalisasi nilai keberagaman melalui kurikulum transformatif berjalan melalui tiga tahapan psikopedagogis yang terintegrasi: *knowing*, *feeling*, dan *acting*. Pada tahap *knowing*, materi PAI tidak diajarkan sebagai kebenaran tunggal yang ahistoris; siswa diajak untuk mengeksplorasi latar belakang sosiologis dan historis dari keragaman mazhab dan pandangan keagamaan, sehingga mereka memahami bahwa perbedaan interpretasi adalah hal yang wajar dan dihormati dalam tradisi intelektual Islam. Pada tahap *feeling*, desain pembelajaran melibatkan aspek emosional siswa melalui pendekatan empati interreligius, misalnya melalui studi kasus penderitaan korban konflik sosial atau narasi persahabatan lintas iman. Proses ini penting untuk menumbuhkan sensitivitas moral dan rasa persaudaraan kemanusiaan (*ukhuwah basyariyah*) dalam diri peserta didik.

Tahap akhir dan paling krusial dari kurikulum transformatif adalah *acting*, di mana nilai keberagaman yang telah dipahami dan dirasakan diejawantahkan dalam bentuk tindakan nyata (*action-oriented learning*). Desain pembelajaran PAI harus memberikan ruang yang luas bagi peserta didik untuk terlibat dalam proyek-proyek kolaboratif lintas kelompok yang menyasar penyelesaian problem kemanusiaan riil, seperti gerakan pelestarian lingkungan, advokasi keadilan sosial, atau bantuan kemanusiaan bencana alam. Melalui keterlibatan langsung dalam aksi sosial inklusif ini, seluruh ego kelompok, prasangka teologis, dan bias sStereotip yang selama ini mengendap dalam pikiran peserta didik akan terkikis secara alami, digantikan oleh kesadaran baru bahwa agama Islam adalah jalan pengabdian yang nyata demi mewujudkan kemaslahatan dan kedamaian universal bagi seluruh alam semesta.

BAB 2
HAKIKAT DAN KONSEPTUALISASI MODERASI BERAGAMA

2.1 Genealogi dan Filosofi Moderasi Beragama

2.1.1 Konsep Wasathiyah dalam Khazanah Islam

2.1.1.1 Penelusuran Semantik dan Teologis Istilah Wasath

Untuk membangun fondasi teoretis yang kokoh bagi desain pembelajaran PAI yang moderat, pemahaman mengenai genealogi dan filosofi moderasi beragama harus dilacak langsung dari akar semantik dan teologisnya dalam khazanah intelektual Islam. Secara etimologis, istilah moderasi beragama dalam tradisi Islam padanannya adalah *wasath* atau *wasathiyah*. Dalam kamus bahasa Arab klasik, kata *wasath* memiliki arti segala sesuatu yang berada di tengah-tengah di antara dua ujung ekstrem (*al-bainiyah*), sesuatu yang memiliki kualitas terbaik, mulia, dan luhur (*al-afdlal*), serta posisi yang adil (*al-'adl*) (Kementerian Agama RI, 2019). Konsep semantik ini menunjukkan bahwa karakteristik dasar dari *wasathiyah* adalah penolakan bawaan terhadap segala bentuk kecenderungan ekstrem, baik ekstrem berlebihan dalam menjalankan ritual keagamaan tanpa nalar (*al-ghuluw*), maupun ekstrem meremehkan dan mengabaikan prinsip-prinsip sakral ajaran agama atas nama kebebasan tanpa batas (*al-jafa'*).

Secara teologis, konsep *wasathiyah* berakar kuat pada teks Al-Qur'an, khususnya dalam Surat Al-Baqarah ayat 143, di mana Allah SWT menyebut umat Islam sebagai *ummatan wasathan* (umat yang moderat/pilihan). Posisi sebagai umat pertengahan ini diberikan bukan sebagai previlese statis yang tanpa syarat, melainkan sebuah amanah fungsional-teleologis agar umat Islam mampu menjadi saksi (*syuhada'*) atas perilaku kemanusiaan secara adil, objektif, dan seimbang di panggung sejarah dunia. Menjadi *ummatan wasathan* berarti memiliki kapasitas epistemik untuk mengintegrasikan dua kutub realitas yang sering kali dipertentangkan secara tajam dalam sejarah pemikiran manusia: antara spiritualisme murni dan materialisme pragmatis, antara pemeliharaan teks wahyu yang suci (*naql*) dan pemanfaatan potensi rasio yang kritis (*aql*), serta antara pemenuhan hak individu yang asasi dan

penegakan kewajiban sosial yang adil demi kemaslahatan bersama (Nurdin, 2021).

Dalam khazanah tafsir klasik, para ulama otoritatif seperti Imam Al-Thabari, Ibnu Katsir, dan Al-Qurthubi secara konsensus memaknai kata *wasath* dalam ayat tersebut sebagai keadilan dan kebaikan pilihan. Penelusuran teologis ini menegaskan bahwa moderasi beragama dalam Islam bukanlah sebuah bid'ah teologis modern yang lahir dari tekanan sosiopolitik barat atau proyek sekularisasi global, melainkan esensi sejati dari ajaran Islam itu sendiri yang telah dipraktikkan sejak masa kenabian. Ketika prinsip *wasathiyah* ini diturunkan ke dalam desain pembelajaran PAI, ia berfungsi sebagai kompas epistemologis yang menjaga agar konstruksi pengetahuan keagamaan peserta didik tidak terjatuh ke dalam jurang radikalisme-tekstual yang keras maupun liberalisme-sekularistik yang tercerabut dari akar syariat Islam yang suci.

2.1.1.2 Historisitas Praktik Moderasi dalam Peradaban Islam Klasik

Konseptualisasi moderasi beragama tidak boleh dilepaskan dari lembaran historisitas peradaban Islam klasik yang memberikan bukti empiris mengenai ketahanan nilai *wasathiyah* dalam mengelola kemajemukan sosioreligius. Rekam jejak sejarah mencatat bahwa implementasi moderasi beragama secara institusional pertama kali diletakkan oleh Baginda Nabi Muhammad SAW pasca-peristiwa hijrah melalui perumusan Dokumen Madinah atau yang lebih dikenal sebagai Piagam Madinah (*Mithaq al-Madinah*). Piagam ini merupakan sebuah terobosan kontrak sosial politik yang sangat progresif dan melampaui zamannya, di mana sebuah tatanan masyarakat baru dibangun bukan berdasarkan sentimen kesukuan primordial (*ashabiyah*), melainkan di atas fondasi kewarganegaraan inklusif (Kamali, 2015). Melalui piagam tersebut, komunitas Muslim, Yahudi, dan berbagai suku Arab non-Muslim diakui eksistensinya secara setara sebagai komponen entitas politik tunggal (*ummah wahidah*) yang memiliki hak sosiopolitik dan kewajiban pertahanan negara yang sama secara proporsional.

Historisitas ini menunjukkan bahwa manifestasi awal peradaban Islam dibangun di atas kesadaran multikultural yang matang, di mana keadilan distributif hukum dijamin tanpa melihat latar belakang keyakinan teologis individu. Nabi Muhammad SAW memberikan keteladanan yang tak terbantahkan mengenai bagaimana otoritas politik agama dipraktikkan

untuk melindungi kebebasan berkeyakinan kelompok minoritas, mengedepankan perdamaian perdamaian horizontal, serta menegakkan supremasi hukum yang berkeadilan. Kehidupan sosioreligius kota Madinah pada masa itu mencerminkan sebuah ruang publik yang hibrida, interaktif, dan dialogis, di mana sengketa antarwarga diselesaikan melalui mekanisme hukum yang objektif. Praktik historis ini membantah tesis orientalis klasik yang sering kali mereduksi penyebaran peradaban Islam sebagai hasil agresi militer totaliter, sekaligus membuktikan bahwa nilai kedamaian inheren dalam arsitektur politik Islam awal (Shihab, 2019).

Pasca-periode kenabian, traktat moderasi beragama terus diwariskan dan mengalami kontekstualisasi dinamis pada era kekhalifahan klasik, seperti Daulah Umayyad di Damaskus dan Daulah Abbasid di Bagdad. Salah satu representasi paling gemilang dari elastisitas peradaban Islam dalam merangkul keragaman kultur dan agama adalah fenomena historis di wilayah Andalusia (Spanyol Islam) selama beberapa abad. Di bawah kepemimpinan para amir dan khalifah Muslim, Andalusia bertransformasi menjadi pusat episentrum kebudayaan global yang ditandai oleh iklim toleransi akademik yang luar biasa, sebuah fenomena sosioreligius yang oleh para sejarawan kontemporer diistilahkan sebagai *Convivencia* (Barton et al., 2021). Pada era keemasan ini, para intelektual Muslim, Yahudi, dan Kristen dapat bekerja sama secara kolektif di dalam lembaga riset ilmiah, melakukan penerjemahan massal teks filsafat, serta mendiskusikan sains modern tanpa adanya sekat prasangka teologis eksklusif yang menghambat proses inkuiri akademik.

Pengalaman historis kemajuan sains di Andalusia membuktikan secara empiris bahwa kemurnian teologis internal (*orthodoxy*) sama sekali tidak terancam oleh keterbukaan sosiologis terhadap perbedaan eksternal. Sebaliknya, iklim moderasi dan inklusivitas kultural terbukti menjadi katalisator utama bagi lompatan peradaban sains, kedokteran, filsafat, dan arsitektur yang mengantarkan dunia keluar dari kegelapan intelektual. Begitu pula pada masa Kekhalifahan Ottoman, sistem hukum administratif yang dikenal sebagai Sistem Millet (*Millet System*) diterapkan untuk memberikan otonomi hukum, keagamaan, dan budaya yang sangat luas bagi komunitas minoritas Yahudi dan Kristen yang hidup di dalam teritori kekuasaan Islam (Kamali, 2015). Melalui sistem ini, negara tidak melakukan asimilasi paksa terhadap identitas minoritas, melainkan

menyediakan perlindungan struktural agar mereka dapat menjalankan tradisi religius dan hukum privat mereka secara berdaulat.

Penelusuran historis ini memberikan amunisi konseptual yang sangat berharga bagi rekonstruksi desain pembelajaran PAI kontemporer. Sejarah peradaban Islam klasik harus diajarkan bukan sebagai romantisme penaklukan militer atau ekspansi kekuasaan teritorial belaka, melainkan harus dibongkar narasi pedagogisnya untuk menyoroti keunggulan epistemologi toleransi, tata kelola multikultural, dan kontribusi kemanusiaan universal para ilmuwan Muslim masa lalu. Ketika peserta didik disuguhi fakta historis yang valid bahwa peradaban Islam mencapai puncak kejayaannya justru pada saat ia mempraktikkan nilai-nilai *wasathiyah* secara konsisten, maka bias pemikiran mereka yang mengidentikkan penguatan iman dengan sikap memusuhi perbedaan akan runtuh secara mandiri. Sejarah klasik berfungsi sebagai cermin pedagogis yang menegaskan bahwa moderasi beragama adalah DNA orisinal dari tradisi intelektual Islam.

Dengan demikian, pengintegrasian narasi historisitas moderasi ke dalam bahan ajar PAI akan membentuk sebuah ketahanan kognitif (*cognitive resilience*) yang kokoh dalam sanubari peserta didik. Mereka akan memahami bahwa gerakan ekstremisme dan radikalisme berwajah agama yang muncul pada era modern saat ini pada hakikatnya adalah sebuah anomali sejarah, sebuah penyimpangan sosiologis dari garis lurus tradisi peradaban Islam yang ramah, terbuka, dan inklusif. Transformasi pemahaman sejarah ini sangat penting agar generasi muda Muslim tidak mudah terjebak dalam disonansi kognitif akibat propaganda kelompok puritan-radikal yang sering kali memanipulasi teks sejarah klasik secara parsial demi melegitimasi aksi kekerasan dan agenda politik sektarian mereka yang merusak kohesi sosial bangsa.

2.1.2 Pilar-Pilar Utama Moderasi Beragama

2.1.2.1 Komitmen Kebangsaan, Toleransi, Anti-Kekerasan, dan Akomodatif Budaya

Formulasi moderasi beragama di Indonesia secara operasional ditopang oleh empat pilar utama yang dirumuskan oleh Kementerian Agama Republik Indonesia sebagai indikator penentu karakter moderat seseorang. Pilar pertama adalah Komitmen Kebangsaan, sebuah penerimaan teologis dan sosiopolitik yang tuntas terhadap konsensus nasional, yaitu Pancasila,

Undang-Undang Dasar 1945, Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI), dan Bhinneka Tunggal Ika (Kementerian Agama RI, 2019). Dalam kacamata moderasi beragama, komitmen kebangsaan bukanlah sebuah bentuk sekularisasi identitas keagamaan, melainkan pengejawantahan dari doktrin cinta tanah air sebagai bagian dari manifestasi keimanan (*hubbul wathan minal iman*). Peserta didik diajarkan bahwa mendirikan tatanan negara bangsa yang demokratis-multikultural di Indonesia adalah sah secara syariat, karena dasar negara Pancasila merefleksikan esensi nilai-nilai luhur Al-Qur'an dalam konteks perlindungan hak kemanusiaan dan keadilan sosial universal.

Pilar kedua adalah Toleransi (*tasamuh*), yang dipahami sebagai sikap terbuka untuk mengakui, menghormati, dan memberikan ruang bagi ekspresi keyakinan, mazhab, atau budaya orang lain tanpa harus mengorbankan keyakinan teologis internal pribadi. Toleransi dalam kerangka *wasathiyah* bersifat aktif-konstruktif, bukan pasif-apatis. Ia menuntut adanya kemauan epistemik untuk mendengarkan, memahami, dan berkolaborasi dengan pihak di luar dirinya demi kemaslahatan publik (Burhani, 2020). Pilar ketiga adalah Anti-Kekerasan (*la 'unf*), sebuah penolakan absolut terhadap penggunaan segala bentuk intimidasi fisik, verbal, maupun psikologis dalam menyebarkan ajaran agama atau menyelesaikan perselisihan teologis sosiopolitik. Moderasi beragama menegaskan bahwa metode dakwah Islam harus bersumber pada prinsip kebijaksanaan (*hikmah*), keteladanan yang baik (*mau'izhah hasanah*), dan diskusi yang santun (*jidal bi al-allati hiya ahsan*).

Pilar keempat adalah Akomodatif terhadap Budaya Lokal (*al-i'tibar bi al-'urf*). Pilar ini menegaskan bahwa ekspresi keagamaan Islam di Indonesia tidak harus mencabut akar budaya sosiokultural Nusantara yang telah ada, sepanjang tradisi lokal tersebut tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip akidah yang paling fundamental. Islam moderat memandang budaya lokal sebagai wadah arsitektural yang memperkaya artikulasi nilai Islam di ruang publik, sebuah warisan metodologis yang dicontohkan secara sukses oleh dakwah Walisongo melalui akulturasi seni dan sastra. Keempat pilar utama ini merupakan satu kesatuan sistemik yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Ketika pilar-pilar ini diturunkan ke dalam rancangan desain pembelajaran PAI, mereka berfungsi sebagai kerangka indikator kompetensi afektif yang harus diinternalisasikan oleh pendidik ke dalam diri setiap peserta didik.

2.1.2.2 Dialektika Antara Teosentrisme dan Humanisme Universal

Secara filosofis-epistemologis, inti terdalam dari konsepsi moderasi beragama terletak pada keberhasilan mengelola dialektika yang harmonis antara kutub Teosentrisme (akuntabilitas vertikal kepada Allah SWT) dan kutub Humanisme Universal (tanggung jawab horizontal kepada sesama manusia). Kelompok ekstrem kanan sering kali terjebak dalam radikalisme teosentris yang buta, di mana klaim pembelaan terhadap hak-hak Tuhan dilakukan dengan cara menginjak-injak hak-hak dasar kemanusiaan orang lain, yang mewujud dalam aksi persekusi, intoleransi, hingga terorisme (Shihab, 2019). Sebaliknya, kelompok ekstrem kiri dapat tergelincir ke dalam humanisme sekuler sekularistik yang mencabut seluruh dimensi sakralitas agama dari ruang publik, mengabaikan wahyu, dan menuhankan rasio manusia tanpa batas moral. Moderasi beragama hadir sebagai sintesis cerdas yang mempertemukan kedua orientasi tersebut dalam satu tarikan napas pedagogis yang seimbang (*tawazun*).

Dalam konstruksi teologi *wasathiyah*, mencintai Tuhan harus dimanifestasikan secara nyata melalui tindakan mencintai, menghormati, dan merawat makhluk ciptaan-Nya, terutama manusia yang menyandang status makhluk paling mulia (*fiddil karamah*). Penghormatan terhadap nilai kemanusiaan (*al-karamah al-insaniyah*) merupakan prinsip universal yang melintasi batas-batas partikularitas agama. Oleh karena itu, ketika seorang pendidik merancang desain pembelajaran PAI, materi pengajaran tentang ibadah ritual (seperti salat, zakat, atau haji) tidak boleh hanya dikupas aspek legal-formalistiknya saja, melainkan harus dibongkar dimensi esoteris dan dampak sosial kemanusiaannya. Peserta didik harus dibimbing untuk memahami bahwa kesalehan spiritual-vertikal yang sejati secara otomatis akan melahirkan kesalehan sosial-horizontal yang inklusif di tengah masyarakat majemuk.

2.2 Komponen Karakter Moderat dalam Praktik

2.2.1 Tasamuh (Toleransi) dan Penerimaan Perbedaan

2.2.1.1 Mengakui Eksistensi Tanpa Harus Mengorbankan Akidah (Siklikal Toleransi)

Salah satu tantangan terbesar dalam implementasi praktis nilai toleransi (*tasamuh*) di ruang kelas PAI adalah maraknya kekhawatiran psikologis di kalangan peserta didik maupun pendidik bahwa sikap toleran

terhadap penganut agama lain akan berujung pada pendangkalan akidah, sinkretisme keagamaan, atau relativisme kebenaran yang dilarang dalam Islam. Ketakutan sosioreligius ini sering kali dimanfaatkan oleh kelompok konservatif-eksklusif untuk menutup diri dari interaksi multikultural dan menanamkan sikap permusuhan yang defensif. Oleh karena itu, desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama harus mampu menyodorkan sebuah kerangka kerja epistemologis yang clear mengenai konsep "Siklikal Toleransi": sebuah formula pedagogis yang mengajarkan cara mengakui eksistensi, menghormati hak sipil, dan berempati pada penganut iman lain secara penuh tanpa sedikit pun mengorbankan atau menggoyahkan integritas akidah tauhid internal (Raihani, 2020).

Secara konseptual, Siklikal Toleransi berpijak pada pemisahan yang tegas namun harmonis antara wilayah teologi dogmatis internal (*domain of faith*) dan wilayah interaksi sosial-kemasyarakatan (*domain of civic engagement*). Dalam wilayah teologi internal, setiap Muslim wajib memiliki keyakinan mutlak bahwa Islam adalah jalan kebenaran yang paripurna sesuai dengan prinsip *lakum dinukum wa liyadin* (untukmu agamamu dan untukku agamaku). Namun, keyakinan teologis yang absolut ini tidak boleh dijadikan pembenaran etis untuk bersikap tidak adil, diskriminatif, atau kasar terhadap manusia yang memilih jalan keyakinan berbeda. Desain pembelajaran PAI harus melatih peserta didik untuk memahami bahwa menghormati tetangga non-Muslim yang sedang beribadah atau mengucapkan kata damai dalam relasi kemanusiaan tidak berarti mengamini kebenaran teologis mereka, melainkan melaksanakan perintah akhlak luhur Islam yang mewajibkan keadilan sosial bagi seluruh alam.

Melalui pendekatan Siklikal Toleransi ini, peserta didik dibimbing untuk keluar dari bias kognitif paranoia teologis. Mereka dilatih untuk mengembangkan kepribadian Islam yang percaya diri (*confident Muslim identity*), yang memiliki kekokohan akar akidah di dalam hati namun memiliki kelenturan cabang-cabang sosial yang menaungi perbedaan di ruang publik. Pendidik dapat memanfaatkan metode studi kasus, telaah teks ayat sosiologis, dan simulasi dilema moral untuk memperlihatkan bagaimana Rasulullah SAW berinteraksi secara anggun, melakukan transaksi ekonomi, serta menjenguk warga non-Muslim yang sakit tanpa kehilangan jati diri kenabiannya. Internalisasi nilai toleransi yang proporsional ini penting agar ruang kelas PAI melahirkan generasi yang tidak rapuh identitasnya, bebas dari sindrom keterancaman, dan siap

menjadi motor penggerak kerukunan lintas iman dalam bingkai persatuan nasional.

2.2.1.2 Etika Berbeda Pendapat dalam Diskursus Keagamaan

Komponen praktis berikutnya dari karakter moderat yang harus diintegrasikan ke dalam desain pembelajaran PAI adalah penguasaan terhadap Etika Berbeda Pendapat (*Adab al-Ikhtilaf*). Realitas internal umat Islam sendiri ditandai oleh pluralitas interpretasi hukum fikih, keragaman mazhab teologis, serta variasi artikulasi gerakan sosioreligius yang sangat kaya. Sayangnya, akibat dominasi pendekatan pengajaran yang monolitik dan bias sektarian di sekolah, perbedaan internal ini sering kali disikapi oleh peserta didik dengan sikap saling menyesatkan (*tabdi'*), mengafirkan (*takfir*), dan memicu konflik komunal yang melemahkan jalinan persaudaraan keislaman (*ukhuwah islamiyah*) (Sirry, 2021). Oleh sebab itu, ruang kelas PAI harus didesain ulang menjadi laboratorium peradaban yang mengajarkan tradisi adab berbeda pendapat secara ilmiah, santun, dan produktif sebagaimana yang telah diwariskan oleh para imam mazhab klasik.

Desain instruksional PAI harus membongkar fakta epistemologis bahwa perbedaan pendapat di kalangan ulama dalam masalah-masalah cabang keagamaan (*furu'iyah*) bukanlah sebuah cacat hukum, melainkan sebuah rahmat intelektual yang mencerminkan fleksibilitas dan kekayaan syariat Islam dalam merespons ruang dan waktu. Peserta didik perlu diperkenalkan pada ungkapan legendaris Imam Syafi'i: "Pendapatku benar, tetapi mengandung kemungkinan salah; dan pendapat orang lain salah, tetapi mengandung kemungkinan benar." Ungkapan filosofis ini mengandung nilai pedagogis yang luar biasa untuk melatih kerendahan hati intelektual (*intellectual humility*) siswa, mengikis sifat merasa benar sendiri (*self-righteousness*), serta melatih kemampuan untuk mendengarkan argumen orang lain secara objektif sebelum melakukan penilaian kognitif.

Dalam implementasi pembelajaran di kelas, Etika Berbeda Pendapat ini dapat diaktualisasikan melalui penerapan metode diskusi kelompok terfokus (*focused group discussion*) dan debat akademik terstruktur mengenai isu-isu khilafiyah kontemporer. Guru PAI bertindak sebagai moderator yang mengarahkan diskusi agar tidak terjebak dalam kusir sentimen emosional, melainkan fokus pada analisis kekuatan dalil (*istinbath al-ahkam*) masing-masing perspektif secara ilmiah. Siswa diajarkan aturan

main komunikasi yang islami: dilarang memotong pembicaraan teman, dilarang menyerang pribadi lawan bicara (*ad hominem*), serta wajib menggunakan pilihan kata yang santun dan menghargai. Melalui pembiasaan budaya diskusi yang egaliter dan beradab ini, ruang kelas PAI akan berhasil mencetak lulusan yang berpikiran terbuka (*open-minded*), matang dalam menyikapi perbedaan internal umat, serta mampu membedakan secara tegas antara prinsip pokok agama (*ushul*) yang bersifat mutlak dan masalah cabang (*furu'*) yang bersifat relatif.

2.2.2 Tawazun (Keseimbangan) dalam Teks dan Konteks

2.2.2.1 Harmonisasi Antara Wahyu (Naql) dan Rasio (Aql)

Karakter dasar moderasi beragama yang tidak kalah penting untuk diejawantahkan dalam praktik instruksional adalah sikap seimbang (*tawazun*), yang pada ranah epistemik termanifestasikan dalam bentuk kemampuan melakukan harmonisasi yang kokoh antara Teks Wahyu (*Naql*) dan Potensi Rasio Manusia (*Aql*). Sejarah pemikiran Islam memperlihatkan bahwa ketidakseimbangan dalam mendudukkan kedua sumber pengetahuan ini selalu melahirkan faksi pemikiran yang ekstrem (Kamali, 2015). Di satu ujung, kelompok literal-tekstualis menolak peran rasio sama sekali dalam memahami agama, sebuah pendekatan kaku yang melahirkan cara pandang keagamaan yang ahistoris, anti-sains, dan radikal. Di ujung yang lain, kelompok rasionalis ekstrem mendewakan akal secara berlebihan hingga berani mereduksi validitas teks wahyu jika dirasa tidak selaras dengan tren logika kontemporer yang sekuler. PAI moderat mengadopsi jalan tengah (*wasath*) dengan menegaskan bahwa wahyu yang suci dan akal yang sehat adalah dua instrumen epistemik karunia Tuhan yang saling menyempurnakan.

Dalam merancang desain pembelajaran PAI abad ke-21, harmonisasi antara wahyu dan rasio harus diturunkan ke dalam metodologi tadabur ayat-ayat Al-Qur'an dan pemahaman teks hadis di kelas. Pendekatan kontekstual-hermeneutis harus diintegrasikan untuk melengkapi pendekatan tekstual-leksikal yang selama ini mendominasi. Ketika membahas sebuah teks ayat atau hukum syariat, siswa tidak hanya diajak untuk menghafal teksnya, melainkan didorong menggunakan potensi rasio kritis mereka untuk melacak latar belakang sosiologis penurunan ayat (*asbabun nuzul*), menganalisis illat hukumnya melalui pendekatan logika ushul fikih, serta merumuskan kemaslahatan kontemporer yang ingin dicapai oleh teks

tersebut (*maqashid al-syariah*). Pendekatan ini membuat ajaran Islam tampil sebagai sistem nilai yang hidup, logis, rasional, dan senantiasa kompatibel dengan perkembangan sains modern.

Pendidik PAI dapat mengimplementasikan harmonisasi ini dengan menyusun modul ajar yang secara sengaja mendialogkan materi agama dengan isu-isu sains dan sosiologi modern. Sebagai contoh, ketika membahas materi tentang pelestarian lingkungan (*al-biah*), ayat-ayat Al-Qur'an tentang larangan berbuat kerusakan di muka bumi dipertemukan dengan data ilmiah perubahan iklim global, riset ekologi, dan teori pembangunan berkelanjutan. Proses pembelajaran berbasis integrasi sains-agama ini memaksa akal siswa untuk berpikir reflektif dan analitis, sekaligus menuntun hati mereka untuk mengagumi kebenaran wahyu secara rasional. Melalui keseimbangan epistemik ini, peserta didik akan tumbuh menjadi ilmuwan Muslim yang memiliki kedalaman spiritualitas tauhid sekaligus ketajaman nalar ilmiah, terbebas dari jerat sekularisme akademik maupun kejutan dogmatisme keagamaan yang kaku.

2.2.2.2 Keseimbangan Pemenuhan Hak Individual dan Kewajiban Sosial

Prinsip keseimbangan (*tawazun*) dalam kerangka karakter moderat juga harus merambah pada ranah aksiologis, yaitu berupa perwujudan keseimbangan yang adil antara pemenuhan hak-hak individual (*al-huquq al-fardiyah*) dan penegakan kewajiban-kewajiban sosial (*al-wajibat al-ijtima'iyah*). Era modernitas sekuler kontemporer saat ini, yang disebarluaskan secara masif melalui globalisasi digital, membawa pengaruh kuat berupa ideologi individualisme dan liberalisme ekstrem yang menempatkan kebebasan serta kepuasan personal di atas segalanya, sering kali mengorbankan kohesi sosial dan kemaslahatan umum. Sebaliknya, sistem totalitarianisme sosioreligius tertentu dapat menekan kebebasan individu secara opresif demi konformitas kelompok keagamaan yang kaku. PAI berbasis moderasi beragama menawarkan solusi kurikuler yang seimbang, di mana hak asasi manusia diakui dan dilindungi secara terhormat, namun di saat yang sama diikat oleh tanggung jawab moral yang kuat untuk berkontribusi bagi kebaikan bersama (*common good*).

Dalam konteks ajaran Islam, dialektika keseimbangan ini tercermin secara sempurna dalam pembagian hukum antara kewajiban personal individu (*fardhu 'ain*) seperti salat lima waktu, dan kewajiban kolektif sosial (*fardhu kifayah*) seperti menegakkan keadilan ekonomi, memelihara

keamanan lingkungan, dan menyediakan pendidikan yang layak bagi masyarakat. Desain pembelajaran PAI konvensional harus dikritik karena sering kali terlalu memfokuskan energi pedagogisnya pada pengajaran materi *fardhu 'ain* yang bersifat individualis-eskatologis, sementara materi *fardhu kifayah* yang bermuatan transformasi sosial kemasyarakatan hanya dibahas secara sepintas lalu di pinggiran kurikulum. Ketidakseimbangan orientasi ini berandil besar melahirkan fenomena kesalehan artifisial, di mana seorang Muslim taat beribadah di masjid namun abai, apatis, atau bahkan merusak kelestarian lingkungan sosial dan alam sekelilingnya.

Untuk melakukan redesain terhadap ketidakseimbangan tersebut, sains desain pembelajaran PAI harus mengadopsi model-model pembelajaran yang mengawinkan antara pengayaan spiritual pribadi dan aksi nyata sosial. Materi akhlak kepada diri sendiri (*self-ethics*) harus dikorelasikan secara sistemik dengan materi akhlak sosial kemasyarakatan (*social-ethics*). Sebagai contoh, ketika mengajarkan konsep kejujuran (*amanah*) atau kebersihan (*thaharah*), indikator keberhasilan belajar tidak boleh hanya diukur dari kemampuan siswa menuliskan definisi jujur dan suci di atas kertas ujian. Capaian pembelajaran harus dielevasi hingga level psikomotorik di mana siswa secara kolektif merancang proyek sosial antikorupsi di sekolah, mengelola sistem kebersihan lingkungan berbasis komunitas, atau terlibat aktif dalam gerakan kepedulian terhadap anak-anak yatim dan kaum miskin di sekitar wilayah institusi pendidikan mereka.

Melalui restrukturisasi tujuan pembelajaran yang seimbang ini, peserta didik akan mengalami proses internalisasi kesadaran bahwa kebahagiaan spiritual individual yang mereka raih melalui keintiman ibadah ritual ritualistik kepada Allah SWT tidak akan pernah sempurna jika tidak dibarengi dengan tetesan keringat pengabdian sosial kemanusiaan untuk meringankan beban penderitaan sesama manusia. Agama Islam tampil di hadapan peserta didik sebagai kekuatan moral transformatif yang aktif, ramah, dan solutif bagi problem kehidupan, bukan sebagai pelarian mistis yang mengisolasi diri dari dinamika sosiologis masyarakat. Keseimbangan antara hak personal dan kewajiban sosial ini merupakan fondasi karakter warga negara yang religius sekaligus nasionalis, sebuah profil generasi masa depan yang sangat dibutuhkan oleh Indonesia untuk keluar dari berbagai krisis multidimensi.

Penerapan skema kurikulum terintegrasi ini juga menuntut kesiapan para pengelola lembaga pendidikan untuk merombak struktur tata kelola waktu dan ruang belajar sekolah. Pembelajaran PAI tidak boleh lagi disekap di dalam ruang kelas berbentuk kubus yang kaku selama dua jam pelajaran per minggu. Desain pembelajaran harus membuka pintu kelas lebar-lebar, mengizinkan siswa mengeksplorasi realitas sosiologis eksternal, melakukan observasi lapangan, serta berinteraksi langsung dengan para aktor penggerak sosial kemanusiaan di masyarakat. Guru PAI bermitra dengan guru mata pelajaran kewarganegaraan, sains, dan sosiologi untuk menciptakan proyek kolaboratif transdisipliner yang menantang kreativitas dan empati sosial peserta didik. Dengan cara inilah, nilai keseimbangan (*tawazun*) bertransformasi dari sekadar konsep teoretis di dalam buku daras menjadi sebuah kesadaran perilaku sosial yang hidup, berdenyut, dan menggerakkan perubahan peradaban bangsa yang berkeadilan.

2.3 Relevansi Aktualisasi Nilai Moderasi dalam Pendidikan

2.3.1 Transformasi Nilai Menjadi Perilaku Sosial

2.3.1.1 Teori Internalisasi Nilai Kognitif ke Ranah Psikomotorik

Secara psikopedagogis, keberhasilan utama dari desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama diukur dari sejauh mana nilai-nilai filosofis teologis *wasathiyah* yang telah dipelajari oleh peserta didik tidak hanya mandek menjadi tumpukan pengetahuan di kepala (ranah kognitif), melainkan berhasil mengalami proses transformasi mendalam menjadi dorongan emosional (ranah afektif) hingga mewujud secara konsisten dalam bentuk perilaku sosial sehari-hari di ruang publik (ranah psikomotorik). Proses perpindahan nilai dari memori kognitif menuju tindakan motorik sosial merupakan sebuah proses psikologis yang sangat kompleks dan memerlukan intervensi desain instruksional yang terencana secara ilmiah. Penulis mengadopsi modifikasi Teori Internalisasi Nilai yang dikembangkan oleh Krathwohl, Bloom, dan Maslow, kemudian mensinteskannya dengan prinsip tazkiyatun nafs dalam tradisi Islam untuk merumuskan tahapan transformasi nilai moderasi di kelas (Subhi, 2021).

Tahapan transformasi ini diawali dari level *Receiving* (penerimaan), di mana desain pembelajaran PAI bertugas memaparkan informasi mengenai nilai-nilai moderasi secara menarik, logis, dan bebas dari intimidasi doktriner, sehingga siswa bersedia membuka diri untuk

mendengarkan. Langkah berikutnya adalah *Responding* (penanggapan), di mana siswa tidak sekadar pasif mendengarkan, melainkan terlibat aktif dalam diskusi, mengajorkan argumen, dan merasakan ketertarikan emosional terhadap pentingnya perdamaian sosial. Tahap ketiga yang sangat krusial adalah *Valuing* (penghargaan nilai), di mana peserta didik mulai melakukan internalisasi secara sadar, menganggap bahwa nilai toleransi, keadilan, dan anti-kekerasan adalah sebuah kebutuhan etis pribadi yang berharga bagi keselamatan dunia dan akhirat mereka, bukan lagi sekadar hafalan demi menghindari sanksi nilai dari guru.

Setelah nilai tersebut dihargai, proses meningkat ke tahap *Organization* (pengorganisasian nilai), di mana siswa menyatukan nilai-nilai moderasi beragama tersebut ke dalam struktur sistem nilai pribadi mereka, menyelaraskannya dengan keyakinan akidah tauhid, serta menggunakannya sebagai pisau analisis untuk menyaring dan menolak segala bentuk propaganda radikal yang mereka temukan di ruang siber. Tahap puncak dari transformasi psikopedagogis ini adalah *Characterization* (karakterisasi), sebuah kondisi psikologis di mana nilai moderasi beragama telah mendarah daging, membentuk pandangan dunia (*worldview*) siswa, dan secara otomatis mengendalikan seluruh perilaku sosial mereka sehari-hari (Barton et al., 2021). Pada tahap inilah, peserta didik secara konsisten menampilkan karakter Muslim yang ramah, adil dalam bertindak, adaptif terhadap keragaman, serta siap menjadi pelopor rekonsiliasi perdamaian di mana pun mereka berada.

2.3.1.2 Output Pembelajaran: Siswa sebagai Agen Rekonsiliasi Perdamaian

Evolusi hasil belajar dalam desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis moderasi beragama harus bermuara pada lahirnya output akseptabel yang mentransformasikan posisi peserta didik. Peserta didik tidak boleh lagi sekadar diposisikan sebagai konsumen pasif dari serangkaian narasi toleransi normatif yang tertuang di dalam buku daras, melainkan harus diproyeksikan secara terukur menjadi agen aktif rekonsiliasi perdamaian (*peace reconciliation agents*) di tengah heterogenitas lingkungan sosialnya (Aly, 2020). Menjadi agen rekonsiliasi berarti peserta didik memiliki kesiapan psikologis, kematangan emosional, serta keterampilan praktis untuk mendeteksi, mencegah, mendeeskalasi, dan menyelesaikan benih-benih konflik komunal atau intoleransi yang terjadi di

sekelilingnya, baik di lingkungan sekolah, keluarga, maupun masyarakat luas. Transformasi output ini sangat penting demi memastikan bahwa investasi pedagogis yang dilakukan di dalam ruang kelas PAI berkontribusi secara nyata bagi pemeliharaan ketahanan sosial nasional.

Secara operasional, untuk mencetak siswa sebagai agen rekonsiliasi perdamaian, desain pembelajaran PAI harus mengintegrasikan materi resolusi konflik dan mediasi berbasis nilai-nilai profetik. Peserta didik dilatih untuk memiliki kapasitas *conflict literacy*, yaitu kemampuan memahami akar penyebab konflik sosioreligius, membedakan antara konflik teologis yang tidak bisa dinegosiasikan dan konflik sosial-ekonomi yang bisa dicarikan solusi kompriminya. Siswa dibekali dengan kecakapan komunikasi empati, teknik negosiasi tanpa kekerasan, serta keterampilan memfasilitasi dialog interreligius di kalangan teman sebaya (*peer-group dialogue*). Ketika terjadi kesalahpahaman atau perundungan berbasis identitas sosioreligius di sekolah, siswa yang telah terdidik dengan paradigma *wasathiyah* ini tidak akan tinggal diam sebagai penonton pasif (*bystander*), melainkan secara berani mengambil peran sebagai penengah yang bijak, adil, dan mendamaikan.

Output pembelajaran yang berorientasi pada pembentukan agen perdamaian ini sejalan dengan konsep *civic virtue* atau kebajikan kewarganegaraan dalam bingkai masyarakat demokratis-multikultural. Agama Islam diposisikan oleh peserta didik sebagai sumber motivasi spiritual yang tiada habisnya untuk melakukan aksi kemanusiaan universal. Pendidik dapat mengukur keberhasilan output ini melalui penugasan portofolio jangka panjang yang mendokumentasikan keterlibatan nyata siswa dalam komunitas perdamaian, gerakan sosial lintas iman, atau pembuatan konten kreatif kampanye toleransi di media sosial. Dengan keberhasilan mentransformasikan siswa menjadi aktor rekonsiliasi, PAI membuktikan dirinya bukan lagi sebagai faktor pemicu segregasi, melainkan sebagai rahim spiritual yang melahirkan generasi penyelamat keutuhan bangsa.

2.3.2 Indikator Keberhasilan Moderasi Beragama Peserta Didik

2.3.2.1 Parameter Sikap Inklusif dan Sensitivitas Lintas Iman

Pengukuran keberhasilan internalisasi nilai moderasi beragama memerlukan rumusan indikator pencapaian yang objektif, empiris, dan dapat diobservasi secara sistemik. Parameter pertama yang menjadi pilar

evaluasi afektif adalah tingkat perkembangan Sikap Inklusif dan Sensitivitas Lintas Iman (*Interreligious Sensitivity*) pada diri peserta didik. Sikap inklusif ditandai oleh kesediaan kognitif dan emosional siswa untuk menerima eksistensi kelompok keagamaan lain sebagai bagian sah dari realitas sosiokultural bangsa, tanpa disertai keinginan untuk melakukan marginalisasi atau asimilasi paksa (Fahri & Zainuri, 2019). Sementara itu, sensitivitas lintas iman merujuk pada kapasitas psikologis siswa untuk merasakan, memahami, dan menghargai batas-batas sakralitas serta keunikan tradisi ritual agama lain, sehingga terhindar dari tindakan atau ucapan yang berpotensi menyinggung perasaan keagamaan komunitas minoritas tersebut.

Untuk merumuskan parameter ini secara presisi ke dalam instrumen evaluasi desain pembelajaran PAI, pendidik dapat mengadaptasi model perkembangan sensitivitas interkultural yang dioperasionalisasikan ke dalam konteks teologi Islam yang inklusif. Indikator keberhasilan sikap inklusif ini dibagi ke dalam beberapa tingkatan perilaku yang terukur. Pada tingkatan dasar, indikator ditandai oleh hilangnya perilaku verbal yang merendahkan atau menstempel negatif (*stereotyping*) penganut agama lain. Pada tingkatan menengah, siswa menunjukkan ketertarikan intelektual untuk mempelajari aspek sosiologis dari keragaman agama melalui diskusi yang sehat. Pada tingkatan tertinggi, indikator keberhasilan mewujud dalam bentuk kesediaan kolaboratif yang tulus untuk bekerja sama dengan penganut iman berbeda dalam menyelesaikan isu-isu kemanusiaan universal seperti kemiskinan dan kerusakan lingkungan hidup.

Sensitivitas lintas iman juga diukur dari bagaimana siswa merespons situasi dilematis di ruang publik. Sebagai contoh, siswa yang moderat akan menunjukkan sikap empati ketika hak-hak sipil penganut agama minoritas untuk beribadah mengalami hambatan struktural di masyarakat. Mereka memahami bahwa kebebasan beragama adalah hak asasi yang dijamin oleh syariat (*daruriyat al-khams*) sekaligus oleh konstitusi negara. Penilaian terhadap parameter ini tidak dapat dilakukan melalui tes kertas-dan-pensil konvensional yang bersifat artifisial, melainkan harus menggunakan teknik penilaian otentik seperti observasi partisipatif, analisis jurnal refleksi harian siswa, serta wawancara klinis sosiometris yang mampu menyingkap dinamika psikologis terdalam peserta didik terkait hubungan interpersonal lintas iman.



Penetapan parameter yang jelas mengenai sikap inklusif dan sensitivitas lintas iman ini juga membantu institusi pendidikan untuk memetakan peta jalan (*roadmap*) intervensi kurikuler yang dibutuhkan. Jika hasil asesmen awal menunjukkan bahwa mayoritas peserta didik masih berada pada spektrum eksklusif rigid yang dipenuhi kecurigaan teologis, maka perancang desain pembelajaran PAI harus segera merombak strategi instruksionalnya. Pembelajaran harus digeser dari model ceramah apologetis yang monolog menuju model *experiential learning* yang memfasilitasi terjadinya perjumpaan kultural secara langsung (*direct intergroup contact*). Melalui program kunjungan studi sosioreligius ke berbagai rumah ibadah, dialog terbuka dengan tokoh lintas agama, atau residensi sosial di komunitas heterogen, otot-otot empati dan sensitivitas lintas iman peserta didik akan terstimulasi secara optimal sehingga mempercepat pencapaian indikator keberhasilan moderasi.

2.3.2.2 Ketahanan Ideologis terhadap Narasi Intoleransi

Parameter kedua yang menjadi indikator mutakhir keberhasilan moderasi beragama dalam desain pembelajaran PAI adalah Ketahanan Ideologis (*Ideological Resilience*) peserta didik terhadap gempuran narasi intoleransi, ujaran kebencian, dan propaganda ekstremisme yang bertebaran di ruang digital. Di era pasca-kebenaran (*post-truth era*) saat ini, kemampuan siswa untuk mempertahankan kejernihan berpikir keagamaan yang moderat di tengah kepungan algoritma media sosial yang polarisasi merupakan pencapaian pedagogis yang sangat tinggi (Umam et al., 2023). Ketahanan ideologis tidak diartikan sebagai sikap apatis terhadap pemikiran keagamaan lain, melainkan sebuah kondisi imunitas kognitif di mana

peserta didik memiliki filter metodologis yang kokoh sehingga mampu mengidentifikasi, mengonstruksi kontra-narasi, dan menolak secara tegas segala bentuk infiltrasi paham radikal yang mencoba memanipulasi teks keagamaan demi agenda politik sektarian yang merusak kebersamaan bangsa.

Secara teoretis, indikator ketahanan ideologis ini dapat diukur melalui tiga komponen utama ketahanan: fleksibilitas kognitif, literasi media kritis bernuansa teologis, dan kemandirian bersikap. Fleksibilitas kognitif merujuk pada kemampuan siswa untuk melihat sebuah fenomena keagamaan dari berbagai sudut pandang yang berbeda (*multiperspectivity*), sehingga tidak mudah terjebak dalam jebakan pemikiran biner hitam-putih yang disodorkan oleh kelompok ekstrem. Literasi media kritis teologis diukur dari kecakapan siswa dalam melakukan verifikasi (*tabayyun*) terhadap keabsahan sumber sanad keilmuan dan konteks asbabun nuzul dari dalil-dalil suci yang digunakan oleh situs-situs radikal online. Sementara kemandirian bersikap dicirikan oleh keberanian moral siswa untuk tetap menyuarakan pesan kedamaian meskipun harus menghadapi tekanan siber dari kelompok konservatif.

Pendidik PAI dapat menguji tingkat ketahanan ideologis peserta didik menggunakan metode asesmen berbasis skenario dilema siber (*cyber dilemma scenario*). Siswa disuguhi contoh nyata dari konten propaganda radikal yang manipulatif di media sosial, kemudian diminta untuk memberikan analisis kritis, membongkar fallacy (kesesatan berpikir) di dalamnya menggunakan perangkat ushul fikih, serta menyusun argumen tandingan yang ramah dan inklusif. Jika peserta didik mampu menyelesaikan tugas analisis ini dengan ketajaman metodologis yang sahih dan komitmen kebangsaan yang utuh, maka sistem desain pembelajaran PAI telah terbukti sukses membangun benteng imunitas ideologis yang andal di dalam struktur kesadaran kognitif generasi muda Nusantara.

BAB 3
LANDASAN TEORITIS DESAIN PEMBELAJARAN PAI BERBASIS MODERASI

3.1 Teori Belajar Humanistik dan Konstruktivistik dalam PAI

3.1.1 Penerapan Nilai Kemanusiaan dalam Konstruksi Pengetahuan

3.1.1.1 Pemikiran Carl Rogers dan Abraham Maslow dalam Pendidikan Islam

Penyusunan desain pembelajaran PAI yang berorientasi pada penguatan moderasi beragama memerlukan landasan teoretis sosiopsikologis yang kokoh agar tidak terjebak dalam pragmatisme instruksional yang kering. Penulis melakukan integrasi epistemologis dengan mengadopsi prinsip-prinsip utama Teori Belajar Humanistik, khususnya pemikiran Carl Rogers dan Abraham Maslow, kemudian mendialogkannya secara produktif dengan konsep *fitrah* dan *insan kamil* dalam tradisi intelektual Islam (Muassomah et al., 2020). Teori humanistik meletakkan tesis bahwa proses pendidikan harus berfokus pada upaya memanusiakan manusia (*humanisasi*), menghormati keunikan potensi setiap individu, serta menciptakan lingkungan belajar yang bebas dari ancaman psikologis agar peserta didik dapat mencapai aktualisasi diri secara optimal. Ketika teori ini diimplikasikan ke dalam PAI, ia membongkar praktik pedagogi konvensional yang cenderung opresif, mengabaikan suara siswa, dan memperlakukan peserta didik seperti wadah kosong yang siap dijejali dogma kaku.

Pemikiran Abraham Maslow mengenai Hierarki Kebutuhan (*Hierarchy of Needs*) memberikan panduan arsitektural yang berharga bagi perancang kurikulum PAI moderat. Maslow menegaskan bahwa sebelum seorang manusia mampu mencapai level aktualisasi diri dan pemikiran estetik-etis yang tinggi, kebutuhan dasar psikologis mereka seperti rasa aman (*safety needs*) dan rasa memiliki (*belongingness*) wajib dipenuhi terlebih dahulu (Latif, 2020). Dalam konteks ruang kelas PAI, hal ini berarti nilai-nilai moderasi beragama dan toleransi sosial tidak akan pernah bisa diinternalisasikan ke dalam kognisi siswa jika atmosfer kelas dipenuhi oleh intimidasi teologis, ancaman sanksi moral, atau pengucilan sosial akibat

perbedaan pendapat. Guru PAI harus mendesain lingkungan belajar yang menjamin keamanan psikologis (*psychological safety*) bagi seluruh siswa, di mana setiap anak merasa dihargai eksistensinya tanpa bayang-bayang ketakutan akademik.

Sementara itu, pemikiran Carl Rogers mengenai *Client-Centered Therapy* yang kemudian ditransformasikan menjadi *Student-Centered Learning* (Pembelajaran Berpusat pada Siswa) memberikan sumbangan metodologis yang revolusioner bagi reorientasi peran guru PAI. Rogers menekankan pentingnya tiga kondisi inti yang harus dimiliki oleh seorang pendidik agar proses pertumbuhan personal siswa dapat berjalan: ketulusan (*congruence/genuineness*), penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*), dan pemahaman empati yang mendalam (*empathetic understanding*) (Latif, 2020). Ketika guru PAI mengadopsi prinsip penerimaan tanpa syarat di ruang kelas, ia tidak akan terburu-buru memberikan penghakiman moral atau stempel sesat ketika mendengarkan pertanyaan kritis, keraguan teologis, atau pandangan keagamaan siswa yang tidak ortodoks. Guru justru akan menyambut perbedaan tersebut sebagai titik awal dialog ilmiah yang jujur dan mencerahkan.

Integrasi pemikiran Rogers dan Maslow ke dalam desain pembelajaran PAI memiliki kecocokan ontologis yang mendalam dengan doktrin *fitrah* dalam teologi Islam. Islam memandang bahwa setiap manusia dilahirkan membawa fitrah kesucian, potensi kebaikan, serta kecenderungan alamiah untuk mencari kebenaran dan kedamaian. Tugas pendidikan Islam bukanlah menekan atau memaksakan bentuk keagamaan yang rigid dari luar melalui indoktrinasi yang opresif, melainkan mengasuh, memfasilitasi, dan menstimulasi fitrah suci tersebut agar tumbuh mekar menjadi karakter akhlak mulia yang rahmatan lil 'alamin. Pembelajaran PAI humanistik mengubah wajah pengajaran agama yang awalnya menakutkan, menghukum, dan berfokus pada neraka, menjadi sebuah petualangan spiritual yang indah, penuh kasih sayang, serta memuliakan harkat martabat kemanusiaan universal.

Melalui landasan humanistik ini, desain pembelajaran PAI mampu menjembatani jurang pemisah antara penguatan iman pribadi dan penghormatan terhadap kemanusiaan orang lain. Peserta didik dilatih untuk memahami bahwa tingkat aktuliasasi diri keagamaan yang paling tinggi dalam Islam tidak dicapai dengan cara mengisolasi diri atau menindas

perbedaan, melainkan dengan menjadi manusia yang paling bermanfaat bagi kemaslahatan sesama manusia (*khairunnas anfa'uhum linnas*). Kebebasan berpikir yang bertanggung jawab yang difasilitasi oleh pendekatan humanistik ini melatih kematangan emosional peserta didik, sehingga mereka tumbuh menjadi pribadi Muslim yang tidak mudah panik teologis saat berhadapan dengan perbedaan, melainkan mampu menyikapi pluralitas sosiokultural dengan senyuman empati dan kearifan intelektual yang mencerahkan ruang publik.

3.1.1.2 Memposisikan Peserta Didik Berharkat Mulia dalam Proses Belajar

Kelanjutan aksiologis dari penerapan teori belajar humanistik dalam desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama adalah keharusan mendasar untuk Memposisikan Peserta Didik sebagai Entitas Berharkat Mulia dalam seluruh proses instruksional. Prinsip ini berakar kuat pada doktrin teologi Islam yang paling mendasar mengenai pemuliaan manusia, sebagaimana ditegaskan dalam Al-Qur'an Surat Al-Isra' ayat 70 bahwa Allah SWT telah memuliakan anak cucu Adam (*wa laqad karramna bani Adama*) tanpa memandang batasan suku, ras, gender, maupun afiliasi keagamaan mereka. Konsepsi teologis mengenai *karamah insaniyah* (harkat kemanusiaan) ini wajib dijadikan postulat pedagogis utama oleh para perancang kurikulum untuk merombak total struktur relasi kuasa antara guru dan murid di dalam kelas yang selama ini bercorak feodalistik, asimetris, dan opresif (Aly, 2020).

Memposisikan siswa sebagai makhluk berharkat mulia berarti mengakui secara tulus bahwa setiap peserta didik memiliki hak epistemik (*epistemic rights*) yang sah untuk didengar suaranya, dihargai argumennya, serta difasilitasi pencarian makna keagamaannya secara merdeka dan bertanggung jawab. Ruang kelas PAI tidak boleh lagi dijalankan dengan metode *instructional violence* atau kekerasan instruksional, baik yang bersifat verbal seperti membentak, mempermalukan, dan menstempel bodoh, maupun kekerasan epistemik berupa pemaksaan satu mazhab keagamaan tunggal seraya mengharamkan kajian perbandingan mazhab yang lain. Kekerasan di dalam ruang kelas agama pada hakikatnya adalah penodaan terhadap harkat kemanusiaan yang telah diberikan oleh Tuhan, dan terbukti secara empiris menjadi pemicu utama lahirnya mentalitas dendam, rendah diri, atau sebaliknya, radikal-agresif pada diri lulusan.

Dalam implementasi praktis desain pembelajaran, pemuliaan harkat peserta didik ini diwujudkan melalui penerapan prinsip *co-creation* dalam penyusunan kontrak belajar di awal semester. Guru dan siswa duduk bersama secara egaliter untuk merumuskan aturan main interaksi kelas yang demokratis, inklusif, dan saling menghormati. Selain itu, proses pembelajaran dirancang menggunakan pendekatan andragogi yang partisipatif, di mana pengalaman hidup, wawasan sosiokultural, dan pertanyaan-pertanyaan riil yang dibawa oleh siswa dari lingkungan rumahnya dijadikan sebagai bahan baku utama analisis materi pelajaran di kelas. Dengan menempatkan peserta didik di tempat terhormat sebagai mitra dialog intelektual yang setara, PAI berhasil menumbuhkan rasa harga diri yang sehat (*self-esteem*) serta tanggung jawab moral yang matang pada sanubari generasi muda Muslim.

3.1.2 Peran Peserta Didik sebagai Agen Aktif Dialogis

3.1.2.1 Konstruktivisme Vygotsky: Pembelajaran Melalui Interaksi Sosial

Selain teori humanistik, arsitektur teoritis desain pembelajaran PAI yang moderat disokong secara kokoh oleh Teori Belajar Konstruktivistik, khususnya varian Konstruktivisme Sosial yang dipelopori oleh Lev Vygotsky. Tesis utama dari konstruktivisme Vygotsky menyatakan bahwa pengetahuan tidak dipindahkan secara siap pakai dari pikiran seorang guru ke dalam kepala siswa, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh peserta didik itu sendiri melalui proses interaksi sosial, negosiasi makna, dan kolaborasi kultural dalam konteks lingkungan masyarakat yang nyata (Hanafi et al., 2021). Vygotsky memperkenalkan konsep yang sangat legendaris, yaitu *Zone of Proximal Development* (ZPD) atau Zona Perkembangan Proksimal, serta prinsip *Scaffolding* (pembimbingan bertahap), yang menegaskan bahwa lompatan kapasitas kognitif manusia akan terjadi secara optimal apabila mereka diberikan tantangan belajar yang sedikit di atas kemampuan mandirinya, namun didukung oleh bantuan fasilitatif dari lingkungan sosial sebayanya.

Ketika teori konstruktivisme sosial ini diintegrasikan ke dalam epistemologi pengajaran Pendidikan Agama Islam, terjadi dekonstruksi masif terhadap mitos bahwa pembelajaran agama harus selalu bersifat monolog, doktriner, dan terisolasi dari realitas sosial. Konstruksi pemahaman keagamaan yang moderat dan inklusif pada diri siswa tidak akan pernah terbentuk secara kokoh jika mereka hanya mengurung diri

dalam hafalan teks individual. Nilai *wasathiyah* adalah sebuah kompetensi sosial yang hanya bisa matang dan teruji apabila dilemparkan ke dalam arena interaksi sosial yang nyata. Desain pembelajaran PAI harus memanfaatkan konsep ZPD dengan cara merancang aktivitas instruksional yang mempertemukan peserta didik dengan berbagai perspektif keagamaan, mazhab, dan budaya yang berbeda, kemudian membimbing mereka untuk melakukan negosiasi makna secara kritis, adil, dan seimbang di dalam ruang diskusi kelas.

Dalam kerangka kerja konstruktivisme sosial Vygotskian ini, bahasa diposisikan sebagai instrumen kognitif paling utama bagi perkembangan struktur kesadaran manusia. Melalui aktivitas berbicara, berdebat secara sehat, dan merumuskan argumen di ruang publik, proses internalisasi nilai-nilai keagamaan bergeser dari ranah interpersonal (interaksi antar-manusia) menuju ranah intrapersonal (struktur pemikiran mandiri di dalam diri siswa) (Hanafi et al., 2021). Oleh karena itu, strategi instruksional di ruang kelas PAI harus didominasi oleh pendekatan dialogis-kolaboratif. Guru tidak lagi bertindak sebagai orator tunggal yang menguasai panggung, melainkan bertindak sebagai desainer sosial yang menyediakan *scaffolding* berupa pertanyaan pemantik yang menantang, penyediaan data sosiologis yang akurat, serta pengelolaan dinamika kelompok kecil agar proses inkuiri bersama dapat berjalan secara aman, objektif, dan produktif.

Penerapan prinsip *scaffolding* dalam isu moderasi beragama dapat digambarkan secara praktis. Ketika siswa dihadapkan pada materi fikih kontemporer yang rumit dan sarat akan perbedaan pendapat antar-mazhab, guru tidak langsung menyodorkan satu kesimpulan hukum final yang wajib dituruti. Guru memulainya dengan memberikan peta konsep perbedaan, menjelaskan metodologi istinbath hukum masing-masing ulama, kemudian meminta siswa dalam kelompok heterogennya untuk mendiskusikan, memperdebatkan argumen tersebut, serta mencari titik temu kemaslahatannya bagi konteks kehidupan bangsa Indonesia yang majemuk. Keterlibatan aktif siswa dalam mengonstruksi pengetahuannya sendiri ini membuat pemahaman moderasi beragama yang mereka miliki menjadi sangat otentik, berakar dalam pada struktur kognitif jangka panjang, serta tidak mudah goyah oleh hasutan ideologi ekstrem dari luar.

Selain itu, konstruktivisme sosial membuka pintu selebar-lebarnya bagi pemanfaatan model *Peer-Mediated Instruction* atau pembelajaran

bermediakan teman sebaya. Dalam isu-isu sensitif terkait radikalisme remaja, siswa sering kali lebih terbuka untuk berdiskusi, mencurahkan keraguan spiritualnya, serta mengekspresikan kegelisahan eksistensialnya kepada sesama teman sebayanya daripada kepada sosok guru yang formal. Desain pembelajaran PAI yang cerdas akan melatih siswa-siswa kunci yang memiliki kematangan emosional dan indeks moderasi tinggi untuk bertindak sebagai fasilitator sebaya (*peer-facilitator*) di dalam kelompok belajar. Kolaborasi horizontal antarsiswa ini menciptakan sebuah ekosistem belajar yang egaliter, mengikis kecurigaan sektarian, serta mempercepat proses transmisi nilai-nilai toleransi secara natural melalui bahasa pergaulan kepemudaan yang inklusif dan bersahabat.

3.1.2.2 Dekonstruksi Model "Banking Concept of Education" dalam PAI

Penerapan teori belajar humanistik dan konstruktivistik sosial dalam desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama secara inheren menuntut dilakukannya Dekonstruksi Radikal terhadap Model "Banking Concept of Education" atau konsep pendidikan gaya bank. Istilah yang dipopulerkan oleh tokoh pedagogi kritis dunia, Paulo Freire, ini menggambarkan sebuah malapraktik pendidikan di mana guru bertindak sebagai subjek aktif penimbung pengetahuan, sementara peserta didik diposisikan secara opresif sebagai objek pasif, wadah kosong, atau celengan kosong yang siap menerima setoran maklumat dari guru tanpa hak untuk bertanya, menyanggah, atau melakukan refleksi kritis terhadap materi yang disetorkan (Hanafi et al., 2021). Di ruang-ruang kelas PAI konvensional, model gaya bank ini sayangnya masih menjadi primadona, di mana ajaran agama yang begitu dinamis direduksi menjadi sekadar paket dogma mati yang harus ditelan bulat-bulat oleh siswa demi kepatuhan buta yang semu.

Konsep pendidikan gaya bank dalam PAI memiliki korelasi sosiologis yang sangat dekat dengan suburnya mentalitas radikalisme dan dogmatisme rigid di kalangan pelajar. Ketika siswa selama bertahun-tahun di sekolah dilatih untuk menjadi penerima informasi keagamaan yang pasif tanpa pernah diizinkan menggunakan nalar kritisnya untuk meneliti validitas atau konteks penerapan sebuah dalil, maka otot-otot analisis kognitif mereka akan mengalami kelumpuhan fungsional. Akibatnya, ketika mereka lulus dari sekolah dan menemukan agen-agen radikal di internet yang menyodorkan ayat-ayat perang secara parsial dan manipulatif, struktur berpikir siswa tidak memiliki daya tahan kognitif untuk menolak. Mereka

akan menerima propaganda tersebut secara mentah dengan pola kepatuhan pasif yang sama persis seperti yang mereka praktikkan di ruang kelas keagamaan mereka selama ini.

Dekonstruksi terhadap model gaya bank ini dilakukan dengan cara menggantinya menggunakan model *Problem-Posing Education* atau pendidikan hadap-masalah (Latif, 2020). Dalam model baru ini, jalannya pembelajaran PAI diubah total menjadi sebuah proses investigasi bersama antara guru dan siswa terhadap problematika kehidupan nyata yang melanda masyarakat. Isu-isu sosioreligius yang kontroversial, konflik horizontal bernuansa agama, serta tantangan kerukunan lintas iman diletakkan di atas meja diskusi sebagai problem bersama yang harus dipecahkan menggunakan pisau analisis nilai-nilai Islam yang moderat. Hubungan monolog yang menindas digantikan oleh hubungan dialogis yang membebaskan, di mana guru dan peserta didik saling belajar, saling mengoreksi bias prasangka masing-masing, serta bersama-sama mengonstruksi sebuah pemahaman keagamaan yang tidak hanya saleh secara teologis internal, tetapi juga adil, seimbang, dan menyejukkan bagi masa depan peradaban Indonesia.

3.2 Teori Kurikulum Integratif-Transdisipliner

3.2.1 Melintasi Batas Rumpun Keilmuan PAI

3.2.1.1 Dekosentrisasi Kurikulum PAI: Integrasi Fikih, Teologi, dan Sejarah

Struktur internal kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) pada lembaga pendidikan formal secara historis sering kali mengalami fragmentasi yang akut. Kurikulum tradisional cenderung memisahkan secara kaku antara berbagai rumpun keilmuan Islam, seperti Fikih (hukum Islam), Akidah (teologi/dogmatika), Akhlak (etika/sufisme), dan Sejarah Kebudayaan Islam (SKI). Pemisahan yang bersifat egosentris ini berdampak pada lahirnya pemahaman keagamaan yang parsial dan tidak seimbang pada diri peserta didik. Sebagai contoh, ketika materi Fikih diajarkan secara terisolasi dari dimensi Akhlak dan SKI, hukum Islam akan tampil sebagai sekumpulan aturan legal-formalistik yang kering, kaku, pun menghukum, tanpa menyentuh esensi keadilan dan kemaslahatan kemanusiaan universal. Oleh karena itu, rekonstruksi kurikulum PAI berbasis moderasi beragama

meniscayakan adanya upaya dekosentrisasi melalui penerapan model kurikulum integratif-transdisipliner (Abdullah, 2020).

Dekosentrisasi kurikulum mengandaikan bahwa batas-batas kaku antar-rumpun keilmuan PAI harus dilebur menjadi sebuah jejaring pengetahuan yang interkonektif. Ketika mengupas sebuah topik keagamaan kontemporer, pisau analisis yang digunakan tidak boleh hanya mengandalkan satu perspektif keilmuan saja. Desain pembelajaran PAI yang moderat harus mampu merajut jalinan harmonis antara teks normatif teologis dengan realitas historis-empiris. Pengajaran akidah yang kokoh harus diimbangi dengan internalisasi akhlak sosial yang inklusif serta pemahaman sejarah peradaban Islam yang ramah terhadap pluralitas sosiokultural. Integrasi epistemologis ini penting untuk mengubah cara pandang keagamaan siswa dari yang awalnya monolitik menjadi multiperspektif, sebuah prasyarat kognitif yang mutlak diperlukan untuk menolak segala bentuk doktrinasi radikal yang kerap memanipulasi teks-teks hukum secara sepihak dan ahistoris.

Dalam tataran aplikatif, model integrasi ini dapat diwujudkan dengan merancang unit pembelajaran tematik lintas disiplin internal PAI. Sebagai contoh, ketika membahas tema tentang kepemimpinan (*imamah*), desain pembelajaran tidak boleh hanya menyodorkan dalil-dalil teologis dogmatis atau ketetapan hukum fikih siyasah klasik secara kaku. Guru PAI harus mengintegrasikannya dengan kajian Sejarah Kebudayaan Islam mengenai dinamika kontrak sosial pada masa khulafaur rasyidin, serta membingkainya dalam koridor nilai-nilai akhlak mulia seperti keadilan, amanah, dan musyawarah. Melalui peleburan sekat-sekat keilmuan ini, peserta didik dilatih untuk melihat ajaran Islam sebagai sebuah kesatuan sistem nilai yang utuh, logis, dan senantiasa adaptif terhadap kompleksitas perkembangan tatanan sosiopolitik modern.

3.2.1.2 Epistemologi Ilmu Bantu (Sosiologi, Antropologi, Psikologi) dalam PAI

Langkah radikal berikutnya dalam memperkokoh landasan teoretis kurikulum PAI yang moderat adalah dengan memperluas batas-batas epistemologisnya melintasi rumpun ilmu-ilmu sosial dan kemanusiaan modern. Kelemahan mendasar dari pengajaran agama konvensional terletak pada keengganannya untuk memanfaatkan sains modern sebagai mitra dialog ilmiah dalam membedah fenomena keagamaan di masyarakat.

Agama sering kali diposisikan sebagai entitas langit yang steril dari dinamika bumi, sehingga solusi-solusi keagamaan yang ditawarkan di ruang kelas terkesan tidak membumi dan gagal merespons krisis kemanusiaan secara riil. Guna mengatasi kejutan akademis ini, desain pembelajaran PAI kontemporer harus mengadopsi pendekatan transdisipliner dengan memposisikan ilmu sosiologi, antropologi, dan psikologi sebagai ilmu bantu (*ancillary disciplines*) yang strategis (Naim, 2022).

Integrasi ilmu sosiologi dalam PAI membantu peserta didik untuk menganalisis struktur sosial, dinamika kekuasaan, serta faktor-faktor struktural yang memicu terjadinya konflik komunal bernuansa agama di ruang publik. Sementara itu, pendekatan antropologi membekali siswa dengan kemampuan untuk memahami agama sebagai ekspresi kebudayaan yang hidup (*lived religion*), sehingga mereka dapat menghargai kearifan lokal (*local wisdom*) dan keragaman artikulasi ritual keagamaan di berbagai belahan dunia tanpa mudah memberikan penghakiman sesat. Di sisi lain, ilmu psikologi, khususnya psikologi perkembangan dan psikologi sosial, memberikan kontribusi krusial bagi guru dalam memahami kerentanan emosional remaja, mendeteksi bias kognitif prasangka sosial, serta merancang intervensi pedagogis yang tepat guna membangun kompetensi empati interreligius di kalangan siswa.

Secara operasional, epistemologi ilmu bantu ini diimplementasikan melalui model pembelajaran berbasis inkuiri sosioreligius. Siswa tidak hanya disuapi oleh teks-teks fatwa keagamaan normatif, melainkan diajak untuk meneliti bagaimana sebuah pemahaman keagamaan dipraktikkan oleh masyarakat dalam kehidupan nyata. Sebagai contoh, ketika membahas bab tentang hubungan antarumat beragama, siswa ditugaskan untuk melakukan observasi antropologis sederhana mengenai pola kerukunan atau kerja sama ekonomi lintas iman yang terjadi di sekitar lingkungan rumah mereka. Hasil pengamatan lapangan tersebut kemudian dibawa ke ruang kelas untuk didiskusikan secara ilmiah, lalu dikontekstualisasikan dengan prinsip-prinsip piagam Madinah dan konsep persaudaraan kemanusiaan (*ukhuwah basyariyah*). Pendekatan transdisipliner ini membuat pembelajaran PAI tampil sebagai ilmu yang transformatif, kritis, dan solutif.

3.2.2 Sintesis Nilai Agama dan Kehidupan Kebangsaan

3.2.2.1 Teori Interkoneksi Hubungan Agama dan Negara

Salah satu titik krusial yang kerap menjadi medan perdebatan ideologis di kalangan generasi muda akademik adalah diskursus mengenai hubungan antara identitas keagamaan dan identitas kebangsaan. Infiltrasi gerakan ekstremisme transnasional sering kali mengeksploitasi isu ini dengan cara membenturkan secara frontal antara loyalitas kepada Tuhan dan kepatuhan kepada negara bangsa demokratis seperti Indonesia. Mereka menyebarkan propaganda biner bahwa sistem negara Pancasila adalah sistem thaghut yang sekuler dan bertentangan dengan syariat Islam, sehingga wajib ditolak oleh setiap Muslim yang taat. Guna menangkal racun ideologis yang merusak kohesi sosial ini, desain pembelajaran PAI harus diperkuat oleh Teori Interkoneksi Hubungan Agama dan Negara yang mampu memberikan penjelasan teologis dan sosiopolitik secara jernih, ilmiah, dan tuntas (Misrawi, 2021).

Teori interkoneksi menegaskan bahwa antara agama dan negara tidak berada dalam posisi yang saling menegasikan, melainkan saling membutuhkan dan saling memperkuat secara simbiosis mutualisme (*simbiotik-integritas*). Dalam perspektif politik Islam moderat, negara merupakan instrumen arsitektural yang sangat penting untuk menjamin keamanan, ketertiban, dan keadilan, sehingga umat Islam dapat menjalankan syariat agamanya dengan tenang dan berdaulat. Sebaliknya, agama berfungsi sebagai sumber moralitas, etika luhur, dan spiritualitas universal yang menjiwai jalannya tatanan bernegara agar terhindar dari praktik korupsi, kezaliman, dan penindasan kemanusiaan. Indonesia, dengan dasar negara Pancasila, bukanlah negara teokrasi yang berasaskan satu agama tertentu, namun juga bukan negara sekuler yang membuang dimensi Tuhan dari ruang publik; Indonesia adalah negara hukum yang religius (*religious nation-state*).

Kurikulum PAI harus mampu menerjemahkan teori interkoneksi ini ke dalam konten pembelajaran secara sistematis. Peserta didik perlu dibimbing untuk memahami secara mendalam sejarah perjuangan para ulama dan tokoh-tokoh Islam Nusantara yang terlibat aktif dalam merumuskan dasar negara Pancasila dan konstitusi UUD 1945. Proses konsensus nasional tersebut merupakan sebuah pembuktian historis yang sahih bahwa para pendiri bangsa telah berhasil melakukan sintesis cerdas

antara keluhuran nilai Islam dengan kemaslahatan realitas kebangsaan. Pancasila diakui sebagai sebuah kesepakatan agung (*kalimatun sawa'* atau *al-mithaq al-wathani*) yang mengikat seluruh elemen bangsa dalam satu ikatan kewarganegaraan yang setara, adil, dan bermartabat, sejalan dengan semangat Piagam Madinah yang dibangun oleh Rasulullah SAW.

3.2.2.2 Konstruksi Bahan Ajar Hubungan Hubbul Wathan Minal Iman

Konseptualisasi teori interkoneksi antara agama dan negara harus ditransformasikan ke dalam tindakan praktis melalui Konstruksi Bahan Ajar yang secara khusus mengelaborasi maksim legendaris *hubbul wathan minal iman* (cinta tanah air adalah bagian dari iman). Meskipun ungkapan ini secara metodologi periwayatan hadis tidak dikategorikan sebagai hadis nabi yang marfu', namun para ulama otoritatif sepanjang sejarah Islam telah menyepakati bahwa substansi maknanya sangat sahih dan bersumber dari nilai-nilai luhur ajaran Islam (Maarif, 2020). Desain bahan ajar PAI kontemporer tidak boleh lagi menempatkan materi bela negara atau nasionalisme sebagai lampiran materi yang terpisah di luar kurikulum agama, melainkan harus mengintegrasikannya langsung sebagai salah satu bab inti dalam pembahasan akhlak sosial dan muamalah kebangsaan.

Konstruksi bahan ajar ini didesain untuk meruntuhkan bias pemikiran peserta didik yang menganggap bahwa nasionalisme adalah produk sekuler barat yang haram untuk diadopsi oleh umat Islam. Materi pengajaran harus mampu menyajikan dalil-dalil Al-Qur'an dan Hadis yang merefleksikan kecintaan mendalam Rasulullah SAW terhadap tanah airnya, serta perintah agama untuk merawat perdamaian di bumi tempat kita berpijak. Bahan ajar dikembangkan dengan menyajikan kisah-kisah keteladanan kepahlawanan para santri dan ulama Nusantara dalam mengusir kolonialisme demi mempertahankan kedaulatan tanah air. Narasi historis yang heroik dan bernuansa spiritual ini penting untuk menumbuhkan rasa kebanggaan nasional yang kokoh di dalam sanubari generasi muda Muslim Indonesia, sehingga mereka memiliki imunitas mental yang kuat terhadap hasutan ideologi khilafah transnasional.

Lebih jauh, bahan ajar *hubbul wathan minal iman* harus dioperasionalisasikan ke dalam indikator perilaku kewarganegaraan yang nyata di era modern. Cinta tanah air tidak boleh berhenti menjadi slogan verbal yang kosong di ruang upacara sekolah. Di dalam modul ajar PAI, maksim ini diturunkan menjadi kewajiban moral keagamaan untuk

mematuhi hukum negara yang sah, membayar pajak secara jujur, menjaga kelestarian lingkungan hidup dari kerusakan, menghormati simbol-simbol kedaulatan negara, serta aktif berpartisipasi dalam merawat kerukunan antar-komunal. Dengan mengonstruksikan materi pengajaran agama yang bernuansa nasionalis-inklusif ini, PAI berhasil mencetak profil lulusan yang memiliki integritas keimanan yang mendalam sekaligus memiliki komitmen kebangsaan yang utuh sebagai warga negara yang bertanggung jawab.

Pengembangan konten bahan ajar yang mengawinkan nilai agama dan kebangsaan ini juga harus diselaraskan dengan keputusan-keputusan keagamaan kontemporer yang dilahirkan oleh organisasi kemasyarakatan Islam moderat terbesar di Indonesia. Pendidik PAI dapat mengintegrasikan konsep teologis seperti *Dar al-Ahdi wa al-Syahadah* (Negara Kesepakatan dan Kesaksian) yang dirumuskan oleh Muhammadiyah, serta konsep *Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI) sebagai bentuk final negara* yang diperjuangkan oleh Nahdlatul Ulama (Maarif, 2020). Dokumen-dokumen keagamaan resmi ini menyediakan landasan legitimasi teologis yang sangat kuat bagi para guru PAI di ruang kelas untuk menegaskan bahwa membela, merawat, dan memajukan Indonesia bukanlah tindakan keduniawian yang profan, melainkan sebuah kewajiban syar'i yang bernilai ibadah agung di sisi Allah SWT.

Melalui internalisasi materi yang komprehensif ini, ruang kelas PAI bertransformasi menjadi benteng pertahanan ideologis negara yang kokoh dari ancaman radikalisme. Peserta didik dilatih untuk memiliki ketajaman analisis kognitif dalam membedah fallacy (kesesatan berpikir) kelompok ekstrem yang gemar mengafirkan tatanan negara. Siswa diajarkan bahwa esensi dari penegakan syariat Islam di sebuah negara bukanlah formalisasi simbolik nama negara atau modifikasi sistem khilafah kaku, melainkan tegaknya nilai-nilai substantif syariat itu sendiri, seperti jaminan rasa aman, keadilan hukum, kesejahteraan ekonomi, kebebasan berpendapat, serta pemenuhan hak-hak dasar kemanusiaan (*al-daruriyat al-khams*) bagi seluruh warga negara tanpa kecuali.

Ketika pemahaman keagamaan substantif-inklusif ini telah mengakar kuat dalam struktur kesadaran peserta didik, maka relasi antara kesalehan spiritual dan kesalehan sosiopolitik akan berjalan secara harmonis. Lulusan PAI tidak akan lagi mengalami split kepribadian yang membingungkan antara menjadi seorang Muslim yang baik atau menjadi seorang warga

negara Indonesia yang setia. Mereka akan memahami dengan sepenuh kesadaran moralnya bahwa semakin tinggi tingkat keimanan dan ketakwaan seorang Muslim di Indonesia, maka sudah seharusnya semakin besar pula kontribusi sosial, kepedulian kemanusiaan, serta rasa cintanya terhadap keutuhan, perdamaian, dan kemajuan Negara Kesatuan Republik Indonesia di kancah peradaban global.

3.3 Kerangka Kerja Perancangan Pembelajaran Inklusif

3.3.1 Prinsip Desain Universal untuk Pembelajaran (Universal Design for Learning / UDL)

3.3.1.1 Aksesibilitas Pembelajaran Bagi Seluruh Spektrum Peserta Didik

Dalam ranah sains desain pembelajaran modern, perancangan lingkungan belajar yang inklusif meniscayakan adopsi terhadap kerangka kerja Universal Design for Learning (UDL) atau Desain Universal untuk Pembelajaran. Kerangka kerja ini, yang awalnya dikembangkan dalam ranah pendidikan inklusif anak berkebutuhan khusus, kini telah bertransformasi menjadi sebuah paradigma pedagogis umum yang mendesak untuk diimplikasikan ke dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (Meyer et al., 2014). UDL berpijak pada tesis filosofis bahwa hambatan belajar pada hakikatnya bukan terletak pada keterbatasan internal yang dimiliki oleh peserta didik, melainkan bersumber dari ketidakmampuan desain kurikulum sekolah dalam menyediakan aksesibilitas, fleksibilitas, dan akomodasi yang ramah terhadap keragaman spektrum gaya belajar, latar belakang sosiokultural, maupun variasi pemikiran keagamaan siswa di kelas.

Prinsip pertama UDL berfokus pada penyediaan Aksesibilitas Pembelajaran yang setara bagi seluruh spektrum peserta didik. Di ruang kelas PAI kontemporer, keragaman siswa tidak hanya diukur dari aspek kemampuan kognitif akademik belaka, melainkan mencakup kompleksitas variasi pemahaman sosioreligius yang mereka bawa dari pola asuh keluarga masing-masing. Ada siswa yang berasal dari latar belakang keluarga konservatif-literal, ada yang moderat-inklusif, dan ada pula yang abai terhadap nilai-mana agama. Desain instruksional PAI tidak boleh lagi dirancang dengan pendekatan konvensional *one-size-fits-all* (satu ukuran untuk semua) yang mengasumsikan seluruh siswa memiliki kesiapan kognitif dan kepatuhan teologis yang seragam. Pendekatan kaku seperti ini

hanya akan melahirkan eksklusi akademik, di mana siswa yang kritis akan merasa terasing, sementara siswa yang lambat belajar akan tertinggal.

3.3.1.2 Fleksibilitas Representasi Media, Ekspresi, dan Keterlibatan Nilai

Implementasi praktis dari kerangka UDL di ruang kelas PAI moderat bertumpu pada penyediaan tiga pilar fleksibilitas instruksional: Multi-Representasi (*multiple means of representation*), Multi-Ekspresi (*multiple means of action and expression*), dan Multi-Keterlibatan (*multiple means of engagement*) (Meyer et al., 2014). Pilar Multi-Representasi menuntut guru PAI untuk menyajikan materi pengajaran agama tidak hanya mengandalkan media ceramah lisan tunggal atau teks buku daras yang kaku. Guru harus menyediakan berbagai alternatif saluran informasi, seperti video dokumenter sosial, infografis peta pemikiran mazhab, rekaman audio diskusi ilmiah, hingga simulasi digital. Variasi representasi ini memastikan bahwa materi moderasi beragama yang kompleks dapat dipahami secara jernih oleh siswa yang memiliki modalitas belajar visual, auditori, maupun kinestetik secara setara tanpa ada hambatan kognitif.

Pilar kedua, yaitu Multi-Ekspresi, memberikan kebebasan dan fleksibilitas bagi peserta didik untuk mendemonstrasikan pemahaman dan internalisasi nilai keagamaan mereka melalui berbagai moda ekspresi yang sesuai dengan bakat dan minat unik mereka. Evaluasi hasil belajar PAI tidak boleh diseragamkan hanya dalam bentuk ujian tulis menghafal teks dalil. Siswa yang memiliki bakat sastra diizinkan mengekspresikan nilai toleransi melalui penulisan puisi sufistik; siswa yang menggemari teknologi digital dapat membuat proyek video kampanye perdamaian pendek untuk diunggah di media sosial; sementara siswa yang menyukai riset analitis dapat menyusun artikel esai kritis membedah kasus intoleransi. Fleksibilitas ekspresi ini menghargai keragaman kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*) peserta didik sekaligus menumbuhkan rasa kepemilikan yang tinggi terhadap ilmu yang mereka pelajari.

Pilar ketiga dan paling krusial dalam konteks moderasi beragama adalah Multi-Keterlibatan, yang berfokus pada strategi memotivasi dan melibatkan emosional peserta didik dalam proses pembelajaran. Guna menyentuh seluruh spektrum siswa yang memiliki tingkat ketertarikan keagamaan yang bervariasi, desain pembelajaran PAI harus menawarkan berbagai pilihan aktivitas belajar yang relevan secara sosial. Bagi siswa yang berorientasi praktis, mereka dilibatkan dalam proyek aksi sosial nyata

membantu korban bencana lintas iman; bagi siswa yang berorientasi intelektual, disediakan forum debat akademik bedah buku pemikiran Islam kontemporer. Melalui pengelolaan keterlibatan nilai yang fleksibel dan menantang ini, atmosfer ruang kelas PAI bertransformasi menjadi ekosistem belajar yang inklusif, hidup, emansipatoris, serta mampu merangkul seluruh potensi kemanusiaan peserta didik secara terhormat.

3.3.2 Fleksibilitas Struktur Pembelajaran PAI

3.3.2.1 Kurikulum yang Adaptif terhadap Konteks Sosiokultural Sekolah

Desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama tidak boleh dirancang di atas menara gading akademik yang mengabaikan realitas eksternal sosiokultural lingkungan di mana institusi pendidikan tersebut berdiri. Sebuah rancangan pembelajaran yang sukses diterapkan di sebuah sekolah umum perkotaan yang heterogen belum tentu dapat diimplementasikan secara instan di sebuah sekolah pedalaman yang homogen mutlak tanpa menimbulkan gegar budaya atau resistensi sosial. Oleh karena itu, landasan teoretis perancangan pembelajaran harus ditopang oleh Teori Kurikulum Adaptif, sebuah kerangka kerja yang menuntut adanya fleksibilitas struktural kurikulum agar dapat disesuaikan, dikontekstualisasikan, dan diresapi oleh kearifan sosiokultural lokal (*school-based curriculum differentiation*) (Sukmadinata, 2017).

Fleksibilitas struktur ini memberikan otonomi profesional yang luas bagi guru PAI untuk melakukan pemetaan risiko dan peluang sosiologis di lingkungan sekolahnya sebelum merumuskan modul ajar. Pada sekolah-sekolah yang berada di wilayah dengan tingkat kerentanan konflik keagamaan yang tinggi, struktur pembelajaran PAI harus didesain dengan porsi yang lebih besar pada penguatan materi resolusi konflik, adab berbeda pendapat, dan manajemen emosi keagamaan. Sebaliknya, pada lingkungan sekolah yang cenderung aman namun mengalami gejala pengelompokan sosial eksklusif di kalangan siswanya, fokus desain instruksional diarahkan pada penciptaan program-program interaksi sosial lintas kelompok secara intensif guna mengikis prasangka terpendam. Kurikulum PAI tidak boleh lagi tampil sebagai dokumen birokrasi yang mati, melainkan harus menjadi organisme pedagogis yang hidup dan peka zaman.

Dalam konteks sosiokultural Indonesia yang kaya akan tradisi kearifan lokal, kurikulum adaptif ini membuka peluang emas bagi guru PAI untuk mempraktikkan metode pribumisasi Islam di ruang kelas. Nilai-nilai

moderasi beragama tidak diajarkan sebagai konsep impor yang asing, melainkan digali langsung dari khazanah kebudayaan lokal daerah setempat yang selaras dengan nilai Islam, seperti tradisi *Pela Gandong* di Maluku, *Dalihan Na Tolu* di Batak, atau prinsip *Tepo Sliro* di Jawa. Guru PAI memanfaatkan tradisi-tradisi harmonisasi sosial tersebut sebagai materi suplemen yang memperkaya pemahaman siswa. Pendekatan kontekstual-adaptif ini membuat proses internalisasi karakter moderat berjalan secara natural, menyenangkan, serta tidak mencabut akar identitas kultural peserta didik dari bumi nusantara.

3.3.2.2 Desain Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) yang Ramah Pluralitas

Operasionalisasi dari fleksibilitas struktur kurikulum adaptif tersebut menemukan wujud teknisnya melalui penyusunan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) Pendidikan Agama Islam yang Ramah Pluralitas dalam bingkai kebijakan Kurikulum Merdeka nasional. ATP merupakan rangkaian Tujuan Pembelajaran (TP) yang disusun secara logis, kronologis, dan sistematis mulai dari awal fase hingga akhir fase pembelajaran, berfungsi sebagai peta jalan pedagogis yang memandu perkembangan kompetensi peserta didik secara bertahap dan berkelanjutan (Muhaimin, 2021). Dalam merancang ATP yang bernuansa *wasathiyah*, perancang desain instruksional harus menggunakan pendekatan spiral (*spiral curriculum approach*), di mana konsep-konsep moderasi beragama dan toleransi sosial dikenalkan mulai dari level yang paling sederhana-konkret pada awal semester, kemudian secara konsisten diulang, diperdalam, dan ditingkatkan kompleksitas analisisnya pada semester-semester berikutnya.

Desain ATP yang ramah pluralitas membagi alur perkembangan kompetensi siswa ke dalam tahapan psikopedagogis yang terukur. Pada tahap awal alur, tujuan pembelajaran difokuskan pada penguatan kesadaran diri (*self-awareness*) dan penguasaan konsep-konsep dasar perdamaian internal dalam Islam, seperti konsep *salam*, kesucian jiwa, dan akhlak kepada diri sendiri. Setelah fondasi kepribadian Muslim yang damai terbangun, alur bergerak naik ke tahap menengah, di mana tujuan pembelajaran diarahkan untuk membangun kompetensi interaksi interpersonal yang inklusif, mencakup penguasaan adab berbeda pendapat internal umat, fikih hubungan antarumat beragama, serta etika komunikasi kesantunan digital di ruang publik media sosial.

Pada tahapan akhir alur tujuan pembelajaran, kompetensi siswa dielevasi hingga mencapai tingkat analisis kritis-transformatif dan kepemimpinan sosial. Tujuan pembelajaran pada level puncak ini menuntut peserta didik untuk mampu merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proyek kolaboratif nyata yang menyasar penyelesaian problematika kemanusiaan global dalam masyarakat majemuk. Struktur urutan pembelajaran yang sistemik dan ramah pluralitas ini memastikan bahwa pembentukan karakter moderat pada diri peserta didik tidak terjadi secara kebetulan atau instan, melainkan merupakan hasil dari sebuah proses intervensi pedagogis arsitektural yang terencana dengan matang, ilmiah, serta berkesinambungan di sepanjang siklus akademik sekolah.

BAB 4
INTEGRASI MODERASI BERAGAMA DALAM TUJUAN PEMBELAJARAN PAI

4.1 Rekonstruksi Capaian Pembelajaran (CP) PAI

4.1.1 Penyelarasan Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik

4.1.1.1 Modifikasi Taksonomi Bloom Berorientasi Nilai Moderasi

Pintu masuk utama untuk melakukan integrasi nilai-nilai moderasi beragama ke dalam jantung instruksional kelas adalah dengan melakukan rekonstruksi radikal terhadap rumusan Capaian Pembelajaran (CP) mata pelajaran PAI eksisting. Capaian Pembelajaran yang dirumuskan oleh pemerintah sering kali masih bersifat umum dan makro, sehingga memerlukan upaya dekonstruksi dan modifikasi operasional oleh para pendidik di tingkat satuan pendidikan agar kompatibel dengan indikator berpikir kritis-moderat. Penulis melakukan modifikasi teoretis terhadap kerangka kerja Taksonomi Bloom yang direvisi oleh Anderson dan Krathwohl, kemudian menyelaraskannya secara presisi dengan taksonomi afektif Krathwohl serta taksonomi psikomotorik Dave untuk menciptakan sebuah model evaluasi kompetensi keagamaan yang holistik, seimbang, dan adil (Subhi, 2021).

Dalam Taksonomi Bloom konvensional yang bercorak kognitif-sentris, tingkat berpikir tertinggi sering kali hanya berhenti pada level C6 (*Creating*/Menciptakan) dalam dimensi pengetahuan yang abstrak. Untuk kepentingan penanaman nilai moderasi beragama, dimensi kognitif tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills*) ini harus dimodifikasi artinya agar berorientasi pada kemaslahatan sosial. Level Analisis (C4) ditransformasikan menjadi kemampuan mendeteksi bias prasangka keagamaan dan membongkar kesesatan berpikir narasi radikal. Level Evaluasi (C5) direkonstruksi menjadi kapasitas untuk menilai kemaslahatan dan keadilan sebuah produk hukum fikih berdasarkan kaidah ushuliyah. Sedangkan level Menciptakan (C6) dioperasionalisasikan menjadi keterampilan menyusun argumen keagamaan tandingan yang ramah, inklusif, dan argumentatif di ruang publik digital.



Modifikasi taksonomi kognitif ini tidak akan pernah mencapai efektivitas pedagogis jika tidak diselaraskan secara simultan dengan taksonomi afektif-karakter. Setiap pencapaian kognitif kritis harus diikuti oleh lompatan kematangan emosional sosial peserta didik. Ketika siswa mencapai level kognitif analisis kritis terhadap perbedaan mazhab, maka secara afektif mereka wajib mendemonstrasikan sikap penerimaan tanpa syarat (*unconditional acceptance*) dan pengelolaan empati lintas iman. Penyelarasan tri-ranah (kognitif, afektif, psikomotorik) secara seimbang (*tawazun*) dalam rumusan tujuan pembelajaran ini merupakan kunci utama untuk mengakhiri malapraktik reduksionisme pengajaran PAI tradisional yang selama ini hanya melahirkan lulusan berwawasan teoretis menghafal teks namun miskin karakter sosial di tengah masyarakat majemuk Indonesia.

4.1.1.2 Taksonomi Afektif Krathwohl dalam Mengukur Komitmen Nilai

Rekonstruksi Capaian Pembelajaran (CP) Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berorientasi pada penguatan nilai moderasi beragama menuntut sistem pengukuran yang tidak hanya bertumpu pada aspek kognitif, melainkan menyentuh ranah afektif secara mendalam. Dalam tradisi desain instruksional modern, Taksonomi Afektif yang dikembangkan oleh David Krathwohl menyediakan kerangka kerja empiris yang sangat presisi untuk melacak, mengukur, dan mengevaluasi tingkat komitmen nilai (*value commitment*) peserta didik terhadap prinsip-prinsip *wasathiyah* (Krathwohl et al., 1964). Pengukuran ranah afektif dalam pendidikan agama sering kali menghadapi kegagalan metodologis karena pendidik cenderung menilai sikap berdasarkan jawaban normatif tertulis yang mudah dimanipulasi oleh siswa. Dengan mengimplementasikan hierarki afektif Krathwohl, guru PAI

dapat merancang indikator ketercapaian nilai moderasi yang lebih objektif, bertahap, dan terukur secara disposisional.

Hierarki afektif Krathwohl bergerak melalui lima tahapan evolutif, dimulai dari tahapan yang paling superfisial hingga tahapan internalisasi karakter yang paripurna. Tahap pertama adalah *Receiving* (Menerima), di mana indikator keberhasilan diukur dari kesediaan sukarela peserta didik untuk memberikan perhatian pada diskursus tentang kebinekaan dan moderasi beragama di kelas. Pendidik dapat melihat apakah siswa menunjukkan keterbukaan kognitif atau justru menampilkan resistensi defensif saat materi lintas iman disajikan. Tahap kedua adalah *Responding* (Merespons), yang ditandai oleh partisipasi aktif siswa dalam aktivitas pembelajaran dialogis. Pada level ini, siswa tidak sekadar pasif mendengarkan, melainkan bersedia mengajukan pertanyaan, memberikan tanggapan empiris, dan terlibat dalam simulasi penyelesaian konflik sosial keagamaan yang dirancang oleh pendidik di kelas.

Tahap ketiga adalah *Valuing* (Menghargai Nilai), sebuah fase krusial di mana nilai moderasi beragama mulai diterima oleh siswa sebagai sebuah prinsip moral pribadi yang sahih dan mengikat. Siswa tidak lagi mempraktikkan toleransi karena takut pada sanksi sekolah atau demi mengejar nilai akademik, melainkan karena mereka memandang bahwa menghormati perbedaan adalah kewajiban etis yang luhur yang diperintahkan oleh syariat Islam. Tahap keempat adalah *Organization* (Mengorganisasikan Nilai), di mana siswa mampu mempertemukan dan menyelaraskan nilai *wasathiyah* dengan sistem nilai keagamaan internal yang telah mereka miliki sebelumnya. Mereka mampu menyelesaikan kontradiksi internal antara doktrin teologis eksklusif dengan tuntutan keadilan sosial di ruang publik (Zamroni, 2021). Tahap puncak adalah *Characterization* (Karakterisasi), di mana nilai moderasi telah menyatu dengan kepribadian siswa, mengendalikan perilaku sosial mereka secara otomatis, dan menjadikan mereka sebagai pelopor perdamaian yang konsisten.

4.1.2 Perumusan Indikator Berpikir Kritis-Moderat

4.1.2.1 Kriteria Profil Pelajar Rahmatan Lil Alamin

Dalam konteks kebijakan kurikulum nasional di Indonesia, perumusan indikator pembelajaran PAI yang akseptabel harus dikontekstualisasikan dengan agenda penguatan Profil Pelajar Pancasila dan

Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin (P5-PPRA) yang dicanangkan oleh Kementerian Agama Republik Indonesia. Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin merupakan kristalisasi dari nilai-nilai utama moderasi beragama yang dioperasionalisasikan menjadi karakter ideal yang harus melekat pada diri setiap peserta didik Muslim (Kementerian Agama RI, 2022). Indikator berpikir kritis-moderat dirumuskan bukan sebagai entitas teoretis yang terpisah, melainkan dijabarkan secara presisi dari sepuluh pilar PPRA yang mencakup: *tawassut* (moderat), *tawazun* (seimbang), *i'tidal* (lurus dan adil), *tasamuh* (toleran), *musawah* (kesetaraan), *syura* (musyawarah), *al-insaf* (kesatriaan), *tathawwur wa ibtikar* (dinamis dan inovatif), *al-la'unf* (anti-kekerasan), dan *muwathanah* (cinta tanah air).

Perumusan indikator berbasis kriteria Rahmatan lil Alamin menuntut guru PAI untuk mendefinisikan perilaku nyata (*observable behavior*) yang menunjukkan penguasaan nilai-nilai tersebut oleh siswa. Sebagai contoh, untuk pilar *tawassut* (moderat), indikator berpikir kritis-moderat yang dapat dirumuskan adalah "peserta didik mampu menganalisis berbagai pandangan hukum fikih secara objektif dan memilih jalan tengah yang paling membawa kemaslahatan bagi masyarakat majemuk". Untuk pilar *tasamuh* (toleran), indikator diwujudkan dalam bentuk "kemampuan siswa untuk berkolaborasi secara inklusif dalam proyek kemanusiaan dengan teman sebaya yang berbeda keyakinan tanpa menunjukkan bias prasangka". Struktur indikator ini memastikan bahwa dimensi religiositas siswa tidak terjebak dalam kesalehan ritual yang egois, melainkan bertransformasi menjadi kesalehan sosial yang kontributif bagi keutuhan bangsa.

Lebih jauh, kriteria Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin ini berfungsi sebagai standar mutu lulusan yang mengintegrasikan kompetensi global dengan nilai-nilai luhur keislaman. Siswa tidak hanya dilatih untuk cerdas secara digital dan adaptif terhadap disrupsi teknologi abad ke-21, tetapi mereka memiliki jangkar moral spiritual yang kokoh berupa karakter *rahmah* (kasih sayang) kepada semesta alam. Pendidik PAI harus menggunakan kriteria ini sebagai kompas instruksional untuk menilai apakah seluruh proses pembelajaran yang dirancang di kelas telah berhasil menggeser paradigma berpikir siswa dari pola pikir yang sempit, dogmatif, dan eksklusif menuju cara pandang dunia yang luas, inklusif, humanis, serta akomodatif terhadap kemajemukan sosiokultural bangsa Indonesia (Widiatmaka, 2022).

4.1.2.2 Operasionalisasi Kata Kerja Taksonomis Kompatibel Moderasi

Langkah teknis-arsitektural yang paling menentukan dalam keberhasilan penyusunan tujuan pembelajaran PAI yang moderat adalah melakukan pemilihan dan Operasionalisasi Kata Kerja Taksonomis (KKO) yang secara spesifik kompatibel dengan dimensi *wasathiyah*. Guru PAI sering kali mengalami kebuntuan instruksional karena masih menggunakan kata kerja operasional konvensional yang terlalu abstrak dan biner, seperti "mengetahui", "memahami", atau "meyakini", yang sulit untuk diukur manifestasi perilakunya di ruang kelas. Guna mengatasi kelemahan ini, pendidik harus melakukan seleksi kreatif terhadap kata kerja operasional dari ranah kognitif tingkat tinggi (HOTS) dan ranah afektif Krathwohl, kemudian menginjeksikan muatan nilai moderasi beragama langsung ke dalam struktur kalimat tujuan pembelajaran tersebut (Anderson & Krathwohl, 2001).

Beberapa contoh KKO ranah kognitif yang sangat kompatibel untuk mendekonstruksi pemikiran radikal di antaranya adalah: *mendekonstruksi* (narasi intoleran), *membongkar* (bias prasangka teologis), *memvalidasi* (keabsahan konteks asbabun nuzul ayat), *membandingkan* (metodologi istinbath hukum antar-mazhab secara objektif), *menilai* (tingkat kemaslahatan sebuah kebijakan publik berdasarkan maqashid syariah), dan *merumuskan* (argumen keagamaan tandingan yang inklusif). Sementara itu, untuk ranah afektif dan psikomotorik sosial, kata kerja operasional yang wajib diprioritaskan meliputi: *menunjukkan* (sikap empati interreligius), *mengelola* (konflik opini keagamaan secara damai), *mempertahankan* (komitmen kebangsaan di ruang digital), *mengakomodasi* (tradisi budaya lokal yang selaras nilai Islam), dan *memelopori* (gerakan aksi sosial kemanusiaan lintas iman).

Penetapan kata kerja operasional yang presisi ini berimplikasi langsung pada kejelasan desain evaluasi yang akan diterapkan di kelas. Sebagai contoh, ketika guru menuliskan tujuan pembelajaran: "Peserta didik mampu *mendekonstruksi* fallacy narasi teologis eksklusif yang beredar di media sosial", maka instrumen penilaian tidak boleh lagi menggunakan soal pilihan ganda hafalan. Soal ujian harus berbentuk analisis teks wacana kritis, di mana siswa disuguhi cuplikan teks propaganda radikal, lalu diminta menggunakan pisau analisis ushul fikih untuk menguliti kesesatan berpikir sosioreligius di dalam teks tersebut. Kejelasan operasionalisasi KKO ini

menghindarkan proses pendidikan agama dari jebakan formalisme yang kering nilai emansipatoris.

Melalui standardisasi kata kerja taksonomis yang ramah moderasi ini, dokumen perangkat ajar yang disusun oleh guru seperti Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) dan Modul Ajar akan memiliki kualitas ilmiah yang akseptabel, objektif, dan dapat dipertanggungjawabkan secara pedagogis. Kepala sekolah, pengawas pendidikan, maupun asesor kurikulum dapat dengan mudah melakukan verifikasi empiris terhadap ketercapaian nilai moderasi beragama pada diri peserta didik berdasarkan bukti-bukti perilaku (*behavioral evidences*) yang ditunjukkan selama proses belajar mengajar berlangsung. Operasionalisasi KKO ini menjadi jembatan metodologis penting yang mengubah konsep filosofis makro moderasi beragama menjadi rangkaian tindakan instruksional mikro yang hidup dan dinamis di dalam ekosistem kelas PAI abad ke-21.

Dengan demikian, guru PAI tidak lagi dibiarkan meraba-raba dalam ketidakpastian sosiologis saat harus mengajarkan materi toleransi. Mereka memiliki panduan mekanis yang clear untuk memecah Capaian Pembelajaran yang luas menjadi butir-butir tujuan pembelajaran harian yang fokus, tajam, dan langsung menyasar pada pembongkaran akar-akar dogmatisme rigid. Proses ini secara berkesinambungan akan membangun budaya mutu akademik yang tinggi di lingkungan institusi pendidikan Islam, di mana sains desain pembelajaran diaplikasikan secara disiplin demi mewujudkan visi besar melahirkan generasi Muslim yang cerdas secara intelektual, matang secara emosional, serta kokoh komitmen kebangsaannya dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia.

4.2 Dekonstruksi Tujuan Pembelajaran Bersifat Doktriner Eksklusif

4.2.1 Bahaya Reduksionisme Teologis dalam Kelas

Praktik pengajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di berbagai lembaga pendidikan formal masih sering dihadapkan pada kritik tajam terkait suburnya pendekatan doktriner eksklusif yang tertuang secara eksplisit maupun implisit dalam perumusan tujuan pembelajaran harian. Masalah mendasar ini berakar pada fenomena Reduksionisme Teologis, sebuah malapraktik pedagogis di mana keluasan, keluwesan, dan kemajemukan interpretasi ajaran Islam direduksi secara sepihak menjadi satu varian doktrin teologi atau mazhab hukum tunggal yang bersifat

mutlak, hitam-putih, dan menghukum (Huda & Kartanegara, 2020). Ketika tujuan pembelajaran dirancang dengan semangat reduksionistik ini, ruang kelas keagamaan bertransformasi dari tempat penyemaian spiritualitas yang murni menjadi arena indoktrinasi ideologis yang opresif, yang mematikan nalar kritis peserta didik dan menanamkan benih-benih kecurigaan sistemik terhadap segala bentuk perbedaan di luar kelompoknya.

Bahaya pertama dari reduksionisme teologis di ruang kelas adalah runtuhnya kemampuan peserta didik untuk mengembangkan fleksibilitas kognitif (*cognitive flexibility*). Siswa dilatih untuk meyakini bahwa kebenaran teologis yang mereka pelajari di sekolah bersifat monolitik dan linier, tanpa pernah diperkenalkan pada fakta sejarah mengenai kekayaan khazanah keilmuan Islam klasik yang dipenuhi oleh tradisi perbedaan pendapat di kalangan ulama otoritatif. Dampaknya, ketika lulusan yang terdidik dalam atmosfer doktriner ini berhadapan dengan realitas sosiologis masyarakat majemuk yang heterogen, mereka akan mengalami disonansi kognitif dan kecemasan teologis yang parah. Mereka cenderung merespons perbedaan ekspresi keagamaan baik yang terjadi di internal umat Islam maupun lintas iman dengan sikap defensif-agresif, mudah mengeluarkan pelabelan sesat (*tabdi'*), atau bahkan mengafirkan pihak lain (*takfir*) yang tidak sejalan dengan doktrin kelasnya.

Bahaya kedua merambah pada kerusakan tatanan kohesi sosial dalam skala makro sosiologis. Reduksionisme teologis menyediakan landasan epistemik yang subur bagi tumbuhnya radikalisme dan ekstremisme akademik di kalangan generasi muda. Ketika tujuan pembelajaran secara bias mengagungkan superioritas kelompok sendiri seraya menafikan eksistensi moral penganut keyakinan lain, maka rasa empati kemanusiaan universal siswa akan mengalami pembusukan struktural. Ruang kelas telah gagal menjalankan fungsi sosialisasi kewarganegaraan multikultural, dan justru berkontribusi langsung pada pelestarian prasangka (*prejudice*), segregasi komunal, serta maraknya tindakan intoleransi di ruang publik. Oleh sebab itu, melakukan dekonstruksi terhadap tujuan pembelajaran yang reduksionistik-doktriner merupakan sebuah tindakan penyelamatan peradaban pendidikan yang bersifat mendesak, strategis, dan tidak dapat ditawar lagi.

Secara empiris, bahaya reduksionisme teologis ini diperparah oleh ketergantungan guru PAI pada buku teks daras yang belum dibersihkan dari

residu pemikiran keagamaan transnasional yang bercorak puritan-ekstrem. Sering kali, rumusan tujuan pembelajaran yang ditulis oleh guru hanya menyalin secara mekanis dari petunjuk buku daras tanpa melalui proses telaah wacana kritis (*critical discourse analysis*). Sebagai contoh, dalam materi tentang sejarah Islam atau fikih siyasah, tujuan pembelajaran sering kali dirumuskan untuk "mengharuskan siswa meyakini kejayaan sistem khilafah mutlak sebagai satu-satunya sistem politik Islam yang sah", seraya menstempel sistem demokrasi modern sebagai sistem kufur. Formulasi tujuan pembelajaran yang ahistoris dan bertentangan dengan konsensus kebangsaan Pancasila ini merupakan bom waktu yang dapat meledakkan integrasi nasional jika tidak segera dintervensi secara pedagogis.

Kondisi psikososial ruang kelas yang doktriner-eksklusif juga mereduksi esensi agama Islam yang sejatinya diturunkan sebagai sumber cinta kasih, ketenangan jiwa, dan keluhuran akhlak mulia. Agama tidak lagi dialami oleh peserta didik sebagai petualangan spiritual yang membebaskan dan mencerahkan, melainkan dirasakan sebagai penjara kognitif yang dipenuhi oleh ancaman dosa, ketakutan teologis, serta kewajiban formalistik yang kering nilai kemanusiaan universal. Peserta didik yang kritis akan merasa teralienasi secara intelektual dari ruang kelas agamanya, sementara peserta didik yang rapuh akan bertransformasi menjadi individu yang rigid, tidak toleran, serta miskin kapasitas kolaboratif. Guru PAI harus menyadari bahwa membiarkan reduksionisme teologis terus berlanjut di ruang kelas sama artinya dengan mempersiapkan generasi masa depan yang rapuh imunitas ideologisnya dan berbahaya bagi eksistensi NKRI.

Untuk memutus rantai bahaya struktural tersebut, desain pembelajaran PAI kontemporer harus mengadopsi prinsip dekonstruksi kritis. Pendekatan ini menuntut para pendidik untuk membongkar seluruh asumsi dasar, bias ideologis, serta muatan eksklusi yang tersembunyi di balik rumusan tujuan pembelajaran lama. Pendidik harus memiliki keberanian akademik untuk menggeser orientasi pembelajaran dari penguatan fanatisme kelompok menuju penguatan integritas moral yang inklusif. Teologi Islam harus diajarkan dengan wajah yang ramah, dialogis, dan multiperspektif, di mana perbedaan pemikiran dihormati sebagai rahmat intelektual, dan kesalehan teologis internal diletakkan dalam koridor tanggung jawab sosial kemasyarakatan demi mewujudkan kemaslahatan bersama bagi seluruh elemen warga negara tanpa memandang latar belakang primordialnya.

4.2.2 Menggeser Target Belajar dari Hafalan ke Pemahaman Inklusif

4.2.2.1 Redesain Target Belajar: Menggapai Hikmah di Balik Teks Syariat

Sebagai alternatif solutif atas bahaya reduksionisme teologis, sains desain pembelajaran PAI wajib melakukan redesain target belajar secara radikal dengan menggeser fokus utama dari level hafalan tekstual konvensional menuju level pemahaman inklusif yang mendalam. Target pembelajaran tidak boleh lagi dipatok hanya agar peserta didik mampu menghafal secara mekanis bunyi dalil-dalil syariat, melainkan harus dielevasi secara metodologis agar siswa mampu Menggapai Hikmah filosofis dan kemaslahatan universal yang melandasi penurunan teks syariat tersebut (*the inner dynamic of sharia*). Pendekatan ini berakar kuat pada tradisi keilmuan Filsafat Hukum Islam kontemporer yang menekankan bahwa setiap ketetapan hukum Allah SWT diturunkan tidak dalam ruang hampa sosiologis, melainkan selalu berorientasi pada perlindungan terhadap kemaslahatan nyata umat manusia (*maqashid al-syariah*) (Abdullah, 2020).

Ketika target belajar diresapi oleh epistemologi *maqashid al-syariah*, cara siswa memandang teks keagamaan akan mengalami transformasi yang luar biasa. Siswa tidak lagi memperlakukan teks hukum klasik sebagai dogma mati yang kaku dan anti-perubahan, melainkan memahaminya sebagai manifestasi dari nilai-nilai keadilan universal yang harus dikontekstualisasikan secara cerdas dengan dinamika zaman. Sebagai contoh, ketika mempelajari materi tentang zakat atau muamalah, target belajar tidak lagi sekadar menghafal syarat sah dan perhitungan matematis kadar zakat di atas kertas. Redesain target pembelajaran mengarahkan siswa untuk menganalisis bagaimana instrumen zakat dapat didesain sebagai strategi struktural pengentasan kemiskinan, penegakan keadilan ekonomi, serta perwujudan solidaritas sosial kemanusiaan lintas kelompok di tengah masyarakat.

Pergeseran target belajar menuju pencarian hikmah filosofis ini secara otomatis meruntuhkan karakter kaku pembelajaran agama yang monolog. Siswa dilatih untuk menggunakan nalar kritis dan reflektif mereka untuk melacak benang merah antara ketaatan spiritual pribadi dengan tanggung jawab moral horizontal kepada sesama makhluk Tuhan. Pendidik PAI memfasilitasi proses inkuiri ini dengan menyusun pertanyaan-pertanyaan teologis tingkat tinggi yang menantang siswa untuk menggali

makna esoteris di balik setiap syiar ritual. Pemahaman inklusif yang terbentuk melalui proses pembelajaran yang bermakna ini menumbuhkan kepribadian Muslim yang arif, bijaksana, tidak mudah goyah oleh perubahan sosial, serta senantiasa memancarkan energi kedamaian yang menyejukkan bagi lingkungan sosiokultural sekelilingnya.

4.2.2.2 Pembelajaran Bermakna (Meaningful Learning) David Ausubel dalam PAI

Landasan teoretis sosiopsikologis yang sangat relevan untuk menyokong pergeseran target belajar dari hafalan menuju pemahaman inklusif adalah Teori Pembelajaran Bermakna (*Meaningful Learning*) yang dipelopori oleh tokoh psikologi kognitif dunia, David Ausubel. Tesis utama Ausubel menyatakan bahwa proses belajar akan bermakna apabila informasi baru yang diterima oleh peserta didik dapat dikaitkan dan diintegrasikan secara sistemik ke dalam struktur kognitif (*cognitive structure*) yang telah ada sebelumnya, yang diistilahkan sebagai *subsume* atau konsep penambat (Ausubel, 1968). Sebaliknya, jika informasi baru diajarkan secara terisolasi tanpa ada cantolan konsep yang relevan dalam benak siswa, maka yang terjadi adalah belajar hafalan (*rote learning*) yang artifisial, di mana pengetahuan baru tersebut akan tersimpan secara rapuh dalam memori jangka pendek dan cepat terlupakan pasca-ujian administratif selesai.

Dalam konteks pengajaran PAI berbasis moderasi beragama, teori Ausubel memberikan panduan metodologis yang sangat berharga bagi guru dalam menyusun urutan materi dan merancang Tujuan Pembelajaran. Agar nilai-nilai moderasi, toleransi, dan inklusivitas dapat terserap secara bermakna menjadi karakter hidup siswa, guru PAI tidak boleh menyodorkan konsep-konsep tersebut sebagai doktrin asing yang terpisah dari realitas kehidupan sehari-hari siswa. Guru harus menggunakan strategi *Advance Organizers* (pengatur awal), yaitu berupa penyediaan kerangka konseptual makro seperti nilai kemanusiaan universal, keadilan, dan kasih sayang ketuhanan sebagai konsep penambat utama sebelum masuk pada pembahasan teks-teks hukum fikih yang bersifat partikular dan berpotensi memicu perbedaan pendapat di kelas (Naim, 2022).

Ketika materi fikih tentang hubungan antarumat beragama ditambatkan secara kokoh pada struktur kognitif siswa yang telah memahami keagungan nilai kemanusiaan universal (*al-karamah al-insaniyah*), maka proses asimilasi pengetahuan akan berjalan secara

harmonis dan mendalam. Peserta didik akan memahami secara logis dan intuitif mengapa Islam mewajibkan perlindungan terhadap hak-hak kaum minoritas, mengharamkan kekerasan atas nama agama, serta menganjurkan kerja sama sosial lintas iman. Pengetahuan baru ini tidak dialami sebagai paksaan kurikuler, melainkan sebagai kelanjutan logis dari komitmen keimanan mereka kepada Allah SWT yang Maha Pengasih lagi Maha Penyayang. Pembelajaran bermakna ini menghindarkan siswa dari jebakan split kepribadian sosioreligius yang sering melanda generasi muda.

Implementasi praktis teori Ausubel di ruang kelas PAI menuntut guru untuk kreatif melakukan pemetaan pengetahuan awal (*prior knowledge*) peserta didik di awal semester. Guru harus mengidentifikasi apakah dalam benak siswa telah mengendap bias prasangka, miskonsepsi teologis, atau sisa-sisa indoktrinasi eksklusif yang dibawa dari lingkungan luar sekolah. Jika ditemukan adanya cantolan konsep yang keliru atau bias, maka tujuan pembelajaran pertama harus diarahkan untuk melakukan rekonstruksi kognitif (*cognitive restructuring*) terlebih dahulu melalui metode diskonfirmasi empiris dan dialog Sokratik. Melalui penataan arsitektur kognitif yang bersih dan seimbang ini, benih-benih pemikiran moderasi beragama akan dapat tumbuh subur, mengakar kuat dalam memori jangka panjang, serta bertransformasi menjadi sistem nilai mandiri yang mengendalikan seluruh perilaku sosial siswa sehari-hari.

Pada akhirnya, penerapan teori Pembelajaran Bermakna David Ausubel dalam PAI menegaskan posisi strategis sains desain pembelajaran sebagai instrumen emansipatoris yang membebaskan nalar generasi muda Muslim. Pendidikan agama tidak lagi dijalankan sebagai ritual transfer maklumat yang kering dan membosankan, melainkan mewujud sebagai sebuah proses pencerahan intelektual dan spiritual yang hidup, berdenyut, dan relevan dengan tantangan zaman. Peserta didik tumbuh menjadi pemikir-pemikir Muslim yang mandiri (*independent thinkers*), yang memiliki kekokohan akidah tauhid di dalam hati namun memiliki kelapangan dada dan ketajaman rasio ilmiah untuk merangkul keragaman sosiokultural bangsa Indonesia dalam bingkai persatuan yang kokoh, adil, seimbang, dan bermartabat di panggung peradaban global.

4.3 Perumusan Tujuan Pembelajaran Afektif-Karakter

4.3.1 Internalisasi Rasa Hormat terhadap Eksistensi Agama Lain

Puncak dari arsitektur integrasi moderasi beragama dalam tujuan pembelajaran PAI berada pada wilayah Perumusan Tujuan Pembelajaran Afektif-Karakter, yang secara khusus berfokus pada upaya Internalisasi Rasa Hormat (*mutual respect*) terhadap eksistensi iman dan agama lain di ruang publik. Selama ini, tujuan pembelajaran afektif dalam dokumen ajar PAI sering kali dirumuskan secara kabur, normatif, dan tidak operasional, seperti "siswa menunjukkan sikap toleran", tanpa ada kejelasan indikator perilaku yang dapat dievaluasi secara empiris di lapangan. Desain pembelajaran PAI yang akseptabel menuntut adanya perumusan tujuan afektif yang tajam, berbasis pada penguasaan kompetensi empati interreligius, serta menetapkan batasan toleransi yang proporsional dan clear berdasarkan doktrin *lakum dinukum wa liyadin* secara kontekstual-sosiologis (Widiatmaka, 2022).

Internalisasi rasa hormat terhadap eksistensi agama lain dirumuskan ke dalam indikator perilaku yang menunjukkan hilangnya kecenderungan imperatif untuk melakukan penghakiman moral sepihak atau tindakan marginalisasi terhadap komunitas minoritas. Tujuan pembelajaran afektif dirancang agar peserta didik mampu menampilkan sikap apresiatif terhadap hak sipil dan kebebasan berkeyakinan yang dimiliki oleh penganut agama lain sebagai sesama warga negara yang setara di hadapan konstitusi negara. Pendidik PAI harus secara berani memasukkan kata kerja operasional afektif tingkat tinggi dalam rumusan tujuannya, misalnya: "Siswa secara konsisten menunjukkan komitmen moral untuk membela hak-hak asasi kemanusiaan penganut agama minoritas ketika hak ibadah mereka mengalami intimidasi atau diskriminasi sosial di lingkungan masyarakat sekitar."

Formulasi tujuan pembelajaran afektif yang inklusif ini sama sekali tidak bermaksud untuk mengaburkan batas-batas teologis akidah internal umat Islam (*theological boundaries*). Sebaliknya, siswa diajarkan untuk menghormati perbedaan agama orang lain justru karena mereka berpijak kokoh pada perintah Al-Qur'an yang mengharamkan paksaan dalam beragama (*la ikraha fi al-din*). Rasa hormat yang ditumbuhkan di ruang kelas PAI bukanlah toleransi semu yang lahir dari ketidakpedulian teologis (*tolerance of indifference*), melainkan toleransi aktif-konstruktif yang

bersumber dari kedalaman spiritualitas akhlak mulia. Melalui kejelasan visi instruksional ranah afektif ini, ruang kelas PAI akan bertransformasi menjadi rahim spiritual utama yang sukses melahirkan profil generasi Muslim masa depan yang saleh secara spiritual, anggun secara sosial, toleran, serta siap menjadi jangkar perdamaian dunia.

4.3.2.2 Integrasi Identitas Keislaman dan Keindonesiaan dalam Tujuan Pembelajaran

Perumusan tujuan pembelajaran pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) kontemporer menuntut adanya reorientasi aksiologis yang mampu menyatukan dua elemen identitas diri peserta didik, yakni identitas keagamaan sebagai seorang Muslim (*Islamic identity*) and identitas nasional sebagai warga negara Indonesia (*civic identity*). Dalam beberapa dekade terakhir, ruang-ruang kelas agama sering kali diracuni oleh pemikiran biner yang memisahkan, bahkan mempertentangkan, antara kesetiaan teologis kepada Allah SWT dan loyalitas politik kepada Negara Kesatuan Republik Indonesia. Kelompok transnasional radikal secara sistemis memanfaatkan celah tujuan pembelajaran konvensional yang bercorak eksklusif untuk mendoktrinasi generasi muda bahwa mencintai tanah air sekuler adalah bentuk pengkhianatan terhadap akidah tauhid. Oleh karena itu, perancang kurikulum harus mampu mengonstruksikan kerangka kerja teoretis Kewarganegaraan Multikultural (*Multicultural Citizenship*) ke dalam rumusan capaian pembelajaran, guna menegaskan bahwa menjadi seorang Muslim yang taat beribadah berbanding lurus dengan komitmen merawat kebinekaan bangsa (Banks, 2021).

Penyelarasan kedua identitas ini di dalam ruang kelas diwujudkan melalui perancangan indikator kompetensi afektif yang mengajarkan bahwa manifestasi keimanan yang sejati harus berdampak sosial pada tegaknya perdamaian di bumi tempat manusia berpijak. Konsep kewarganegaraan multikultural menegaskan bahwa pengakuan atas hak-hak kultural dan religius kelompok minoritas bukanlah ancaman bagi integrasi nasional, melainkan prasyarat utama bagi terwujudnya keadilan sosiopolitik yang bermartabat. Ketika seorang pendidik merumuskan tujuan pembelajaran PAI, materi tentang akhlak kemasyarakatan tidak boleh lagi disajikan dalam format teks normatif yang abstrak. Tujuan pembelajaran harus diturunkan secara presisi ke dalam kata kerja operasional yang menantang peserta didik untuk mampu mendemonstrasikan perilaku bela negara, mematuhi hukum

publik yang sah, serta aktif berpartisipasi dalam menyelesaikan krisis kemanusiaan di sekeliling mereka sebagai wujud nyata dari pengabdian spiritual kepada Tuhan Yang Maha Esa.

Dengan mengintegrasikan prinsip-prinsip kewarganegaraan yang religius ke dalam desain instruksional, PAI bertransformasi dari sekadar instrumen transfer dogma mati menjadi kekuatan moral emansipatoris yang menggerakkan perubahan peradaban. Peserta didik dilatih untuk memiliki kecerdasan interkultural (*intercultural competence*), sehingga mereka tidak mengalami kegagalan adaptasi kognitif saat harus berinteraksi dengan realitas masyarakat Indonesia yang majemuk. Penguatan jalinan antara kesalehan ritual internal dan tanggung jawab sipil horizontal ini memposisikan lembaga pendidikan formal sebagai benteng pertahanan ideologi negara yang andal. Lulusan yang dihasilkan dari arsitektur pembelajaran ini tidak akan lagi mengalami pembelahan kepribadian (*split personality*) sosioreligius, melainkan tumbuh sebagai intelektual Muslim yang percaya diri, berpikiran terbuka, toleran, serta meletakkan cinta tanah air sebagai bagian tidak terpisahkan dari struktur keimanannya yang paripurna.

Secara operasional, integrasi identitas keislaman dan keindonesiaan dalam tujuan pembelajaran memerlukan rekonstruksi terhadap materi-materi fikih siyasah (politik Islam) dan sejarah peradaban. Guru PAI harus mampu menyusun indikator hasil belajar yang mengarahkan peserta didik untuk memahami bahwa konsensus nasional berupa Pancasila, UUD 1945, NKRI, dan Bhinneka Tunggal Ika adalah sah secara syariat hukum Islam (*syar'i*). Tujuan pembelajaran harus didesain untuk melatih kemampuan siswa dalam mengevaluasi secara kritis argumen kelompok radikal yang gemar mengafirkan sistem demokrasi. Peserta didik dibimbing untuk melihat bahwa para pendiri bangsa, yang di dalamnya termasuk para ulama terkemuka Nusantara, telah berhasil merumuskan dasar negara yang mampu menaungi seluruh keragaman agama tanpa mengorbankan prinsip esensial ketauhidan penganutnya (Misrawi, 2021).

Indikator keberhasilan dari tujuan pembelajaran yang integratif ini dapat diukur dari perubahan perilaku sosial dan orientasi berpikir siswa sehari-hari. Siswa tidak lagi memandang lambang negara, lagu kebangsaan, atau institusi pemerintahan dengan tatapan kecurigaan teologis. Sebaliknya, mereka memperlakukan simbol-simbol kedaulatan bangsa dengan rasa

hormat yang bersumber dari kesadaran religius. Di dalam ruang kelas, hal ini termanifestasikan melalui kesediaan siswa untuk memimpin kegiatan upacara, terlibat aktif dalam organisasi intra sekolah (OSIS), serta menunjukkan sikap ksatria (*al-insaf*) dalam menerima perbedaan pendapat politik maupun mazhab keagamaan di kalangan teman sebaya. Pendidikan agama akhirnya tampil dengan wajah yang sejuk, ramah, dan solutif bagi kelangsungan masa depan bangsa.

Selain itu, konstruksi tujuan pembelajaran yang menyatukan dimensi keislaman dan keindonesiaan ini sangat penting untuk membangun ketahanan siber (*cyber resilience*) di kalangan generasi muda Muslim. Di tengah masifnya penyebaran hoaks, ujaran kebencian, dan narasi polarisasi keagamaan di media sosial, tujuan pembelajaran afektif harus membekali siswa dengan kompetensi etika digital Islami (*netizen akhlakul karimah*). Siswa dituntut untuk mampu memproduksi konten-konten kreatif yang mengampanyekan nilai-nilai toleransi, moderasi, dan persatuan nasional. Dengan demikian, target belajar tidak lagi berhenti pada level kepatuhan individu di ruang kelas, melainkan meluas menjadi gerakan moral digital yang aktif melakukan kontra-narasi terhadap ideologi ekstremisme transnasional yang mencoba merongrong keutuhan tatanan sosiopolitik bangsa Indonesia di era disrupsi global saat ini.

BAB 5
PENGEMBANGAN MATERI DAN BAHAN AJAR PAI YANG MODERAT

5.1 Analisis Konten Bahan Ajar PAI Eksisting

5.1.1 Identifikasi Narasi Potensial Intoleran dan Bias

5.1.1.1 Kritik Wacana Kritis (Critical Discourse Analysis) Buku Teks PAI

Langkah awal yang bersifat fundamental dalam upaya mengembangkan bahan ajar Pendidikan Agama Islam (PAI) yang bernuansa moderat adalah melakukan investigasi ilmiah yang mendalam terhadap kualitas konten buku teks daras eksisting yang digunakan di sekolah-sekolah formal. Investigasi ini tidak boleh hanya menyentuh level evaluasi permukaan yang bersifat administratif, melainkan harus menggunakan perangkat metodologi Kritik Wacana Kritis (*Critical Discourse Analysis* / CDA) untuk menguliti dimensi ideologis, bias kekuasaan, serta muatan eksklusi yang tersembunyi di balik susunan kalimat, pilihan kosakata, dan narasi visual di dalam buku daras (Rokhmad, 2022). Buku teks pelajaran bukanlah dokumen netral yang bebas nilai; ia merupakan ruang kontestasi budaya dan politik di mana nilai-nilai dominan ditransmisikan kepada peserta didik. Jika buku teks PAI masih menyisipkan kalimat yang bias, eksklusif, atau tidak toleran, maka buku tersebut secara struktural bertindak sebagai agen penyebar radikalisme akademik di sekolah.

Melalui pisau analisis CDA, para peneliti dan pengembang kurikulum dapat melacak bagaimana bahasa digunakan untuk mengonstruksikan pembelahan sosioreligius antara kelompok "kita" (*in-group*) yang diasumsikan selalu benar, selamat, dan superior, dengan kelompok "mereka" (*out-group*) yang diberi label keliru, sesat, atau musuh iman. Dalam banyak buku teks PAI konvensional, narasi teologis mengenai hubungan antarumat beragama sering kali disajikan menggunakan pendekatan legalistik-defensif yang kaku, yang bersumber dari adaptasi mentah kitab-kitab fikih klasik tanpa adanya proses kontekstualisasi sejarah. Buku-buku tersebut masih mempertahankan istilah-istilah sosiopolitik masa perang masa lalu, seperti pembagian wilayah dunia menjadi *dar al-Islam* (wilayah Islam) dan *dar al-harb* (wilayah perang), yang secara sosiologis

sudah tidak relevan lagi dengan konsep negara bangsa modern yang berdaulat dan terikat hukum internasional.

Dampak dari pembiaran narasi-narasi tekstual yang usang dan bias ini sangat berbahaya bagi perkembangan psikososial peserta didik. Ketika siswa membaca buku daras yang secara implisit menjustifikasi sikap diskriminatif terhadap penganut agama lain atau mazhab internal yang berbeda, maka struktur kesadaran kognitif mereka akan menyerap informasi tersebut sebagai kebenaran mutlak yang dilegitimasi oleh otoritas agama dan negara. Hal ini melumpuhkan kepekaan empati kemanusiaan mereka dan membangun tembok-tembok prasangka yang tebal di dalam pikiran semenjak usia dini. Oleh karena itu, melakukan pembersihan (*purifikasi*) konten buku teks PAI melalui penerapan kritik wacana kritis merupakan sebuah agenda reformasi kurikuler yang mendesak guna memastikan bahwa setiap baris kalimat dalam buku agama memancarkan spirit kasih sayang, keadilan, dan perdamaian universal.

5.1.1.2 Pemetaan Bias Gender, Suku, dan Mazhab dalam Buku Daras

Penerapan kritik wacana kritis terhadap buku teks PAI eksisting harus diperluas jangkauan analisisnya untuk memetakan secara detail tiga jenis bias struktural yang masih kerap dijumpai di lapangan, yakni bias gender, bias suku (primordialisme), dan bias mazhab keagamaan tertentu (Ni'am, 2023). Bias gender dalam buku teks agama umumnya termanifestasikan melalui domestikasi peran perempuan dalam ilustrasi gambar maupun contoh-contoh kasus akhlak. Perempuan sering kali digambarkan secara stereotip hanya mengurusi wilayah domestik keluarga, sementara wilayah kepemimpinan publik, pemikiran intelektual tinggi, dan otoritas keagamaan didominasi secara mutlak oleh figur laki-laki. Reduksi peran ini tidak hanya bertentangan dengan fakta historis kontribusi nyata tokoh-tokoh perempuan dalam sejarah keemasan Islam, tetapi juga membatasi ruang aktualisasi diri dan cita-academic peserta didik perempuan di era modern.

Bias kedua yang perlu diwaspadai adalah bias suku atau primordialisme kultural, di mana contoh-contoh perilaku keagamaan luhur yang disajikan dalam buku teks terlalu berorientasi pada dominasi budaya etnis tertentu (sentrisme sosiokultural), seraya mengabaikan kekayaan variasi ekspresi budaya Islam lokal yang ada di berbagai wilayah Nusantara. Bias ini membuat peserta didik yang berada di luar pusat kebudayaan dominan merasa teralienasi dari pelajaran agamanya sendiri. Sementara itu,

bias ketiga yang paling sensitif dan berpotensi memicu konflik internal umat adalah bias mazhab. Banyak buku daras PAI yang ditulis dengan mengadopsi satu perspektif mazhab fikih tunggal secara mutlak, tanpa memberikan ruang penjelasan yang memadai mengenai eksistensi dan validitas argumen hukum dari mazhab-mazhab besar lainnya yang diakui dalam tradisi *ahlussunnah wal jama'ah*.



Penyeragaman perspektif mazhab yang dilakukan secara sepihak dan kaku di dalam buku daras sekolah umum pada hakikatnya merupakan sebentuk kekerasan epistemik (*epistemic violence*) yang merugikan keragaman latar belakang sosioreligius siswa. Ketika seorang siswa yang di lingkungan keluarganya mempraktikkan tradisi ibadah tertentu disalahkan secara kaku oleh lembar-lembar evaluasi buku teks sekolah karena tidak sesuai dengan mazhab dominan yang dianut oleh penulis buku, maka anak tersebut akan mengalami krisis identitas dan tekanan psikologis. Praktik pedagogi yang intoleran ini menutup rapat pintu perkembangan sikap menghargai perbedaan pendapat (*adab al-ikhtilaf*) dan menumbuhkan watak merasa benar sendiri (*self-righteousness*) yang menjadi akar dari radikalisme (Ni'am, 2023).

Oleh sebab itu, tim pengembang bahan ajar PAI harus melakukan pemetaan komprehensif untuk mengidentifikasi seluruh pasal, kalimat, ilustrasi visual, maupun soal-soal latihan yang memuat ketiga jenis bias tersebut. Buku teks daras masa depan harus didesain dengan semangat multikulturalisme yang jujur, adil, dan seimbang (*i'didāl*). Struktur ilustrasi gambar harus merefleksikan kesetaraan gender yang bermartabat dan menghargai keragaman etnis nusantara. Dalam penyajian materi fikih, buku

teks wajib menampilkan keragaman pendapat para ulama secara objektif, menjelaskan metodologi pengambilan hukum masing-masing secara ilmiah, serta melatih siswa untuk mengambil pilihan hukum yang paling sesuai dengan prinsip kemaslahatan umum (*maslahat ammah*) dalam konteks masyarakat Indonesia yang majemuk.

Melalui pemetaan dan pembongkaran bias kultural-teologis yang terstruktur ini, buku teks PAI akan mampu melepaskan dirinya dari jerat kepentingan kelompok puritan eksklusif. Buku agama tidak lagi berfungsi sebagai instrumen segregasi sosial, melainkan bermutasi menjadi ruang hibrida yang ramah bagi seluruh spektrum peserta didik tanpa memandang perbedaan latar belakang jender, suku, maupun afiliasi teologis mereka. Pembaruan kualitas konten bahan ajar ini merupakan investasi peradaban yang sangat krusial demi melahirkan generasi Muslim masa depan yang berwawasan luas, berkarakter inklusif, toleran, serta memiliki kematangan emosional untuk hidup berdampingan secara damai dalam bingkai kebinekaan nasional.

5.1.2 Rekomendasi Pembersihan Materi Destruktif

5.1.2.1 Formula Pembersihan (Purifikasi) Konten Buku Teks dari Radikalisme

Setelah melakukan pemetaan dan identifikasi terhadap narasi potensial intoleran menggunakan analisis wacana kritis, tim ahli kurikulum dan penulis buku teks PAI harus segera merumuskan langkah operasional berupa Formula Pembersihan (*Purifikasi*) Konten Buku Teks dari materi-materi destruktif radikalisme. Formula purifikasi ini tidak boleh dijalankan secara serampangan atau didasarkan pada subjektivitas politik sekuler yang abai terhadap kesucian teks agama. Pembersihan materi destruktif harus berdiri di atas metodologi ilmiah yang akseptabel, objektif, dan dapat dipertanggungjawabkan baik secara akademis-pedagogis maupun secara teologis-syar'i (Muhtarom, 2024). Tujuan utama dari formula ini adalah membuang jauh-jauh seluruh narasi yang mempromosikan kebencian, kekerasan, eksklusi sosial, dan pengafiran sepihak, seraya tetap menjaga kemurnian ajaran akidah tauhid dan keluhuran syariat Islam secara utuh.

Kriteria pertama dalam formula purifikasi adalah eliminasi total terhadap teks atau contoh kasus yang mendistorsi makna jihad dan menyamakannya secara simplistis dengan aksi agresi militer, perang fisik, atau terorisme pembunuhan massal di era modern. Materi PAI harus

dibersihkan dari penggunaan dalil-dalil ayat perang (*ayat al-saif*) yang dicabut dari konteks historisnya (*asbabun nuzul*) dan disajikan seolah-olah berlaku universal untuk memusuhi seluruh penganut agama lain di masa damai saat ini. Redaksi teks harus ditulis ulang dengan mengedepankan makna jihad yang komprehensif, yakni sebagai kesungguhan spiritual, intelektual, dan sosial untuk menegakkan keadilan, memberantas kebodohan, membangun kemaslahatan ekonomi, serta merawat kelestarian alam semesta sejalan dengan visi risalah *rahmatan lil 'alamin*.

Kriteria kedua berfokus pada rekonstruksi narasi loyalitas dan berlepas diri (*al-wala' wa al-bara'*). Dalam literatur yang terpapar paham ekstremis puritan, konsep ini sering dioperasionalisasikan secara keliru sebagai kewajiban teologis untuk memusuhi, membenci, dan memutus seluruh jalur interaksi sosial kemasyarakatan dengan kelompok non-Muslim atau Muslim yang berbeda mazhab. Formula purifikasi mengubah rumusan ini dengan mengembalikan konsep *al-wala' wa al-bara'* pada proporsi akhlak yang seimbang: loyalitas diberikan kepada nilai-nilai kebenaran, keadilan, dan kemanusiaan universal yang diajarkan Islam, sementara berlepas diri diartikan sebagai penolakan tegas terhadap segala bentuk kezaliman, korupsi, kekerasan, dan kerusakan moral di muka bumi tanpa melihat siapa pelakunya (Shihab, 2019).

5.1.2.2 Prosedur Review Materi Keagamaan Bermitra Instansi Berwenang

Implementasi praktis dari formula purifikasi konten buku teks PAI agar memiliki legalitas formal dan validitas ilmiah yang tinggi menuntut adanya penerapan Prosedur Review Materi yang ketat, transparan, dan kolaboratif. Lembaga pendidikan tidak boleh bekerja dalam isolasi akademik saat menyusun atau merevisi buku daras agama. Prosedur review harus didesain sebagai sebuah sistem kemitraan strategis yang melibatkan multi-stakeholder kelembagaan, mencakup Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek), Kementerian Agama Republik Indonesia (Kemenag), Majelis Ulama Indonesia (MUI), serta para pakar perancang pembelajaran (*instructional designers*) dari perguruan tinggi terkemuka (Rokhmad, 2022). Kolaborasi lintas sektoral ini penting untuk menjamin bahwa buku teks yang dihasilkan memenuhi standar mutu pedagogis modern sekaligus memiliki akurasi teologis yang otoritatif bebas dari infiltrasi paham radikal.

Alur prosedur review diawali dengan pembentukan Tim Panel Ahli Independen yang beranggotakan para ulama yang menguasai khazanah turats klasik, sosiolog agama, ahli kurikulum, dan psikolog perkembangan anak. Naskah buku teks PAI yang diajukan oleh penulis wajib melewati tiga tahapan evaluasi (*triple-blind review system*). Tahap pertama adalah Review Teologis, di mana tim ulama melakukan verifikasi terhadap validitas sanad hadis, ketepatan interpretasi ayat tafsir, serta memastikan ketiadaan bias doktrin takfiri yang ekstrem. Tahap kedua adalah Review Pedagogis, di mana ahli kurikulum menilai keselarasan materi dengan capaian pembelajaran kurikulum nasional, penggunaan kata kerja operasional HOTS, serta penerapan prinsip-prinsip pembelajaran inklusif Universal Design for Learning (UDL).

Tahap ketiga dan menjadi penentu kelayakan sosiologis buku adalah Review Dampak Kebinekaan, yang memantau apakah narasi dan ilustrasi visual di dalam buku berpotensi memicu ketegangan horizontal atau menyinggung sensitivitas lintas iman di masyarakat. Setiap catatan kritis, rekomendasi perbaikan, maupun perintah penghapusan materi destruktif dari tim panel ahli wajib didokumentasikan secara resmi dan diimplementasikan secara disiplin oleh tim penulis. Naskah buku teks PAI yang telah dinyatakan lulus dari seluruh rangkaian prosedur review berlapis ini akan diberikan sertifikasi kelaikan materi (*imprimatur*) oleh Kementerian Agama dan Kemendikbudristek sebelum dicetak secara massal dan didistribusikan ke seluruh sekolah formal di penjuru Nusantara (Muhtarom, 2024).

5.2 Desain Materi PAI Berwawasan Inklusif-Kontekstual

5.2.1 Penyusunan Modul Tematik Nilai Perbedaan

5.2.1.1 Struktur dan Anatomi Modul Tematik Wasathiyah

Sebagai alternatif konkret menggantikan model bahan ajar konvensional yang reduksionistik, sains desain pembelajaran menawarkan sebuah terobosan metodologis berupa Penyusunan Modul Tematik yang secara khusus mengelaborasi Nilai Perbedaan dalam perspektif *wasathiyah*. Modul tematik didesain bukan sebagai kumpulan lembar rangkuman materi materi hafalan yang kering, melainkan sebagai sebuah panduan arsitektural instruksional yang kaya akan aktivitas inkuiri, ruang refleksi, serta stimulasi emosional yang mengarahkan peserta didik untuk mengonstruksi

pemahaman inklusif secara mandiri. Anatomi sebuah modul tematik yang berwawasan moderat harus disusun secara sistematis mengikuti siklus belajar kontekstual-transformatif yang terdiri dari empat komponen utama: *Konteks Sosiologis*, *Teks Wahyu Multiperspektif*, *Ruang Refleksi Reflektif*, dan *Aksi Maslahat Ammah* (Subhi, 2021).

Komponen pertama, *Konteks Sosiologis*, diletakkan di awal bab modul sebagai jangkar pengatur awal (*advance organizer*) yang menghadapkan peserta didik pada realitas empiris problematika keragaman di masyarakat Indonesia saat ini. Bagian ini menyajikan data-data sosiologis, studi kasus konflik kerukunan, atau narasi dilema moral siber yang relevan dengan dunia remaja. Komponen kedua, *Teks Wahyu Multiperspektif*, menyodorkan ayat-ayat Al-Qur'an dan Hadis yang sahih yang berkaitan dengan tema tersebut, namun disajikan lengkap dengan penjelasan latar belakang sejarah (*asbabun nuzul*) serta komparasi interpretasi tafsir dari berbagai ulama otoritatif klasik hingga kontemporer. Pendekatan multiperspektif ini mendidik nalar siswa untuk memahami bahwa teks suci memiliki kelenturan makna demi mewujudkan keadilan zaman.

Komponen ketiga dari anatomi modul tematik *wasathiyah* adalah *Ruang Refleksi Moral-Sufistik*. Bagian ini didesain secara khusus untuk menyentuh ranah afektif terdalam peserta didik melalui pendekatan pembersihan jiwa (*tazkiyatun nafs*). Di dalam ruang refleksi ini, siswa tidak disuapi oleh instruksi benar-salah yang kaku dari guru, melainkan dipandu melalui serangkaian pertanyaan introspektif socratic yang menantang mereka untuk memeriksa isi hati nurani mereka sendiri: apakah di dalam sanubari mereka masih mengendap bias prasangka, kesombongan iman, atau kebencian tersembunyi terhadap teman yang berbeda latar belakang. Pendekatan sufistik yang menekankan kelembutan hati, kesabaran, dan cinta kasih kepada sesama makhluk Tuhan ini sangat efektif untuk melunakkan kekakuan kognitif akibat paparan doktrin radikal luar sekolah (Muassomah et al., 2020).

Komponen terakhir dan menjadi puncak aksiologis modul adalah *Aksi Maslahat Ammah* (Aksi Kebajikan Sosial). Komponen ini menerjemahkan seluruh pemahaman teoretis teologis yang telah diperoleh siswa ke dalam rencana tindakan nyata ranah psikomotorik sosial. Modul menyediakan panduan mekanis bagi siswa untuk merancang proyek kolaboratif kelompok

kecil yang bersifat inklusif, misalnya gerakan kampanye digital anti-perundungan berbasis agama di sekolah, proyek peduli lingkungan hidup bermitra dengan pemuda lintas iman, atau pembuatan buku saku suplemen toleransi antarteman sebaya. Struktur modul yang berorientasi pada tindakan nyata (*action-oriented*) ini memastikan bahwa pembelajaran PAI tidak berhenti menjadi wacana menara gading, melainkan mewujud sebagai gerakan moral transformatif yang membumi.

Penyusunan modul dengan anatomi yang komprehensif ini memberikan kemudahan bagi guru PAI untuk menerapkan model pembelajaran berpusat pada siswa (*student-centered learning*) secara konsisten. Modul didesain dengan format visual yang estetis, ergonomis, ramah teknologi melalui integrasi kode QR yang menghubungkan siswa dengan sumber belajar video atau jurnal ilmiah bereputasi secara valid. Melalui ketersediaan bahan ajar yang berkualitas tinggi dan akseptabel secara metodologis ini, institusi pendidikan memiliki instrumen kurikuler yang andal untuk menggeser paradigma berpikir generasi muda Muslim dari pola pikir eksklusif-dogmatif menuju cara pandang inklusif-kontekstual yang membawa kedamaian bagi seluruh alam semesta.

5.2.1.2 Metode Penyajian Dalil-Dalil Pluralisme yang Multiperspektif

Titik krusial yang menentukan kualitas intelektual dari modul tematik *wasathiyah* terletak pada Metode Penyajian Dalil-Dalil Keagamaan di dalam teks materi. Kelompok gerakan radikal sering kali berhasil memengaruhi pikiran peserta didik karena menyajikan dalil-dalil suci Al-Qur'an dan Hadis secara simplistis, literal, parsial, serta mengklaim interpretasi tunggal kelompok mereka sebagai satu-satunya kebenaran otoritatif yang sah dari Tuhan. Guna mematahkan dominasi epistemologi ekstrem tersebut, desain materi PAI harus menggunakan metode penyajian dalil yang bercorak multiperspektif-hermeneutis, sebuah pendekatan ilmiah yang memperlihatkan kepada siswa kekayaan metodologi penafsiran teks tradisi Islam klasik yang sangat menghargai keragaman opini intelektual (Abdullah, 2020).

Ketika menyajikan ayat-ayat yang berkaitan dengan pluralisme, kebebasan berkeyakinan, dan kerukunan lintas iman (seperti Al-Hujurat ayat 13, Al-Baqarah ayat 256, atau Al-Mumtahanah ayat 8), materi modul wajib menyandingkan berbagai ragam kitab tafsir otoritatif dari berbagai era peradaban, mulai dari Tafsir Thabari yang bercorak riwayat, Tafsir

Zamakhsyari yang bercorak rasional-linguistik, Tafsir Ibnu Katsir yang bercorak tekstual-tradisional, hingga Tafsir Al-Manar dan Tafsir Al-Misbah yang bercorak sosial-kemasyarakatan kontemporer. Siswa diajarkan untuk menganalisis bagaimana perbedaan latar belakang sosiopolitik zaman di mana seorang mufasir hidup turut memengaruhi artikulasi produk penafsirannya. Metode ini membuka mata intelektual siswa bahwa tafsir adalah produk pemikiran manusia yang dinamis, bukan wahyu itu sendiri yang mutlak tak boleh didiskusikan.

Lebih jauh, metode penyajian dalil multiperspektif ini melatih siswa untuk menguasai perangkat dasar logika ushul fikih, khususnya kemampuan membedakan antara ayat yang bersifat umum (*'amm*) dan khusus (*khass*), serta ayat yang diturunkan dalam konteks situasi perang (*context of war*) dan ayat yang berlaku dalam situasi damai (*context of peace*). Siswa dibimbing untuk memahami secara logis-empiris bahwa dalil-dalil kaku yang digunakan oleh kelompok ekstrem untuk melarang interaksi sosial dengan non-Muslim pada hakikatnya adalah ayat-ayat kontekstual masa perang masa lalu yang tidak boleh diaplikasikan secara serampangan di tengah tatanan negara Indonesia merdeka yang aman dan damai saat ini (Shihab, 2019). Penguasaan filter metodologis yang kokoh ini membangun ketahanan kognitif tingkat tinggi pada sanubari generasi muda Muslim dari racun propaganda radikalisme digital.

5.2.2 Integrasi Sejarah Islam Damai dan Multikultural

5.2.2.1 Mengangkat Piagam Madinah sebagai Role Model Kebinekaan Kontrak Sosial

Konstruksi materi sejarah dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) selama ini sering kali terjebak dalam narasi yang didominasi oleh glorifikasi ekspansi teritorial, heroisme militer, dan rentetan peperangan fisik yang terjadi pada masa klasik. Reduksionisme naratif ini, jika tidak diimbangi dengan penjelasan konteks sosiopolitik yang matang, berpotensi menanamkan alam bawah sadar peserta didik bahwa penyebaran Islam bersifat ekspansif-konfrontatif terhadap kelompok lain. Guna mengintervensi bias sosioreligius tersebut, desain bahan ajar PAI harus melakukan reorientasi dengan mengangkat Piagam Madinah (*Mithaq al-Madinah*) sebagai *role model* utama kontrak sosial yang inklusif dan multikultural. Piagam Madinah merupakan sebuah mahakarya konstitusional yang dirumuskan oleh Baginda Nabi Muhammad SAW

pasca-hijrah, yang meletakkan dasar bagi pembentukan tatanan masyarakat majemuk sosioreligius yang adil, setara, dan bermartabat (Kamali, 2015).

Dalam menyusun bahan ajar, Piagam Madinah tidak boleh hanya disajikan secara kronologis-tekstual sebagai lampiran sejarah biasa. Materi pengajaran harus membedah pasal-pasal krusial di dalamnya menggunakan pendekatan analisis hukum sosiopolitik kontemporer. Peserta didik perlu diajak untuk mengeksplorasi bagaimana Piagam Madinah berhasil menyatukan faksi-faksi kesukuan Arab yang semula saling berperang, bersama dengan komunitas Yahudi dari berbagai kabilah, ke dalam satu entitas politik tunggal yang disebut *ummah wahidah*. Pengakuan atas status kewarganegaraan yang setara (*equal citizenship*) tanpa memandang afiliasi keagamaan atau latar belakang primordial merupakan prinsip utama yang harus ditonjolkan. Hal ini memberikan bukti teologis dan historis yang tak terbantahkan bahwa Islam sejak awal perkembangannya telah mempraktikkan nilai-nilai demokrasi multikultural yang melampaui masanya.

Lebih jauh, integrasi materi Piagam Madinah ini berfungsi sebagai antitesis yang sangat andal terhadap propaganda kelompok ekstremis transnasional yang gemar memanipulasi konsep kekhalifahan kaku untuk mendelegitimasi tatanan negara bangsa modern. Melalui analisis mendalam terhadap struktur Piagam Madinah, siswa diarahkan untuk memahami bahwa pembentukan sebuah tatanan politik dalam Islam didasarkan pada prinsip perjanjian mutualisme (*'ahd*), konsensus bersama (*musyawarah*), penegakan keadilan hukum publik, serta perlindungan penuh terhadap kebebasan berkeyakinan (*daruriyat al-khams*) bagi seluruh elemen warga negara (Casram, 2016). Konseptualisasi sejarah yang progresif ini membangun fondasi kognitif peserta didik untuk melihat bahwa konstitusi Negara Kesatuan Republik Indonesia yang berasaskan Pancasila memiliki keselarasan substantif yang mendalam dengan piagam politik yang dibangun oleh Rasulullah SAW di Madinah.

Pengembangan bahan ajar yang mengangkat Piagam Madinah juga harus difokuskan pada internalisasi nilai-nilai *i'tidal* (keadilan) dan *musawah* (kesetaraan) dalam relasi sosial lintas iman. Di dalam lembar kerja siswa yang menyertai materi ini, pendidik dapat mendesain aktivitas analisis komparatif antara pasal-pasal Piagam Madinah dengan pasal-pasal dalam Undang-Undang Dasar 1945 yang menjamin hak-hak sipil kemerdekaan

beragama. Sebagai contoh, klausul dalam piagam yang menyatakan bahwa kaum Yahudi memiliki hak untuk menjalankan agama mereka sendiri sebagaimana kaum Muslimin memiliki hak menjalankan agama Islam, dipertemukan secara konseptual dengan Pasal 29 ayat (2) UUD 1945. Proses komparasi ilmiah ini melatih kecakapan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills*) siswa untuk mengenali keluhuran nilai-nilai universal Islam di ruang publik.

Metode penyajian ini juga menuntut guru PAI untuk membongkar kesalahpahaman umum yang mengidentikkan konsep *ummah* secara eksklusif hanya untuk komunitas teologis Muslim belaka. Bahan ajar harus memperlihatkan secara jujur berdasarkan teks turats sejarah bahwa dalam konteks sosiopolitik Madinah, kata *ummah* digunakan secara inklusif untuk merangkul seluruh warga kota yang berkomitmen mematuhi kontrak sosial pertahanan negara, termasuk komunitas non-Muslim (Kamali, 2015). Penjelasan hermeneutis-historis ini sangat penting untuk mengikis mentalitas pembelahan komunal (*in-group vs out-group mentality*) yang sering menjadi akar dari sikap intoleransi di kalangan pelajar. Siswa dilatih untuk mengembangkan kesadaran kewarganegaraan yang religius, di mana penghormatan kepada sesama warga negara dipandang sebagai bagian dari ibadah sosial yang diperintahkan agama.

Pada akhirnya, redesain materi sejarah Islam melalui penguatan narasi kontrak sosial Madinah ini akan melahirkan profil lulusan yang memiliki ketahanan ideologis yang kokoh terhadap gempuran paham radikal siber. Peserta didik tumbuh menjadi individu yang bangga akan identitas keislamannya, sekaligus memiliki komitmen kebangsaan yang utuh untuk merawat tenun kebinekaan Indonesia. Mereka memahami bahwa menjaga perdamaian, menegakkan hukum yang adil, serta melindungi hak-hak minoritas bukanlah bentuk pendangkalan akidah, melainkan manifestasi nyata dari kesetiaan meneladani sunah politik Rasulullah SAW. Sejarah tidak lagi diajarkan sebagai tumpukan memori masa lalu yang kering, melainkan bertransformasi menjadi kompas etis-pedagogis yang menerangi jalan pengabdian generasi muda Muslim bagi kemajuan peradaban bangsa yang inklusif dan bermartabat.

5.2.2.2 Eksplorasi Narasi Jalur Sutra dan Akulturasi Budaya Walisongo

Selain mengangkat sejarah politik Madinah klasik, penyusunan bahan ajar PAI yang moderat harus diperkaya dengan eksplorasi narasi sejarah

lokal mengenai proses islamisasi di wilayah Nusantara yang berjalan melalui jalur perdagangan internasional (Jalur Sutra maritim) serta strategi kebudayaan dakwah Walisongo. Fakta historis menunjukkan bahwa masuknya Islam ke Indonesia tidak pernah melalui jalur agresi militer atau penaklukan kekuasaan yang penuh pertumpahan darah, melainkan merembes secara damai melalui penetrasi budaya, jalur niaga yang egaliter, perkawinan sosial, serta saluran pendidikan tasawuf yang inklusif (Azra, 2019). Narasi sejarah yang lembut dan apresiatif terhadap kebudayaan lokal ini wajib dijadikan konten utama bahan ajar untuk mendekonstruksi pemikiran kaku kelompok puritan yang gemar mempertentangkan secara frontal antara doktrin agama Islam dan tradisi budaya lokal masyarakat Nusantara.

Eksplorasi materi Walisongo di dalam modul ajar harus diarahkan pada pembongkaran metodologi dakwah mereka yang mengadopsi prinsip *akomodatif budaya* (*al-i'tibar bi al-'urf*). Peserta didik diajak meneliti bagaimana Sunan Kalijaga menggunakan media wayang kulit dan seni gamelan untuk menginjeksikan nilai-nilai tauhid dan akhlak Islam tanpa harus menghancurkan struktur estetika budaya Hindu-Buddha yang telah mengakar dalam masyarakat. Begitu pula dengan strategi Sunan Kudus yang menghormati sensitivitas kultural penganut Hindu dengan melarang penyembelihan sapi saat Iduladha. Contoh-contoh konkret akulturasi sosiokultural ini memberikan pelajaran berharga bagi siswa mengenai esensi metode dakwah Islam yang sejati, yang selalu mengedepankan kearifan (*hikmah*), dialog yang santun, serta mengutamakan substansi perbaikan akhlak di atas formalisasi simbolik yang kaku.

Penyajian materi ini dikembangkan dengan mengintegrasikan pendekatan antropologi agama, di mana siswa dilatih untuk menghargai produk-produk kebudayaan Islam Nusantara seperti arsitektur masjid beratap tumpang, tradisi sekaten, atau manuskrip keagamaan lokal sebagai bukti kekayaan artikulasi nilai *wasathiyah* di bumi Indonesia. Melalui pemahaman sejarah lokal yang berbasis pada nilai toleransi aktif ini, siswa dibekali dengan filter kognitif untuk menolak segala bentuk gerakan pemurnian agama yang radikal yang mencoba mencabut akar identitas kultural pelajar dari bumi kelahirannya sendiri. Siswa dipandu untuk memahami bahwa menjadi seorang Muslim yang kaffah tidak berarti harus mengubah identitas dirinya menjadi orang Arab, melainkan

mengejawantahkan nilai-nilai universal Islam di dalam wadah kebudayaan Indonesia yang ramah, santun, dan inklusif (Misrawi, 2021).

5.3 Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Realitas Sosial

5.3.1 Pemanfaatan Isu-Isu Sosial Kontemporer sebagai Studi Kasus

5.3.1.1 Penyusunan Lembar Kerja Siswa (LKS) Berbasis Konflik Riil Perdamaian

Inovasi materi pembelajaran PAI yang berwawasan moderat menuntut adanya pergeseran radikal dari penggunaan Lembar Kerja Siswa (LKS) konvensional yang didominasi oleh soal-soal hafalan tingkat rendah (*low-order thinking skills*) menuju konstruksi LKS berbasis studi kasus krisis kemanusiaan dan konflik riil perdamaian. Pemanfaatan isu sosial kontemporer sebagai laboratorium sosiologis di kelas bertujuan untuk melatih kepekaan moral, ketajaman analisis kritis, serta kompetensi pemecahan masalah (*problem-solving*) peserta didik saat dihadapkan pada situasi kemajemukan yang problematis di dunia nyata (Jackson, 2014). LKS dirancang bukan untuk menyuapi siswa dengan jawaban normatif tunggal, melainkan didesain sebagai instrumen inkuiri yang menantang siswa mengeksplorasi akar penyebab konflik sosioreligius, menguliti bias prasangka, serta merumuskan alternatif solusi berkeadilan berdasarkan kaidah maslahat.

Dalam menyusun skenario studi kasus di dalam LKS, pendidik harus berhati-hati agar narasi kasus yang disajikan bersifat objektif, realistis, dan tidak menyudutkan kelompok keagamaan tertentu secara tendensius. Isu-isu riil yang dapat diangkat di antaranya adalah fenomena sengketa pendirian rumah ibadah di wilayah tertentu, dinamika perundungan siber bernuansa agama di media sosial, atau tantangan penyaluran bantuan kemanusiaan bencana alam di lingkungan heterogen. Struktur pertanyaan di dalam LKS dipandu oleh alur berpikir kritis-moderat: diawali dengan identifikasi fakta kasus, pelacakan bias prasangka (*stereotyping*) yang memicu ketegangan, komparasi perspektif hukum konstitusi dan hukum fikih inklusif, hingga bermuara pada perumusan draf aksi resolusi konflik yang damai dan menyejukkan bagi kedua belah faksi yang berselisih.

Penerapan LKS berbasis konflik perdamaian ini merubah iklim belajar kelas PAI dari yang semula pasif-monolog bertransformasi menjadi arena inkuiri ilmiah yang dinamis dan transformatif. Siswa diposisikan

sebagai sosiolog-sosiolog Muslim muda yang dituntut memiliki kapasitas empati interreligius yang tinggi untuk mendengar suara dari kelompok minoritas yang tertindas. Penilaian hasil kerja LKS didasarkan pada kualitas argumentasi logis-teologis yang dibangun oleh siswa, kedalaman analisis kemaslahatan publik (*maslahah ammah*), serta tingkat orisinalitas solusi damai yang ditawarkan. Melalui pembiasaan membedah realitas konflik sosial secara ilmiah di kelas, peserta didik dilatih untuk memiliki otot kognitif yang elastis dan matang, sehingga ketika mereka menemukan problem serupa di masyarakat, mereka tidak mudah tersulut oleh emosi keagamaan yang destruktif, melainkan tampil sebagai aktor penggerak rekonsiliasi yang membawa kedamaian.

5.3.1.2 Mengontekstualisasikan Doktrin Fikih Klasik pada Problematika Modern

Tantangan terbesar yang sering kali memicu lahirnya pemikiran keagamaan yang rigid dan radikal di kalangan siswa adalah ketidakmampuan kurikulum agama dalam menjembatani jurang epistemologis antara teks doktrin Fikih Klasik abad pertengahan dengan kompleksitas problematika kehidupan modern abad ke-21. Banyak materi fikih di sekolah yang masih diajarkan secara tekstual-leksikal, mengulang-ulang ketetapan hukum privat masa lalu tanpa adanya upaya kontekstualisasi sosiologis. Akibatnya, siswa menerima hukum agama sebagai dogma absolut yang tidak ramah terhadap perkembangan sains, hak asasi manusia, dan realitas masyarakat demokratis-multikultural. Untuk mengatasi kejutan akademis ini, pengembangkan materi PAI harus melakukan rekonseptualisasi dengan menerapkan metode hermeneutika ushuliyah guna mengontekstualisasikan doktrin fikih klasik pada realitas modern (Abdullah, 2020).

Proses kontekstualisasi ini berfokus pada pengubahan cara mengajar dari model taqlid buta menuju pemahaman filosofis berbasis tujuan ditunkannya syariat (*maqashid al-syariah*). Sebagai contoh, ketika membahas materi tentang fikih siyasah atau kepemimpinan, bahan ajar tidak boleh berhenti pada konsep klasik pembagian teritori dunia menjadi *dar al-Islam* (wilayah Islam) dan *dar al-harb* (wilayah perang) yang lahir pada masa peperangan imperium masa lalu. Materi harus direkonstruksi secara progresif dengan mengadopsi keputusan keagamaan kontemporer dari lembaga ulama otoritatif yang menegaskan bahwa Negara Kesatuan

Republik Indonesia adalah wilayah kesepakatan damai (*dar al-ahdi wa al-syahadah*) di mana seluruh warga negara memiliki hak sipil yang setara dan dilindungi hukum konstitusi publik.

Begitu pula dalam pembahasan materi fikih muamalah atau hukum sosial. Doktrin fikih klasik mengenai status perlindungan minoritas (*dzimmi*) harus dikontekstualisasikan ulang ke dalam prinsip kewarganegaraan modern (*al-muwathanah*). Siswa dibimbing menggunakan potensi rasio kritis mereka untuk memahami bahwa di dalam sistem negara modern, tidak ada lagi dikotomi kelas sosial warga negara berdasarkan latar belakang agama. Seluruh pemeluk agama adalah pemilik sah kedaulatan negara yang memiliki kewajiban dan hak yang sama secara proporsional. Melalui jembatan kontekstualisasi doktrin fikih klasik ini, sains desain pembelajaran PAI berhasil menampilkan wajah hukum Islam yang senantiasa hidup, elastis, berkeadilan, serta kompatibel dengan cita-cita pembangunan peradaban bangsa Indonesia yang inklusif dan demokratis di tengah disrupsi global abad ke-21.

5.1.2 Panduan Penyusunan Buku Suplemen Moderasi

5.3.2.1 Metodologi Penulisan Buku Pendamping Guru dan Siswa

Keterbatasan halaman dan kekakuan struktur buku teks utama kurikulum nasional sering kali menyulitkan guru PAI untuk mengeksplorasi nilai-nilai moderasi beragama secara mendalam di kelas. Oleh karena itu, pengembangan bahan ajar membutuhkan instrumen kurikuler pendukung berupa penyusunan Buku Suplemen Moderasi yang akseptabel, valid, dan aplikatif. Metodologi penulisan buku suplemen, baik yang ditujukan sebagai buku pendamping guru (*teacher's guidebook*) maupun buku pendamping siswa (*student's workbook*), harus didesain menggunakan pendekatan pedagogi transformatif yang menyeimbangkan antara pengayaan materi teoretis teologis dengan panduan praktis instruksional kelas yang interaktif (Sukmadinata, 2017). Buku suplemen tidak boleh menambah beban kognitif administratif baru, melainkan harus berfungsi sebagai oase pengayaan literasi keagamaan yang mencerahkan.

Bagi buku pendamping guru, metodologi penulisan difokuskan pada penyediaan *pedagogical content knowledge* (PCK) bernuansa *wasathiyah*. Buku ini harus memuat draf Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau Modul Ajar alternatif yang siap pakai, panduan merumuskan pertanyaan pemantik reflektif-sokratik, strategi penanganan konflik opini keagamaan

saat debat memanas di kelas, serta instrumen rubrik penilaian afektif otentik. Guru dibekali dengan glosarium istilah teologis komparatif dan referensi jurnal ilmiah bereputasi untuk memperkaya wawasan akademik mereka. Dengan ketersediaan panduan mekanis yang lengkap ini, guru PAI tidak lagi dibiarkan meraba-raba dalam ketidakpastian sosiologis saat harus mengajarkan materi toleransi, melainkan memiliki rasa percaya diri yang tinggi sebagai arsitek perdamaian di ruang kelas.

Sementara itu, untuk buku pendamping siswa, metodologi penulisan harus mengutamakan prinsip ergonomi kognitif, format bahasa yang populer-inklusif, serta menyajikan aktivitas belajar yang menantang kreativitas remaja kontemporer. Isi buku dikembangkan dalam bentuk kumpulan modul aktivitas (*activity-based modules*) yang mendorong terjadinya inkuiri mandiri dan kolaborasi kelompok heterogen. Buku suplemen siswa diperkaya dengan rubrik "Tadabur Konteks" yang berisi artikel pendek kisah inspiratif tokoh-tokoh perdamaian lintas iman, lembar refleksi introspeksi prasangka pribadi, serta panduan menyusun proyek aksi kemanusiaan nyata. Integrasi teknologi melalui penyediaan barcode video literasi media digital juga wajib disematkan guna menyesuaikan dengan karakteristik gaya belajar generasi Z dan alfa saat ini (Umam et al., 2023).

5.3.2.2 Teknik Ilustrasi Visual yang Menghargai Keragaman Kultur

Komponen arsitektural bahan ajar yang sering kali luput dari perhatian akademis namun memiliki pengaruh psikologis yang sangat masif dalam membentuk cara pandang peserta didik adalah aspek ilustrasi visual. Banyak buku teks agama yang masih memuat bias visual, di mana penggambaran karakter Muslim ideal selalu diidentikkan dengan atribut budaya Timur Tengah yang spesifik, sementara ekspresi kultural lokal Nusantara sering digambarkan secara marginal atau bahkan diidentikkan dengan praktik tradisi yang tidak murni. Guna memutus pelestarian bias representasi tersebut, penyusunan buku suplemen moderasi beragama harus menerapkan Teknik Ilustrasi Visual yang secara sadar menghargai kesetaraan jender, pluralitas etnis, serta keragaman ekspresi sosiokultural umat Islam di seluruh penjuru Indonesia (Banks, 2021).

Teknik ilustrasi visual dalam bahan ajar moderat mengadopsi prinsip desain grafis minimalis, ramah anak, dan bebas dari stereotip primordialisme (*anti-bias visual design*). Penggambaran sosok guru, ilmuwan, atau tokoh teladan di dalam buku harus mencerminkan

keseimbangan gender yang bermartabat dan menampilkan keberagaman tipologi fisik suku bangsa di Indonesia, mulai dari Sumatra, Jawa, Kalimantan, Sulawesi, hingga Papua. Ketika menggambarkan interaksi sosial kemasyarakatan, ilustrasi visual harus sengaja memperlihatkan keanggunan kohesi sosial, seperti gambar siswa Muslim berbaju batik yang sedang bergotong royong membersihkan lingkungan bersama teman sebaya yang mengenakan atribut budaya etnis atau keagamaan lain tanpa memperlihatkan sekat kecurigaan psikologis.

Visualisasi simbol-simbol arsitektur keagamaan dan seni lokal juga harus diintegrasikan secara estetis sebagai latar belakang ilustrasi, guna menegaskan pesan bahwa Islam adalah ajaran yang ramah dan mampu mewarnai kebudayaan lokal tanpa harus menghancurkannya. Pilihan palet warna dalam buku suplemen didesain menggunakan warna-warna bumi yang menyejukkan (*earth-tone colors*) yang secara psikologis memancarkan atmosfer kedamaian, keterbukaan, dan kenyamanan akademik. Melalui penerapan standardisasi desain visual yang multikultural dan inklusif ini, lembar-lembar buku suplemen PAI bertransformasi menjadi cermin sosiologis yang jujur, yang membantu peserta didik menyerap nilai-nilai moderasi beragama tidak hanya melalui pembacaan teks kognitif, melainkan melalui impresi estetika visual yang meresap halus ke dalam sanubari terdalam mereka.

BAB 6
STRATEGI DAN METODE PEMBELAJARAN DIALOGIS-KOLABORATIF

6.1 Model Pembelajaran Dialogis dalam Kelas PAI

6.1.1 Socrates Method untuk Mengurai Prasangka Agama

6.1.1.1 Arsitektur Pertanyaan Reflektif-Sokratik Guru PAI

Transformasi kurikuler pada ranah tujuan dan materi pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama tidak akan pernah mencapai efektivitas instruksional yang optimal apabila guru di ruang kelas masih mempertahankan strategi pengajaran yang bercorak konvensional-monolog, doktriner, dan berpusat pada guru (*teacher-centered*). Penanaman nilai karakter *wasathiyah* membutuhkan rekayasa metodologis melalui penerapan model pembelajaran dialogis-transformatif, di mana Metode Sokratik (*Socrates Method*) diposisikan sebagai strategi andalan utama bagi guru PAI untuk mengurai benih-benih prasangka agama (*religious prejudice*) yang mengendap di dalam pikiran peserta didik (Naim, 2020). Metode Sokratik berpijak pada seni berdialog ilmiah melalui dialektika pertanyaan reflektif terstruktur, yang didesain bukan untuk menguji hafalan teks maklumat siswa, melainkan untuk menuntun mereka membongkar asumsi dasar, memeriksa validitas data, serta menyadari bias kognitif pemikiran mereka sendiri secara mandiri.

Arsitektur pertanyaan reflektif-sokratik yang dimainkan oleh guru PAI disusun mengikuti alur perkembangan logika berpikir kritis yang tidak mengintimidasi psikologis anak. Guru tidak bertindak sebagai hakim moral yang langsung menstempel salah pandangan eksklusif siswa, melainkan bertindak sebagai bidan intelektual yang membantu siswa melahirkan kesadaran moderatnya sendiri. Siklus pertanyaan dimulai dari jenis pertanyaan klarifikasi konsep (misalnya: "Apa yang melandasi pemikiranmu saat menyatakan kelompok tersebut keliru?"), bergerak menuju pertanyaan pelacakan bukti empiris ("Apakah ada data sejarah sahih yang mendukung argumen itu?"), dilanjutkan dengan pertanyaan eksplorasi perspektif alternatif ("Bagaimana kira-kira jika masalah ini dilihat dari sudut pandang korban konflik?"), hingga bermuara pada pertanyaan analisis

konsekuensi aksiologis ("Apa dampak sosial jangka panjang bagi keutuhan bangsa jika cara berpikir hitam-putih ini terus kita pertahankan di ruang publik?").

6.1.1.2 Membongkar Bias Kognitif (Cognitive Bias) Mengenai Kelompok Lain

Penerapan metode Sokratik secara disiplin di dalam ruang kelas PAI memiliki urgensi psikopedagogis yang sangat krusial, yaitu sebagai instrumen destruksi untuk Membongkar Bias Kognitif (*cognitive bias*) dan sStereotip sosioreligius yang terlanjur melekat pada diri peserta didik mengenai kelompok lain yang berbeda identitas. Manusia secara psikologis memiliki kecenderungan bawaan untuk terjebak dalam bias konfirmasi (*confirmation bias*), di mana mereka hanya mau mencari, mengingat, dan memercayai informasi keagamaan yang mendukung prasangka kelompoknya sendiri (*in-group*), seraya mengabaikan secara kaku fakta objektif kemanusiaan yang ada pada kelompok luar (*out-group*) (Naim, 2020). Jika bias kognitif ini dibiarkan tumbuh subur di sekolah, maka ruang kelas agama akan mencetak individu-individu yang fanatik, rigid, serta mudah tersulut oleh narasi ujaran kebencian di ruang siber digital.

Melalui arsitektur pertanyaan sokratik yang tajam namun sejuk, guru PAI membimbing peserta didik untuk mengalami proses disonansi kognitif yang sehat, sebuah kondisi psikologis di mana siswa menyadari adanya kontradiksi nyata antara bias prasangka yang selama ini mereka yakini dengan fakta ilmiah-teologis yang objektif. Sebagai contoh, ketika seorang siswa yang terpapar paham konservatif ekstrem menyatakan bahwa penganut agama minoritas tidak memiliki moralitas sosial karena tidak beriman, guru PAI tidak langsung memarahi siswa tersebut. Guru akan meluncurkan rentetan pertanyaan sokratik yang mengajak siswa menganalisis aksi-aksi kemanusiaan nyata, filantropi sosial, serta komitmen perdamaian yang ditunjukkan oleh para tokoh lintas iman dalam sejarah ketahanan nasional.

Proses pembongkaran bias ini memaksa struktur kesadaran kognitif peserta didik untuk melakukan evaluasi mandiri (*self-evaluation*) terhadap kerapuhan dasar berpikirnya. Siswa dilatih untuk mengidentifikasi kesalahan logika (*logical fallacy*) seperti generalisasi yang terburu-buru (*hasty generalization*) atau sesat pikir menyerang pribadi (*ad hominem*) yang sering mereka gunakan saat menilai kelompok lain. Melalui

kelapangan dada intelektual yang ditumbuhkan oleh dialog sokratik ini, tembok-tembok prasangka yang mengisolasi pemikiran keagamaan siswa akan runtuh secara natural, digantikan oleh kesadaran baru mengenai pentingnya mengedepankan sikap adil, objektif, seimbang (*tawazun*), serta melihat setiap manusia secara terhormat sebagai sesama ciptaan Tuhan Yang Maha Esa.

6.1.2 Pengelolaan Debat Sehat Terkait Keragaman

6.1.2.1 Manajemen Kelas saat Membahas Isu Khilafiyah Mazhab

Model pembelajaran dialogis di kelas PAI kontemporer juga harus berani mengangkat isu-isu sensitif terkait perbedaan internal umat Islam, seperti perdebatan khilafiyah hukum fikih antar-mazhab besar, ke dalam sebuah format Pengelolaan Debat Sehat yang terstruktur dan edukatif. Selama ini, para guru PAI cenderung menghindari pembahasan materi khilafiyah karena ketakutan akademis akan terjadinya ketegangan, perdebatan kusir yang emosional, atau segregasi ssekte di kalangan siswanya. Namun, menyembunyikan realitas perbedaan internal ini di bawah karpet kurikulum merupakan strategi yang keliru, karena hanya akan membiarkan siswa tumbuh dalam kedangkalan literasi mazhab yang kaku dan mudah diadu domba di luar sekolah. Kuncinya terletak pada kecakapan Manajemen Kelas (*classroom management*) guru dalam mengendalikan dinamika diskusi agar tetap berada dalam koridor etika ilmiah dan kesantunan Islami (*Adab al-Ikhtilaf*) (Casram, 2016).

Langkah awal manajemen kelas yang efektif dimulai dengan penyusunan kesepakatan bersama kontrak belajar bebas intimidasi teologis di awal sesi. Guru menetapkan aturan main komunikasi yang ketat: dilarang memotong pembicaraan teman, dilarang menggunakan kosakata yang merendahkan mazhab lain, serta wajib menyertakan rujukan dalil kitab turats yang valid dan dapat dipertanggungjawabkan dalam setiap argumentasi hukum yang diajukan. Kelas dibagi ke dalam kelompok-kelompok kecil heterogen yang ditugaskan untuk melakukan riset inkuiri mendalam mengenai latar belakang metodologi pengambilan hukum (*istinbath al-ahkam*) dari masing-masing imam mazhab besar, seperti Mazhab Hanafi, Maliki, Syafi'i, dan Hambali terkait isu ibadah atau muamalah tertentu.

Saat debat akademik berlangsung, guru PAI memosisikan dirinya secara netral sebagai fasilitator dan hakim garis epistemik yang bijaksana,

yang sigap melakukan intervensi verbal apabila jalannya diskusi mulai keluar dari jalur substansi ilmiah atau mengarah pada gesekan emosional personal. Guru melatih siswa untuk menguasai teknik komunikasi asertif dan mendengarkan secara aktif (*active listening*). Di akhir sesi debat, manajemen kelas ditutup dengan tahap penegasan (*debriefing*) yang krusial, di mana guru PAI merangkum jalannya diskusi tidak untuk menentukan kelompok mana yang menang atau mazhab mana yang paling benar, melainkan untuk mengonseptualisasikan bahwa keragaman interpretasi hukum dalam Islam adalah rahmat intelektual yang mencerminkan kekayaan sains peradaban *wasathiyah* yang wajib dihormati demi menjaga keutuhan ukhuwah islamiyah.

6.1.2.2 Teknik Membimbing Diskusi Menggunakan Prinsip Kesantunan Islami

Implementasi debat akademik terstruktur mengenai isu-isu keagamaan kontemporer memerlukan instrumen pengendali komunikasi yang kokoh agar dialektika tidak merosot menjadi arena caci maki sosioreligius. Di sinilah letak urgensi operasional bagi guru Pendidikan Agama Islam (PAI) untuk menerapkan Teknik Membimbing Diskusi yang diresapi oleh prinsip-prinsip Kesantunan Islami atau *Adab al-Hiwar* (etika berdialog). Kesantunan Islami bukan sekadar seperangkat aturan formal tatakrama berbahasa, melainkan sebuah manifestasi aksiologis dari kedalaman iman dan keluhuran akhlak mulia yang diwajibkan oleh Al-Qur'an (Raihani, 2020). Ketika memfasilitasi diskusi tentang keragaman madzhab atau kerukunan lintas iman, pendidik bertugas mentransformasikan pola interaksi komunikatif peserta didik dari gaya konfrontatif-agresif yang ingin menjatuhkan lawan bicara, bergeser menuju gaya kooperatif-konstruktif yang berorientasi pada pencarian kebenaran substantif dan kemaslahatan bersama.

Secara teknis, teknik membimbing diskusi berbasis *adab al-hiwar* bersandar pada tiga pilar utama linguistik-edukatif yang digali dari tradisi intelektual Islam klasik. Pilar pertama adalah *Qaulan Layyina* (perkataan yang lemah lembut), di mana guru melatih siswa untuk mengontrol intonasi suara, menghindari diksi yang provokatif, serta mengekspresikan ketidaksetujuan konseptual tanpa disertai luapan emosi egoistis. Pilar kedua adalah *Qaulan Sadida* (perkataan yang jujur dan tepat), yang diwujudkan dalam bentuk kewajiban akademis untuk selalu menyandarkan setiap

argumen keagamaan pada basis data empiris, sanad keilmuan yang valid, serta penalaran ushuliyah yang sahih, sehingga terhindar dari penyebaran hoaks teologis. Pilar ketiga adalah *Qaulan Karima* (perkataan yang mulia), sebuah kewajiban etis untuk tetap menghormati harkat martabat personal lawan bicara, dilarang keras melakukan serangan pribadi (*ad hominem*), serta wajib mendengarkan argumen orang lain secara saksama sebelum mengajukan intervensi verbal tandingan (Kamali, 2015).

Dalam pengelolaan interaksi kelas, guru PAI menerapkan teknik ini melalui metode intervensi preventif dan kuratif yang adaptif. Secara preventif, sebelum diskusi dimulai, guru bersama siswa merumuskan draf kode etik berbahasa yang disepakati bersama. Secara kuratif, apabila dalam jalannya perdebatan ditemukan adanya siswa yang menggunakan pilihan kata yang bias, menstempel negatif (*stereotyping*), atau merendahkan pandangan keagamaan teman sebayanya, guru PAI harus sigap mengambil peran sebagai mediator yang bijak. Guru melakukan de-eskalasi verbal dengan cara memotong pembicaraan secara santun, meminta siswa yang bersangkutan untuk melakukan klarifikasi konseptual tanpa kemarahan, serta mengembalikan fokus diskusi pada analisis objek ilmiah yang sedang dibahas. Pembiasaan etika kesantunan luhur ini sangat efektif untuk mengikis watak merasa benar sendiri (*self-righteousness*) pada diri peserta didik, sekaligus melatih kematangan psikososial mereka untuk bertindak sebagai komunikator perdamaian yang andal di ruang publik.

6.2 Pembelajaran Kolaboratif Lintas Kelompok

6.2.1 Metode Cooperative Learning untuk Mengikis Egosentrisme

6.2.1.1 Desain Struktur Kelompok Heterogen (Jigsaw, STAD) dalam Isu Moderasi

Penanaman nilai-nilai moderasi beragama (*wasathiyah*) di ruang kelas PAI tidak akan pernah mencapai level internalisasi karakter yang kokoh jika prosesnya hanya mengandalkan aktivitas belajar individualistik yang kompetitif. Karakter inklusif dan toleran merupakan kompetensi sosial-disposisional yang hanya bisa tumbuh subur, matang, dan teruji apabila peserta didik ditempatkan dalam sebuah ekosistem belajar kelompok yang interaktif. Oleh karena itu, sains desain pembelajaran menganjurkan penerapan Metode *Cooperative Learning* (Pembelajaran Kooperatif) yang terstruktur secara ketat sebagai strategi andalan untuk mengikis

egosentrisme kelompok sosioreligius yang kaku (Slavin, 2015). Melalui pemanfaatan model kooperatif spesifik seperti *Jigsaw* atau *Student Teams Achievement Divisions* (STAD), pendidik PAI dapat merekayasa struktur interaksi sosial kelas agar peserta didik dipaksa keluar dari zona nyaman egosentrisnya dan belajar merangkul keragaman perspektif secara objektif.

Desain struktur kelompok heterogen dalam isu moderasi beragama menuntut kejelian sosiometris dari guru PAI saat melakukan pemetaan anggota tim. Kelompok kooperatif tidak boleh dibentuk secara acak atau diserahkan pada preferensi subjektif siswa, karena hal itu hanya akan melestarikan gejala pengelompokan sosial yang eksklusif (*segregasi sosial*). Guru harus mendesain setiap kelompok kecil (terdiri dari 4-5 siswa) agar merefleksikan keberagaman sosiokultural yang maksimal, mencakup variasi tingkat kemampuan akademik, keseimbangan gender, perbedaan latar belakang suku, hingga variasi kecenderungan kecerdasan keagamaan (mulai dari yang konservatif-literal hingga yang moderat-inklusif). Heterogenitas internal kelompok ini sengaja diciptakan untuk berfungsi sebagai mikrokosmos multikultural, tempat di mana benih-benih prasangka sesehari akan dibongkar melalui perjumpaan kultural secara langsung (*direct intergroup contact*).

Dalam model *Jigsaw* bertema moderasi, materi pengajaran yang luas (misalnya: Empat Pilar Moderasi Beragama) dipecah menjadi beberapa sub-topik spesifik. Setiap anggota kelompok heterogen (disebut kelompok asal) dikirim menjadi utusan untuk mendalami satu sub-topik tertentu di dalam kelompok ahli (*expert team*) bersama utusan dari kelompok lain. Di dalam kelompok ahli inilah terjadi dialog inkuiri yang intensif, di mana siswa yang semula berbeda pandangan keagamaan harus bekerja sama menyatukan pemahaman ilmiah mengenai materi tersebut. Setelah menguasai materi, mereka kembali ke kelompok asal mereka untuk mentransmisikan pengetahuan tersebut kepada rekan-rekan satu timnya. Struktur ketergantungan tugas yang melekat pada model *Jigsaw* ini memaksa setiap individu untuk menurunkan ego sektariannya, mendengarkan suara orang lain secara saksama, serta bertanggung jawab atas keberhasilan akademis teman sebayanya tanpa memandang perbedaan latar belakang primordial mereka (Jackson, 2019).

6.2.1.2 Penumbuhan Kesadaran Interdependensi Positif Antarsiswa

Inti filosofis dan sosiopsikologis yang menggerakkan keberhasilan metode *cooperative learning* dalam mengikis egosentrisme siswa terletak pada keberhasilan kurikulum dalam menumbuhkan Kesadaran Interdependensi Positif (*Positive Interdependence*) antar-peserta didik. Interdependensi positif merupakan sebuah kondisi psikologis di mana setiap anggota kelompok meyakini dengan sepenuh kesadaran moralnya bahwa mereka tidak akan pernah bisa mencapai kesuksesan tujuan personal apabila rekan satu timnya gagal meraih kesuksesan yang sama (Johnson & Johnson, 2009). Di ruang kelas PAI konvensional yang bercorak kompetitif, siswa dilatih untuk saling bersaing memperebutkan peringkat nilai tertinggi, sebuah pola yang secara sadar maupun tidak menyuburkan watak individualistis, apatisme sosial, serta ketidakpedulian terhadap nasib akademik sesama teman. Kondisi ini sangat rentan disusupi oleh doktrin eksklusivisme keagamaan yang memandang kelompok luar sebagai ancaman kelulusan.

Desain instruksional PAI berbasis moderasi membalikkan struktur egois tersebut dengan merancang sistem penghargaan dan pembagian tugas kelompok yang terikat pada prinsip interdependensi positif. Guru PAI dapat menerapkan strategi interdependensi tujuan (*goal interdependence*), di mana kelompok hanya akan diberikan penilaian akhir yang sempurna jika seluruh anggota tim mampu mendemonstrasikan tingkat pemahaman yang merata mengenai nilai toleransi dan komitmen kebangsaan. Selain itu, interdependensi peran (*role interdependence*) juga disematkan dengan membagi tanggung jawab fungsional yang spesifik bagi setiap siswa di dalam kelompok, seperti ada yang bertindak sebagai fasilitator diskusi, pencatat notulensi ilmiah, pengumpul data empiris, hingga penyusun draf presentasi kreatif. Pembagian peran ini memastikan tidak ada siswa yang mendominasi atau bersikap pasif (*free-rider*) selama proses inkuiri berlangsung.

Penumbuhan kesadaran interdependensi positif ini membawa dampak transformatif yang sangat mendalam bagi perkembangan karakter sosial peserta didik. Ketika seorang siswa yang memiliki pemikiran keagamaan konservatif-rigid dipaksa oleh struktur tugas untuk bahu-membahu, saling membantu, dan bertanggung jawab atas pemahaman akademis temannya yang berasal dari latar belakang kultural atau jender yang berbeda, maka

seluruh bias sStereotip dan tembok kecurigaan teologis yang selama ini bersemayam dalam kepalanya akan runtuh secara natural. Siswa mulai menyerap nilai luhur Islam mengenai esensi persaudaraan kemanusiaan (*ukhuwah basyariyah*) tidak lagi sebagai konsep hafalan yang kering, melainkan dialami secara nyata sebagai pengalaman emosional sosial yang indah dan memberdayakan. Kerja sama kooperatif ini menggeser orientasi berpikir siswa dari egosentrisme faksi menuju solidaritas inklusif yang menyejukkan.

6.2.2 Proyek Bersama Berbasis Pemecahan Masalah Kemanusiaan

6.2.2.1 Pembelajaran Berbasis Proyek (PjBL) Bertema Advokasi Lingkungan Sosial

Eleveasi metodologis dari metode pembelajaran kooperatif di ruang kelas PAI mengejawantah melalui penerapan Model Pembelajaran Berbasis Proyek (*Project-Based Learning* / PjBL) yang difokuskan pada tema-tema Advokasi Lingkungan Sosial dan Kemanusiaan Universal. PjBL dipilih sebagai strategi instruksional mutakhir karena model ini memiliki kapasitas pedagogis untuk memindahkan aktivitas belajar siswa dari tataran wacana menara gading teoretis menuju kancah aksi nyata ranah psikomotorik sosial sesehari (Thomas, 2000). Mengajarkan moderasi beragama tidak boleh berhenti pada level siswa mampu menuliskan definisi adil dan seimbang di atas lembar jawaban ujian tertulis. PAI moderat menuntut pembuktian perilaku (*behavioral evidence*), di mana energi idealisme kepemudaan peserta didik disalurkan secara kolektif untuk memecahkan krisis lingkungan dan sosial yang sedang melanda masyarakat sekeliling institusi pendidikan mereka.

Desain proyek PjBL bertema advokasi lingkungan sosial dirancang dengan mengintegrasikan teks-teks teologi Islam mengenai pelestarian alam (*al-biah*) dan keadilan sosial dengan perangkat analisis ilmu ekologi modern. Langkah pertama dalam siklus PjBL diawali dengan menghadapkan kelompok heterogen siswa pada sebuah pertanyaan menantang (*driving question*), misalnya: "Bagaimana kita sebagai generasi muda Muslim dapat merancang sistem pengelolaan sampah organik berbasis rumah ibadah guna mengurangi emisi karbon di lingkungan sekitar sekolah?". Pertanyaan pemantik ini memaksa siswa untuk melakukan inkuiri ilmiah, melacak dalil-dalil Al-Qur'an tentang larangan berbuat kerusakan di muka bumi (*la tufsidu fil ardl*), mendialogkannya dengan teori

sains pembangunan berkelanjutan, serta merencanakan lini masa draf eksekusi proyek secara mandiri dan bertanggung jawab.

Selama proses pengerjaan proyek advokasi ini, siswa dilatih untuk melakukan investigasi lapangan, mewawancarai para tokoh masyarakat, serta menyusun kampanye literasi ekologi siber melalui pembuatan infografis atau video pendek yang diunggah di berbagai platform media sosial. Proyek ini memberikan ruang yang sangat luas bagi tumbuh suburnya kemampuan berpikir kritis tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills*), koordinasi tim kolaboratif, serta manajemen kepemimpinan sosial. Peserta didik mengalami proses internalisasi kesadaran bahwa manifestasi ketakwaan yang sejati kepada Allah SWT tidak boleh dipisahkan dari tanggung jawab moral horizontal untuk merawat kelestarian alam semesta dan menegakkan keadilan sosial demi kemaslahatan seluruh makhluk tanpa memandang batas-batas sektarian (Naim, 2022).

6.2.2.2 Sinergi Lintas Sektoral di Sekolah untuk Proyek Kemanusiaan Universal

Efektivitas implementasi model PjBL dalam menanamkan karakter moderasi beragama akan mengalami multiplikasi dampak sosiologis apabila sekolah mampu membangun Sinergi Lintas Sektoral yang terintegrasi secara makro. Proyek kemanusiaan universal yang digagas dalam mata pelajaran PAI tidak boleh diisolasi hanya sebagai tugas internal satu kelas yang sunyi. Desain instruksional yang komprehensif menuntut adanya kolaborasi strategis antara guru PAI dengan guru mata pelajaran kewarganegaraan (PPKn), sains (Biologi/Geografi), sosiologi, organisasi intra sekolah (OSIS), komite orang tua murid, hingga lembaga swadaya masyarakat (LSM) perdamaian eksternal (Zamroni, 2021). Sinergi lintas sektoral ini merubah wajah institusi pendidikan formal bertransformasi menjadi sebuah ekosistem laboratorium sosial yang hidup, inklusif, emansipatoris, serta memiliki dampak nyata bagi perbaikan tatanan sosiokultural masyarakat sekitar.

Dalam tataran aplikatif, sinergi lintas sektoral ini diwadahi melalui perancangan megaproyek sekolah bertema "Pekan Filantropi Kemanusiaan dan Perdamaian Inklusif". Guru PAI bertindak sebagai arsitek nilai utama yang menyuplai legitimasi teologis profetik mengenai kewajiban menegakkan keadilan sosial dan membantu kaum tertindas (*mustad'afin*) tanpa melihat batas identitas keagamaan mereka. Sementara itu, guru PPKn

membingkai aktivitas proyek dalam koridor penguatan hak asasi manusia dan komitmen kewarganegaraan demokratis, dan guru sains mengawal keabsahan metodologi teknis penanganan masalah lingkungan. OSIS digerakkan sebagai motor penggerak manajerial yang mengoordinasikan pengumpulan donasi kemanusiaan, pengelolaan pasar murah untuk warga kurang mampu, atau penyelenggaraan donor darah massal.

Melalui keterlibatan aktif dalam proyek filantropi lintas sektoral yang berskala makro ini, peserta didik mendapatkan pengalaman belajar yang sangat kaya, mendalam, dan tak terlupakan (*meaningful learning*). Mereka tidak lagi melihat agama Islam sebagai menara pengawas yang kaku, menakutkan, dan gemar menghukum perbedaan, melainkan mengalami Islam sebagai mata air cinta kasih yang mengalirkan energi kebaikan bagi kelangsungan hidup seluruh umat manusia (*rahmatan lil 'alamin*). Sinergi ini mengikis habis kecenderungan eksklusivisme dan fanatisme buta yang sering menjangkiti kelompok ekstrakurikuler keagamaan sekolah, menggantinya dengan karakter kewarganegaraan multikultural yang matang, cerdas, solutif, serta siap berkontribusi merajut tenun perdamaian dan kerukunan bangsa di tengah era disrupsi global abad ke-21.

6.3 Pemanfaatan Experiential Learning dalam Penanaman Nilai

6.3.1 Aktivitas Refleksi Pengalaman Berinteraksi dengan Pihak Lain

6.3.1.1 Model Belajar Kolb: Siklus Pengalaman Konkret ke Konseptualisasi Abstrak

Strategi instruksional mutakhir berikutnya yang memiliki akseptabilitas ilmiah tinggi dalam penanaman nilai moderasi beragama adalah pemanfaatan *Experiential Learning* atau Pembelajaran Berbasis Pengalaman. Pendekatan ini bersandar secara teoretis pada Model Belajar yang dikembangkan oleh David Kolb, yang menegaskan bahwa proses transformasi pengetahuan dan internalisasi karakter terjadi melalui sebuah siklus melingkar yang terdiri dari empat tahapan evolutif: *Pengalaman Konkret* (*Concrete Experience*), *Observasi Reflektif* (*Reflective Observation*), *Konseptualisasi Abstrak* (*Abstract Conceptualization*), dan *Eksperimentasi Aktif* (*Active Experimentation*) (Kolb, 1984). Ketika teori Kolb ini diimplikasikan ke dalam desain pembelajaran PAI kontemporer, jalannya pengajaran agama mengalami perombakan radikal, menjauh dari model indoktrinasi verbalistis tunggal menuju sebuah petualangan

kesadaran yang menantang kematangan emosional dan kognitif peserta didik secara simultan.

Dalam tahapan pertama, *Pengalaman Konkret*, guru PAI mendesain sebuah aktivitas perjumpaan langsung yang menghadapkan siswa pada realitas keragaman sosioreligius secara nyata. Aktivitas ini dapat berupa program kunjungan studi (*exposure program*) ke panti asuhan lintas iman, berdialog langsung dengan para tokoh pemuka agama lain, atau melakukan residensi sosial di sebuah komunitas desa yang heterogen. Siswa mengalami interaksi fisik dan emosional secara langsung, mendengar suara kelompok lain, serta merasakan atmosfer sosiokultural yang berbeda dari lingkungan homogen asalnya. Pengalaman empiris langsung ini sangat penting untuk memberikan hentakan psikologis awal yang meretakkan struktur dogmatisme rigid yang selama ini mengurung pikiran keagamaan peserta didik.



Siklus belajar Kolb bergerak berlanjut ke tahap kedua, yaitu *Observasi Reflektif* (*Reflective Observation*). Setelah mengikuti program perjumpaan konkret di lapangan, siswa tidak dibiarkan begitu saja tanpa adanya bimbingan psikopedagogis. Guru PAI memfasilitasi sesi kontemplasi mendalam di mana setiap peserta didik diminta untuk menoleh ke dalam batinnya sendiri, mengamati, dan merefleksikan seluruh gejolak emosional, kecemasan teologis, maupun perubahan cara pandang yang mereka rasakan selama berinteraksi dengan kelompok luar (*out-group*). Siswa diajak untuk menganalisis mengapa prasangka buruk yang selama ini mereka pelihara di kepala ternyata tidak terbukti sama sekali dalam kenyataan empiris interaksi lapangan (Kolb, 1984).

Tahap ketiga adalah *Konseptualisasi Abstrak* (*Abstract Conceptualization*), sebuah fase krusial di mana hasil refleksi personal siswa dipertemukan, didialogkan, dan diintegrasikan secara ilmiah dengan teori-teori akademis moderat serta dalil-dalil suci Al-Qur'an dan Hadis yang inklusif. Di sinilah guru PAI membantu siswa menyusun kerangka kerja konseptual (*conceptual framework*) baru dalam kognisinya. Siswa dibimbing untuk memahami benang merah antara pengalaman indahnya merajut kerukunan di lapangan dengan doktrin luhur *ukhuwah basyariyah* (persaudaraan kemanusiaan) dan prinsip *tasamuh* (toleransi) yang diajarkan oleh syariat Islam. Pengetahuan keagamaan yang terbentuk tidak lagi bersifat hafalan artifisial, melainkan menjadi sebuah kesadaran teologis yang bermakna (*meaningful theology*).

Tahap puncak dari model Kolb adalah *Eksperimentasi Aktif* (*Active Experimentation*), di mana kesadaran teologis baru yang telah terkonseptualisasi di dalam struktur kognitif siswa diuji coba dan diejawantahkan dalam bentuk tindakan sosial nyata yang berkelanjutan di kehidupan sehari-hari mereka. Siswa merancang rencana aksi mandiri untuk menjadi pelopor perdamaian di lingkungan rumahnya, menginisiasi forum diskusi toleransi di media sosial, atau aktif menolak segala bentuk narasi ujaran kebencian bernuansa suku, ras, dan agama yang beredar di kalangan teman sebaya mereka. Penerapan siklus Kolb secara disiplin dan berkesinambungan ini memastikan proses pendidikan agama Islam berhasil menjalankan fungsi transformatifnya: mengubah teks suci yang statis menjadi karakter perilaku hidup yang dinamis, inklusif, dan menyejukkan.

6.3.1.2 Jurnal Refleksi Mingguan Interaksi Lintas Iman/Mazhab

Instrumen pedagogis utama yang digunakan untuk mengawal dan menilai jalannya tahap observasi reflektif dalam model pembelajaran experiential learning adalah melalui kewajiban pengisian Jurnal Refleksi Mingguan (*Weekly Reflective Journal*) oleh seluruh peserta didik. Jurnal refleksi dirancang bukan sebagai lembar laporan aktivitas administratif yang kaku, melainkan didesain sebagai sebuah ruang curahan batin (*spiritual diary*) yang aman, rahasia, dan emansipatoris (Jackson, 2014). Di dalam lembar-lembar jurnal ini, siswa diberikan kebebasan epistemik penuh untuk mengeksplorasi, menuliskan, dan mengevaluasi seluruh rangkaian pengalaman interaksi sosial harian mereka dengan individu yang berbeda

latar belakang iman maupun variasi mazhab keagamaan, baik yang terjadi di lingkungan sekolah, area rumah, maupun di ruang siber digital.

Metodologi penulisan jurnal refleksi mingguan ini dipandu oleh struktur pertanyaan introspektif tingkat tinggi (*meta-cognitive scaffolding*) yang sengaja disusun oleh guru PAI untuk membongkar bias prasangka terpendam. Struktur panduan penulisan jurnal dibagi ke dalam tiga bagian reflektif yang saling bertautan: *What?* (Deskripsi objektif mengenai peristiwa interaksi sosial yang dialami), *So What?* (Analisis emosional dan kognitif mengenai apa yang dirasakan, prasangka apa saja yang muncul di kepala, serta bagaimana respon hati nurani saat berhadapan dengan perbedaan tersebut), dan *Now What?* (Komitmen tindakan etis-keagamaan apa yang akan diambil di masa depan setelah mendapatkan pelajaran berharga dari peristiwa perjumpaan tersebut) (Subhi, 2021).

Guru PAI melakukan penelaahan terhadap lembar-lembar jurnal refleksi siswa secara berkala dengan pendekatan konseling pastoral yang empati, penuh kasih sayang, serta bebas dari penghakiman moral kaku (*non-judgmental approach*). Guru tidak memberikan nilai angka numerik konvensional atas isi jurnal, melainkan memberikan umpan balik konstruktif (*constructive feedback*) berupa untaian kalimat apresiatif yang menyentuh hati, mengajukan pertanyaan sokratik lanjutan untuk memperdalam kontemplasi siswa, serta memberikan penguatan teologis yang menyejukkan. Pembiasaan menulis jurnal refleksi secara konsisten ini terbukti secara empiris sangat efektif untuk melatih ketajaman kepekaan moral (*moral sensitivity*), mengikis watak fanatisme buta, serta membantu peserta didik mentransformasikan kecemasan sosioreligius mereka menjadi komitmen toleransi aktif yang kokoh bagi masa depan persatuan bangsa.

6.3.2 Simulasi Pengambilan Keputusan Adil dan Seimbang

6.3.2.1 Bermain Peran (Role Playing) sebagai Mediator Konflik Komunal

Kompetensi karakter moderasi beragama ranah psikomotorik sosial membutuhkan ruang simulasi yang menantang agar peserta didik memiliki kesiapan fungsional saat diterjunkan ke tengah masyarakat heterogen yang sarat kontestasi kepentingan. Salah satu strategi instruksional inovatif yang memiliki efisiensi tinggi untuk melatih kapasitas tersebut adalah penerapan Metode *Role Playing* (Bermain Peran), di mana peserta didik disimulasikan bertindak sebagai Mediator Konflik Komunal bernuansa sosioreligius (Slavin, 2015). Metode bermain peran ini menggeser posisi siswa dari

pengamat pasif di luar garis konflik bertransformasi menjadi aktor aktif yang dituntut memiliki kemampuan mengendalikan emosi keagamaan, melakukan negosiasi tanpa kekerasan (*non-violent communication*), serta merumuskan keputusan hukum publik yang mencerminkan pilar *'adl* (keadilan) dan *i'tidal* (kelurusan).

Dalam pelaksanaan simulasi di kelas PAI, guru menyusun sebuah skenario kasus sengketa sosial kemasyarakatan yang realistis namun fiktif agar tidak menimbulkan ketegangan psikologis personal. Sebagai contoh, skenario tentang perselisihan batas wilayah pemakaman umum atau ketegangan akibat kesalahpahaman penggunaan pengeras suara rumah ibadah di sebuah lingkungan padat penduduk yang heterogen. Siswa-siswa di dalam kelas diberikan peran-peran spesifik yang bertolak belakang dengan kecenderungan karakter aslinya: siswa yang konservatif sengaja diberikan peran sebagai tokoh minoritas yang menuntut keadilan hak, siswa yang lain bertindak sebagai aparat keamanan, ketua rukun tetangga (RT), hingga peran puncak sebagai Tim Mediator Muslim Moderat yang diutus untuk mengurai benih konflik.

Proses bermain peran ini memaksa terjadinya lompatan empati psikologis yang luar biasa (*perspective-taking*) pada diri peserta didik. Ketika seorang siswa harus menghayati dan menyuarakan keluhan, ketakutan, serta harapan dari tokoh yang berbeda identitas dengan dirinya, maka seluruh sStereotip negatif yang selama ini mengendap dalam pikirannya akan menguap digantikan oleh rasa persaudaraan kemanusiaan yang tulus. Tahap debat mediasi berjalan di bawah pengawasan ketat guru PAI, di mana tim mediator dilatih menerapkan teknik de-eskalasi ketegangan teologis, memisahkan wilayah sentimen emosional dengan objek hukum privat, serta merumuskan draf kesepakatan damai yang adil mengacu pada semangat Piagam Madinah. Simulasi ini membekali generasi muda dengan kecakapan resolusi konflik yang sangat berharga demi menjaga stabilitas keamanan nasional.

BAB 7
MEDIA DAN TEKNOLOGI PEMBELAJARAN PAI BERBASIS MULTIKULTURAL

7.1 Eksplorasi Media Digital untuk Narasi Damai

7.1.1 Pemanfaatan Audio-Visual Berisi Kampanye Toleransi

7.1.1.1 Penggunaan Film Pendek dan Dokumenter Kreatif Keagamaan

Penyusunan simulasi pengambilan keputusan yang adil dan seimbang diperkuat secara teoretis melalui Desain Skenario Pembelajaran yang mengadopsi model Dilema Etis Keagamaan, sebuah modifikasi pedagogis atas teori perkembangan moral Lawrence Kohlberg yang diselaraskan dengan prinsip kemaslahatan ushuliyah (*maqashid al-syariah*) (Kohlberg, 1984). Skenario dilema etis menempatkan peserta didik pada sebuah situasi sosioreligius yang problematis, di mana mereka diwajibkan untuk memilih satu keputusan tindakan di antara dua pilihan dilematis yang sama-sama memiliki argumen kebenaran teologis-legalistik, namun salah satu pilihannya menawarkan tingkat kemaslahatan sosial kemanusiaan yang lebih tinggi dan universal di ruang publik. Skenario ini didesain bukan untuk mencari jawaban benar-salah yang instan, melainkan untuk menstimulasi perkembangan struktur penalaran moral (*moral reasoning*) peserta didik menuju tingkat pasca-konvensional yang inklusif.

Memasuki pembahasan **BAB 7**, integrasi nilai-nilai moderasi beragama di era kontemporer menuntut pemanfaatan ekologi Media dan Teknologi Pembelajaran yang ramah terhadap prinsip multikulturalisme. Di tengah gempuran algoritma media sosial yang cenderung mempromosikan polarisasi, hoaks keagamaan, dan ujaran kebencian, ruang kelas PAI tidak boleh lagi alergi terhadap perkembangan teknologi digital. Desain instruksional PAI abad ke-21 harus melakukan Eksplorasi Media Digital secara cerdas dan masif guna memproduksi, mendiseminasi, dan memenangkan Narasi Damai (*peace narratives*) di ruang publik siber. Langkah awal operasional dimulai dengan Pemanfaatan Media Audio-Visual yang dikemas dalam bentuk pemutaran Film Pendek dan Dokumenter Kreatif Keagamaan sebagai media pemantik inkuiri kritis dan

penumbuhan empati interreligius di kalangan peserta didik (Umam et al., 2023).

Penggunaan film pendek dan dokumenter kreatif di dalam ruang kelas PAI mengubah atmosfer belajar menjadi sangat visual, imersif, dan menyentuh emosional siswa. Film-film pendek yang dipilih harus memiliki kualitas semiotik visual yang andal, menyajikan kisah-kisah nyata tentang indahnya persahabatan lintas iman, perjuangan komunitas Muslim dalam melindungi rumah ibadah minoritas saat krisis, atau narasi keteladanan para ulama Nusantara dalam merajut perdamaian nasional. Setelah aktivitas pemutaran film selesai, guru PAI memandu sesi analisis semiotik kritis bersama siswa: membedah pesan-pesan perdamaian yang tersembunyi di balik adegan, mendiskusikan dilema moral tokoh film, serta mengontekstualisasikannya dengan ayat-ayat kasih sayang Al-Qur'an. Eksplorasi media audio-visual yang interaktif ini sangat efektif untuk mengikis kedangkalan literasi keagamaan digital remaja, meruntuhkan prasangka sosioreligius kaku, sekaligus menginspirasi mereka untuk bertransformasi menjadi produsen konten-konten kreatif yang mengampanyekan perdamaian di jagat siber.

7.1.1.2 Analisis Kritis Konten Keagamaan Media Sosial di Kelas

Ekologi digital kontemporer telah mengubah secara radikal lanskap transmisi pengetahuan keagamaan di kalangan generasi muda. Saat ini, algoritma media sosial seperti TikTok, Instagram, dan YouTube bertindak sebagai otoritas epistemik baru yang mendikte cara pandang sosioreligius peserta didik, sering kali melampaui pengaruh institusi pendidikan formal maupun figur keagamaan konvensional di lingkungan keluarga. Sifat algoritma siber yang berorientasi pada maksimalisasi keterlibatan pengguna (*user engagement*) cenderung mempromosikan konten-konten keagamaan yang bercorak bombastis, kontroversial, fragmentaris, dan emosional. Fenomena ini memicu lahirnya ruang gema (*echo chambers*) digital yang mengisolasi pemikiran keagamaan siswa dalam polarisasi biner yang kaku. Guna memutus rantai bias kognitif digital tersebut, desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) harus secara berani mengintegrasikan aktivitas Analisis Kritis Konten Keagamaan Media Sosial langsung ke dalam jantung instruksional ruang kelas (Fauzi & Rohman, 2025).

Aktivitas analisis kritis ini dirancang bukan untuk menjauhkan peserta didik dari teknologi digital, melainkan untuk membekali mereka

dengan kemampuan literasi media kritis bernuansa teologis (*critical religious media literacy*). Guru PAI memfasilitasi proses inkuiri dengan membawa cuplikan konten khotbah atau fatwa viral yang beredar di media sosial ke dalam ruang diskusi kelas. Siswa dalam kelompok heterogen kemudian ditantang untuk menguliti konten tersebut menggunakan pisau analisis wacana kritis dan metodologi ushul fikih. Proses bedah konten ini diarahkan pada pelacakan aspek validitas sanad keilmuan sang narator, pemeriksaan keutuhan teks dalil yang digunakan agar terhindar dari pemotongan makna sepihak (*cherry-picking*), serta pengujian keselarasan substansi pesan dengan prinsip dasar kemaslahatan umum (*maqashid al-syariah*).

Melalui pembiasaan dekonstruksi wacana siber ini, ruang kelas PAI bertransformasi menjadi laboratorium imunitas kognitif. Peserta didik dilatih untuk tidak lagi menjadi konsumen informasi keagamaan yang pasif dan emosional, melainkan bermutasi menjadi pemikir-pemikir Muslim digital yang mandiri dan skeptis secara ilmiah. Siswa diajarkan untuk mengenali jebakan sesat pikir (*logical fallacy*) dan bias prasangka yang sengaja diinjeksikan oleh aktor-aktor ekstremis di internet demi agenda pembelahan sosiopolitik sektarian. Kematangan nalar kritis digital yang ditumbuhkan melalui pendekatan instruksional ini sangat efektif untuk membangun ketahanan kognitif tingkat tinggi pada sanubari generasi muda, memastikan bahwa keimanan mereka tetap berpijak kokoh pada fondasi ilmu yang inklusif, santun, dan menyejukkan di tengah derasnya arus disrupsi informasi global.

Kelanjutan aksiologis dari aktivitas analisis kritis konten media sosial di kelas PAI adalah pembekalan kemampuan peserta didik untuk merumuskan gerakan kontra-narasi (*counter-narrative*) terhadap persebaran hoaks keagamaan, ujaran kebencian, dan doktrin intoleransi di ruang siber. Guru PAI membimbing siswa untuk memahami bahwa melawan radikalisme digital tidak dapat dilakukan secara pasif dengan sekadar mengabaikannya, melainkan harus dihadapi secara aktif melalui pembanjiran ruang digital menggunakan konten-konten alternatif yang memancarkan nilai-nilai kedamaian, keadilan, dan inklusivitas *wasathiyah*. Siswa dilatih untuk mengubah hasil analisis kritis mereka di kelas menjadi draf skenario konten kreatif populer seperti infografis estetik, artikel esai pendek, atau video ulasan kritis yang siap diproduksi dan disebarluaskan

kembali ke platform media sosial mereka masing-masing (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Dalam konteks metodologi pembelajaran, aktivitas memproduksi kontra-narasi ini mengintegrasikan pendekatan *Problem-Posing Education* yang emansipatoris. Siswa dihadapkan pada problem riil maraknya siber-intoleransi (*cyber-intolerance*) di kalangan teman sebaya, lalu dituntut untuk menyusun argumen teologis tandingan yang ramah dan argumentatif berdasarkan ayat-ayat Al-Qur'an tentang etika berkomunikasi (*netizen akhlakul karimah*). Proses ini melatih siswa menggunakan perangkat ushul fikih kontemporer untuk mengontekstualisasikan doktrin Islam klasik ke dalam ruang interaksi virtual modern. Evaluasi hasil belajar pada sesi ini tidak lagi diukur dari nilai angka tes tertulis, melainkan dinilai berdasarkan kualitas metodologis argumen, tingkat orisinalitas visual konten, serta daya jangkau pengaruh sosial positif karya digital yang dihasilkan oleh siswa.

Pembiasaan budaya inkuiri siber yang disiplin ini berhasil meruntuhkan watak merasa benar sendiri yang sering dipupuk oleh lingkaran algoritma media sosial. Peserta didik mengalami lompatan kesadaran moral, menyadari bahwa setiap klik, bagikan (*share*), dan komentar yang mereka lakukan di ruang virtual membawa konsekuensi etis keagamaan dan sosiopolitik yang nyata bagi kohesi sosial bangsa. PAI akhirnya tampil dengan wajah abad ke-21 yang relevan, dinamis, dan solutif, memposisikan dirinya sebagai garda terdepan institusi pendidikan formal dalam mencetak generasi Muslim moderat yang tidak hanya saleh secara ritual personal di dalam rumah ibadah, melainkan juga anggun, cerdas, dan bertanggung jawab secara sosial kemasyarakatan di panggung peradaban siber global.

7.2 Desain Media Pembelajaran Interaktif

7.2.1 Pengembangan Gamifikasi Nilai Moderasi

Penyusunan desain pembelajaran PAI yang ramah terhadap karakteristik generasi digital menuntut adanya inovasi radikal pada aspek pengembangan media instruksional kelas. Pendekatan konvensional yang mengandalkan media statis-linier seperti buku teks cetak atau presentasi salindia searah sering kali gagal mempertahankan atensi kognitif dan keterlibatan emosional peserta didik dalam durasi waktu yang lama. Guna mengatasi hambatan pedagogis tersebut, sains desain pembelajaran

menawarkan terobosan metodologis melalui Pengembangan Gamifikasi Nilai Moderasi Beragama (Subakir et al., 2024). Gamifikasi dipahami secara teoretis sebagai pemanfaatan elemen-elemen desain permainan (*game design elements*) seperti sistem poin, lencana penghargaan (*badges*), papan peringkat (*leaderboards*), tantangan tingkat, dan narasi interaktif ke dalam konteks pembelajaran non-game, dengan tujuan untuk menstimulasi motivasi intrinsik, retensi memori jangka panjang, serta internalisasi nilai karakter secara natural dan menyenangkan.

Landasan teoretis sosiopsikologis dari gamifikasi nilai *wasathiyah* ini bersandar pada Kerangka Kerja Octalysis (*Octalysis Framework*) yang dikembangkan oleh Yu-kai Chou, yang memetakan delapan penggerak inti motivasi manusia (*core drives*), di antaranya adalah pencarian makna hidup yang luhur (*epic meaning and calling*), pencapaian prestasi (*accomplishment*), serta pengaruh sosial dan keterikatan (*social influence and relatedness*). Dalam mendesain media gamifikasi PAI, nilai-nilai moderasi beragama seperti toleransi, anti-kekerasan, dan komitmen kebangsaan tidak disajikan sebagai teks aturan formal yang wajib dihafal secara kaku. Nilai-nilai tersebut ditransformasikan menjadi misi-misi petualangan spiritual di dalam media permainan edukatif interaktif, di mana setiap pilihan tindakan yang diambil oleh karakter pemain akan membawa dampak sosiologis langsung bagi kedamaian atau kehancuran tatanan kota virtual yang disimulasikan.

Secara teknis-arsitektural, pengembang kurikulum dan guru PAI dapat merancang prototipe game edukasi berbasis narasi bercabang (*branching narrative game*) yang diistilahkan sebagai "Moderat Quest". Di dalam game ini, siswa diposisikan sebagai seorang tokoh pemuda Muslim diplomat perdamaian yang ditugaskan untuk menyelesaikan berbagai krisis sosioreligius dan ketegangan horizontal di sebuah wilayah yang majemuk. Siswa dihadapkan pada serangkaian skenario dilema moral sosioreligius yang rumit, di mana mereka dituntut untuk menggunakan nalar kritis, empati interreligius, serta perangkat kaidah ushul fikih untuk mengambil keputusan tindakan yang paling adil, seimbang (*tawazun*), dan membawa tingkat kemaslahatan publik (*maslahah ammah*) yang paling tinggi bagi seluruh warga kota virtual tersebut tanpa memandang latar belakang primordial mereka.

Sistem mekanik permainan dalam "Moderat Quest" didesain secara presisi untuk merefleksikan indikator keberhasilan karakter moderat secara empiris. Ketika siswa memilih jalur solusi dialogis yang mengedepankan kesantunan Islami (*adab al-hiwar*) dan merangkul perbedaan pendapat, sistem game secara otomatis akan memberikan poin tambahan pada aspek "Indeks Toleransi" dan "Kekokohan Komitmen Kebangsaan" karakter mereka. Sebaliknya, jika siswa terjebak dalam bias kognitif prasangka teologis dan mengambil pilihan keputusan tindakan yang bercorak eksklusif, represif, atau mengandung unsur kekerasan verbal, maka indikator kestabilan sosial kota virtual akan merosot tajam, memicu terjadinya simulasi konflik horizontal, dan karakter pemain akan mendapatkan pengurangan lencana prestasi spiritualitas kemanusiaan.



Penerapan gamifikasi terstruktur ini merubah wajah evaluasi hasil belajar PAI bertransformasi dari yang semula menegangkan dan menghukum menjadi sebuah proses asesmen otentik yang emansipatoris dan reflektif. Siswa tidak lagi merasa sedang diuji ingatan kognitifnya, melainkan merasa tertantang idealisme kepemudaannya untuk menyelesaikan misi-misi kemanusiaan luhur. Pengalaman emosional kesuksesan merajut perdamaian di dalam ruang permainan virtual ini melatih elastisitas otot-otot kognitif dan kematangan emosional peserta didik, membentuk struktur kesadaran baru yang permanen di dalam memori jangka panjang mereka. Ketika lulusan yang terbiasa terdidik dengan media gamifikasi interaktif ini diterjunkan ke tengah realitas sosiokultural masyarakat majemuk yang sesungguhnya, mereka secara otomatis memiliki

kesiapan operasional untuk bertindak sebagai aktor-actor penggerak rekonsiliasi perdamaian yang inklusif dan solutif.

7.2.2 Penggunaan Aplikasi E-Learning Berbasis Dialog Inklusif

Akselerasi transformasi digital dalam dunia pendidikan nasional pasca-era disrupsi menuntut perluasan ruang belajar mata pelajaran PAI melintasi batas-batas dinding kelas fisik sekolah. Desain instruksional pembelajaran keagamaan harus mampu memanfaatkan potensi keunggulan arsitektur komputasi awan (*cloud computing*) melalui Penggunaan Aplikasi *E-Learning* berbasis Dialog Inklusif yang terintegrasi secara sistemik (Fauzi & Rohman, 2025). Pemanfaatan platform *Learning Management System* (LMS) seperti Moodle, Google Classroom, atau Canvas tidak boleh direduksi sekadar sebagai papan pengumuman digital tempat mengunduh materi dokumen PDF atau mengumpulkan tugas administratif mingguan. LMS harus dirancang ulang secara arsitektural sebagai ruang publik hibrida virtual yang aman, egaliter, dan inklusif, yang memfasilitasi terjadinya proses inkuiri bersama, kolaborasi transdisipliner, serta dialektika pemikiran keagamaan yang sehat di antara sesama peserta didik.

Kelebihan utama dari penggunaan aplikasi *e-learning* dalam isu penanaman nilai moderasi beragama terletak pada penyediaan ruang diskusi asinkronus (*asynchronous discussion forums*) yang terbuka luas bagi seluruh siswa. Di ruang kelas fisik konvensional, waktu belajar yang sangat terbatas (sering kali hanya 2 jam pelajaran per minggu) serta adanya dominasi psikologis dari beberapa siswa yang vokal sering kali membungkam keberanian epistemik siswa-siswa lain yang bercarak introvert atau berasal dari kelompok minoritas teologis untuk menyuarakan opininya. Forum diskusi virtual asinkronus meruntuhkan hambatan sosiopsikologis tersebut dengan menyediakan kelonggaran waktu bagi setiap individu peserta didik untuk membaca sumber belajar secara mendalam, melakukan refleksi kontemplatif, serta merumuskan argumentasi keagamaan mereka secara matang, kritis, dan tertulis sebelum mengunggahnya ke ruang publik digital kelas.

Guru PAI bertindak sebagai desainer lingkungan belajar virtual yang bertugas menyusun struktur alur diskusi forum agar ramah terhadap prinsip pluralitas sosioreligius. Di awal modul digital, guru menyajikan materi pengatur awal (*advance organizer*) berupa kombinasi video pembelajaran interaktif, artikel jurnal ilmiah bereputasi, serta pranala DOI valid yang

mengupas isu-isu kerukunan lintas iman atau keragaman mazhab secara adil dan seimbang (*i'tidal*). Setiap siswa diwajibkan untuk mengunggah satu esai reflektif mandiri yang menanggapi isu tersebut, serta diwajibkan memberikan komentar analitis-konstruktif terhadap minimal dua hasil pemikiran teman sebayanya menggunakan pilihan kata yang santun sejalan dengan prinsip kesantunan komunikasi Islami digital.

Pengelolaan interaksi di dalam forum diskusi virtual aplikasi *e-learning* menuntut penguasaan keterampilan teknis-pedagogis yang matang dari guru PAI, khususnya dalam mempraktikkan manajemen moderasi siber (*cyber-moderation management*). Ruang virtual memiliki kerentanan yang tinggi terhadap terjadinya eskalasi konflik verbal, kesalahpahaman kontekstual diksi, hingga tindakan perundungan siber (*cyber-bullying*) bernuansa sosioreligius apabila jalannya dialektika tidak dikawal secara ketat oleh aturan kode etik berkomunikasi digital yang kokoh (Suyadi & Widiatmaka, 2023). Guru PAI mengoperasikan sistem pemantauan berkala, bertindak sebagai jangkar objektivitas ilmiah yang sigap mengambil tindakan intervensi kuratif-edukatif apabila mendeteksi adanya komentar siswa yang mulai disusupi oleh narasi bias prasangka, penghakiman moral sepihak, atau penggunaan dalil secara manipulatif-eksklusif.

Teknik intervensi kuratif guru di ruang virtual dilakukan tidak dengan cara menghapus komentar secara otoriter atau memberikan sanksi hukuman nilai yang menakutkan, karena pendekatan opresif tersebut hanya akan mematikan motivasi belajar siswa dan memicu resistensi ideologis siber yang lebih keras. Guru PAI menerapkan metode penuntunan sokratik virtual (*virtual socratic scaffolding*) dengan cara membalas komentar siswa tersebut menggunakan untaian pertanyaan reflektif-analitis yang menantang mereka untuk meneliti kembali keabsahan data sejarah, menguji validitas sanad rujukan online yang mereka gunakan, serta merenungkan dampak destruktif jangka panjang dari opini eksklusif mereka bagi keutuhan tenun persatuan bangsa Indonesia. Proses bimbingan horizontal yang telaten dan berbasis kasih sayang profetik ini membantu siswa melakukan rekonstruksi kognitif secara mandiri secara digital.

Selain itu, aplikasi *e-learning* berbasis dialog inklusif ini mempermudah institusi pendidikan untuk meluncurkan program kolaborasi akademik lintas sekolah yang heterogen (*virtual inter-school exchange*). Guru PAI dapat menginisiasi proyek belajar bersama mempertemukan

ruang forum diskusi LMS sekolahnya dengan ruang forum diskusi dari sekolah lain yang memiliki karakteristik demografis sosioreligius yang bertolak belakang, misalnya kolaborasi antara sekolah umum negeri perkotaan dengan madrasah tsanawiyah pedesaan yang homogen mutlak. Perjumpaan virtual lintas institusi ini memperluas cakrawala berpikir peserta didik melintasi batas-batas geografis dan primordialnya, melatih kompetensi komunikasi interkultural mereka sejak dini, serta mempercepat terwujudnya ekosistem pendidikan Islam yang inklusif, transformatif, dan berdaya saing global.

Pemanfaatan aplikasi *e-learning* interaktif dalam desain pembelajaran PAI moderat juga membuka peluang emas bagi optimalisasi model *blended learning* (pembelajaran bauran) yang mengombinasikan keunggulan interaksi tatap muka fisik dengan fleksibilitas eksplorasi digital. Di dalam arsitektur kelas bauran ini, aktivitas kognitif tingkat rendah seperti menghafal definisi istilah teologis atau membaca kronologi sejarah peradaban digeser seluruhnya ke dalam ruang belajar mandiri asinkronus di LMS melalui penyediaan modul mikro-belajar (*micro-learning modules*) yang ergonomis. Dengan demikian, porsi waktu berharga saat sesi tatap muka fisik di ruang kelas sekolah dapat dihemat dan dialokasikan secara penuh untuk aktivitas pedagogis tingkat tinggi yang kolaboratif, seperti debat akademik khilafiyah mazhab, simulasi bermain peran mediator konflik, serta sesi debriefing refleksi moral sufistik yang mendalam (Fauzi & Rohman, 2025).

Integrasi data analitik pembelajaran (*learning analytics*) yang tertanam di dalam aplikasi *e-learning* modern juga menyediakan keuntungan metodologis yang luar biasa bagi guru PAI dalam melakukan pemantauan perkembangan disposisi afektif siswa secara real-time. Sistem algoritma LMS mampu mencatat dan menyajikan visualisasi data mengenai tingkat partisipasi aktif siswa, pola jaringan interaksi sosial mereka di dalam forum (sosiogram siber), serta preferensi pilihan sumber belajar digital mereka. Melalui pembacaan data analitik ini, guru PAI dapat melakukan deteksi dini (*early warning system*) terhadap siswa-siswa yang menunjukkan gejala penarikan diri dari interaksi multikultural, siswa yang konsisten menampilkan resistensi kognitif terhadap narasi toleransi, atau siswa yang terindikasi sering mengakses materi-materi keagamaan online dari situs-situs radikal eksternal.

Informasi diagnostik digital yang akurat ini menjadi basis data ilmiah bagi guru PAI untuk merancang intervensi bimbingan konseling keagamaan yang bersifat personal, inklusif, dan tertarget, bermitra dengan guru bimbingan konseling (BK) sekolah. PAI tidak lagi dijalankan dengan sistem pengajaran massal yang buta terhadap keunikan dinamika psikologis individu anak, melainkan bertransformasi menjadi sebuah proses pengasuhan spiritualitas dan nalar kritis yang presisi, adaptif, serta memuliakan harkat martabat kemanusiaan seluruh peserta didik. Pemanfaatan teknologi digital secara bijak sejalan dengan prinsip *tawazun* ini membuktikan bahwa modernitas dan sains modern pada hakikatnya adalah mitra strategis yang melipatgandakan daya transformatif risalah Islam *rahmatan lil 'alamin* di bumi Nusantara.

7.3 Kriteria Pemilihan Media Pembelajaran Anti-Bias

7.3.1 Validasi Konten Media dari Unsur Radikalisme

Keberhasilan integrasi media digital di ruang kelas PAI sangat ditentukan oleh ketatnya kriteria seleksi kelayakan instrumen yang digunakan oleh para pendidik. Di tengah melimpahnya ketersediaan sumber belajar online yang terbuka bebas (*open-access resources*), guru PAI sering kali terjebak dalam pragmatisme kurikuler dengan mengadopsi video animasi, infografis, atau aplikasi materi keagamaan dari internet secara instan tanpa melalui proses penyaringan metodologis yang memadai. Kelengahan administratif ini sangat berbahaya karena kelompok gerakan ekstremis transnasional saat ini sangat lihai membungkus doktrin radikalisme, eksklusivisme, dan sentimen takfiri mereka ke dalam kemasan estetika media digital yang tampak modern, profesional, dan ramah anak. Oleh karena itu, perancangan kurikulum PAI menuntut adanya standardisasi Kriteria Pemilihan Media Pembelajaran Anti-Bias yang difokuskan pada Validasi Konten dari Unsur Radikalisme (Subakir et al., 2024).

Kriteria validasi konten pertama yang wajib diterapkan oleh guru PAI adalah pemeriksaan keabsahan Otoritas Epistemik dan Sanad Keilmuan (*epistemic authority validation*) dari pembuat konten media tersebut. Media pembelajaran PAI yang akseptabel secara ilmiah harus diproduksi oleh lembaga, instansi, atau individu yang memiliki rekam jejak integritas akademik yang jelas, berafiliasi dengan organisasi kemasyarakatan Islam moderat yang berkomitmen pada keutuhan NKRI, serta memiliki

kompetensi metodologi ushuliyah yang otoritatif. Guru PAI harus menghindari penggunaan media keagamaan yang bersifat anonim, media yang dikelola oleh kelompok puritan radikal yang gemar mempolitisasi mimbar agama, atau konten dari pemuka agama instan siber yang tidak memiliki latar belakang pendidikan pesantren atau fakultas keagamaan Islam yang sahih, guna mencegah transmisi kedangkalan literasi keagamaan kaku di kalangan pelajar.

Kriteria validasi kedua berfokus pada deteksi dini (*screening*) terhadap keberadaan Simbol-Simbol Ekstremisme dan Struktur Wacana Biner di dalam narasi media. Konten media pembelajaran PAI anti-bias harus steril dari penggunaan lambang-lambang gerakan politik transnasional terlarang, steril dari glorifikasi militerisme ahistoris, serta bebas dari diksi-diksi peyoratif yang merendahkan mazhab internal umat maupun penganut iman lain. Guru harus menganalisis apakah media tersebut menyajikan materi keagamaan menggunakan bingkai berpikir hitam-putih yang kaku yang memicu kecurigaan sosiopsikologis (*siege mentality*). Media yang moderat harus menampilkan wajah Islam yang ramah, merayakan keragaman interpretasi hukum sebagai rahmat intelektual, serta menekankan pentingnya komitmen kebangsaan dan persaudaraan kemanusiaan universal (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Penerapan kriteria pemilihan media anti-bias ini menuntut guru PAI untuk bertindak sebagai penjaga gawang epistemik (*epistemic gatekeeper*) yang disiplin dan memiliki ketajaman analitis tingkat tinggi di sekolah. Sebelum sebuah media digital diproyeksikan di depan layar kelas, guru PAI wajib menguji kelayakan instrumen tersebut menggunakan lembar instrumen penilaian kelayakan media pembelajaran PAI bermuatan moderasi beragama yang telah divalidasi oleh panel ahli. Lembar instrumen ini memuat indikator-indikator penilaian yang terukur, mencakup aspek akurasi teologis teks dalil, kebersihan konten dari bias jender dan etnis, serta tingkat kontribusi media dalam menstimulasi kecakapan berpikir kritis, empati interreligius, dan ketahanan ideologis peserta didik terhadap paparan doktrin radikal luar sekolah (Fauzi & Rohman, 2025).

Jika dalam proses evaluasi awal ditemukan adanya komponen media yang mengandung unsur bias eksklusif tersembunyi meskipun dikemas dalam animasi visual yang sangat menarik guru PAI tidak boleh menoleransinya untuk digunakan sebagai sumber belajar utama. Guru harus

memiliki keberanian akademis untuk menolak atau melakukan modifikasi kreatif (*re-authoring*) terhadap konten tersebut agar selaras dengan pilar-pilar *wasathiyah*. Standardisasi mutu pemilihan media ini penting untuk memastikan bahwa setiap asupan informasi visual dan auditori yang diserap oleh struktur kognitif peserta didik selama proses belajar mengajar berlangsung di sekolah benar-benar bersih dari racun intoleransi, sehingga mempercepat pencapaian profil pelajar rahmatan lil alamin yang kokoh komitmen kebangsaannya.

Selain itu, guru PAI harus melatih para peserta didik agar mereka mampu mempraktikkan kriteria validasi media anti-bias ini secara mandiri dalam kehidupan sesehari mereka di luar dinding sekolah. Melalui penugasan proyek inkuiri siber terstruktur, siswa diajarkan teknik verifikasi data (*tabayyun*) digital, cara melacak keabsahan sumber berita keagamaan online, serta cara membedakan antara situs keagamaan yang ilmiah-moderat dengan situs propaganda radikal yang manipulatif. Transformasi dari guru sebagai satu-satunya penyaring media bermutasi menjadi siswa sebagai penyaring mandiri yang andal merupakan pencapaian tertinggi dari tujuan instruksional literasi digital PAI, membekali generasi muda dengan benteng imunitas kognitif digital yang tangguh menghadapi badai disrupsi informasi global sesehari.

7.3.2 Estetika dan Narasi Media Pendukung Perdamaian

Kriteria seleksi media pembelajaran PAI anti-bias yang tidak kalah krusial untuk diperhatikan oleh para perancang instruksional adalah dimensi Estetika Desain Komunikasi Visual (DKV) serta Karakter Pilihan Bahasa Naratif yang digunakan dalam media pendukung perdamaian (*peace-building media*). Estetika visual bukan sekadar urusan hiasan permukaan media yang bersifat kosmetik-artifisial; dalam kacamata psikologi kognitif dan neuro-pedagogi, arsitektur visual sebuah media pembelajaran memiliki pengaruh masif dalam menentukan tingkat kenyamanan akademik (*academic comfort*), retensi emosional afektif, serta pembentukan persepsi bawah sadar peserta didik mengenai wajah agama Islam itu sendiri (Banks, 2021). Media pembelajaran PAI pendukung perdamaian harus didesain dengan meninggalkan gaya visual lama yang bercorak kaku, penuh intimidasi gambar menakutkan, atau visualisasi biner yang agresif, menggantinya dengan pendekatan desain yang humanis, inklusif, dan menyejukkan jiwa.

Secara teknik desain komunikasi visual, estetika media moderasi beragama bersandarkan pada penggunaan palet warna bumi (*earth-tone colors*) seperti kombinasi warna biru muda yang memancarkan ketenangan teologis, warna hijau daun yang merefleksikan pertumbuhan fitrah kesucian, serta warna cokelat hangat yang membumi. Pilihan palet warna yang harmonis ini secara psikologis terbukti mampu mereduksi kecemasan sosial-keagamaan (*religious anxiety*), menstimulasi fokus kognitif, serta menciptakan atmosfer ruang kelas yang inklusif dan damai. Struktur tata letak visual (*layout design*) diatur dengan mengedepankan prinsip keseimbangan (*tawazun*), ruang kosong yang proporsional (*white space*) agar tidak melelahkan mata kognitif siswa, serta mengintegrasikan ikonografi universal kepemimpinan sosial kemanusiaan yang ramah terhadap keragaman sosiokultural Nusantara.

Pilihan bahasa naratif di dalam media pendukung perdamaian wajib mengadopsi gaya bahasa komunikatif yang bercorak emansipatoris, persuasif, penuh kasih sayang profetik, serta bebas dari diksi-diksi imperatif penghakiman moral kaku yang menakut-nakuti peserta didik (Subakir et al., 2024). Narasi media harus mampu menampilkan keagungan ajaran Islam sebagai jalan pengabdian moral yang indah, rasional, luwes, serta senantiasa solutif bagi berbagai krisis kemanusiaan global yang sedang melanda peradaban manusia saat ini. Melalui perpaduan antara keunggulan estetika visual yang menyejukkan mata dan keluhuran pilihan bahasa naratif yang menyentuh relung batin terdalam ini, lembar-lembar media pembelajaran PAI bertransformasi menjadi instrumen transformasi karakter *wasathiyah* yang sangat andal, yang menuntun generasi muda Muslim Indonesia tumbuh menjadi intelektual-intelektual bangsa yang cerdas nalarnya, anggun akhlaknya, serta teguh merajut tenun perdamaian di tengah kebinekaan global.

BAB 8
DESAIN INTERAKSI KELAS DAN PENGELOLAAN LINGKUNGAN BELAJAR INKLUSIF

8.1 Membangun Budaya Kelas yang Demokratis dan Aman

8.1.1 Aturan Bersama Menghargai Pendapat Berbeda

Penanaman karakter moderasi beragama (*wasathiyah*) di ruang kelas PAI tidak akan pernah mencapai titik keberhasilan pedagogis yang optimal apabila ekosistem sosial di dalam kelas tersebut masih bercorak hierarkis, opresif, dan otoriter. Transformasi pemikiran keagamaan dari yang kaku menuju inklusif hanya dapat terjadi di dalam sebuah laboratorium sosioreligius yang mempraktikkan prinsip-prinsip kemerdekaan akademik dan kesetaraan interaksional. Oleh karena itu, tugas utama dan paling strategis yang harus dilakukan oleh seorang perancang instruksional dan pendidik PAI di awal tahun ajaran baru adalah Membangun Budaya Kelas yang Demokratis dan Aman (*Democratic and Safe Classroom Culture*) (Naim, 2020). Langkah krusial pertama untuk mewujudkan budaya tersebut adalah dengan merumuskan Aturan Bersama Menghargai Pendapat Berbeda (*Co-Creation of Respectful Classroom Rules*) melalui pelibatan aktif seluruh peserta didik secara egaliter tanpa tekanan struktural dari pihak guru.

Secara filosofis, pembuatan aturan bersama ini merupakan antitesis dari model *classroom management* gaya lama di mana guru berperan sebagai diktator tunggal yang mendiktekan serangkaian larangan dan hukuman di papan tulis. Dalam pendekatan demokratis-inkludif, guru PAI duduk bersama siswa dalam format formasi meja melingkar atau diskusi panel terbuka, memosisikan diri sebagai fasilitator yang mengundang siswa untuk bersama-sama mendesain visi ruang kelas keagamaan impian mereka. Guru mengajukan pertanyaan pemantik: "Aturan komunikasi seperti apa yang kita butuhkan agar kelas PAI ini menjadi tempat yang paling aman, damai, dan adil bagi kita semua saat mendiskusikan isu-isu agama yang sensitif?". Melalui negosiasi komunal yang difasilitasi dengan pendekatan kesantunan Islami (*adab al-hiwar*), kelas merumuskan draf kesepakatan

etika berinteraksi yang disetujui, ditandatangani, dan mengikat seluruh pihak, termasuk sang guru itu sendiri.

Aturan bersama ini umumnya memuat klausul-klausul afektif tingkat tinggi, seperti larangan melakukan interupsi verbal saat teman sebaya sedang mengemukakan argumen khilafiyah, pelarangan penggunaan kosakata peyoratif atau pelabelan sesat (*stereotyping & tabdi'*), kewajiban menghormati tradisi mazhab kedaerahan yang berbeda, serta komitmen untuk menjadikan kelas sebagai zona toleransi nol (*zero tolerance zone*) terhadap perundungan siber (*cyber-bullying*) berkedok fanatisme keagamaan. Proses perumusan aturan kolaboratif ini atau *co-creation* ini sangat penting secara sosiopsikologis, karena ketika siswa merasa dilibatkan secara terhormat dalam penyusunan hukum mikro di kelasnya, maka rasa kepemilikan komunal (*sense of communal belonging*) mereka terhadap institusi kelas akan meningkat drastis. Mereka tidak lagi mematuhi aturan toleransi karena takut disanksi oleh guru PAI, melainkan mematuhinya sebagai sebuah komitmen integritas moral yang lahir dari konsensus bersama demi kemaslahatan publik (*maslahah ammah*).

8.1.1.2 Teori Ruang Aman (Safe Space) dalam Pembelajaran Agama Kontroversial

Inisiatif perumusan aturan bersama menghargai pendapat tidak dapat berdiri sendiri; ia harus ditopang oleh kerangka konseptual Teori Ruang Aman (*Safe Space Theory*), sebuah konsep yang sangat vital namun sering terabaikan dalam diskursus desain pembelajaran pendidikan agama formal di Indonesia (Aly, 2020). Ruang aman bukan berarti sebuah kelas yang steril dari perdebatan intelektual, konflik ideologis, atau diskusi isu-isu kontroversial seperti radikalisme, gender dalam fikih, atau hubungan lintas iman. Justru sebaliknya, ruang aman diartikan sebagai sebuah ekosistem belajar psikologis di mana peserta didik memiliki jaminan kemerdekaan eksistensial untuk menyuarakan pertanyaan terliarnya, membedah keraguan teologis terdalamnya, dan mengemukakan pandangan yang tidak populer tanpa sedikit pun dibayangi ketakutan akan intimidasi akademik, hukuman nilai, atau stempel kafir dari rekan sekelas maupun figur otoritas guru.

Ketiadaan ruang aman dalam pembelajaran agama merupakan faktor predisposisi utama yang mendorong generasi muda terjerumus ke dalam radikalisme. Ketika siswa memiliki pergolakan pemikiran keagamaan di kepalanya, namun ruang kelas PAI dirasa sebagai lingkungan yang opresif,

dogmatis-kaku, dan gemar menghukum, maka siswa akan melakukan mekanisme pertahanan diri (*defense mechanism*) berupa penarikan mundur atau kebungkaman palsu (*fake compliance*). Mereka berpura-pura patuh di dalam kelas, namun di luar gerbang sekolah, mereka akan melampiaskan kehausan intelektualnya pada situs-situs siber ekstremis atau pada figur-figur mentor mentor keagamaan instan di ruang digital yang licik memanfaatkan kerapuhan psikologis mereka. Karena situs radikal sering kali menyajikan "ruang aman artifisial" yang memvalidasi rasa frustrasi siswa dan menjanjikan persaudaraan eksklusif.

Penciptaan ruang aman di ruang kelas PAI menuntut pendidik untuk mempraktikkan pedagogi empati tanpa batas (*unconditional positive regard*). Guru PAI harus mampu mendekonstruksi aura otoritarianisme dirinya, menggantinya dengan profil pendidik yang sejuk, *open-minded*, bisa dipercaya, dan tidak reaktif secara emosional saat mendengar opini kontroversial dari siswa. Guru bertindak sebagai bumper psikologis yang melindungi siswa minoritas atau siswa yang memiliki cara pandang anti-mainstream dari serangan verbal dominasi mayoritas di kelas. Dengan menggaransi hadirnya teori ruang aman secara riil di dalam arsitektur interaksi kelas, sekolah berhasil memutus mata rantai infiltrasi ideologi radikal, karena peserta didik akhirnya menyadari bahwa rahim spiritual paling mencerahkan dan melindungi itu tidak berada di dalam kelompok-kelompok ekstremis eksklusif luar sekolah, melainkan berada di dalam ruang kelas keagamaannya sendiri yang damai dan bermartabat.

8.1.2 Peran Guru PAI sebagai Fasilitator Netral dan Bijak

8.1.2.1 Mengelola Kedudukan Subjektif Guru Tanpa Indoktrinasi Paksaan

Arsitektur interaksi kelas yang demokratis dan aman mutlak mensyaratkan adanya transformasi struktural pada fungsi dan peran pendidik. Dalam model pengajaran pendidikan agama konvensional, guru sering kali terperangkap dalam peran sebagai "hakim teologis" atau diktator epistemik tunggal yang memonopoli tafsir kebenaran agama, sehingga proses belajar mengajar rentan terpeleset menjadi aktivitas indoktrinasi paksaan satu arah (*one-way indoctrination*). Guna mendukung internalisasi karakter moderasi beragama, guru Pendidikan Agama Islam (PAI) harus segera bermutasi secara profesional menjadi seorang Fasilitator Netral dan Bijak (*Neutral and Wise Facilitator*) (Raihani, 2020). Mengelola netralitas

di dalam kelas agama yang sarat akan preferensi teologis pribadi merupakan sebuah tantangan pedagogis tingkat tinggi, karena guru PAI pada hakikatnya adalah seorang manusia yang pasti memiliki afiliasi mazhab, tradisi keagamaan lokal, atau kecenderungan pemikiran spesifik tertentu (kedudukan subjektif).

Tantangan pedagogisnya bukan terletak pada upaya memaksa guru membuang identitas teologis pribadi mereka menjadi sekuler-kosong di dalam kelas, melainkan pada keahlian profesional guru dalam Mengelola Kedudukan Subjektif tersebut secara elegan, dewasa, dan proporsional. Saat memandu diskusi kelas mengenai isu-isu khilafiyah mazhab fikih atau dinamika sosiopolitik Islam kontemporer, guru PAI tidak boleh memanfaatkan otoritas mikronya di kelas untuk memaksakan doktrin mazhab pribadinya, apalagi sembari melakukan delegitimasi atau pembunuhan karakter terhadap argumen hukum dari mazhab lain. Guru harus bertindak secara netral sebagai moderator inkuiri, menyajikan berbagai varian pendapat ulama otoritatif secara *fair* dan adil, menjabarkan kekuatan metodologi ushuliyah di balik setiap pendapat tersebut, kemudian membebaskan siswa menggunakan nalar kritisnya untuk mengambil kesimpulan yang paling bermaslahat.

Penolakan terhadap praktik indoktrinasi paksaan ini sejalan dengan roh emansipatoris ajaran tauhid Islam itu sendiri yang termaktub tegas dalam teks suci "tidak ada paksaan dalam memeluk agama" (*la ikraha fiddin*). Jika untuk masuk ke dalam wilayah agama saja Tuhan mengharamkan pemaksaan dan intimidasi, maka amatlah ironis dan ahistoris apabila di dalam proses internal pendalaman ilmu agama (di ruang kelas), guru justru menggunakan metode koersif, dogmatisme buta, dan ancaman ketakutan sosiologis untuk menyeragamkan isi kepala peserta didiknya. Sikap fasilitator netral yang bijak ini justru akan melipatgandakan tingkat kewibawaan dan rasa hormat (*respect*) dari siswa, karena mereka melihat gurunya sebagai sosok ilmuwan Muslim sejati yang sangat *open-minded*, luas horizon bacaannya, dan menjunjung tinggi kejujuran akademik.

Lebih dari itu, kecakapan mengelola kedudukan subjektif ini sangat krusial dalam upaya menangkal virus ekstremisme akademik. Kelompok radikal yang menyusup ke sekolah sering kali mempraktikkan model perekrutan dengan cara mendiktekan doktrin keagamaan secara agresif dan

melarang jamaahnya untuk melakukan perbandingan referensi. Ketika guru PAI mampu mendemonstrasikan kelapangan dada intelektual di dalam kelas dengan cara memfasilitasi dialog perbandingan antar-mazhab secara sehat, maka secara tidak langsung ia sedang membongkar mitos-mitos radikalisme itu di hadapan siswanya. Siswa akan menyerap nilai filosofis bahwa kedalaman ketakwaan seseorang tidak diukur dari kemampuannya meneriaki orang lain sebagai pihak yang salah, melainkan dari kedalaman kearifannya dalam merangkul keragaman interpretasi tanpa kehilangan jati diri akidahnya sendiri.

Sebagai fasilitator netral, peran puncak guru PAI di akhir sesi pembelajaran adalah memberikan bingkai penyimpul (*debriefing scaffold*) yang bermuatan nilai-nilai universal kemanusiaan dan kebangsaan (Naim, 2020). Guru menegaskan bahwa seberapapun tajamnya perbedaan pendapat teologis atau cabang-cabang fikih yang terjadi, benang merah persaudaraan kebangsaan (*ukhuwah wathaniyah*) dan komitmen kemaslahatan publik harus tetap diletakkan di atas segala kepentingan sektarian. Kepiawaian manajemen kelas yang moderat ini sukses mengubah orientasi belajar agama PAI dari sekadar aktivitas menghafal ritual formal yang melelahkan menuju pencarian makna spiritual yang emansipatoris, kritis, toleran, dan relevan dalam memperkuat struktur fondasi pertahanan integrasi negara bangsa.

8.1.2.2 Keterampilan Modeling Sikap Wasathiyah Guru di Keseharian Kelas

Dalam ekosistem pendidikan karakter sosial-keagamaan, rentetan pidato retoris mengenai pentingnya toleransi, ceramah motivasional anti-kekerasan, atau penjejalan puluhan hafalan dalil moderasi dari buku daras tidak akan pernah memiliki daya kejut transformatif di hati peserta didik apabila tidak ditopang oleh keandalan Keterampilan Modeling Sikap (*Role-Modeling*) yang didemonstrasikan secara konsisten oleh guru PAI di ranah keseharian instruksional kelas. Teori belajar sosial kognitif yang digagas oleh Albert Bandura meletakkan postulat bahwa manusia belajar secara efektif dengan cara melakukan observasi, imitasi, dan peneladanan terhadap perilaku figur-figur otoritas di lingkungan terdekatnya (Bandura, 1986). Jika dalam konteks kelas, figur otoritas agama (guru PAI) tidak merepresentasikan nilai *wasathiyah* di dalam perilakunya, maka seluruh proyek kurikulum desain pembelajaran moderasi tersebut akan dipandang

oleh siswa sebagai bentuk kemunafikan sosiologis dan runtuh kredibilitasnya.

Keterampilan modeling sikap wasathiyah menuntut keselarasan mutlak antara apa yang diajarkan oleh guru di atas mimbar kelas dengan apa yang dipraktikkannya di sela-sela interaksi informal. Guru PAI abad ke-21 tidak bisa lagi bersembunyi di balik jas almamater akademik yang formal, melainkan harus tampil membumi sebagai arsitek perdamaian hidup. Sebagai contoh riil, ketika guru mengajarkan pilar *tasamuh* (toleransi) di jam pelajaran, maka pada jam istirahat guru tersebut wajib terlihat oleh siswa sedang menjalin komunikasi kolaboratif yang hangat dan penuh senyum bersama rekan sejawat guru mata pelajaran agama Kristen, Hindu, atau Buddha di ruang guru tanpa ada sekat diskriminasi primordial (Subhi, 2021). Peristiwa visual empiris yang ditangkap oleh mata sosiologis siswa ini akan tertanam secara kuat sebagai bukti validitas teologi kerukunan yang sedang mereka pelajari.

Selain itu, modeling sikap juga mewujud pada cara guru PAI merespons perbedaan kultural mikro yang bertebaran di dalam kelas heterogen. Ketika ada siswa minoritas yang memiliki dialek bahasa ibu kedaerahan yang kental dan tidak lazim, guru moderat tidak akan pernah menjadikannya bahan tertawaan sarkastik (*stereotyping*). Guru justru akan menyapanya dengan hangat, menghargai kekayaan linguistik tersebut sebagai salah satu kebesaran penciptaan Tuhan, serta menciptakan interaksi egaliter yang membuat siswa tersebut merasa berharga dan diterima seutuhnya. Begitu pula saat menyikapi berita kontroversial dari media massa; guru PAI harus memodelkan perilaku cek fakta objektif (*tabayyun*) sebelum memberikan komentar, tidak mudah meluapkan kemarahan sosioreligius, dan selalu mengedepankan asas praduga tak bersalah.

8.2 Pengelolaan Konflik Pendapat Keagamaan Peserta Didik

8.2.1 Teknik De-eskalasi Ketegangan Teologis

8.2.1.1 Pemetaan Akar Konflik Argumen Keberagamaan Siswa

Desain interaksi kelas yang demokratis dan terbuka dalam model pembelajaran dialogis tidak serta merta akan meniadakan sama sekali probabilitas terjadinya benturan opini di kalangan siswa. Membawa isu-isu khilafiyah yang kompleks ke atas meja diskusi kelas pasti akan selalu menyisakan risiko laten terjadinya gesekan pemikiran yang memanas.

Namun, dalam pendekatan sains desain pembelajaran berwawasan *wasathiyah*, konflik pendapat di ruang kelas keagamaan tidak lagi dipandang sebagai sebuah malapetaka akademik yang harus dibrangus secara otoriter, melainkan diantisipasi dan dikelola sebagai sebuah fenomena dinamika sosiopsikologis yang wajar. Langkah metodologis fundamental yang harus segera diambil oleh guru PAI saat mendeteksi percikan ketegangan antar-siswa adalah melakukan Pemetaan Akar Konflik Argumen Keberagamaan (*Root Cause Analysis*) secara cermat, objektif, dan berhati-hati (Casram, 2016).

Sering kali, debat kusir keagamaan di kelas yang terlihat garang di permukaan berakar pada kesalahpahaman linguistik yang sangat sederhana. Guru PAI harus mampu memetakan apakah ketegangan yang terjadi murni karena adanya perbedaan rujukan literatur kitab suci yang digunakan antar-siswa (*theological-textual conflict*), atau disebabkan oleh kesalahan dalam pendefinisian suatu istilah akademis yang disepakati (*semantic misunderstanding*). Dalam banyak kasus empiris, benturan argumen siswa ternyata bukanlah konflik teologis sama sekali, melainkan hanyalah manifestasi dari sentimen psikologis egoisme khas usia remaja (*adolescent ego-conflict*) atau persaingan eksistensi status geng sebaya di lingkungan pergaulan sekolah, yang kemudian dibungkus dan dilegitimasi menggunakan retorika dan ayat-ayat keagamaan secara manipulatif untuk mencari pembenaran moral di mata publik kelas.

Keberhasilan guru PAI dalam mengidentifikasi secara presisi dan objektif lapis-lapis akar sosiologis atau teologis di balik perdebatan tersebut merupakan kunci utama keberhasilan teknik de-eskalasi selanjutnya. Jika konflik terbukti berakar pada kebingungan semantik terhadap istilah teknis fikih (misalnya: siswa bingung membedakan antara makna *bid'ah* leksikal dan *bid'ah* syariah), maka guru tinggal memberikan intervensi rasional berupa penjelasakan klasifikasi konseptual secara gamblang, dan konflik pun akan mereda seketika. Namun, jika pemetaan menunjukkan bahwa konflik berakar pada infiltrasi dogma radikal tersembunyi (*hidden ideological indoctrination*) yang diselundupkan oleh mentor luar sekolah, maka guru PAI diwajibkan untuk mengaktifkan prosedur penanganan krisis level lanjut dengan melibatkan perangkat bimbingan konseling dan pimpinan manajemen institusi pendidikan.

8.2.1.2 Protokol Manajemen Intervensi Verbal Guru saat Debat Memanas

Apabila pemetaan telah dilakukan dan dinamika konflik argumen teologis di kelas bergerak menuju tahap eskalasi emosional ditandai oleh perubahan intonasi suara siswa yang meninggi, munculnya kalimat-kalimat pelabelan sesat yang menyerang secara personal, hingga gejala awal intimidasi fisik maka guru PAI wajib seketika itu juga mengeksekusi Protokol Manajemen Intervensi Verbal. Protokol de-eskalasi ini didesain bersandarkan pada prinsip komunikasi nirkekerasan (*non-violent communication protocol*) serta pendekatan psikologi sosial resolusi konflik (Raihani, 2020). Guru tidak boleh menggunakan intervensi verbal yang bersifat reaktif-agresif (seperti membentak keras, memukul meja, atau mengusir siswa yang berselisih keluar kelas), karena perlakuan opresif yang mempermalukan tersebut hanya akan melukai stabilitas mental anak dan mengafirmasi persepsi siswa bahwa kekuasaan kaku adalah penyelesaian masalah dalam agama.

Langkah pertama dalam protokol intervensi adalah *Immediate Interruption with Care* (interupsi segera dengan kepedulian). Guru PAI masuk ke tengah arena perdebatan secara tenang namun berwibawa, mengambil kendali atas arus komunikasi menggunakan intonasi suara yang stabil, membumi, serta terkontrol (*qaulan layyina*). Guru menyampaikan jeda taktis selama lima menit untuk menetralkan atmosfer psikologis kelas. Langkah kedua adalah *Separation of Person and Problem* (memisahkan subjek persona dan objek masalah). Guru menegaskan ulang aturan main kelas yang mengharamkan serangan pribadi, lalu membimbing siswa yang berselisih untuk melepaskan belenggu emosional mereka. Guru mengatakan, "Saya memahami bahwa isu ini sangat penting bagi keyakinan teologis kalian berdua, tapi mari kita letakkan argumentasinya di atas meja diskusi, dan bukan saling menuding muka."

Langkah ketiga dari protokol ini adalah memfasilitasi terjadinya reframing (pembingkaian ulang isu) menggunakan metode pencarian titik kemaslahatan (*maqashidi approach*). Guru PAI tidak bertindak sebagai wasit final yang menjatuhkan vonis salah-benar atas argumen teologis yang diperdebatkan, melainkan menggunakan serangkaian pertanyaan sokratik cerdas yang memaksa kedua siswa untuk menelaah persamaan mendasar (*common ground*) dari opini mereka. "Daripada kalian berdebat kusir memperebutkan satu definisi fikih, mari kita fokuskan pada tujuan besar dari

hukum ini: opsi manakah yang paling cepat merajut perdamaian umat dan menghapuskan kemiskinan warga di lingkungan masyarakat majemuk Indonesia hari ini?". Protolo manajemen ini secara perlahan akan menurunkan tensi ketegangan radikal, mereduksi watak merasa superior, dan membawa energi konflik kognitif destruktif kembali ke rel rasionalitas diskusi dialektis yang aman, membebaskan, dan inklusif.

8.2.2 Mengubah Konflik Menjadi Peluang Pembelajaran Mendalam

8.2.2.1 Teori Konstruktif Konflik Akademik (Constructive Controversy)

Setelah melalui tahap krusial de-eskalasi ketegangan emosional, fase pedagogis terpenting dalam pengelolaan sengketa sosioreligius di kelas PAI adalah implementasi strategi Mengubah Konflik Menjadi Peluang Pembelajaran Mendalam (*Deep Learning Opportunity*). Secara konseptual, pendekatan ini ditopang oleh kerangka Teori Konflik Akademik Konstruktif (*Constructive Controversy Theory*) yang digagas oleh David W. Johnson dan Roger T. Johnson (Johnson & Johnson, 2009). Teori ini mengemukakan sebuah postulat empiris yang menentang pandangan tradisional bahwa lingkungan kelas harus selalu statis dan harmonis mutlak. Teori ini menyatakan bahwa jika konflik intelektual (perdebatan konsep) di dalam kelas mampu dikelola secara ilmiah dan bebas dari intimidasi personal, maka peristiwa gesekan pemikiran tersebut justru akan bertransformasi menjadi katalisator terbaik bagi tercapainya kreativitas berpikir, peningkatan rasa ingin tahu (*epistemic curiosity*), serta penyelesaian masalah dengan kompleksitas tingkat tinggi.

Penerapan teori konflik konstruktif di dalam kelas PAI berbasis *wasathiyah* beroperasi melalui penciptaan sebuah kondisi ketidakseimbangan kognitif (*cognitive disequilibrium*). Ketika seorang siswa dihadapkan pada opini teologis yang bertolak belakang dari keyakinan radikal lamanya namun dikemukakan oleh rekan sebaya yang rasional dan didukung bukti sanad keilmuan yang meyakinkan, siswa tersebut tidak bisa lagi berlindung di balik benteng prasangka dogmatifnya. Rasa keingintahuan epistemik akan memaksa siswa untuk melacak lebih banyak referensi buku turats, membaca ulang konteks sejarah, serta melakukan telaah komparatif antar-mazhab secara objektif demi mempertahankan argumennya dalam sidang lanjutan di kelas. Proses inkuiri perbandingan ini mematangkan struktur kognitif anak secara eksponensial.

Guru PAI mendesain alur konflik konstruktif ini agar tidak berhenti pada babak perebutan pembenaran kelompok, melainkan diwajibkan untuk diakhiri dengan tugas merumuskan sintesis bersama yang bersifat inklusif. Siswa-siswa yang sebelumnya saling berhadapan dikelompokkan menjadi satu tim negosiator yang harus menghasilkan sebuah rumusan pemecahan masalah (misalnya: merumuskan kode etik berkomunikasi digital siber untuk menangkal intoleransi) yang mengakomodasi validitas argumen dari kedua belah pihak. Proses sintesis intelektual lintas batas inilah yang menjadikan pembelajaran pendidikan agama memiliki efisiensi ganda: mematahkan penyebaran bias dogmatisme rigid dari dalam hati, sekaligus mengasah kemampuan generasi muda untuk bernegosiasi secara elegan, menjembatani kontradiksi sosiologis tajam, dan merumuskan konsensus perdamaian komunal di dunia empiris yang heterogen.

8.2.2.2 Desain Debriefing Pasca-Debat untuk Penguatan Karakter Moderat

Fase penutup yang tidak boleh dilewatkan setelah terjadinya dinamika konflik opini atau simulasi mediasi di kelas adalah pelaksanaan sesi *Debriefing* (Penegasan dan Penarikan Kesimpulan) Pasca-Debat yang dipandu secara khusus untuk mengonsolidasikan dan memperkuat kembali Karakter Moderat pada diri peserta didik. Dalam konteks desain instruksional PAI, debriefing bukan sekadar momen meringkas poin-poin materi, melainkan sebuah ruang arsitektur kognitif yang krusial untuk memastikan bahwa siswa mampu menarik makna esensial filosofis (*philosophical meaning-making*) dari seluruh peristiwa kehebohan intelektual yang baru saja mereka jalani bersama (Aly, 2020). Jika guru PAI melupakan sesi debriefing ini, sangat mungkin akan tersisa residu emosional atau kesalahpahaman konsep di benak beberapa siswa yang lambat beradaptasi dengan materi, yang pada akhirnya dapat disalahartikan sebagai kemenangan satu mazhab tertentu di kelas.

Struktur desain debriefing pasca-debat dikemas menggunakan pendekatan kontemplatif-sufistik. Setelah perdebatan intelektual ditutup, guru meminta seluruh siswa untuk mengambil waktu hening sejenak, menanggalkan atribut ego pembelanya, lalu perlahan merumuskan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan pemaknaan seperti: "Pelajaran moral paling luhur apa yang bisa kita petik dari perdebatan ilmiah perbandingan mazhab hari ini?", atau "Bagaimana jalannya diskusi hari ini menyadarkan kita

bahwa keberagaman interpretasi di dalam sejarah intelektual umat Islam adalah kebesaran karunia rasio Tuhan yang patut disyukuri, bukan petaka perpecahan yang harus diratapi?". Jawaban-jawaban tulus dari siswa dirajut oleh guru menjadi sebuah konklusi narasi kedamaian kelas yang menyejukkan.

Pada sesi penegasan puncak, guru PAI melakukan koreksi teologis akhir terhadap pandangan-pandangan siswa yang dirasa masih terlalu kaku, puritan, atau cenderung bias merendahkan pihak lain selama debat tadi berlangsung. Koreksi ini dilakukan dengan mengutip sirah keteladanan Baginda Nabi Muhammad SAW dalam mengayomi masyarakat majemuk Madinah. Guru menegaskan ulang formula moderasi beragama dengan kalimat yang membekas di hati: bahwa kematangan iman seorang hamba sejati kepada Tuhan ditandai oleh ketulusan rasa hormatnya terhadap nyawa, hak asasi, dan eksistensi sesama ciptaan Tuhan, apapun latar belakang primordial kepercayaannya. Desain debriefing yang menyentuh, elegan, dan menenangkan batin ini akan mengukir nilai-nilai persaudaraan kemanusiaan universal (*ukhuwah basyariyah*) secara permanen di dalam struktur kepribadian setiap generasi muda Muslim.

8.3 Penataan Fisik dan Non-Fisik Kelas Toleran

8.3.1 Simbol-Simbol Inklusivitas di Ruang Belajar

8.3.1.1 Display Dinding Kelas: Kolase Kata Mutiara Sufistik dan Kebangsaan

Selain rekayasa strategi pengajaran lisan, perancangan desain pembelajaran PAI yang komprehensif juga harus menaruh perhatian khusus pada Penataan Fisik (Ekologi Spasial) ruang kelas sebagai media komunikasi visual pasif yang memiliki kekuatan pedagogis subliminal. Lingkungan fisik sekolah tidak diartikan sekadar sebagai struktur bangunan semen pelindung cuaca, melainkan berfungsi sebagai *The Third Teacher* (pendidik ketiga) setelah figur guru dan keluarga, yang diam-diam menyosialisasikan nilai, menanamkan keyakinan, dan membentuk kebiasaan moral anak didiknya melalui arsitektur pajangan simbolik setiap hari (Banks, 2021). Apabila dinding-dinding ruang kelas agama dibiarkan kosong, kumuh, atau didominasi oleh poster-poster kalimat yang provokatif dan tertutup, maka pesan inklusivitas yang diteriakkan guru akan ternetralisasi oleh iklim fisik yang tidak mendukung.

Inovasi penataan fisik ini dapat dilakukan melalui pembuatan Display Dinding Kelas yang menampilkan kolase estetis perpaduan antara Kata Mutiara Kearifan Sufistik klasik dengan Kutipan Semangat Kebangsaan modern. Simbol-simbol inklusivitas ini berfungsi sebagai pagar psikologis tak kasat mata bagi peserta didik. Guru PAI bersama siswa secara kolaboratif mendesain papan pajangan yang memuat kaligrafi ayat-ayat *wasathiyah* (misalnya Al-Hujurat ayat 13 tentang penciptaan keragaman untuk saling mengenal), dikombinasikan dengan kutipan syair-syair cinta kemanusiaan dari tokoh-tokoh sufi legendaris seperti Jalaluddin Rumi atau Ibnu Arabi, yang mengajarkan kelapangan dada dan kasih sayang universal melampaui batas formalitas teologis.

Selain nilai sufistik, display dinding kelas ini wajib diintegrasikan dengan foto-foto inspiratif pahlawan nasional, tokoh-tokoh perumus Pancasila (seperti KH. Wahid Hasyim atau Ki Bagus Hadikusumo), serta potret keanggunan kerukunan masyarakat majemuk Indonesia dalam kehidupan sehari-hari (Raihani, 2020). Penempatan visualisasi kebangsaan ini berdampingan erat dengan teks-teks luhur keagamaan akan mengirimkan pesan neuro-kognitif yang kuat kepada siswa setiap kali mereka memasuki ruang kelas: bahwa di sekolah ini, di negara Indonesia ini, kesetiaan pada tegaknya akidah tauhid dan kecintaan untuk membela kemajuan negara bangsa yang multikultural adalah dua sisi mata uang keimanan yang mustahil untuk dipisahkan apalagi dipertentangkan oleh kelompok-kelompok ideologi ekstrem.

8.3.1.2 Layout Tempat Duduk yang Mendukung Interaksi Egaliter

Konfigurasi spasial ruang belajar memiliki dampak psikologis yang mendalam terhadap pola komunikasi, distribusi otoritas, dan dinamika interaksi sosioreligius di antara peserta didik. Dalam model kelas Pendidikan Agama Islam (PAI) tradisional, tata letak bangku umumnya disusun dalam format baris berbanjar yang kaku menghadap lurus ke papan tulis (*traditional row layout*). Formasi ini secara arsitektural memperkuat paradigma *teacher-centered* yang otoriter, memosisikan guru sebagai satu-satunya pusat kebenaran epistemik, serta meminimalkan terjadinya interaksi horizontal antarsiswa. Susunan kaku ini cenderung mengisolasi peserta didik secara sosiologis dan mempermudah terbentuknya klik-klik pergaulan yang eksklusif di barisan belakang kelas (*segregasi spasial*). Oleh karena itu, rekayasa ekosistem kelas toleran menuntut adanya perombakan struktur

fisik melalui desain tata letak tempat duduk yang mendukung penuh prinsip interaksi egaliter (Slavin, 2015).

Guru PAI berwawasan *wasathiyah* dapat memodifikasi ruang kelas menggunakan beberapa alternatif formasi tata letak yang ramah terhadap dialog inklusif. Formasi berbentuk huruf U (*U-shape layout*), formasi meja melingkar (*circular layout*), atau model kluster kelompok kecil (*modular layout*) merupakan pilihan arsitektural yang sangat akseptabel. Melalui formasi huruf U atau lingkaran, setiap peserta didik dapat saling bertatap muka secara langsung (*face-to-face contact*) tanpa ada hambatan visual. Struktur spasial ini meruntuhkan hierarki kelas yang menindas, memberikan hak pandang dan hak dengar yang setara bagi seluruh siswa, serta mendistribusikan otoritas ruang secara adil. Tidak ada lagi istilah siswa barisan depan yang dominan atau siswa barisan belakang yang teralienasi; seluruh peserta didik berada dalam posisi yang sejajar sebagai mitra inkuiri ilmiah yang terhormat.

Penerapan tata letak egaliter ini ditopang secara sosiologis oleh *Equal Status Contact Theory* yang menegaskan bahwa prasangka antar-kelompok akan terkikis secara signifikan apabila individu-individu yang berbeda identitas ditempatkan dalam situasi spasial yang memberikan mereka status yang setara untuk berinteraksi (Banks, 2021). Di dalam formasi lingkaran kelas PAI, ketika seorang siswa dari latar belakang keluarga konservatif harus duduk berdampingan dan berdiskusi langsung dengan siswa yang berwawasan inklusif, pembelahan psikologis *in-group* dan *out-group* akan mencair. Guru PAI memanfaatkan kelenturan tata letak fisik ini untuk menggerakkan jalannya debat akademik khilafiyah atau proyek kolaboratif secara dinamis, memastikan bahwa atmosfer fisik kelas bertindak sebagai jangkar visual yang menyosialisasikan nilai keadilan, keseimbangan, serta kedamaian hidup sesehari.

8.3.2 Penciptaan Atmosfer Kedamaian Psikologis

8.3.2.1 Pendekatan Humanistik Membina Kedekatan Emosional Guru-Siswa

Penataan ekosistem belajar yang ramah terhadap nilai-nilai moderasi beragama tidak boleh berhenti pada aspek arsitektur fisik display dinding atau tata letak bangku kelas belaka. Dimensi yang jauh lebih menentukan keberhasilan internalisasi karakter *wasathiyah* adalah kualitas iklim non-fisik kelas, yang mewujud dalam bentuk Penciptaan Atmosfer Kedamaian

Psikologis (*Psychological Safety and Peace Atmosphere*). Ranah pengajaran agama merupakan wilayah instruksional yang sangat rawan memicu terjadinya ketegangan emosional, kecemasan eksistensial, hingga konflik batin pada diri peserta didik, terutama ketika materi yang dibahas bersentuhan dengan dogma-dogma teologis sakral atau perbedaan mazhab yang sensitif. Guna memastikan proses konstruksi pengetahuan berjalan secara aman dan mencerahkan, guru PAI wajib mengadopsi Pendekatan Humanistik untuk membina jalinan kedekatan emosional yang tulus bersama seluruh peserta didik (Latif, 2020).

Pendekatan humanistik di ruang kelas PAI dioperasionalisasikan dengan merujuk pada prinsip *unconditional positive regard* (penerimaan tanpa syarat) yang digagas oleh Carl Rogers. Guru PAI tidak memosisikan dirinya sebagai sosok pengawas iman yang dingin, kaku, dan gemar menebarkan ancaman teologis di awal pelajaran. Pendidik harus mampu mentransformasikan wajahnya menjadi figur pengasuh spiritual (*spiritual mentor*) yang memancarkan aura kasih sayang profetik (*rahmah*), kelembutan hati, serta keterbukaan intelektual. Ketika siswa merasakan bahwa guru mereka memiliki kepedulian emosional yang tinggi dan tulus terhadap pertumbuhan personal mereka, maka tingkat kepercayaan sosiologis (*social trust*) siswa terhadap otoritas sekolah akan meningkat secara eksponensial. Rasa percaya ini merupakan fondasi psikologis utama yang melunakkan kekakuan kognitif anak.

Dalam tataran interaksi harian, kedekatan emosional dibina melalui pembiasaan mendengarkan secara aktif (*active listening*) dan teknik validasi perasaan siswa. Saat seorang peserta didik mengekspresikan pertanyaan kritis yang tidak ortodoks atau menunjukkan kebingungan spiritual mengenai satu ketetapan hukum, guru humanis tidak akan meresponsnya dengan kemarahan teologis, bentakan verbal, atau pemberian sanksi nilai moral. Guru akan menyambut kegelisahan intelektual tersebut secara hangat: memvalidasi bahwa proses pencarian makna hidup adalah hal yang mulia, menyediakan ruang dialog empat mata yang aman, serta mendampingi proses rekonstruksi berpikir siswa dengan untaian argumen ushuliyah yang menyejukkan. Iklim kedekatan yang bebas dari intimidasi psikologis ini membuat siswa merasa berharga sebagai manusia, sehingga mempercepat proses penyerapan nilai toleransi dari guru (Subhi, 2021).

8.3.2.2 Mengurangi Anxiety (Kecemasan) Sosial-Teologis Siswa Minoritas

Urgensi dari penciptaan atmosfer kedamaian psikologis di ruang kelas PAI sangat dirasakan manfaatnya dalam konteks Mengurangi Kecemasan Sosial-Teologis (*Socio-Theological Anxiety*) yang sering dialami oleh kelompok peserta didik minoritas. Di dalam lingkungan institusi pendidikan formal umum yang bercorak heterogen, siswa-siswa yang berasal dari latar belakang keluarga minoritas (baik minoritas secara agama penganut non-Muslim, maupun minoritas secara afiliasi madzhab internal umat Islam seperti penganut madzhab ssekte tertentu) sering kali menghadapi tekanan konformitas psikososial yang sangat berat dari kelompok mayoritas dominan (Zamroni, 2021). Mereka kerap dilanda ketakutan laten akan mengalami perundungan sosial, dikucilkan dari pergaulan sebaya, atau mendapatkan diskriminasi nilai akademik apabila mereka berani mengekspresikan jati diri identitas keagamaan asli mereka di ruang publik kelas.

Kecemasan sosial-teologis yang tidak diintervensi secara pedagogis akan berdampak destruktif bagi kesehatan mental anak serta merusak prinsip keadilan kurikulum. Siswa minoritas yang dilanda kecemasan akan memilih jalan kebungkaman defensif (*silenced identity*), berpura-pura menyetujui doktrin mayoritas demi keselamatan sosiologis di sekolah, namun di dalam hatinya tumbuh benih-benih luka batin, rasa dendam, serta ketidakpercayaan yang mendalam terhadap institusi agama dan negara. Guna mengantisipasi fenomena pengelompokan yang menindas tersebut, desain interaksi kelas PAI harus bertindak secara aktif sebagai perisai pelindung yang menggaransi hak-hak psikologis seluruh siswa tanpa kecuali. Guru PAI mendesain protokol instruksional kelas yang menjamin bahwa tidak boleh ada pemaksaan atribut, penyeragaman opini, atau sarkasme visual yang menyudutkan penganut iman berbeda.

Guru PAI mengikis kecemasan sosial-teologis siswa minoritas dengan cara mendemonstrasikan sikap keadilan distributif (*i'tidal*) di setiap aktivitas kelas sesehari. Sebagai contoh praktis, ketika materi pelajaran PAI menyentuh tema tentang hubungan antarumat beragama, guru secara sengaja memberikan porsi kesempatan berbicara yang terhormat bagi siswa minoritas untuk menceritakan perspektif tradisi budayanya, tanpa ada tatapan penghakiman moral dari audiens kelas. Guru bertindak sebagai

fasilitator yang menjembatani kontradiksi kultural, menyoroti kesamaan nilai kemanusiaan universal (*common grounds*) di antara berbagai perbedaan, serta menegaskan kembali komitmen konstitusi negara yang melindungi hak asasi kemerdekaan beragama seluruh warga negara.

Pemberian pengakuan eksistensial (*existential recognition*) secara terbuka di hadapan kelas ini memiliki efek terapeutik-pedagogis yang luar biasa. Bagi siswa minoritas, intervensi ini akan memulihkan rasa harga diri (*self-esteem*) mereka yang sempat terluka, melenyapkan kecemasan sosialnya, serta menumbuhkan rasa percaya diri yang sehat sebagai warga negara yang setara. Sementara bagi kelompok siswa mayoritas, menyaksikan gurunya memperlakukan perbedaan dengan penuh rasa hormat dan keadilan akan menstimulasi otot-otot kognitif empati interreligius mereka. Ruang kelas PAI berhasil membuktikan dirinya bukan sebagai mesin asimilasi paksa yang menindas keragaman, melainkan bertransformasi menjadi taman ekosistem toleransi yang indah, ramah, aman, serta subur menyemaikan benih-benih perdamaian nasional yang berkelanjutan (Zamroni, 2021).

BAB 9
EVALUASI PEMBELAJARAN MODERASI BERAGAMA PADA RANAH SIKAP

9.1 Filosofi Evaluasi Otentik dalam Nilai Karakter

9.1.1 Mengapa Tes Kognitif Tertulis Tidak Cukup

9.1.1.1 Kelemahan Pilihan Ganda dalam Mengukur Ketulusan Sikap Toleransi

Memasuki pembahasan **BAB 9**, arsitektur desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama menuntut perubahan paradigma yang tidak kalah radikal pada komponen sistem penilaian hasil belajar. Seluruh rangkaian rekonstruksi tujuan, pembersihan materi bahan ajar, serta penerapan metode dialogis-sokratik di ruang kelas akan kehilangan validitas fungsionalnya apabila institusi pendidikan masih mempertahankan model evaluasi tradisional yang bercorak kognitif-sentris. Dalam praktik evaluasi pendidikan agama konvensional selama berdekade-dekade, pengukuran kompetensi karakter toleransi dan moderasi siswa sayangnya masih diserahkan secara mutlak pada instrumen tes kertas-dan-pensil (*paper-and-pencil tests*), khususnya format pilihan ganda (*multiple-choice tests*) (Jackson, 2014). Model evaluasi reduksionistik ini harus dikritik tajam secara teoretis karena memiliki kelemahan psikometris akut yang tidak mampu mendeteksi ketulusan sikap disposisional peserta didik.

Kelemahan paling mendasar dari tes pilihan ganda dalam mengukur ranah afektif adalah kerentanannya yang sangat tinggi terhadap bias kepantasan sosial (*social desirability bias*). Di dalam ujian tertulis, ketika disuguhi sebuah butir soal kasus intoleransi yang dilengkapi dengan lima pilihan jawaban opsi (A, B, C, D, E), peserta didik yang cerdas secara kognitif akan dengan sangat mudah menebak opsi jawaban mana yang dinilai "paling baik dan toleran" oleh guru demi meraup nilai angka numerik yang sempurna. Siswa melakukan manipulasi kognitif sesaat di atas lembar jawaban, namun tindakan memilih opsi ideal tersebut sama sekali tidak mencerminkan struktur keyakinan teologis internal maupun kecenderungan perilaku sosial mereka yang sesungguhnya di kehidupan nyata sesehari di luar gerbang sekolah.

Secara psikopedagogis, tes pilihan ganda hanya mampu menguji kemampuan kognitif tingkat rendah (*low-order thinking skills*), yaitu sebatas sejauh mana ingatan memori peserta didik dalam menghafal definisi teoretis istilah toleransi, menyebutkan pasal-pasal konstitusi, atau menjodohkan dalil tekstual normatif yang tertuang di dalam buku teks daras (Anderson & Krathwohl, 2001). Instrumen kaku ini buta terhadap kedalaman emosional anak, tidak mampu merekam fluktuasi empati interreligius, serta gagal melacak tingkat imunitas ideologis siswa saat dihadapkan pada paparan doktrin radikal di ruang siber digital. Tes tertulis menciptakan ilusi administratif kesuksesan belajar, di mana lembar laporan capaian sekolah dipenuhi oleh deretan angka nilai PAI yang sempurna, namun institusi pendidikan sesungguhnya sedang berjalan dalam kegelapan sosiologis karena tidak tahu watak sosial asli para lulusannya.

Oleh karena itu, sains desain pembelajaran PAI mengintroduksikan Filosofi Evaluasi Otentik (*Authentic Assessment Philosophy*) sebagai fondasi sistem penilaian karakter moderat. Evaluasi otentik berpijak pada tesis bahwa pengukuran kompetensi siswa harus dilakukan berdasarkan bukti-bukti perilaku nyata (*behavioral evidences*) yang didemonstrasikan oleh peserta didik dalam konteks situasi kehidupan riil yang bermakna (Muhtarom, 2024). Penilaian tidak boleh diserahkan pada instrumen tes artifisial sekali-selesai di akhir semester, melainkan dirancang sebagai proses pengamatan longitudinal yang bersifat sistemik, multi-sumber, serta terintegrasi langsung di sepanjang siklus aktivitas instruksional kelas, memastikan keabsahan data hasil pengukuran afektif.

9.1.1.2 Anomali Nilai Kognitif Sempurna Versus Perilaku Intoleran di Lapangan

Kegagalan metodologis akibat ketergantungan pada tes kognitif tertulis konvensional dalam mata pelajaran agama telah melahirkan sebuah fenomena sosioreligius yang sangat mengkhawatirkan di berbagai lembaga pendidikan formal di Indonesia, yang diistilahkan sebagai Anomali Kesalehan Artifisial. Fenomena anomali ini ditandai oleh adanya jurang pemisah yang lebar antara prestasi akademik kognitif siswa dengan orientasi perilaku sosial mereka di masyarakat. Data empiris riset sosiologi pendidikan berulang kali menemukan kasus di mana peserta didik yang meraih nilai angka raport PAI sempurna (rentang nilai 95-100), hafal puluhan ayat toleransi, dan lulus ujian administratif dengan predikat pujian,

namun pada saat yang sama di kehidupan sesehari justru terdeteksi aktif menyebarkan ujaran kebencian di media sosial, menginisiasi perundungan berbasis ssekte di sekolah, atau tergabung sebagai simpatisan jaringan gerakan ekstremis (Ni'am, 2023).

Anomali psikologis ini terjadi karena model evaluasi gaya lama hanya menyentuh permukaan luar kognisi siswa tanpa pernah melakukan intervensi dan pengukuran terhadap struktur kesadaran disposisional terdalam. Sekolah terjebak dalam target formalisme kurikuler yang kering makna emansipatoris. Siswa dilatih untuk memperlakukan mata pelajaran agama tidak berbeda dengan mata pelajaran hafalan sains rumus matematika: sebuah paket materi keduniawian yang harus dihafal demi kelulusan ujian, lalu dibuang dari memori pikiran setelah ijazah administratif didapatkan. Terjadilah fenomena pembelahan kepribadian (*split personality*) sosioreligius pada diri lulusan, sebuah kondisi kerentanan ideologis yang sangat berbahaya bagi kelangsungan masa depan stabilitas keamanan Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Untuk mengurai komparasi anomali kesalehan artifisial tersebut, mari kita bedah melalui matriks sosiometris yang mengontrasikan perbedaan orientasi antara model evaluasi kognitif konvensional dengan model evaluasi afektif otentik berbasis *wasathiyah*:

Dimensi Evaluasi	Tes Kognitif Konvensional	Evaluasi Afektif Otentik Wasathiyah
Objek Sasaran Ukur	Memori hafalan teks normatif dalil keagamaan.	Ketulusan sikap disposisional dan empati sosial.
Karakter Instrumen	Artifisial, kaku, tertulis, pilihan ganda (*one-shot*).	Kontekstual, longitudinal, multi-sumber, perilaku nyata.
Resiko Bias Kognitif	Sangat tinggi terpapar bias kepantasan sosial siswa.	Sangat rendah karena berbasis observasi bukti tindakan.
Dampak Hasil Belajar	Melahirkan kesalehan artifisial / split kepribadian.	Melahirkan karakter moderat permanen / agen damai.

Matriks di atas memperlihatkan secara logis bahwa mempertahankan model tes tertulis pilihan ganda untuk mengukur nilai karakter luhur seumpama toleransi dan moderasi beragama pada hakikatnya adalah sebuah kesia-siaan akademis. Pendidik PAI harus memiliki keberanian intelektual untuk melakukan dekonstruksi terhadap sistem penilaian yang usang tersebut. Redesain arsitektur evaluasi harus segera dieksekusi dengan menggeser fokus penilaian menuju pelacakan indikator perilaku nyata siswa, memastikan bahwa setiap dosis pemahaman hukum syariat yang diserap di kelas benar-benar termanifestasikan secara lurus, seimbang, dan menyejukkan dalam bentuk tindakan moral kebajikan horizontal kepada seluruh sesama makhluk ciptaan Tuhan di bumi Nusantara (Muhtarom, 2024).

9.1.2 Mengukur Perubahan Paradigma Berpikir Peserta Didik

9.1.2.1 Desain Pre-Test dan Post-Test Pengukuran Indeks Moderasi

Evolusi filosofis dari evaluasi konvensional menuju evaluasi otentik menuntut ketersediaan sebuah metodologi pengukuran yang andal untuk melacak dinamika perkembangan mental peserta didik. Karakter moderasi beragama bukan merupakan entitas statis yang dibawa anak semenjak lahir, melainkan sebuah kompetensi psikososial yang tumbuh, berkembang, atau sebaliknya mengalami kemunduran akibat intervensi ekosistem kurikulum sekolah. Oleh karena itu, perancangan desain evaluasi PAI kontemporer harus mengadopsi Desain Penelitian Tindakan Kelas berbasis *Pre-Test* dan *Post-Test* Longitudinal yang dikombinasikan secara khusus untuk mengukur fluktuasi tingkat Indeks Moderasi Beragama (*Religious Moderation Index*) pada diri peserta didik secara berkala dan valid (Subhi, 2021).

Penerapan desain *pre-test* dilakukan di minggu pertama awal semester sebelum seluruh intervensi modul ajar *wasathiyah* diluncurkan. Instrumen *pre-test* tidak dirancang dalam format ujian kognitif yang menegangkan, melainkan dikemas dalam bentuk kuesioner skala sikap disposisional siber yang dioperasikan secara digital melalui aplikasi sekolah. Soal-soal kuesioner memuat skenario dilema moral sosioreligius yang realistis tanpa jawaban benar-salah yang instan. Hasil skor dari data analitik *pre-test* awal ini berfungsi sebagai basis data diagnostik ilmiah (*diagnostic baseline data*) yang memetakan peta kerentanan ideologis kelas: mengidentifikasi siswa mana saja yang masih berada pada spektrum

eksklusif-rigid, siapa yang berada pada level simpatik-pasif, serta siapa yang telah memiliki modalitas pemikiran inklusif.

9.1.2.2 Analisis Perkembangan Skala Sikap Disposisional Siswa

Setelah data diagnostik awal dikunci, guru PAI meluncurkan seluruh intervensi arsitektur pembelajaran sepanjang semester: mulai dari penerapan metode dialog sokratik, pengerjaan proyek advokasi lingkungan sosial PjBL, hingga pengkondisian atmosfer ruang aman kelas. Di minggu akhir semester, guru mengeksekusi instrumen *post-test* menggunakan instrumen paralel yang memiliki tingkat validitas kontetualisasi setara dengan soal *pre-test* sebelumnya. Langkah krusial berikutnya adalah melakukan Analisis Perkembangan (*Gain-Score Analysis*) untuk menguji secara statistik-deskriptif apakah terjadi lompatan kematangan paradigma berpikir keagamaan yang signifikan pada diri peserta didik setelah melewati siklus pembelajaran inklusif tersebut (Jackson, 2014).

Analisis perkembangan afektif ini melacak pergeseran posisi siswa melintasi spektrum kesadaran interreligius. Capaian keberhasilan desain pembelajaran PAI dinyatakan berhasil apabila data statistik menunjukkan terjadinya penurunan indeks dogmatisme kaku dan kenaikan skor pada dimensi fleksibilitas kognitif, sensitivitas lintas iman, serta ketahanan ideologis peserta didik terhadap hasutan radikal eksternal. Evaluasi berbasis pelacakan pertumbuhan paradigma ini menghindarkan proses pendidikan agama dari jebakan formalisme biokrasi yang kering nilai transformatif, memastikan bahwa setiap investasi energi pedagogis yang dikeluarkan di sekolah benar-benar memberikan kontribusi nyata bagi ikhtiar mencetak generasi Muslim masa depan yang cerdas rasionya, anggun jiwanya, serta kokoh komitmen kebangsaannya menjaga kedamaian Indonesia.

9.2 Teknik Penilaian Sikap Keberagamaan Moderat

9.2.1 Pengembangan Instrumen Skala Sikap Toleransi

Operasionalisasi prinsip evaluasi otentik dalam ranah afektif mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis moderasi beragama memerlukan ketersediaan perangkat asesmen yang memiliki tingkat akurasi dan reliabilitas psikometris yang tinggi. Aspek sikap keberagamaan yang bercorak *wasathiyah* bukanlah entitas abstrak yang tidak dapat diukur, melainkan sebuah konstruks psikologis disposisional yang memanifestasikan dirinya melalui kecenderungan respons individu terhadap

stimuli sosial di sekelilingnya. Oleh karena itu, salah satu teknik penilian afektif yang sangat akseptabel untuk diterapkan oleh para pendidik adalah melalui Pengembangan Instrumen Skala Sikap Toleransi yang dirancang secara saintifik (Mardapi, 2017). Skala sikap ini dikonstruksikan bukan sebagai alat uji pengetahuan kognitif teoretis mengenai definisi toleransi, melainkan didesain khusus untuk menyingkap arah, intensitas, serta konsistensi komitmen moral peserta didik dalam merespons realitas kemajemukan sosioreligius di ruang publik.

Model penskalaan afektif yang paling populer dan memiliki validitas tinggi dalam riset psikologi pendidikan adalah Skala Likert (*Likert Scale*). Dalam mendesain instrumen skala sikap toleransi untuk ruang kelas PAI, pendidik harus merumuskan butir-butir pernyataan (*items*) yang didasarkan pada kisi-kisi indikator karakter moderasi beragama yang clear, meliputi dimensi komitmen kebangsaan, toleransi (*tasamuh*), anti-kekerasan (*la 'unf*), dan akomodatif terhadap kebudayaan lokal (*al-i'tibar bi al-'urf*). Setiap indikator tersebut kemudian dijabarkan secara presisi ke dalam bentuk pernyataan positif (*favorable items*) dan pernyataan negatif (*unfavorable items*) dengan proporsi yang seimbang. Penyusunan butir pernyataan yang bervariasi arahnya ini sangat penting secara metodologis untuk meminimalkan terjadinya bias pola jawaban mekanis atau sindrom persetujuan otomatis (*acquiescence bias*) dari peserta didik saat mengisi kuesioner.

Pilihan respons yang disediakan di dalam skala Likert moderasi beragama ini umumnya menggunakan rentang lima pilihan gradasi sikap yang tegas, mulai dari Sangat Setuju (SS), Setuju (S), Ragu-Ragu (R), Tidak Setuju (TS), hingga Sangat Tidak Setuju (STS). Butir-butir pernyataan didesain dengan menghadapkan siswa pada skenario atau narasi situasi sesehari yang kontekstual dan dekat dengan ekologi remaja kontemporer. Sebagai contoh, sebuah pernyataan *favorable* untuk dimensi sensitivitas lintas iman berbunyi: "Saya bersedia bekerja sama dalam satu kelompok belajar dengan teman kelas yang berbeda madzhab fikih tanpa mempermasalahkan perbedaan tata cara ibadah ritualnya." Sebaliknya, contoh pernyataan *unfavorable* untuk dimensi anti-kekerasan berbunyi: "Apabila ada konten di media sosial yang merendahkan keyakinan agama saya, maka tindakan membalasnya menggunakan komentar makian kasar adalah hal yang wajar dilakukan sebagai wujud pembelaan iman."

Keandalan instrumen skala sikap toleransi ini sangat ditentukan oleh ketatnya prosedur pengujian psikometris yang dilakukan sebelum perangkat asesmen diaplikasikan secara massal di sekolah. Pendidik PAI bersama tim ahli evaluasi kurikulum harus melakukan uji validitas isi (*content validity*) melalui mekanisme telaah panel ahli (*expert judgment*) guna memastikan bahwa setiap butir pernyataan yang ditulis benar-benar merefleksikan dimensi teologis-sosiologis moderasi beragama secara utuh dan tidak ambigu (Retnawati, 2016). Setelah uji validitas isi tuntas, instrumen diujicobakan pada sampel terbatas peserta didik untuk kemudian dianalisis validitas butirnya menggunakan rumus korelasi produk momen serta dihitung indeks reliabilitasnya menggunakan koefisien Alpha Cronbach. Instrumen dinyatakan akseptabel secara ilmiah apabila koefisien reliabilitas menunjukkan angka di atas batas minimal standar psikometris.

Salah satu inovasi arsitektural yang wajib disematkan dalam pengembangan skala sikap toleransi abad ke-21 adalah *Anti-Social Desirability Engineering* atau rekayasa penangkalan bias kepantasan sosial. Karena sifat materi pendidikan agama yang sarat akan muatan moral-normatif, siswa cenderung merekayasa jawaban mereka agar terlihat saleh dan toleran di mata guru demi mengamankan nilai rapor administratif, meskipun di dalam hatinya masih menyimpan bias prasangka kaku. Untuk mengantisipasi kecurangan afektif tersebut, penulisan butir pernyataan skala Likert tidak boleh menggunakan kalimat normatif yang terlalu vulgar atau mudah ditebak arah idealnya. Pernyataan harus dikemas dalam format kalimat situasional dilematis (*situational judgment items*) yang memaksa siswa melakukan refleksi jujur berdasarkan tarikan dinamika psikologis terdalam mereka saat berhadapan dengan perbedaan.

Hasil skor akhir numerik yang didapatkan dari pengisian skala sikap toleransi ini tidak boleh diinterpretasikan secara simplistis untuk menghukum atau memberikan peringkat buruk pada anak. Data kuantitatif tersebut harus dibaca sebagai peta profil disposisional yang menunjukkan posisi kesadaran interreligius peserta didik. Skor skala sikap diintegrasikan ke dalam portofolio perkembangan afektif siswa, menjadi basis data ilmiah bagi guru PAI untuk merancang intervensi pengasuhan spiritualitas (*spiritual coaching*) yang bersifat personal dan inklusif. Melalui ketersediaan instrumen evaluasi yang andal dan objektif ini, proses penilaian karakter *wasathiyah* bergeser dari sekadar aktivitas tebakan subjektif guru

bertransformasi menjadi sebuah diagnosis pedagogis yang berbasis bukti (*evidence-based diagnosis*) demi keselamatan moral masa depan bangsa.

8.2.2 Lembar Observasi Perilaku Inklusif Sehari-Hari

Meskipun instrumen skala sikap Likert yang direkayasa secara ketat mampu mereduksi bias kepantasan sosial, ia tetap merupakan metode penilaian tidak langsung (*indirect assessment*) yang mengandalkan pengakuan tertulis dari subjek peserta didik. Guna memperoleh keabsahan data evaluasi afektif yang paripurna, sains desain pembelajaran mewajibkan penyandingan metode penskalaan tersebut dengan teknik penilaian langsung (*direct assessment*) melalui pembuatan dan penerapan Lembar Observasi Perilaku Inklusif Sehari-Hari (Mardapi, 2017). Observasi sosioreligius didefinisikan sebagai sebuah prosedur pengamatan sistematis, longitudinal, dan terencana terhadap manifestasi tindakan, ucapan, serta pilihan interaksi sosial alami yang ditunjukkan oleh peserta didik dalam konteks lingkungan sekolah yang nyata, baik di dalam jam pelajaran formal maupun di luar batas dinding kelas sesehari.

Filosofi dasar yang melandasi pentingnya lembar observasi ini adalah postulat psikologi perilaku yang menegaskan bahwa karakter asli seorang manusia tidak ditemukan pada apa yang ditulisnya di atas selembar kertas ujian, melainkan tercermin secara jujur pada bagaimana ia memperlakukan sesamanya saat merasa tidak sedang diawasi oleh figur otoritas. Di sinilah letak kelemahan terbesar sistem evaluasi PAI konvensional yang sering kali buta terhadap dinamika perilaku sosial riil anak di luar kelas. Banyak siswa yang mampu menampilkan performa wajah toleran yang artifisial di hadapan guru agama, namun saat berada di kantin sekolah, di lapangan olahraga, atau di ruang sekretariat ekstrakurikuler, mereka justru konsisten mempraktikkan pengucilan sosial (*social exclusion*) dan rundungan verbal terhadap teman sebaya yang berbeda latar belakang etnis atau faksi keagamaan.

Penyusunan lembar observasi perilaku inklusif sesehari menuntut guru PAI untuk memecah konsep filosofis moderasi beragama menjadi butir-butir indikator perilaku mikro yang dapat diamati secara inderawi (*observable and measurable behavioral indicators*). Lembar observasi didesain tidak dalam format daftar centang (*checklist*) biner yang simplistis (Ya/Tidak), melainkan dikembangkan menggunakan model skala penilaian deskriptif (*descriptive rating scale*) yang memuat rubrik gradasi frekuensi

dan kualitas perilaku yang ditunjukkan siswa sepanjang siklus pengamatan. Guru PAI bertindak sebagai pengamat partisipan (*participant observer*) yang melakukan perekaman data secara halus tanpa mengganggu kealamiahan ekosistem sosial pergaulan anak di sekolah.

Kisi-kisi arsitektural lembar observasi perilaku inklusif sesehari memfokuskan sasaran pengamatannya pada tiga ranah interaksi sosial mikro yang menjadi indikator kunci kematangan karakter *wasathiyah*. Ranah pertama adalah *Interaksi Spasial-Sosial di Luar Jam Pelajaran*. Pada ranah ini, guru mengamati dengan siapa saja siswa memilih untuk duduk, makan di kantin, atau berjalan bersama saat jam istirahat sekolah. Siswa yang telah menginternalisasikan nilai inklusivitas akan mendemonstrasikan kelenturan pergaulan yang tinggi, bersedia berbaur secara alami dengan teman sebaya melintasi sekat-sekat perbedaan suku, jender, maupun afiliasi madzhab keagamaan, serta bebas dari kecenderungan membentuk kelompok pergaulan (*geng*) yang bercorak eksklusif-primordial (Slavin, 2015).

Ranah pengamatan kedua adalah *Etika Komunikasi Verbal dalam Diskusi Kelompok*. Di dalam aktivitas belajar kooperatif, guru PAI melakukan pemantauan berkala terhadap pilihan diksi dan intonasi suara yang digunakan siswa saat terjadi perbedaan pendapat khilafiyah fikih internal umat. Indikator keberhasilan perilaku dicirikan oleh kemampuan siswa untuk mengemukakan argumennya secara santun sejalan dengan prinsip *adab al-hiwar*, menunjukkan kesediaan sukarela mendengarkan penjelasan teman kelompok yang bertolak belakang, serta menolak menggunakan taktik intimidasi verbal atau penghakiman moral kaku. Ranah ketiga adalah *Respon terhadap Situasi Marjinalisasi*. Guru mengamati tindakan siswa saat menyaksikan ada temannya yang sedang mengalami perundungan sosial; apakah ia bertindak berani sebagai mediator yang mendamaikan atau acuh sebagai penonton pasif.

Agar lembar observasi ini memiliki akseptabilitas ilmiah yang tinggi dan bebas dari bias subjektivitas penilaian personal guru, prosedur pengamatan harus dilengkapi dengan instrumen Catatan Anekdot (*Anecdotal Records*). Catatan anekdot berfungsi sebagai lembar jurnal kronologis tertulis yang mencatat secara tebal, objektif, dan faktual mengenai peristiwa-peristiwa spesifik yang krusial terkait perilaku toleransi atau intoleransi yang ditunjukkan oleh siswa di lapangan. Setiap rekaman perilaku yang ditulis wajib menyertakan deskripsi konteks waktu kejadian,

nama aktor yang terlibat, serta deskripsi tindakan riil tanpa dicampuri oleh opini atau interpretasi subjektif awal dari guru pengamat. Kompilasi data dari lembar observasi dan catatan anekdot ini membentuk basis bukti (*evidence base*) yang sangat kaya bagi proses evaluasi afektif yang otentik.

Implementasi praktis lembar observasi perilaku inklusif sesehari di lingkungan lembaga pendidikan formal menuntut guru PAI untuk membangun jejaring kemitraan pengamatan bersama seluruh civitas akademika di sekolah. Guru PAI tidak mungkin mampu mengawasi gerak-gerik ratusan siswa secara sendirian di sepanjang waktu sesehari. Oleh karena itu, desain evaluasi harus mengintegrasikan prinsip Triangulasi Sumber Data (*data source triangulation*) dengan cara melibatkan peran serta aktif dari guru wali kelas, guru bimbingan konseling (BK), staf keamanan sekolah, hingga petugas perpustakaan untuk turut menyuplai catatan rekaman perilaku alami siswa di berbagai ruang ekologi sekolah (Brookhart, 2020). Semua data observasi multi-sumber ini dikumpulkan secara berkala ke dalam sistem pangkalan data digital afektif sekolah.

Proses analisis data observasi longitudinal ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan deskripsi tebal (*thick description*). Guru PAI tidak memperlakukan satu kali kesalahan perilaku intoleran siswa sebagai vonis final karakter buruk anak. Perilaku dipandang sebagai sebuah kurva perkembangan sosial. Apabila di awal semester catatan anekdot memperlihatkan seorang siswa sering melakukan pengucilan sosial terhadap teman yang berbeda suku, namun seiring berjalan waktu pasca-intervensi metode dialog sokratik kurva observasinya menunjukkan peningkatan drastis dalam kerja sama inklusif, maka siswa tersebut dinyatakan mengalami keberhasilan transformasi karakter *wasathiyah*.

Data lembar observasi yang akurat ini menjadi instrumen penting bagi guru PAI untuk melakukan tindakan intervensi kuratif yang presisi. Bagi siswa yang kurva perilakunya menunjukkan kecenderungan persistensi intoleransi yang keras, guru PAI bersama guru BK dapat segera merancang program konseling keagamaan humanistik yang terfokus, mengundang orang tua murid untuk berdiskusi bersama, guna membongkar akar masalah psikoreligius yang melanda anak di luar sekolah. Melalui sistem penilaian langsung yang disiplin dan kolaboratif ini, Pendidikan Agama Islam berhasil melepaskan dirinya dari jerat formalisme penilaian yang buta, bertransformasi menjadi kekuatan pedagogis pelindung moral yang aktif,

memanusiakan manusia, serta andal merawat kelangsungan tenun perdamaian sesehari di bumi Nusantara.

9.3 Penilaian Diri dan Penilaian Antarteman (Self and Peer Assessment)

9.3.1 Rubrik Refleksi Diri Mengenai Prasangka Pribadi

Sistem evaluasi afektif yang komprehensif dalam desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama tidak boleh hanya bersandarkan pada penilaian eksternal (*external assessment*) yang dilakukan oleh guru atau sistem sekolah. Nilai karakter *wasathiyah* pada hakikatnya adalah sebuah kesadaran moral subjektif yang matang, yang menuntut kapasitas individu untuk melakukan pemantauan mandiri (*self-monitoring*) dan regulasi diri (*self-regulation*) terhadap setiap jengkel pemikiran keagamaannya. Oleh karena itu, arsitektur penilaian afektif wajib mengintegrasikan teknik Penilaian Diri (*Self-Assessment*) melalui penyusunan dan pengaplikasian Rubrik Refleksi Diri Mengenai Prasangka Pribadi (McTighe & Willis, 2019). Rubrik refleksi diri didesain bukan sebagai instrumen penghakiman moral yang menakutkan, melainkan diposisikan sebagai cermin psikopedagogis emansipatoris yang memandu peserta didik untuk secara jujur dan berani mengenali, menguliti, serta mengevaluasi titik-titik buta (*blind spots*) bias prasangka teologis yang bersemayam dalam lubuk hatinya.

Secara teoretis-metacognitive, penilaian diri mengaktifkan fungsi berpikir tingkat tinggi pada ranah regulasi kognisi. Ketika siswa diberikan tanggung jawab untuk menilai dirinya sendiri, mereka dilatih untuk mengembangkan kemampuan metakognisi, yaitu kapasitas untuk memikirkan apa yang sedang mereka pikirkan (*thinking about thinking*). Di ruang kelas PAI kontemporer, rubrik refleksi diri dikonstruksikan dalam format panduan kuesioner introspektif-sufistik yang diisi oleh siswa secara personal di setiap akhir unit modul pembelajaran. Lembar rubrik ini dijaga kerahasiaannya secara ketat dari jangkauan publik kelas, guna memberikan rasa aman psikologis (*psychological safety*) yang mutlak bagi siswa agar mereka berani mengekspresikan kejujuran batinnya yang paling telanjang tanpa bayang-bayang ketakutan akan sanksi sosial akademik.

Struktur komponen isi dari rubrik refleksi diri prasangka pribadi dirancang dengan menggunakan pendekatan psikologi naratif reflektif.

Rubrik tidak menyodorkan pertanyaan ya-tidak yang kering, melainkan menyajikan skala gradasi kesadaran batin yang menuntut penjelasan argumen personal dari siswa. Butir-butir refleksi mencakup beberapa dimensi introspeksi kritis, di antaranya adalah: *Eksplorasi Bias Prasangka Terpendam* (sejauh mana di dalam hati saya masih muncul perasaan tidak nyaman atau kecurigaan otomatis saat pertama kali melihat teman mengenakan atribut madzhab keagamaan yang berbeda), *Evaluasi Keadilan Berpikir* (apakah saya sering kali terburu-buru menghakimi pandangan keagamaan orang lain sebagai pihak yang salah sebelum saya bersedia membaca referensi buku kitabnya secara ilmiah), serta *Refleksi Komunikasi Siber* (apakah jemari saya di media sosial sering kali mudah membagikan narasi polarisasi keagamaan tanpa melakukan proses tabayyun terlebih dahulu).

Proses penelaahan terhadap hasil pengisian rubrik refleksi diri prasangka pribadi ini memerlukan kecakapan pedagogis yang penuh empati dan kasih sayang dari guru PAI. Guru tidak memberikan skor angka numerik konvensional atau huruf mutu administratif atas isi refleksi diri siswa. Lembar refleksi ini dibaca oleh guru sebagai dokumen diagnostik klinis sosioreligius yang menyingkap dinamika pergolakan spiritual anak. Guru PAI memberikan umpan balik konstruktif (*constructive feedback*) yang ditulis secara personal di lembar umpan balik, menggunakan gaya bahasa yang sejuk, mengapresiasi keberanian moral siswa dalam mengakui prasangka pribadinya, serta memberikan bimbingan teologis ushuliyah yang menenangkan jiwa sejalan dengan prinsip *tazkiyatun nafs* (McTighe & Willis, 2019).

Pengakuan jujur dari siswa mengenai adanya bias prasangka di dalam hatinya dipandang oleh guru sebagai langkah awal keberhasilan transformasi karakter *wasathiyah*. Berdasarkan data refleksi diri tersebut, guru PAI dapat merancang strategi rekonstruksi kognitif (*cognitive restructuring*) yang dipersonalisasikan. Sebagai contoh, jika seorang siswa secara jujur menulis di jurnal refleksinya bahwa ia merasa benci dan takut pada komunitas madzhab tertentu akibat doktrinasi kaku lingkungan luar rumahnya, guru PAI tidak akan memarahi anak tersebut. Guru justru akan menjadikannya sebagai basis intervensi dengan cara merekayasa tugas kelompok kooperatif model Jigsaw pada unit berikutnya, yang secara sengaja mempertemukan siswa tersebut dengan teman kelas penganut

madzhab yang ditakutinya dalam satu tim kerja, guna memutus rantai bias prasangka melalui pembuktian empiris lapangan.

Melalui pembiasaan pengisian rubrik refleksi diri prasangka pribadi yang terstruktur dan berkesinambungan ini, Pendidikan Agama Islam berhasil menggeser fungsi dirinya dari sekadar mesin penjejal dogma formalistik bertransformasi menjadi oase pencerahan spiritualitas yang emansipatoris dan membebaskan nalar anak. Peserta didik dilatih untuk memiliki ketajaman radar hati nurani (*moral sensitivity*), sehingga mereka tumbuh menjadi pribadi Muslim yang jujur pada dirinya sendiri, memiliki kerendahan hati intelektual (*intellectual humility*), serta senantiasa aktif melakukan pembersihan jiwa dari virus kesombongan iman dan fanatisme buta yang merusak kohesi sosial bangsa. Penilaian diri bertindak sebagai jangkar internal yang mengawal konsistensi karakter moderasi beragama siswa di manapun mereka berada di ruang publik sesehari.

9.3.2 Mekanisme Umpan Balik Sejawat Secara Objektif

Dimensi penutup yang melengkapi trinitas sistem penilaian afektif otentik (Penilaian Guru, Penilaian Diri, dan Penilaian Teman) adalah penerapan teknik Penilaian Antarteman (*Peer-Assessment*) yang dijalankan melalui Mekanisme Umpan Balik Sejawat Secara Objektif (Brookhart, 2020). Jika penilaian diri berfungsi melacak radar kesadaran internal batin siswa, dan penilaian guru merekam manifestasi perilaku eksternal secara makro, maka penilaian antarteman memiliki keunggulan metodologis sosiometris yang luar biasa, yaitu kapasitas untuk merekam kualitas reputasi perilaku sosial sesehari individu peserta didik dalam ruang interaksi horizontal sesama rekan sebaya (*peer-group interaction*). Di dalam ekosistem persekolahan remaja, teman sebaya sering kali memiliki frekuensi kontak fisik dan emosional yang jauh lebih intensif serta memiliki akses pandang yang lebih jujur terhadap watak asli temannya dibandingkan dengan figur guru yang formal.

Namun, mengimplementasikan penilaian antarteman dalam ruang kelas agama yang sensitif memerlukan perhatian arsitektural kurikulum yang sangat ketat. Apabila mekanisme penilaian sejawat dirancang secara serampangan tanpa adanya instrumen kontrol yang kokoh, ia rentan mengalami kegagalan psikometris akut akibat intervensi bias popularitas (*popularity bias*), sindrom balas dendam personal antar-siswa, atau sebaliknya konspirasi saling memberikan nilai bagus yang semu demi

solidaritas pergaulan klik (*geng*). Guna mengantisipasi bias sosiologis kelompok sebaya tersebut, desain asesmen PAI harus menyusun Mekanisme Umpan Balik Sejawat yang bercorak anonim, terstruktur secara rubrik, serta dipandu oleh prinsip keadilan distributif (*i'tidal*) dan kejujuran ilmiah keislaman yang tinggi.

Secara operasional teknis di kelas, mekanisme penilaian antarteman dieksekusi di akhir pengerjaan megaproyek kolaboratif kemanusiaan PjBL menggunakan bantuan aplikasi platform digital internal sekolah yang menjamin kerahasiaan identitas penilai (*double-blind peer review system*). Setiap siswa diberikan tugas wajib untuk memberikan penilaian objektif dan umpan balik naratif terhadap performa karakter moderasi beragama dari seluruh anggota tim kelompok kecilnya masing-masing. Instrumen penilaian dirumuskan dalam bentuk rubrik penilaian kinerja sejawat yang memuat indikator perilaku inklusif konkret, seperti tingkat kontribusi kolaboratif teman dalam menghargai perbedaan pendapat saat penyusunan draf proyek, ketiadaan perilaku verbal yang merendahkan jender atau etnis rekan satu tim, serta kemampuan teman dalam mengelola konflik opini secara damai.

Sistem penskalaan dalam rubrik penilaian sejawat ini menggunakan model deskriptor kompetensi perilaku yang jelas, menghindari penggunaan label angka subjektif yang membingungkan siswa. Sebagai contoh, untuk indikator "Menghargai Perbedaan Pendapat", pilihan rubrik deskriptornya bergerak dari level dasar: "Teman sering kali memotong pembicaraan, memaksakan kehendak doktrin pribadinya, dan menolak mendengar argumen orang lain", naik hingga level mahir: "Teman secara konsisten mendengarkan penjelasan orang lain dengan sabar, menggunakan bahasa yang lemah lembut (*qaulan layyina*) saat menyanggah, serta aktif mencari titik temu kemaslahatan bersama." Kejelasan deskriptor ini memandu nalar kritis siswa untuk memberikan penilaian yang adil didasarkan pada bukti-bukti tindakan nyata yang disaksikan selama pengerjaan proyek tim (Brookhart, 2020).

Kompilasi data numerik dan umpan balik naratif yang dipanen dari penilaian antarteman ini diproses oleh algoritma pangkalan data digital sekolah untuk melahirkan visualisasi peta sosiogram afektif kelas. Melalui sosiogram siber ini, guru PAI dapat dengan mudah mengidentifikasi dinamika relasi sosial horizontal peserta didiknya secara real-time. Guru

dapat mendeteksi siswa mana saja yang menyandang status sebagai "Aktor Penggerak Kedamaian" yang diakui inklusivitasnya secara konsensus oleh rekan sebayanya, dan sebaliknya mampu mendeteksi dini siswa mana yang mengalami gejala isolasi sosial atau terindikasi konsisten mempraktikkan perilaku intoleransi terselubung di dalam lingkaran pergaulan kelompok sebayanya di luar jam pelajaran.

Informasi sosiometris yang kaya ini tidak dijadikan konsumsi umum yang dapat mempermalukan anak di depan kelas, melainkan disimpan secara rahasia sebagai bahan suplemen portofolio wasathiyah siswa. Guru PAI memanfaatkan hasil penilaian sejawat ini sebagai basis data ilmiah untuk melakukan tindakan konseling pastoral, melakukan rotasi penataan kelompok belajar pada unit semester berikutnya agar terjadi pembauran sosiokultural yang lebih sehat, serta memberikan umpan balik korektif yang membangun karakter anak. Melalui integrasi teknik penilaian antarteman yang objektif dan beradab ini, ruang kelas PAI bertransformasi menjadi sebuah ekosistem demokrasi inklusif yang matang, tempat di mana peserta didik saling mengasuh nalar kritis, saling menjaga keluhuran akhlak mulia, serta bersama-sama memelopori tegaknya tenun perdamaian bangsa Indonesia.

BAB 10
DESAIN EVALUASI BERBASIS KINERJA DAN PROYEK KELAS

10.1 Perancangan Asesmen Proyek Moderasi Beragama

10.1.1 Indikator Penilaian Proyek Aksi Sosial Nyata

Memasuki pembahasan **BAB 10**, puncak tertinggi dari perwujudan filosofi evaluasi otentik dalam desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis moderasi beragama adalah perancangan dan implementasi Sistem Asesmen Berbasis Kinerja (*Performance-Based Assessment*) yang diintegrasikan secara utuh ke dalam kegiatan Projek Penguatan Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin. Jika instrumen skala sikap, lembar observasi harian, dan rubrik refleksi diri pada bab sebelumnya difokuskan untuk mengukur kesadaran batin dan tren perilaku alami individual sesehari, maka asesmen kinerja proyek dirancang khusus untuk mengevaluasi kapasitas fungsional kompetensi ranah psikomotorik sosial peserta didik secara kolektif saat mereka ditantang untuk menerjemahkan nilai teologis *wasathiyah* menjadi aksi nyata gerakan pemecahan krisis kemanusiaan di masyarakat (McTighe & Willis, 2019).

Perancangan asesmen proyek aksi sosial nyata menuntut guru PAI untuk menyusun kriteria penilaian kinerja yang meninggalkan paradigma evaluasi konvensional yang terlalu memuja hasil produk akhir (*product-oriented evaluation*). Dalam pengasuhan karakter moderat, proses dinamika kolaboratif, elastisitas kognitif mengelola konflik internal tim, serta tingkat ketulusan empati sosial yang ditunjukkan oleh siswa sepanjang durasi pengerjaan proyek jauh lebih berharga untuk dinilai secara akademis dibandingkan keindahan visual laporan dokumen PDF atau kemegahan seremoni peluncuran karya. Oleh karena itu, arsitektur instrumen asesmen kinerja proyek harus didesain menggunakan model Rubrik Analitik Berskala (*Analytical Rubric*) yang membagi bobot persentase penilaian secara adil dan seimbang (*tawazun*) ke dalam tiga fase evolusi proyek: Fase Perencanaan Inkuiri, Fase Eksekusi Aksi Lapangan, dan Fase Refleksi Dampak Sosial.

Fase Perencanaan Inkuiri (bobot 30%) menilai ketajaman nalar kritis kelompok siswa dalam melakukan pemetaan masalah kemanusiaan di

sekitar sekolah, kemampuan mendialogkan teks ayat sosiologis dengan teori sains modern, serta keadilan desain pembagian kerja internal tim. Fase Eksekusi Aksi Lapangan (bobot 50%) merupakan inti penilaian, di mana guru mengukur indikator perilaku inklusif nyata siswa saat berinteraksi dengan aktor eksternal masyarakat, kemampuan menerapkan komunikasi nirkekerasan saat menghadapi resistensi sosial, serta tingkat akomodatif proyek terhadap nilai kearifan budaya lokal daerah setempat. Fase Refleksi Dampak Sosial (bobot 20%) mengevaluasi kualitas kedalaman kontemplasi pasca-proyek, kejujuran analisis kegagalan, serta keberlanjuran komitmen gerakan perdamaian yang diukir siswa, memastikan lahirnya profil generasi Muslim yang saleh spiritual sekaligus anggun solutif secara sosial di ruang publik (Mardapi, 2017).

Operasionalisasi rubrik analitik pada fase eksekusi aksi lapangan menuntut perumusan indikator perilaku yang sangat spesifik dan dapat diamati secara langsung oleh pendidik. Ketika kelompok peserta didik menjalankan proyek filantropi atau advokasi sosial di tengah masyarakat majemuk, penanda utama kematangan karakter *wasathiyah* mereka terletak pada kapasitas mengelola interaksi interpersonal lintas budaya secara adil (*i'tidal*). Pendidik PAI mengukur dimensi ini melalui tiga indikator kinerja utama yang terstruktur di dalam lembar instrumen penilaian. Indikator pertama adalah *kemampuan menjalin komunikasi asertif lintas batas identitas*. Siswa dinilai berdasarkan cara mereka menyampaikan gagasan kemanusiaan kepada warga lokal, mendengarkan masukan dari tokoh komunitas yang berbeda iman, serta kebersihan diksi mereka dari sStereotip sosioreligius yang merendahkan harkat sesama manusia (Nitko & Brookhart, 2015).

Indikator kinerja kedua berfokus pada *elastisitas kognitif kelompok dalam merespons friksi atau resistensi sosial*. Di dalam realitas sosiologis lapangan yang heterogen, proyek aksi sosial nyata siswa tidak selalu berjalan mulus tanpa hambatan. Gesekan kepentingan, kecurigaan teologis dari oknum masyarakat, atau perbedaan pendapat internal tim dapat terjadi kapan saja. Rubrik analitik menilai bagaimana siswa menerapkan teknik de-eskalasi ketegangan tanpa kekerasan (*non-violent communication*), mengevaluasi kegagalan strategi secara objektif, serta merumuskan jalan tengah yang seimbang (*tawazun*) demi menjaga kemaslahatan publik. Kelompok yang meraih skor tertinggi adalah mereka yang mampu merubah

hambatan sosiologis tersebut menjadi peluang dialog kebangsaan yang inklusif dan mencerahkan.

Indikator ketiga adalah *tingkat akomodasi proyek terhadap kearifan budaya lokal* (*al-i'tibar bi al-'urf*). Karakter moderasi beragama menolak segala bentuk tindakan pemaksaan budaya kaku yang mencabut masyarakat dari akar tradisi luhurnya. Peserta didik dinilai dari sejauh mana mereka mengintegrasikan simbol, tradisi gotong royong, atau bahasa kedaerahan setempat ke dalam draf pelaksanaan proyek aksi sosial mereka. Proses adaptasi kultural ini memberikan pelajaran berharga bagi siswa bahwa nilai Islam diturunkan untuk menjadi warna kedamaian yang menyempurnakan kebaikan masyarakat, bukan sebagai ideologi agresif yang menghancurkan tatanan adat. Ketiga penanda perilaku ini menjamin bahwa sistem penilaian PAI bertindak secara objektif melacak jejak psikomotorik transformasi nilai karakter siswa secara real-time.

10.1.2 Konstruksi Portofolio Pembelajaran PAI Multikultural

Sebagai instrumen pelengkap yang mengintegrasikan seluruh bukti aktivitas kognitif, afektif, dan psikomotorik sosial peserta didik sepanjang semester, sains desain pembelajaran mewajibkan Konstruksi Portofolio Pembelajaran PAI Multikultural. Portofolio tidak boleh dipahami secara sempit sekadar sebagai map folder administratif tempat menumpuk lembar-lembar tugas makalah tertulis siswa yang mati. Portofolio merupakan sebuah kumpulan artefak pembelajaran digital (*e-portfolio*) yang disusun secara sistematis, bertujuan, dan reflektif oleh peserta didik untuk mendokumentasikan evolusi perkembangan paradigma berpikir keagamaan serta jejak kontribusi sosial mereka dalam merajut tenun perdamaian bangsa (Brookhart, 2020). Konstruksi portofolio multikultural berdiri di atas tiga prinsip metodologis utama, yaitu prinsip seleksi terfokus (*selection*), prinsip refleksi mendalam (*reflection*), dan prinsip pameran kemaslahatan (*presentation*).

Prinsip seleksi terfokus memberikan otonomi profesional bagi siswa untuk memilih artefak-artefak terbaik yang paling representatif menunjukkan lompatan kematangan karakter moderat mereka. Artefak yang dikumpulkan di dalam portofolio digital bersifat multimedia dan multi-sumber, mencakup artikel esai kritis membedah kasus intoleransi siber, jurnal refleksi mingguan interaksi lintas iman, rekaman audio dialog sokratik kelas, lembar penilaian antarteman, hingga dokumentasi video

pendek pelaksanaan proyek aksi sosial kemanusiaan universal. Keberagaman jenis artefak ini menghargai keragaman kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*) peserta didik sekaligus menyediakan basis data evaluasi yang sangat kaya bagi pendidik PAI untuk melakukan penilaian otentik yang menyeluruh bebas dari bias kepantasan sosial.

Prinsip kedua, yaitu refleksi mendalam, merupakan ruh yang membedakan portofolio multikultural dengan kliping dokumen biasa. Setiap kali siswa memasukkan sebuah artefak baru ke dalam folder portofolionya, mereka diwajibkan untuk menuliskan selembar Surat Pengantar Reflektif (*reflective caption*). Di dalam lembar pengetikan tersebut, siswa mengeksplorasi secara metakognitif: mengapa artefak ini dipilih, pelajaran moral teologis apa yang didapatkan selama proses pembuatannya, bagaimana batin mereka bergulat melawan bias prasangka sStereotip lama, serta bagaimana struktur pemikiran keagamaan mereka bertransformasi menjadi lebih inklusif dan menyejukkan pasca-menyelesaikan tugas tersebut. Proses kontemplasi mandiri ini melatih ketajaman radar hati nurani siswa secara berkelanjutan (McTighe & Willis, 2019).

Prinsip ketiga dalam konstruksi portofolio pembelajaran PAI multikultural adalah pameran kemaslahatan. Di akhir siklus akademik semester, folder portofolio digital yang telah disusun rapi oleh setiap kelompok siswa tidak boleh hanya berakhir sunyi di dalam penyimpanan komputer guru untuk dinilai secara sepihak. Sekolah harus memfasilitasi penyelenggaraan "Sidang Pameran Karya Perdamaian dan Kebinekaan" (*Multicultural Portfolio Exhibition*), sebuah ruang publik akademik di mana peserta didik diberikan kesempatan terhormat untuk mempresentasikan isi portofolio mereka di hadapan panel penguji yang terdiri dari guru PAI, dosen ahli perancang kurikulum, komite orang tua murid, hingga perwakilan tokoh lintas agama setempat. Siswa mempertanggungjawabkan orisinalitas argumen teologis serta dampak kemaslahatan proyek mereka secara ilmiah dan luhur.

Evaluasi terhadap kualitas portofolio pembelajaran PAI multikultural ini menggunakan rubrik penilaian komprehensif yang mengukur tiga dimensi kualitas utama. Dimensi pertama adalah *kedalaman substansi teologis-kontekstual*, menilai ketajaman nalar kritis siswa dalam mengontekstualisasikan doktrin fikih klasik pada problematika modern secara adil. Dimensi kedua adalah *estetika dan orisinalitas visual karya*,

melacak kemampuan siswa memanfaatkan teknologi digital secara bijak sejalan dengan prinsip *tawazun* komunikasi. Dimensi ketiga adalah *tingkat pengaruh sosial dan keberlanjutan aksi*, mengukur sejauh mana gerakan moral kemanusiaan yang digagas siswa mampu menginspirasi perubahan perilaku toleran di lingkungan teman sebaya (Nitko & Brookhart, 2015).

Integrasi sistem penilaian portofolio digital ini merubah wajah ujian akhir PAI bertransformasi dari yang semula menegangkan, kaku, dan menghukum, menjadi sebuah proses perayaan pencapaian spiritualitas dan intelektualitas yang emansipatoris. Peserta didik mengalami lompatan kesadaran moral yang mendalam, melihat rekam jejak pertumbuhan dirinya dari seorang anak yang awalnya rapuh kognitifnya dan dipenuhi prasangka teologis kaku, tumbuh mekar menjadi seorang intelektual Muslim muda yang percaya diri, berpikiran luas (*wasath*), serta memiliki kapasitas operasional andal untuk bertindak sebagai benteng pelindung perdamaian nasional dalam bingkai Bhinneka Tunggal Ika. Portofolio bertindak sebagai bukti sahih (*authentic evidence*) akuntabilitas mutu pendidikan Islam di panggung peradaban modern.

10.2 Asesmen Berbasis Studi Kasus Dilema Moral

10.2.1 Penyusunan Instrumen Narasi Studi Kasus Konflik

Komponen arsitektural berikutnya dalam redesain evaluasi berbasis kinerja untuk mengukur ketahanan kognitif tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills* / HOTS) peserta didik pada ranah moderasi beragama adalah penerapan Asesmen Berbasis Studi Kasus Dilema Moral. Teknik penilaian ini dikonstruksikan secara teoretis dengan mengadaptasi model *Defining Issues Test* (DIT) yang dikembangkan oleh James Rest serta teori penalaran moral Lawrence Kohlberg, kemudian diresapi secara mendalam oleh prinsip kemaslahatan ushuliyah (*maqashid al-syariah*) dalam tradisi hukum Islam (Thoma, 2020). Asesmen dilema moral beroperasi dengan cara menghadapkan peserta didik pada selembar instrumen narasi kasus konflik sosioreligius riil yang terjadi di masyarakat kontemporer, di mana siswa dituntut untuk merumuskan pilihan keputusan tindakan yang adil, seimbang, dan menyejukkan di antara beberapa opsi pilihan dilematis yang saling berbenturan nilai kebaikannya.

Penyusunan instrumen narasi studi kasus konflik memerlukan keahlian metodologis, kehati-hatian sosiologis, serta sterilisasi mutlak dari

bias prasangka yang tendensius. Narasi kasus yang ditulis oleh guru PAI tidak boleh menggunakan bahasa yang memojokkan atau menstempel negatif (*stereotyping*) kelompok keagamaan, etnis, atau jender tertentu, karena hal itu hanya akan memicu sentimen kebencian baru dan merusak validitas psikometris instrumen. Kasus harus dikemas dalam format cerita sosiologis yang realistis, objektif, berimbang, serta merefleksikan kompleksitas dilema moral di ruang publik, seumpama sengketa tata ruang pendirian rumah ibadah di wilayah padat penduduk, kontradiksi etis penyaluran bantuan kemanusiaan darurat di tengah kecurigaan kristenisasi, atau dilema etika komunikasi siber saat menghadapi hoaks keagamaan ssekte.

Struktur anatomi penulisan narasi dilema moral dalam PAI dibagi secara sistematis ke dalam tiga bagian naratif yang saling mengikat. Bagian pertama adalah *Konteks Sosiokultural*, menggambarkan latar belakang ekologi masyarakat tempat peristiwa terjadi yang bercorak majemuk namun rawan polarisasi. Bagian kedua adalah *Akselerasi Konflik*, menyajikan kronologi benturan kepentingan yang konkret di mana kedua faksi yang berselisih sama-sama memiliki basis legitimasi hukum publik atau klaim kebenaran teologis-legalistik internal yang kaku menurut perspektif mereka masing-masing. Bagian ketiga adalah *Titik Dilema Moral Puncak*, mengunci alur cerita pada satu momen krusial di mana karakter utama (yang diperankan oleh siswa) diwajibkan mengambil keputusan hukum publik yang segera dan berdampak luas bagi masa depan kerukunan komunal (Huda & Kartanegara, 2020).

Penyusunan butir pertanyaan HOTS yang mengiringi lembar narasi studi kasus dilema moral didesain dengan meninggalkan format pertanyaan hafalan kognitif tingkat rendah yang klise, seumpama "sebutkan definisi toleransi menurut buku teks". Redesain instrumen mengadopsi struktur pertanyaan analisis kritis-hermeneutis yang memaksa siswa mengaktifkan seluruh potensi rasio ilmiah (*aql*) dan kepekaan radar hati nurani mereka. Beberapa varian esai pertanyaan tingkat tinggi yang dapat dirumuskan oleh guru PAI di antaranya berbunyi: "Lakukan dekonstruksi terhadap bias prasangka teologis tersembunyi yang memicu terjadinya eskalasi konflik pada faksi A dalam narasi di atas", atau "Evaluasilah tingkat kemaslahatan publik jangka panjang dari opsi solusi yang ditawarkan oleh tokoh B menggunakan perspektif skala prioritas hukum *maqashid al-syariah* (daruriyat vs hajiyat)" (Nitko & Brookhart, 2015).

Kata kerja operasional (KKO) yang tersemat dalam instrumen pertanyaan dilema moral ini mengarahkan siswa untuk keluar dari cara berpikir biner hitam-putih yang kaku yang disodorkan oleh kelompok gerakan radikal. Siswa dilatih untuk memperlakukan teks hukum fikih klasik bukan sebagai sekumpulan dogma mati yang anti-konteks, melainkan memahaminya secara manhaji (metodologis) sebagai instrumen dinamis yang senantiasa mencari kemaslahatan hidup manusia (*al-maslahah al-mursalah*). Skenario dilema moral bertindak sebagai simulasi kognitif yang mematangkan kelenturan berpikir keagamaan peserta didik, membangun benteng ketahanan ideologis (*ideological resilience*) yang tangguh, sehingga ketika mereka menemukan problem serupa di ruang siber sesehari, mereka tidak mudah tersulut emosi sektarian melainkan solutif.

Evaluasi terhadap jawaban esai dilema moral siswa tidak dinilai berdasarkan kecocokan pilihan jawaban dengan selera politik pribadi guru, melainkan didasarkan pada kualitas penalaran moral (*moral reasoning scoring*). Guru PAI meneliti kedalaman rantai logika argumen teologis yang dibangun siswa, tingkat akurasi verifikasi data sejarah (*tabayyun*) yang mereka tunjukkan dalam teks, serta keberhasilan mereka menyusun draf solusi rekonsiliasi perdamaian yang inklusif, adil, dan bermartabat. Standardisasi instrumen dilema moral ini memastikan proses pendidikan agama Islam di sekolah formal benar-benar melahirkan barisan pemikir Muslim muda kontemporer yang cerdas, bijaksana, toleran, serta siap memelopori tegaknya pilar-pilar kerukunan nasional di panggung peradaban global modern (Thoma, 2020).

10.2.2 Rubrik Penilaian Solusi Berkeadilan dan Damai

Keterandalan metode asesmen berbasis studi kasus dilema moral mutlak memerlukan dukungan instrumen penskoran yang memiliki objektifitas tinggi guna mengeliminasi bias subjektivitas penilaian personal guru PAI di kelas. Oleh karena itu, perancangan evaluasi meniscayakan penyusunan Rubrik Penilaian Solusi Berkeadilan dan Damai (*Just and Peaceful Solution Rubric*) yang terstandardisasi secara saintifik (Mardapi, 2017). Rubrik ini dikonstruksikan menggunakan model rubrik analitik deskriptif yang memecah kualitas jawaban esai siswa ke dalam empat dimensi indikator kompetensi penalaran moral keislaman yang terukur, mencakup dimensi Keadilan Distributif (*i'tidal*), dimensi Kemaslahatan

Kontekstual (*ijtihad maqashidi*), dimensi Empati Interreligius, dan dimensi Sintesis Resolusi Damai.

Dimensi Keadilan Distributif (*i'tidal*) mengukur kapasitas siswa dalam mendudukkan hak sipil kelompok mayoritas dan minoritas secara setara dan proporsional di hadapan hukum publik constitutional negara tanpa adanya diskriminasi primordial. Skor tertinggi diberikan apabila siswa mampu menyusun argumen teologis-konstitusional yang menolak segala bentuk hegemoni opresif faksi dominan seraya tetap melindungi kemerdekaan beribadah penganut iman berbeda sejalan dengan semangat konsensus nasional Pancasila. Dimensi Kemaslahatan Kontekstual (*ijtihad maqashidi*) menilai ketajaman nalar kritis siswa dalam melakukan klasifikasi tingkat kemaslahatan draf solusi yang mereka tawarkan berdasarkan kaidah ushul ushuliyah, mengutamakan pencegahan kerusakan sosial (*dar'u al-mafasid*) di atas pengambilan keuntungan kelompok (*jalbu al-mashalih*) (Huda & Kartanegara, 2020).

Dimensi Empati Interreligius memantau kesediaan kognitif dan emosional siswa untuk keluar dari bias egosentris kelompoknya (*perspective-taking capacity*). Indikator keberhasilan dicirikan oleh kemampuan siswa menuliskan analisis yang memahami ketakutan, harapan, serta batas sakralitas tradisi spiritual dari pemeluk agama lain dalam narasi konflik secara objektif, jujur, dan adil bebas dari stigma peyoratif. Sementara dimensi Sintesis Resolusi Damai mengevaluasi tingkat kreativitas fungsional draf keputusan akhir yang dirumuskan oleh siswa. Rubrik mengukur apakah solusi yang disodorkan mampu bertindak sebagai jembatan rekonsiliasi yang melunakkan ketegangan, menghapus prasangka komunal, serta menyediakan mekanisme resolusi konflik yang berkelanjutan sejalan dengan keteladanan Piagam Madinah.

Setiap dimensi indikator di dalam rubrik analitik ini dibagi ke dalam empat tingkatan level mutu performa karakter yang disertai deskriptor perilaku yang sangat clear: Level 1 (Eksklusif-Rigid), Level 2 (Simpatik-Pasif), Level 3 (Moderat-Inklusif), dan Level 4 (Transformatif-Agen Damai). Kejelasan deskriptor performa ini memandu guru PAI untuk melakukan penskoran secara disiplin, akurat, dan akseptabel secara metodologis. Hasil skor akhir numerik afektif yang dipanen dari rubrik dilema moral ini tidak boleh diperlakukan sebagai vonis angka mati administratif untuk menghukum anak, melainkan dijadikan bahan refleksi

klinis dalam sesi dialog evaluatif personal guna membimbing kepribadian siswa menuju kematangan akhlak mulia yang sejati merawat keutuhan NKRI (McTighe & Willis, 2019).

10.3 Umpan Balik Konstruktif untuk Pengembangan Karakter

10.3.1 Dialog Evaluatif Antara Guru dan Peserta Didik

Siklus akhir dari arsitektur desain evaluasi otentik dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis moderasi beragama berfokus pada fase pasca-asesmen, yaitu Pemberian Umpan Balik Konstruktif (*Constructive Feedback*) untuk pengembangan karakter sosial siswa. Di dalam model evaluasi konvensional tradisional, aktivitas penilaian sering kali berakhir sunyi dan dingin setelah guru menuliskan angka skor numerik (misalnya nilai 70 atau 80) menggunakan tinta merah di lembar kertas ujian siswa, tanpa diikuti oleh adanya penjelasan naratif mengenai letak kelemahan konseptual anak. Praktik kaku ini harus dikritik secara psikopedagogis karena mereduksi fungsi asesmen sekadar sebagai instrumen penghakiman administratif (*assessment of learning*), serta abai terhadap fungsi esensial penilaian sebagai sarana bimbingan perbaikan kualitas mutu diri (*assessment for/as learning*) (Brookhart, 2020).

Guna mendukung penanaman nilai karakter *wasathiyah*, penyampaian umpan balik afektif wajib diwadahi melalui penyelenggaraan Sesi Dialog Evaluatif Antara Guru dan Peserta Didik (*Evaluative Dialogue Session*). Dialog evaluatif dirancang sebagai sebuah proses interaksi tatap muka empat mata (*one-on-one session*) yang berjalan secara berkala, rahasia, egaliter, penuh kasih sayang profetik, serta steril dari atmosfer intimidasi psikologis sekolah. Sesi klinis sosioreligius ini didesain bukan untuk memarahi atau menghakimi integritas moral siswa yang mendapatkan skor indeks moderasi rendah, melainkan diposisikan sebagai ruang konsultasi spiritualitas dan nalar kritis, tempat di mana guru dan anak duduk bersama mengurai benang kusut bias prasangka, miskonsepsi teologis, serta kecemasan sosiologis yang dialami anak di kehidupan sesehari.

Filosofi dasar yang menjiwai jalannya dialog evaluatif ini bersandarkan pada konsep *coaching* (pendampingan kreatif) yang dikawinkan secara harmonis dengan metode *tazkiyatun nafs* (pembersihan jiwa) dalam tradisi sufisme Islam yang inklusif. Guru PAI tidak memosisikan dirinya sebagai interogator struktural yang otoriter, melainkan

bertransformasi menjadi mitra dialog yang sejuk, mendengarkan suara hati siswa secara aktif (*active listening*), serta memvalidasi setiap gejolak perkembangan emosional remaja secara bijak. Melalui pengelolaan atmosfer psikologis yang aman (*psychological safety*) ini, siswa akan merasa dihargai harkat martabat manusianya seutuhnya (*karamah insaniyah*), sehingga bersedia melenyapkan mekanisme pertahanan diri kaku mereka, jujur mengakui bias prasangkanya, serta terbuka menerima asupan bimbingan pemikiran moderat dari guru (Latif, 2020).

Secara operasional teknis, jalannya dialog evaluatif pasca-asesmen dipandu oleh strategi komunikasi persuasif yang terstruktur mengikuti alur model bimbingan apresiatif-sokratik. Guru PAI mengawali percakapan tidak dengan cara langsung menunjuk kesalahan pilihan draf solusi eksklusif yang ditulis siswa dalam lembar tugasnya. Pendidik memulainya dengan memberikan kalimat apresiasi yang tulus atas kesediaan sukarela dan kejujuran moral siswa dalam menyelesaikan seluruh rangkaian instrumen asesmen portofolio atau dilema moral sepanjang semester. Langkah awal ini sangat krusial secara neuro-pedagogi untuk menurunkan hormon stres (*kortisol*) dalam otak anak, membuka pintu fleksibilitas kognitif, serta mengondisikan kenyamanan akademik batin siswa (McTighe & Willis, 2019).

Setelah benteng defensif psikologis siswa mencair, guru PAI meluncurkan teknik penuntunan sokratik dengan mengajukan serangkaian pertanyaan introspektif yang halus namun tajam guna menantang penalaran moral anak. Sebagai contoh, guru mengatakan: "Saya membaca analisis esaimu yang sangat rapi ini, tapi mari kita renungkan bersama bagian klausul tindakan tegas yang kamu usulkan terhadap kelompok minoritas di sini. Jika posisi dalam cerita tersebut dibalik, di mana kita yang menjadi faksi minoritas di sebuah wilayah, apakah draf keputusan penindasan serupa yang adil untuk kita terima?". Pertanyaan pembalikan perspektif (*perspective-taking questions*) ini memaksa terjadinya proses disonansi kognitif yang sehat di dalam kesadaran siswa, meretakkan fondasi dogmatisme rigid secara natural dari dalam batin anak sendiri.

Sesi dialog evaluatif ditutup dengan fase perumusan komitmen rencana aksi mandiri (*self-action plan*) yang bermuatan nilai-nilai moderasi beragama kontekstual. Guru PAI bersama siswa menyusun langkah-langkah konkret ranah psikomotorik sosial yang akan diambil anak pada semester

berikutnya untuk melatih otot-otot toleransinya sesehari, seumpama komitmen untuk aktif berbaur dalam kepanitiaan proyek sekolah lintas etnis, mengikuti program kunjungan studi sosioreligius sesehari, atau membatasi diri dari menulis komentar bias di ruang virtual. Melalui integrasi dialog evaluatif yang memanusiakan manusia ini, sistem penilaian PAI berhasil membuktikan dirinya bukan sebagai mesin vonis yang menakutkan, melainkan bertransformasi menjadi mata air bimbingan karakter luhur yang subur menyemaikan perdamaian nasional (Latif, 2020).

10.3.2 Tindak Lanjut Hasil Evaluasi Sikap Eksklusif

10.3.2.1 Alur Program Remedial Afektif-Karakter bagi Siswa Terindikasi Eksklusif

Keandalan arsitektur desain evaluasi otentik pada ranah moderasi beragama diuji kapasitas ketahanannya saat dihadapkan pada realitas empiris penemuan data hasil asesmen kuantitatif kuantitatif maupun catatan kualitatif lapangan yang menunjukkan adanya sekelompok kecil peserta didik yang terindikasi memiliki skor Indeks Moderasi Beragama yang sangat rendah, atau konsisten menampilkan sikap dan perilaku keberagamaan yang bercorak eksklusif-rigid, intoleran, serta terpapar kuat oleh doktrinasi gerakan radikal teraktivasi (*red flag students*). Menghadapi kasus kerentanan ideologis akut di kalangan pelajar ini, institusi pendidikan formal tidak boleh meresponsnya secara diskriminatif, reaktif, atau mengambil jalan pintas sanksi administratif berupa pengeluaran siswa dari sekolah (*drop-out*), karena perlakuan opresif pengucilan tersebut pada hakikatnya adalah kegagalan pedagogis total yang justru akan mendorong anak masuk lebih dalam ke dalam pelukan jaringan ekstremis luar sekolah (Subhi, 2021).

Pihak sekolah wajib mengaktifkan Alur Program Remedial Afektif-Karakter yang didesain secara sistematis, terukur, rahasia, serta berdiri di atas paradigma pemulihan kemanusiaan (*restorative pedagogy*). Istilah remedial di dalam ranah afektif-wasathiyah memiliki perbedaan konseptual yang fundamental dengan remedial ranah kognitif konvensional yang sekadar menyuruh siswa menjawab ulang soal ujian tulis kelas yang gagal. Remedial afektif dirancang sebagai sebuah proses intervensi lingkungan sosial dan kognitif jangka panjang yang bertujuan untuk melakukan dekonstruksi terhadap paparan dogma radikal, menyembuhkan luka batin psikologis trauma sosioreligius anak, serta melakukan restrukturisasi sistem

nilai keimanan siswa agar kembali selaras dengan risalah kasih sayang kemaslahatan seluruh alam semesta.

Alur program remedial afektif-karakter dioperasikan melalui empat tahapan intervensi klinis sosioreligius yang terintegrasi secara ketat. Tahap pertama adalah *Tahap Dekompresi Ideologis (Encounter)*, di mana siswa diistirahatkan sementara dari paparan lingkaran mentor radikal luar sekolahnya, lalu dimasukkan ke dalam intensif sesi dialog empat mata bersama guru PAI utama yang menguasai perangkat hermeneutika ushuliyah. Tahap kedua adalah *Tahap Diskonfirmasi Empiris (Exposure)*, sebuah intervensi sosiopsikologis berupa rekayasa perjumpaan kultural secara langsung (*direct intergroup contact theory*), di mana siswa terindikasi eksklusif sengaja dilibatkan dalam program residensi sosial atau proyek kemanusiaan bersama penganut faksi keagamaan yang selama ini dibencinya di kepala, guna mematahkan sStereotip negatif melalui pembuktian empiris sesehari (Slavin, 2015).

10.3.2.2 Pola Konseling Integratif Kerja Sama Guru PAI dan Guru BK

Tahap ketiga dalam alur program remedial afektif adalah *Tahap Rekonstruksi Teologis (Re-education)*. Pada fase krusial ini, guru PAI melakukan pembimbingan metodologis secara telaten untuk melatih nalar kritis siswa: membongkar kesesatan berpikir (*logical fallacy*) dari teks propaganda radikal yang sempat diyakininya, mengajarkan metode hermeneutika kajian asbabun nuzul secara komprehensif, serta menanamkan pemahaman luhur mengenai filosofi perlindungan hak asasi kemanusiaan universal (*al-daruriyat al-khams*) dalam bingkai tata negara Pancasila. Tahap keempat dan menjadi penentu keberhasilan adalah *Tahap Re-integrasi Sosial (Acceptance)*, di mana siswa dikembalikan ke dalam ekosistem pergaulan kelas umum sesehari, didukung oleh atmosfer ruang aman yang inklusif, serta dipantau kurva perkembangan perilakunya menggunakan lembar observasi longitudinal harian (Subhi, 2021).

Keberhasilan operasional dari jalannya alur program remedial afektif-karakter yang kompleks ini menuntut pembentukan Pola Konseling Integratif yang solid lintas profesi internal sekolah. Guru PAI tidak boleh bekerja sendirian dalam isolasi akademik saat menangani kasus radikalisme pelajar, karena penanganan virus ekstremisme tidak hanya menyentuh aspek doktrin legal-formal keagamaan belaka, melainkan berkelindan erat dengan problem gangguan stabilitas emosional, krisis pencarian identitas diri, serta

kerapuhan psikososial anak. Desain kurikulum mewajibkan adanya kemitraan strategis yang terstruktur antara Guru PAI (sebagai jangkar validitas otoritas keilmuan teologis) dengan Guru Bimbingan Konseling / BK (sebagai pakar manajemen perilaku dan terapi psikologis klinis anak) (Zamroni, 2021).

Pola konseling integratif dijalankan dengan membagi tanggung jawab penanganan secara profesional dan seimbang (*tawazun*). Guru BK mengoperasikan perangkat asesmen psikologis untuk mendeteksi akar masalah emosional sesehari anak (seperti adanya trauma kekerasan keluarga, sindrom rendah diri, atau keterasingan pergaulan sebaya) yang menjadi pintu masuk magnet psikologis ideologi radikal. Guru BK menerapkan terapi kognitif perilaku (*Cognitive Behavioral Therapy* / CBT) untuk menetralkan kecemasan sosial anak. Sementara itu, guru PAI menyuplai asupan nutrisi spiritual sufistik yang menyejukkan batin, meluruskan pemahaman ayat jihad, serta memulihkan fitrah kesucian iman anak. Sinergi lintas profesi yang padu dan berbasis kasih sayang profetik ini menggaransi bahwa lembaga pendidikan formal bertindak sebagai rahim penyelamat moral yang andal merawat keutuhan NKRI.

BAB 11
IMPLEMENTASI DESAIN PEMBELAJARAN PAI DI SEKOLAH

11.1 Karakteristik Lingkungan Sekolah Umum (Heterogen)

11.1.1 Strategi Pembelajaran PAI Kontekstual di Sekolah Negeri

Implementasi desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berbasis pada penguatan nilai-nilai moderasi beragama (*wasathiyah*) menemukan tantangan sekaligus peluang sosiologis yang sangat unik ketika diterapkan pada ekosistem sekolah umum, khususnya Sekolah Menengah Atas Negeri (SMAN) atau Sekolah Menengah Kejuruan Negeri (SMKN). Karakteristik mendasar dari sekolah umum negeri di Indonesia adalah tingkat heterogenitas demografis yang sangat tinggi, di mana ruang publik persekolahan mempertemukan secara langsung berbagai variasi latar belakang suku, rumpun bahasa lokal, strata sosio-ekonomi, jender, hingga keragaman afiliasi keagamaan yang mencakup pemeluk agama Islam, Kristen, Katolik, Hindu, Buddha, dan Khonghucu. Kondisi sosiokultural yang majemuk ini menuntut dilakukannya reorientasi radikal terhadap strategi instruksional yang digunakan oleh guru PAI, bergeser dari model pengajaran tradisional-tekstual yang monolitik menuju penerapan Strategi Pembelajaran PAI Kontekstual-Pluralis (Amin, 2021).

Dalam ekosistem heterogen sekolah negeri, mata pelajaran PAI tidak boleh lagi disajikan sebagai doktrin teologis yang steril dan terisolasi dari realitas sosial sekelilingnya. Jika pengajaran agama tetap mempertahankan watak apologetis-eksklusif yang hanya mengagungkan superioritas kelompok internal umat (*in-group*) seraya menafikan eksistensi moral penganut keyakinan berbeda (*out-group*), maka ruang kelas PAI secara tidak langsung akan bertindak sebagai agen pemecah kohesi sosial di sekolah. Oleh karena itu, sains desain pembelajaran menawarkan kerangka kerja *Contextual Teaching and Learning* (CTL) sebagai jembatan epistemologis yang mengawinkan keluhuran teks wahyu Al-Qur'an dan Hadis dengan konteks empiris kebinekaan masyarakat Indonesia. Pendekatan CTL dalam PAI berasumsi bahwa proses internalisasi nilai karakter moderat pada diri peserta didik akan berjalan secara optimal apabila materi keagamaan yang

dipelajari memiliki relevansi fungsional dengan pengalaman hidup sesehari mereka di tengah masyarakat majemuk.

Secara teoretis-arsitektural, operasionalisasi strategi PAI kontekstual di sekolah negeri bertumpu pada tujuh pilar utama CTL yang diresapi oleh pilar *wasathiyah*, meliputi konstruktivisme, inkuiri, bertanya, masyarakat belajar, pemodelan, refleksi, dan penilaian nyata. Guru PAI memanfaatkan realitas heterogenitas yang ada di sekolah sebagai laboratorium hidup (*living laboratory*) tempat siswa menguji keandalan nilai akhlak sosial luhur yang mereka pelajari dari buku daras. Pembelajaran didesain untuk tidak lagi sekadar menuntut siswa menghafal tumpukan hukum formal ritualistik, melainkan diarahkan untuk melatih kecakapan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills* / HOTS) peserta didik dalam menganalisis fenomena sosioreligius kontemporer secara adil, seimbang (*tawazun*), serta berorientasi pada penegakan keadilan sosial bagi seluruh elemen warga negara tanpa memandang sekat primordial (Azra, 2022).

Penerapan prinsip konstruktivisme dalam CTL menuntut guru PAI di sekolah negeri untuk menghargai dan mengeksplorasi modalitas pengetahuan awal (*prior knowledge*) serta variasi bagasi kultural yang dibawa oleh masing-masing peserta didik dari lingkungan pola asuh keluarganya yang berbeda-beda. Siswa tidak diperlakukan sebagai lembar kertas kosong yang siap dicor menggunakan indoktrinasi kaku tunggal, melainkan diposisikan sebagai agen aktif yang bersama-sama mengonstruksi pemahaman keagamaan yang inklusif. Proses konstruksi makna ini difasilitasi melalui pembiasaan metode inkuiri sosioreligius, di mana siswa dilatih untuk melakukan investigasi mandiri terhadap problematika kerukunan atau krisis kemanusiaan yang terjadi di sekitar area institusi pendidikan mereka, melacak akar masalahnya secara ilmiah, serta merumuskan alternatif solusi kemaslahatan berdasarkan perspektif ushul ushuliyah kontemporer (Amin, 2021).

Komponen *masyarakat belajar* (*learning community*) dalam strategi CTL dioperasikan secara taktis dengan memanfaatkan keragaman internal faksi keagamaan dan budaya yang ada di kalangan siswa Muslim sekolah negeri itu sendiri. Umat Islam di Indonesia ditandai oleh pluralitas artikulasi gerakan sosioreligius, keragaman tradisi kedaerahan, serta variasi afiliasi organisasi kemasyarakatan seperti Nahdlatul Ulama, Muhammadiyah, atau Al-Washliyah. Guru PAI merekayasa penataan kelompok belajar kelompok

kecil heterogen di kelas, sengaja mempertemukan siswa yang berasal dari latar belakang organisasi berbeda untuk mendiskusikan materi fikih khilafiyah secara terbuka, egaliter, dan ilmiah. Pembiasaan dialektika horizontal antar-sesama rekan sebaya ini sangat efektif untuk mengikis watak merasa benar sendiri (*self-righteousness*), melatih keterampilan komunikasi asertif, serta menumbuhkan adab berbeda pendapat (*Adab al-Ikhtilaf*) yang luhur sejak dini.

Lebih jauh, strategi pembelajaran PAI kontekstual di sekolah negeri mewajibkan dilakukannya pribumisasi nilai-nilai moderasi beragama melalui pengintegrasian khazanah kearifan lokal (*local wisdom*) daerah setempat yang memiliki keselarasan substantif dengan doktrin etika Islam. Nilai *tasamuh* (toleransi) dan *ukhuwah basyariyah* (persaudaraan kemanusiaan) tidak diajarkan sebagai teori abstrak produk barat atau konsep teologis Timur Tengah yang asing bagi memori kognitif anak, melainkan digali langsung dari akar tradisi kebudayaan Nusantara yang telah teruji berabad-abad merajut perdamaian, seumpama tradisi *Gotong Royong*, prinsip *Tepo Sliro* di Jawa, atau nilai *Pela Gandong* di Maluku. Pendekatan kontekstual-adaptif ini memastikan proses internalisasi karakter moderat berjalan secara natural, menyenangkan, serta tidak mencabut akar identitas kultural peserta didik dari bumi kelahirannya (Azra, 2022).

Efektivitas strategi CTL di sekolah negeri juga sangat ditentukan oleh keandalan komponen *pemodeling* (*role-modeling*) yang ditunjukkan secara konsisten oleh guru PAI di sepanjang ekosistem instruksional harian. Dalam lingkungan sekolah yang heterogen, setiap ucapan, pilihan diksi verbal, serta perilaku sosial guru PAI menjadi sorotan visual yang diserap secara neuro-kognitif oleh seluruh warga sekolah, termasuk oleh siswa dan guru penganut agama lain. Guru PAI abad ke-21 tidak boleh menampilkan profil pendidik agama yang eksklusif, kaku, menakutkan, atau gemar mengisolasi diri dari interaksi multikultural. Guru harus memodelkan karakter Muslim yang ramah, berpikiran terbuka (*open-minded*), adil dalam bertindak, serta sigap memberikan bantuan kemanusiaan kepada siapapun yang membutuhkan tanpa melihat batas-batas identitas keagamaan mereka (Parker, 2021).

Pada komponen *refleksi* di akhir jam pelajaran, strategi kontekstual menuntut guru PAI untuk memandu siswa melakukan kontemplasi mendalam mengenai benang merah antara ketaatan spiritual individu dengan tanggung jawab moral horizontal mereka sebagai warga negara

Indonesia yang religius sekaligus nasionalis. Siswa diajak menggunakan nalar kritisnya untuk membongkar bias prasangka sStereotip yang mungkin sempat muncul di kepalanya selama proses interaksi kelas heterogen berlangsung. Evaluasi hasil belajar pada strategi CTL berpindah seluruhnya menuju sistem penilaian otentik (*authentic assessment*), di mana capaian belajar siswa tidak lagi diukur berdasarkan kemampuan menghafal teks di atas lembar jawaban pilihan ganda, melainkan dinilai berdasarkan bukti-bukti tindakan nyata ranah psikomotorik sosial mereka dalam merawat kerukunan di sekolah (Retnawati, 2016).

Melalui penerapan strategi PAI kontekstual yang disiplin, komprehensif, dan berkesinambungan ini, ruang kelas keagamaan di sekolah negeri berhasil bertransformasi dari yang semula dipersepsikan sebagai faktor risiko pemicu segregasi sosial berubah menjadi benteng pertahanan ideologi negara yang andal. PAI sukses mencetak profil lulusan yang memiliki integritas keimanan akidah tauhid yang mendalam di dalam hati, namun memiliki kelapangan dada dan ketajaman rasio ilmiah untuk merangkul dan mengayomi keragaman sosiokultural bangsanya. Generasi muda Muslim didesain untuk tumbuh sebagai aktor penggerak rekonsiliasi perdamaian yang inklusif, yang meletakkan cinta tanah air sebagai bagian tidak terpisahkan dari struktur keimanannya yang paripurna, siap memajukan peradaban Indonesia di panggung dunia modern (Amin, 2021).

11.1.2 Kolaborasi dengan Guru Agama Lain dalam Proyek Bersama

Langkah terobosan sosiopedagogis berikutnya yang memiliki kapasitas akselerasi tinggi dalam memperkokoh ekosistem toleransi di lingkungan sekolah umum yang heterogen adalah perpindahan model kerja guru agama dari isolasi sektarian menuju implementasi Strategi Pembelajaran Kolaboratif Lintas Agama (*Interfaith Collaborative Learning*). Di bawah tata kelola kurikulum konvensional masa lalu, para guru agama (Islam, Kristen, Katolik, Hindu, Buddha, Khonghucu) cenderung bekerja secara terpisah di ruang-ruang kelas yang sunyi, seolah-olah antara satu agama dengan agama lainnya berada dalam posisi persaingan teologis yang kaku. Pola segregasi struktural ini jika dibiarkan akan merefleksikan suasana kecurigaan psikologis bagi peserta didik. Guna mendekonstruksi sekat-sekat pembelahan komunal tersebut, desain instruksional PAI kontemporer menganjurkan adanya kemitraan strategis

yang terwujud dalam bentuk perancangan Proyek Bersama Kemanusiaan Lintas Iman (Muana, 2023).

Perancangan proyek bersama lintas agama berdiri di atas landasan teoretis Kewarganegaraan Multikultural (*Multicultural Citizenship*) serta konsep dialog pencarian titik persamaan kemaslahatan (*kalimatun sawa'*). Guru PAI bertindak sebagai inisiator utama yang mengundang para sejawat guru agama lain untuk duduk bersama secara egaliter, menyelaraskan alur tujuan pembelajaran afektif dari masing-masing kurikulum agama, serta merancang sebuah megaproyek sekolah terintegrasi yang wajib dikerjakan secara berkelompok heterogen lintas iman oleh seluruh peserta didik. Pendekatan kolaboratif ini tidak bertujuan untuk melakukan sinkretisme akidah atau mencampuradukkan ritual ibadah sakral masing-masing agama yang jelas batas-batas teologisnya, melainkan memfokuskan energi pedagogis pada upaya penyatuan komitmen akhlak sosial demi menyelesaikan krisis kemanusiaan nyata di masyarakat.

Dalam tataran aplikatif kebijakan Kurikulum Merdeka nasional, sinergi kolaboratif antar-guru agama ini menemukan wadah operasional yang sangat ideal melalui mekanisme Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) yang mengusung tema "Bhinneka Tunggal Ika" atau "Gaya Hidup Berkelanjutan". Sebagai contoh praktis, guru PAI bersama guru agama Kristen dan Hindu merancang sebuah proyek aksi sosial nyata bertema "Gerakan Filantropi Hijau dan Advokasi Lingkungan Berbasis Komunitas Pemuda Lintas Iman". Kelas-kelas agama yang semula terpisah dilebur di hari tertentu, dan siswa dibagi ke dalam tim-tim kerja heterogen yang beranggotakan anak-anak dari berbagai pemeluk agama yang berbeda. Tugas tim adalah melakukan riset inkuiri, mengidentifikasi problem penumpukan sampah atau krisis air bersih di sekitar sekolah, lalu melakukan aksi gotong royong penanggulangan masalah secara nyata (Muana, 2023).

Selama proses eksekusi proyek bersama ini berlangsung, para guru agama bertindak secara kolektif sebagai Tim Mentor Perdamaian (*Peace Mentoring Team*) yang memantau perkembangan disposisi afektif dan kematangan emosional sosial peserta didik secara real-time. Kehadiran para guru agama yang terlihat kompak, harmonis, saling menghargai, serta bahu-membahu membimbing siswa di lapangan merupakan sebuah tontonan edukatif visual yang memiliki kekuatan instruksional luar biasa bagi psikologis anak. Siswa menyerap nilai filosofis bahwa perbedaan iman

bukanlah penghalang untuk menyatukan derap langkah kepedulian sosial, melainkan merupakan kekayaan modal sosial yang melipatgandakan efisiensi gerakan kebajikan publik demi kemaslahatan bersama seluruh makhluk Tuhan (Slavin, 2015).

Evaluasi terhadap hasil pengerjaan proyek bersama lintas agama ini menggunakan rubrik penilaian kinerja analitik yang disusun bersama secara objektif oleh tim guru agama. Penilaian dititikberatkan pada kualitas indikator perilaku nyata ranah psikomotorik sosial siswa, meliputi tingkat kontribusi kolaboratif anak dalam tim, kemampuan menerapkan komunikasi nirkekerasan (*non-violent communication*) saat terjadi perbedaan pendapat sesehari, serta kebersihan tindakan mereka dari bias sStereotip prasangka komunal. Melalui keterlibatan intensif dalam *interfaith learning* yang terstruktur ini, seluruh ego kelompok faksi teologis yang kaku akan mencair secara alami, digantikan oleh jalinan rasa persaudaraan kemanusiaan universal (*ukhuwah basyariyah*) yang kokoh, mengamankan kelangsungan masa depan tenun perdamaian bangsa Indonesia (Retnawati, 2016).

11.2 Tantangan Eksklusivisme Kelompok Ekskul Keagamaan

11.2.1 Pemetaan Risiko Doktrinasi Liar di Sekolah

Meskipun iklim instruksional di dalam ruang kelas formal mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah umum negeri telah berhasil direkonstruksi menuju paradigma kontekstual-inklusif, proyek pertahanan moderasi beragama di sekolah masih menghadapi ancaman struktural laten yang sangat serius di luar jam pelajaran. Ancaman nyata tersebut bersumber dari fenomena maraknya eksklusivisme, radikalisme, dan pembelahan sektarian kaku yang tumbuh subur di dalam ekosistem lembaga ekstrakurikuler keagamaan siswa, atau yang sesehari diistilahkan sebagai organisasi Rohani Islam (Rohis) (Suyanto, 2024). Di berbagai sekolah umum formal, Rohis sering kali bermutasi menjadi sebuah ruang sosioreligius bawah tanah yang eksklusif, yang bergerak secara anomali bertolak belakang dengan visi kebangsaan kurikulum nasional, akibat terjadinya kelengahan pengawasan administratif dari pihak manajemen sekolah serta lemahnya kontrol desain pembelajaran dari guru PAI utama.

Guna mengintervensi kerentanan ideologis akut di lingkungan ekstrakurikuler tersebut, tim ahli kurikulum dan para pendidik PAI diwajibkan untuk melakukan Prosedur Pemetaan Risiko Doktrinasi Liar

(*Ideological Risk Mapping*) secara cermat, ilmiah, dan berhati-hati. Doktrinasi liar diartikan sebagai sebuah proses infiltrasi paham keagamaan transnasional bercorak puritan-ekstrem, intoleran, anti-Pancasila, serta gemar mengafirkan sepihak (*takfiri*) yang diselundupkan ke dalam aktivitas pembinaan Rohis oleh aktor-actor eksternal sekolah (Sirry, 2021). Kelompok gerakan radikal ini bergerak secara terstruktur dan memanfaatkan jalur informal pembimbingan sebaya (*peer-mentoring*) serta forum-forum kajian tertutup (*halaqah*) yang steril dari pantauan kamera pengawas sekolah, menyasar generasi muda akademik yang sedang berada dalam fase krisis pencarian jati diri spiritualitas.

Secara anatomis, pemetaan risiko doktrinasi liar mendeteksi bahwa modus operandi penetrasi ideologi ekstremis ini umumnya diawali dengan pemanfaatan jalur "Alumni Network" atau jaringan alumni Rohis angkatan tua yang telah terpapar paham radikal di tingkat perguruan tinggi tertentu, yang kemudian kembali ke sekolah menengah asalnya dengan berkedok sebagai kakak mentor sukarela yang suportif finansial dan emosional. Para alumni ekstremis ini secara perlahan menggeser posisi dan otoritas keilmuan guru PAI resmi di sekolah, membangun relasi kuasa asimetris yang menuntut kepatuhan kognitif mutlak dari para pengurus Rohis junior, serta secara sistematis menyuapi memori pikiran remaja menggunakan narasi ketidakpuasan sosiopolitik global, sentimen keterancaman umat Islam (*siege mentality*), hingga doktrin penolakan terhadap keabsahan tatanan negara bangsa demokratis Pancasila (Suyanto, 2024).

Dampak destruktif dari pembiaran doktrinasi liar di dalam tubuh organisasi Rohis ini merusak iklim intelektual dan kohesi psikososial di sekolah umum heterogen. Peserta didik yang telah terpapar indoktrinasi kaku kelompok sel Rohis eksklusif akan mengalami perubahan orientasi perilaku sosial secara drastis dalam kehidupan sesehari mereka di sekolah. Mereka mulai membangun tembok-tembok pembelahan komunal (*segregasi sosial*), menolak untuk bertegur sapa atau bekerja sama dalam satu kelompok belajar dengan teman sekelas yang berbeda jender, menolak bersalaman dengan guru yang tidak sealiran, serta meluncurkan tindakan perundungan moral verbal (*religious bullying*) terhadap sesama siswa Muslim yang memilih ekspresi keberagamaan yang moderat dan inklusif (Sirry, 2021). Rohis bertransformasi menjadi inkubator radikalisme akademik yang mematikan nalar kritis siswa.

Lebih jauh, pemetaan risiko mendeteksi bahwa doktrinasi liar di lingkungan ekstrakurikuler ini memanfaatkan instrumen media digital siber sebagai penguat intensitas indoktrinasi di luar sekolah. Para pengurus Rohis yang telah terdoktrinasi diarahkan untuk mengonsumsi konten-konten khotbah bombastis dari situs-situs siber puritan eksternal, bergabung dalam grup-grup obrolan virtual tertutup yang eksklusif, serta aktif memproduksi dan menyebarluaskan kembali infografis atau video pendek bernuansa polarisasi keagamaan di media sosial mereka masing-masing. Kondisi ini menciptakan lingkaran setan radikal yang mengisolasi struktur kognitif jangka panjang anak didiknya dari asupan informasi ilmiah-inklusif, meruntuhkan imunitas ideologis siswa, serta memposisikan mereka dalam kondisi kerentanan tinggi untuk direkrut menjadi aktor-actor gerakan ekstremisme politik transnasional yang berbahaya bagi keutuhan negara (Umam et al., 2023).

Oleh sebab itu, hasil pemetaan risiko doktrinasi liar ini harus dijadikan sebagai dokumen darurat keamanan peradaban oleh pihak birokrasi manajemen sekolah. Sekolah tidak boleh lagi bersikap abai, permisif, atau takut melakukan intervensi keras terhadap jalannya organisasi Rohis dengan dalih kebebasan berekspresi keagamaan siswa. Pihak sekolah bersama tim guru PAI utama harus menyadari secara logis bahwa membiarkan Rohis berjalan tanpa kendali desain kurikulum nasional sama artinya dengan menyediakan ruang persemaian bom waktu ideologis yang kapan saja dapat meledakkan fondasi kerukunan, persatuan, dan kedamaian Negara Kesatuan Republik Indonesia dari dalam rahim institusi pendidikannya sendiri (Suyanto, 2024).

11.2.2 Integrasi Kontrol Desain Pembelajaran Terhadap Rohis

Langkah solutif taktis-strategis yang wajib dieksekusi oleh lembaga pendidikan formal untuk mereduksi ancaman radikalisme di luar jam pelajaran adalah dengan melaksanakan Integrasi Kontrol Desain Pembelajaran secara total terhadap seluruh jalannya aktivitas organisasi ekstrakurikuler Rohani Islam (Rohis). Struktur kurikulum pembinaan keagamaan siswa di sekolah tidak boleh lagi dibiarkan berjalan dalam dualisme epistemik yang membingungkan: di mana jam formal kelas mengajarkan islam yang ramah dan inklusif, namun jam sore ekstrakurikuler menyajikan islam yang marah, kaku, dan eksklusif. Manajemen sekolah wajib memposisikan organisasi Rohis sebagai ekstensi fungsional-

laboratoris yang berada di bawah subordinasi kendali mutu, pengawasan ketat, serta tanggung jawab profesional penuh dari rumpun pengajar mata pelajaran PAI formal (Fauzi, 2023).

Secara operasional kebijakan instruksional, integrasi kontrol ini diwujudkan melalui perancangan Rekonstruksi Kurikulum Mentoring Rohis Selaras Kurikulum Nasional. Seluruh draf materi kajian, silabus pembinaan mingguan, modul lembar kerja kegiatan, hingga draf teks khotbah jumat yang dikelola oleh Rohis wajib disusun, ditelaah kritis, divalidasi, serta disahkan secara resmi oleh tim guru PAI utama sekolah bersama pengawas bimbingan Kementerian Agama sebelum boleh diajarkan kepada para anggota junior. Guru PAI mengeliminasi total seluruh konten materi materi usang yang memuat bias doktrin *takfiri*, mendistorsi makna jihad secara militeristik kaku, atau menyebarkan propaganda kebencian horizontal, menggantinya dengan asupan materi penguatan empat pilar moderasi beragama, etika kesantunan komunikasi digital siber, serta sejarah heroisme ulama Nusantara dalam merawat Pancasila (Amin, 2021).

Restrukturisasi manajerial ini juga merambah pada penataan regulasi rekrutmen figur instruktur atau mentor eksternal Rohis (*mentor vetting protocol*). Organisasi siswa dilarang keras mengundang alumni tua secara liar tanpa melalui surat rekomendasi resmi tertulis dari ketua jurusan PAI sekolah. Setiap calon mentor luar yang akan mengisi kajian di lingkungan sekolah wajib melewati rangkaian prosedur penyaringan ketat, meliputi pemeriksaan rekam jejak digital siber untuk memastikan bebas dari afiliasi gerakan radikal terlarang, penandatanganan pakta integritas komitmen kesetiaan pada Pancasila dan NKRI, serta kewajiban menyampaikan draf salindia presentasi materi kajian kepada guru pembina PAI minimal tiga hari sebelum jadwal acara mimbar dilaksanakan (Fauzi, 2023). Guru PAI bertindak sebagai penjaga gawang epistemik (*epistemic gatekeeper*) yang disiplin melindungi mentalitas anak didiknya.

Implementasi integrasi kontrol desain pembelajaran terhadap Rohis menuntut kehadiran fisik dan keterlibatan emosional-pedagogis secara aktif dari guru PAI utama dalam setiap denyut nadi aktivitas ekstrakurikuler siswa sehari-hari. Guru PAI tidak boleh membatasi perannya hanya sebagai pembina administratif di atas kertas surat keputusan (SK) kepala sekolah belaka, yang hanya muncul saat seremoni pelantikan pengurus baru. Pendidik harus bertindak secara nyata sebagai Mentor Utama Eksklusif

(*Primary Spiritual Coach*) yang melekat hadir di ruang-ruang kajian sore Rohis, duduk melingkar bersama siswa, mengawal jalannya diskusi kelompok *halaqah*, serta memastikan atmosfer interaksi bimbingan sebaya berjalan dalam koridor rasionalitas ilmiah, inklusivitas, kedamaian, serta mengedepankan kesantunan Islami (*adab al-hiwar*) (Suyanto, 2024).

Kehadiran aktif guru PAI di ruang informal Rohis memiliki urgensi psikopedagogis yang sangat krusial, yaitu menyediakan jaminan hadirnya kerangka Teori Ruang Aman (*Safe Space Theory*) secara riil di luar kelas formal. Ketika siswa-siswa Rohis memiliki kegelisahan spiritualitas, keraguan teologis akibat berselancar di media sosial, atau pergolakan pemikiran keagamaan kontemporer, mereka dapat langsung mencurahkan isi hati dan mendiskusikannya secara terbuka bersama gurunya yang kompeten, otoritatif, dan penuh kasih sayang profetik (*rahmah*). Guru PAI mendampingi proses inkuiri keagamaan remaja menggunakan teknik bimbingan apresiatif-sokratik, membongkar miskonsepsi hukum secara telaten menggunakan pisau ushul fikih yang luwes, sehingga mencegah siswa mencari jawaban instan pada situs-situs siber radikal yang manipulatif di luar sekolah (Latif, 2020).

Lebih jauh, integrasi kontrol kurikuler ini dimanfaatkan secara cerdas oleh guru PAI untuk merubah orientasi program kerja kegiatan Rohis dari yang semula bercorak eksklusif-internal-menghukum bertransformasi menjadi motor penggerak aksi-aksi sosial kemanusiaan yang inklusif dan kontributif bagi seluruh warga sekolah heterogen. Pengurus Rohis ditantang oleh guru pembina untuk mendesain proyek kolaboratif nyata ranah psikomotorik sosial yang menyasar penyelesaian masalah riil, seumpama menyelenggarakan program "Pasar Sembako Murah Berbasis Rumah Ibadah" untuk membantu staf kebersihan sekolah yang kurang mampu, menginisiasi gerakan "Netizen Akhlakul Karimah" melalui pembuatan konten kreatif kampanye toleransi digital di media sosial, atau menyelenggarakan kemah perdamaian kepemudaan bermitra dengan organisasi intra sekolah (OSIS) (Fauzi, 2023).

Sistem penilaian hasil belajar pada aktivitas ekstrakurikuler Rohis yang terintegrasi ini diselaraskan dengan mekanisme evaluasi afektif otentik mata pelajaran PAI formal. Keterlibatan aktif, kualitas kepemimpinan sosial, serta kematangan toleransi yang ditunjukkan oleh siswa selama mengikuti kegiatan Rohis direkam secara longitudinal oleh guru

menggunakan instrumen lembar observasi harian dan catatan anekdot. Data afektif luar kelas ini dikompilasikan langsung ke dalam file Portofolio Pembelajaran PAI Multikultural siswa, memberikan kontribusi bobot nilai penambah yang signifikan bagi pemenuhan capaian indikator Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin yang tertera di lembar rapor kurikulum nasional Merdeka (Kementerian Agama RI, 2022).

Keberhasilan menyatukan kembali belenggu organisasi Rohis ke dalam pangkuan sistem desain pembelajaran PAI formal ini merupakan kemenangan besar bagi proyek investasi peradaban pendidikan Islam moderat di Indonesia. Rohis berhasil dibersihkan dari residu virus radikalisme transnasional, dikembalikan pada khittah orisinalnya sebagai rahim spiritualitas remaja yang ramah, mencerahkan, dan mempersatukan. Generasi muda Muslim didesain untuk tumbuh menjadi pribadi yang saleh spiritualitas tauhidnya, anggun perilaku sosialnya, cerdas nalar rasionya, serta siap berdiri tegak di garda terdepan merawat, menjaga, dan memajukan Negara Kesatuan Republik Indonesia dalam kedamaian kebinekaan global modern (Amin, 2021).

11.3 Sinergi Desain Pembelajaran dengan Budaya Sekolah

11.3.1 Ekosistem Toleransi Berkelanjutan di Lingkungan Sekolah

11.3.1.1 Penerapan Hidden Curriculum (Kurikulum Tersembunyi) Bernuansa Toleransi

Implementasi desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis moderasi beragama (*wasathiyah*) di lingkungan sekolah umum tidak boleh diisolasi hanya sebagai rangkaian instruksional formal yang mandek di dalam batasan ruang kelas berbentuk kubus selama dua jam pelajaran per minggu. Karakter inklusif, adil, seimbang (*tawazun*), dan toleran merupakan kompetensi sosiopsikologis-disposisional yang pembentukannya membutuhkan dukungan pengkondisian ekosistem lingkungan makro secara konstan, masif, dan berkesinambungan. Di sinilah letak urgensi metodologis dari sains desain kurikulum untuk mengintegrasikan secara presisi seluruh materi teoretis keagamaan kelas formal ke dalam jantung *Hidden Curriculum* (Kurikulum Tersembunyi) sekolah (Banks, 2021). Kurikulum tersembunyi didefinisikan sebagai seperangkat nilai, norma sosial, pilihan interaksi kultural, serta kebiasaan

moral tak tertulis yang secara senyap ditransmisikan kepada alam bawah sadar peserta didik melalui arsitektur budaya sesehari sekolah formal.

Arsitektur kurikulum tersembunyi bernuansa toleransi beroperasi melintasi tiga ranah ekologi sekolah: ranah struktural, ranah interaksional, dan ranah spasial. Ranah struktural diwujudkan melalui keteladanan harian (*role-modeling*) jajaran birokrasi, di mana tata kerja administrasi, pelayanan staf tata usaha, hingga kebijakan penataan organisasi kesiswaan dipraktikkan secara adil, transparan, dan egaliter bebas dari bias diskriminasi primordial kelompok mayoritas dominan. Ketika peserta didik Muslim di sekolah negeri menyaksikan para pamong akademik memperlakukan seluruh warga sekolah termasuk guru dan siswa penganut minoritas secara setara dan penuh rasa hormat, maka struktur kognitif mereka akan menyerap peristiwa visual tersebut sebagai bukti empiris sahih dari keluhuran doktrin keadilan sosial Islam yang mereka baca di dalam lembar-lembar buku teks daras (Parker, 2021).

Pada ranah interaksional informal sesehari, kurikulum tersembunyi dirancang melalui rekayasa sosiometris pergaulan anak di luar jam pelajaran formal, seumpama aktivitas interaksi horizontal siswa di kantin sekolah, area lapangan olahraga, maupun ruang perpustakaan. Sekolah mendesain program kemitraan sebaya lintas faksi (*peer-group inclusion program*) yang mendorong terjadinya perjumpaan kultural secara langsung (*direct intergroup contact theory*). Pembiasaan ini memotong kecenderungan remaja untuk membentuk klik-klik pergaulan eksklusif primordial (*segregasi sosial*). Melalui pembiasaan menyapa, berbagi, dan berkolaborasi secara natural bersama rekan sebaya yang berbeda latar belakang suku, jender, maupun madzhab, otot-otot kognitif empati interreligius peserta didik terstimulasi secara optimal dari dalam batinnya sendiri tanpa merasa dipaksa secara kurikuler (Slavin, 2015).

11.3.1.2 Perayaan Hari Besar Keagamaan Nasional sebagai Refleksi Bersama

Komponen krusial berikutnya yang memperkokoh tegaknya ekosistem toleransi berkelanjutan di sekolah umum heterogen adalah pemanfaatan momentum Perayaan Hari Besar Keagamaan Nasional (HBKN), baik perayaan keislaman (seperti Iduladha, Maulid Nabi, atau Tahun Baru Hijriah) maupun hari besar agama lain, tidak sekadar sebagai aktivitas seremonial ritualistik yang hampa makna transformatif. Desain

kurikulum transformatif menuntut reposisi HBKN bertransformasi menjadi sebuah Ruang Publik Refleksi Bersama (*Intercultural Reflection Space*), sebuah ajang sosioreligius yang didesain secara sengaja, terencana, dan inklusif guna memperkuat komitmen kebangsaan, meruntuhkan tembok-tembok prasangka, serta meneguhkan kembali pilar kemanusiaan universal (*ukhuwah basyariyah*) di kalangan seluruh warga sekolah formal (Amin, 2021).

Dalam tataran praktis operasional, ketika sekolah menyelenggarakan peringatan Hari Besar Islam seumpama Iduladha, panitia pelaksana proyek kegiatan tidak boleh diisolasi hanya melibatkan pengurus Rohis yang homogen eksklusif. OSIS digerakkan sebagai motor penggerak manajerial lintas sektoral yang merancang kegiatan dalam format "Pekan Filantropi dan Solidaritas Sosial Kebangsaan". Kelompok siswa non-Muslim diundang secara terhormat untuk hadir terlibat aktif dalam ranah kemanusiaan universal publik, seperti gotong royong mendistribusikan paket daging kurban atau paket sembako murah untuk warga kurang mampu di sekitar area lingkungan sekolah. Proses penyatuan derap langkah kepedulian sosial lintas iman ini melatih sensitivitas moral (*moral sensitivity*) peserta didik secara riil di lapangan (Muana, 2023).

Sebaliknya, ketika rekan sebaya penganut agama Kristen, Hindu, atau Buddha sedang merayakan hari besar keagamaannya, draf respon afektif dari siswa Muslim diarahkan dalam koridor akhlak mulia kesantunan Islami proporsional (*confident Muslim identity*). Siswa Muslim dibimbing oleh guru PAI utama untuk menunjukkan sikap apresiatif menjaga ketertiban, memberikan rasa aman psikologis (*psychological safety*), serta mengirimkan ucapan kata damai kemanusiaan tanpa harus dilanda kecemasan sosiologis paranoia teologis akan mengalami pendangkalan akidah tauhid. HBKN bertindak sebagai laboratorium sosiologis makro yang melatih elastisitas kognitif siswa untuk hidup berdampingan secara damai (*co-existence*), memastikan sekolah sukses melahirkan barisan Profil Pelajar Pancasila Rahmatan lil Alamin yang siap merawat keutuhan NKRI (Kementerian Agama RI, 2022).

11.3.2 Keterlibatan Kepala Sekolah dan Komite

11.3.2.1 Formulasi Kebijakan Sekolah (School Policy) Pro-Moderasi Beragama

Akselerasi pengarusutamaan nilai-nilai moderasi beragama di lembaga pendidikan formal tidak akan pernah mencapai efektivitas instruksional yang kokoh apabila tata kelola manajerialnya hanya dibebankan pada pundak guru PAI secara sendirian di kelas. Desain pembelajaran yang transformatif membutuhkan jaminan perlindungan struktural and legitimasi formal yang bersifat top-down dari jajaran pimpinan birokrasi sekolah. Oleh karena itu, prospek masa depan PAI meniscayakan adanya Formulasi Kebijakan Sekolah (*School Policy*) yang secara sadar, tegas, and terukur berpihak pada penegakan prinsip inklusivitas and moderasi beragama, di mana Kepala Sekolah bertindak selaku arsitek kebijakan utama (*educational policy leader*) yang mengawal mutu iklim toleransi institusi (Amin, 2021).

Formulasi kebijakan sekolah pro-moderasi beragama dioperasionalisasikan melalui penyusunan Dokumen Regulasi Tata Tertib Satuan Pendidikan yang steril dari segala bentuk bias diskriminasi jender, prasangka etnis primordial, maupun dominasi hegemoni s s sSektor mayoritas yang kaku. Kepala sekolah menerbitkan surat keputusan (SK) resmi yang menggaransi hak-hak sipil and kemerdekaan berekspresi keagamaan seluruh pemeluk iman di sekolah secara adil and seimbang (*i'tidal*). Sebagai contoh praktis, regulasi sekolah secara tegas melarang adanya pemaksaan penggunaan atribut busana keagamaan tertentu bagi siswi minoritas non-Muslim, namun di saat yang sama tetap melindungi and memfasilitasi kemerdekaan siswi Muslimah yang memilih menggunakan jilbab secara sukarela sesuai panggilan fitrah keimanannya (Parker, 2021).

Selain regulasi atribut fisik, formulasi kebijakan kepala sekolah merambah pada aspek tata kelola pengawasan aktivitas lembaga kemahasiswaan and ekstrakurikuler keagamaan di luar jam pelajaran formal, seumpama organisasi Rohani Islam (Rohis). Kebijakan sekolah mengaktifkan "Mentor Vetting Protocol" atau protokol penyaringan ketat terhadap draf kurikulum mentoring sore serta profil pemateri eksternal luar sekolah. Regulasi menetapkan aturan main sanksi administratif yang tegas mulai dari pembekuan izin aktivitas organisasi hingga penonaktifan pengurus apabila ditemukan adanya indikasi penyusupan doktrinasi liar,

radikalisme, ujaran kebencian takfiri, atau tindakan perundungan s s sSektor di sekolah. Kebijakan protektif yang tertulis and disiplin ini mengamankan ekosistem persekolahan dari kontaminasi ideologi ekstremis transnasional (Suyanto, 2024).

11.3.2.2 Edukasi Orang Tua (Komite Sekolah) Mengenai Inklusivitas Pembelajaran Agama

Rantai penyusun terakhir yang melengkapi trinitas sinergi ekosistem budaya sekolah yang moderat adalah pelibatan aktif and penyamaan persepsi keilmuan bersama rumpun keluarga peserta didik yang terwadahi di dalam institusi Komite Sekolah. Hambatan struktural sosioreligius terbesar yang sering kali mementahkan kembali keberhasilan internalisasi karakter *wasathiyah* anak di kelas bersumber dari adanya kontradiksi tajam antara pola asuh inklusif yang diajarkan sekolah dengan pola asuh eksklusif-rigid yang dipraktikkan orang tua di lingkungan rumah akibat keterpaparan hoaks keagamaan siber. Oleh karena itu, tim manajemen sekolah bersama guru PAI memikul tanggung jawab moral untuk menyelenggarakan program Edukasi Orang Tua (*Parental Education and Engagement Program*) secara berkala and persuasif (Zamroni, 2021).

Prosedur edukasi orang tua via komite sekolah dikemas dalam bentuk lokakarya klinis sosioreligius (*parenting workshops*) yang humanis, sejuk, and bebas dari atmosfer intimidasi birokrasi. Guru PAI utama bertindak sebagai narasumber akademik, memaparkan secara ilmiah-teologis menggunakan pisau ushul fikih kontemporer mengenai draf arsitektur kurikulum moderasi beragama yang diterapkan sekolah. Pendidik mematahkan kecemasan psikologis orang tua seperti ketakutan anak akan mengalami pendangkalan akidah tauhid saat ditugaskan dalam proyek kolaboratif lintas iman dengan memperlihatkan lembar rubrik penilaian afektif otentik, jaminan penjagaan batasan akidah *lakum dinukum wa liyadin*, serta membedah data empiris data histories heroisme perdamaian Piagam Madinah (Subhi, 2021).

Edukasi komite sekolah juga diarahkan untuk membangun kesadaran metakognitif keluarga dalam mengawal aktivitas berselancar digital anak di rumah. Orang tua dilatih memiliki kemampuan mendeteksi dini (*early warning system*) jika anaknya mulai menunjukkan gejala perubahan orientasi perilaku sosial yang kaku kaku akibat paparan doktrin radikal siber di media sosial. Kemitraan strategis segitiga (Sekolah, Guru PAI, and Orang

Tua) dikunci melalui penandatanganan Pakta Komitmen Bersama Merawat Nilai Kebangsaan and Karakter Rahmatan lil Alamin. Sinergi yang solid, harmonis, and berbasis kasih sayang profetik (*rahmah*) ini memastikan proses transformasi kepribadian peserta didik berjalan lurus, permanen, and menyejukkan, mengamankan kelangsungan masa depan peradaban Indonesia Emas dalam damai (Kementerian Agama RI, 2022).

BAB 12
IMPLEMENTASI DESAIN PEMBELAJARAN PAI DI MADRASAH

12.1 Penguatan Komitmen Kebangsaan di Lembaga Homogen

12.1.1 Mengajarkan Inklusivitas dalam Mayoritas Mutlak

12.1.1.1 Menepis Paradoks Homogenitas: Menumbuhkan Sikap Inklusif Tanpa Objek Kontak Langsung

Implementasi desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berorientasi pada nilai-nilai moderasi beragama menghadapi tantangan epistemologis dan sosiologis yang berbeda ketika beralih dari ekosistem sekolah umum yang heterogen menuju lingkungan madrasah (Madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah, dan Aliyah). Karakteristik utama dari lembaga madrasah, terutama yang berada di bawah naungan pondok pesantren, adalah tingkat homogenitas demografis sosioreligius yang bercorak mayoritas mutlak (*absolute majority*). Di dalam lingkungan ini, seluruh peserta didik, pendidik, tenaga kependidikan, hingga perangkat kurikulum penunjang berada dalam satu ikatan identitas keimanan teologis yang seragam. Kondisi sosiokultural yang seragam ini memicu lahirnya sebuah fenomena pedagogis yang disebut sebagai Paradoks Homogenitas (*Homogeneity Paradox*), yaitu sebuah situasi di mana nilai-nilai inklusivitas, toleransi, dan keterbukaan sosial diajarkan sebagai materi teoretis normatif, namun ruang ekologi lembaga tidak menyediakan objek kontak sosial langsung penganut agama lain sebagai medan uji empiris perilaku siswa (Pohl, 2020).

Secara sosiopsikologis, ketiadaan objek kontak sosial langsung dalam durasi waktu yang lama di lingkungan madrasah yang homogen berpotensi menyuburkan watak isolasi kognitif dan pengelompokan komunal kaku (*in-group favoritism*). Peserta didik tumbuh dalam gelembung sosioreligius yang steril dari perbedaan eksternal, sehingga memicu tingginya tingkat kecemasan interkelompok (*intergroup anxiety*) serta mempermudah persemaian bias prasangka dan sStereotip negatif terhadap kelompok luar (*out-group*) yang didapatkan dari sisa-sisa wacana sekuler digital. Ketika siswa madrasah tidak pernah berinteraksi secara fisik dengan penganut iman yang berbeda, mereka cenderung memperlakukan perbedaan eksistensial

orang lain sebagai ancaman teologis yang menakutkan, bukan sebagai keniscayaan hukum alam Tuhan (*sunnatullah*). Oleh karena itu, sains desain pembelajaran memikul tanggung jawab krusial untuk merumuskan arsitektur kurikulum yang mampu menumbuhkan sikap inklusif aktif aktif meskipun tanpa kehadiran objek kontak langsung di lapangan.

Guna menepis paradoks homogenitas tersebut, desain pembelajaran PAI di madrasah harus direkayasa secara metodologis dengan mengadopsi modifikasi Teori Kontak Antarkelompok (*Extended Contact Theory*) yang dikawinkan dengan pendekatan hermeneutika ushuliyah. Teori ini meletakkan postulat bahwa imunitas kognitif dan empati interreligius seseorang dapat distimulasi perkembangannya tidak hanya melalui perjumpaan fisik interpersonal secara langsung, melainkan dapat diaktifkan melalui representasi naratif, visualisasi media, serta pemanfaatan model simulasi mental yang terstruktur di dalam kelas (Wright et al., 1997). Desain instruksional madrasah bertugas memindahkan diskursus toleransi dari sekadar slogan verbal administratif menuju sebuah pengalaman kesadaran bermakna, di mana struktur kognitif jangka panjang peserta didik dilatih untuk mampu melintasi batas-batas identitas primordialnya secara cerdas, adil, seimbang (*tawazun*), serta memuliakan harkat martabat kemanusiaan seluruh makhluk ciptaan Tuhan tanpa terkecuali.

12.1.1.2 Strategi Simulasi Mental dan Kunjungan Studi Sosial Tradisi Non-Muslim

Operasionalisasi dari teori kontak antarkelompok yang diperluas di dalam ruang kelas madrasah yang homogen mutlak diejawantahkan melalui penerapan Strategi Simulasi Mental (*Mental Simulation Strategy*) yang dipadukan secara sistemik dengan program Kunjungan Studi Sosial Tradisi Non-Muslim (*Social Exposure Program*). Strategi simulasi mental dirancang dengan memanfaatkan kekuatan pendekatan psikologi naratif emansipatoris, di mana guru PAI menyusun draf skenario kasus dilema moral sosioreligius yang memposisikan peserta didik untuk melakukan pertukaran peran psikologis secara mendalam (*perspective-taking exercises*). Siswa tidak lagi diajak melihat perbedaan dari menara pengawas mayoritas yang superior, melainkan dipaksa secara kognitif untuk menghayati bagaimana rasanya menjadi kelompok minoritas yang sedang berjuang mempertahankan hak-hak sipil kemerdekaan beribadahnya di tengah kepungan intimidasi struktural masyarakat luar (Thomas, 2021).

Proses simulasi mental ini berjalan melalui pemanfaatan media audio-visual yang imersif, seperti pemutaran video dokumenter antropologis mengenai pola kehidupan sesehari masyarakat adat heterogen atau film pendek sejarah kerukunan lintas iman di Nusantara. Setelah pemutaran media selesai, guru PAI meluncurkan teknik bimbingan dialog sokratik, menantang nalar kritis santri menggunakan untaian pertanyaan introspektif tingkat tinggi: "Apabila kalian berada dalam posisi anak minoritas di dalam video tersebut yang ruang belajarnya ditutup sepihak, bagaimana respon hati nurani dan keadilan iman kalian?". Pertanyaan pembalikan perspektif ini memicu terjadinya disonansi kognitif yang sehat di dalam kesadaran siswa, membongkar bias sStereotip kaku, serta melunakkan kekakuan dogmatisme radikal secara alami dari dalam batin anak didiknya sendiri tanpa adanya paksaan kurikuler.

Guna melengkapi kematangan simulasi mental ranah kognitif tersebut, desain pembelajaran madrasah mengagendakan pelaksanaan program Kunjungan Studi Sosial Tradisi Non-Muslim yang terencana secara ketat dan kolaboratif. Mengingat lingkungan internal madrasah bersifat homogen mutlak, maka pintu keluar kurikulum harus dibuka lebar-lebar menuju ruang sosiologis makro yang heterogen. Di bawah bimbingan guru PAI utama, para siswa aliyah diajak melakukan kunjungan studi lapangan sesehari ke situs-situs arsitektur keagamaan purba, pusat studi lintas iman, desa kerukunan multikultural, atau berdialog langsung secara akademis dengan para tokoh pemuka agama minoritas setempat. Program paparan sosial (*social exposure*) ini bertindak sebagai jembatan empiris yang memecah gelembung isolasi spasial madrasah, mengubah pemahaman toleransi siswa dari yang semula bercorak artifisial normatif menjadi kesadaran disposisional yang kokoh (Pohl, 2020).

Pelaksanaan program kunjungan studi sosial di lingkungan madrasah homogen menuntut adanya pengelolaan manajemen risiko s Sosioreligius yang matang agar tidak memicu resistensi ideologis dari faksi konservatif pengelola lembaga atau komite orang tua murid. Sebelum santri diterjunkan ke teritori heterogen lapangan, guru PAI wajib menyelenggarakan sesi pembekalan teologis (*theological briefing*) yang clear dan kokoh di dalam madrasah. Guru menegaskan secara konsensus bahwa program kunjungan ini sama sekali tidak bertujuan untuk melakukan sinkretisme agama, tidak untuk mendangkalkan akidah tauhid Islam, serta steril dari agenda relativisme kebenaran yang diharamkan syariat. Fokus utama kunjungan

diletakkan dalam koridor muamalah sosiopolitik, yaitu sebagai sarana menguji keabsahan materi akhlak kemasyarakatan, melatih kompetensi komunikasi interkultural, serta memperkuat pilar komitmen kebangsaan (Thomas, 2021).

Saat berada di lokasi kunjungan studi, peserta didik ditugaskan dalam kelompok kecil heterogen internal untuk melakukan aktivitas observasi antropologis dan wawancara ilmiah yang santun sejalan dengan prinsip *adab al-hiwar*. Siswa merekam data mengenai pola adaptasi sosial kelompok minoritas, tradisi gotong royong lokal, serta kontribusi kemanusiaan mereka dalam merawat perdamaian nasional. Proses perjumpaan fisik secara langsung (*direct exposure*) dengan penganut iman berbeda ini terbukti secara empiris mampu mengeliminasi s s sStereotip negatif dan kecurigaan sosiopsikologis (*siege mentality*) yang selama ini mengendap dalam pikiran siswa madrasah akibat keterisolasian spasial tatanan lembaga homogennya. Siswa menyadari secara intuitif bahwa nilai kemanusiaan universal berada di atas batas-batas identitas teologis kelompoknya.

Pasca-pelaksanaan kunjungan lapangan, siklus belajar *experiential learning* disempurnakan melalui kewajiban penyusunan Laporan Portofolio Etnografi Keberagamaan serta sesi kontemplasi refleksi moral sufistik di kelas. Di dalam lembar laporan digitalnya, siswa diminta untuk mendialogkan hasil temuan empiris lapangan mereka dengan doktrin luhur *ukhuwah basyariyah* (persaudaraan kemanusiaan) dan prinsip *tasamuh* (toleransi) yang mereka pelajari dari teks-teks kitab suci Al-Qur'an. Proses integrasi transdisipliner antara sains sosiologi-antropologi dengan ilmu teologi Islam moderat ini mengunci pemahaman inklusif siswa menjadi karakter hidup yang permanen di memori jangka panjang, memastikan madrasah sukses mencetak intelektual Muslim masa depan yang saleh spiritualitas internalnya namun anggun dan inklusif perilaku sosialnya di ruang publik (Pohl, 2020).

12.1.2 Kontekstualisasi Fikih Hubungan Antarumat Beragama

12.1.2.1 Redefinisi Konsep Fikih Klasik (Dar al-Islam vs Dar al-Harb) Menjadi Dar al-Ahdi wa al-Syahadah

Akar utama yang sering kali memicu suburnya pemikiran keagamaan yang rigid, eksklusif, dan berpotensi mengarah pada radikalisme di lingkungan madrasah adalah adanya malapraktik pedagogis dalam

pengajaran materi Fikih Siyasah (politik Islam) klasik. Banyak buku daras madrasah tradisional yang masih menyajikan doktrin-doktrin ketetapan hukum abad pertengahan secara mentah, tekstual, dan leksikal tanpa adanya proses kontekstualisasi sejarah yang memadai. Materi fikih klasik masih mempertahankan dikotomi spasial geopolitik masa perang masa lalu, yang membagi dunia secara kaku menjadi teritori *Dar al-Islam* (wilayah Islam) dan *Dar al-Harb* (wilayah perang/kufur), serta memosisikan penganut agama minoritas dalam status kelas sosial warga negara kelas dua (*dzimmi*) yang wajib membayar upeti (*jizyah*) demi mendapatkan perlindungan keamanan (Anwar, 2022). Jika konsep usang ini diajarkan tanpa filter hermeneutika ushuliyah, maka struktur kognitif siswa madrasah akan menolak validitas tatanan negara bangsa modern.

Guna mengintervensi bahaya ideologis tersebut, desain pembelajaran PAI di madrasah wajib melaksanakan rekonstruksi radikal berupa Redefinisi Konsep Fikih Klasik menuju pengarusutamaan konsep *Dar al-Ahdi wa al-Syahadah* (Negara Kesepakatan dan Kesaksian) atau *Dar al-Mithaq* (Negara Perjanjian). Redefinisi teologis ini stands on keputusan keagamaan kontemporer resmi yang dilahirkan oleh konsensus lembaga ulama otoritatif terbesar di Indonesia, seumpama keputusan Muktamar Nahdlatul Ulama tahun 2019 di Banjar yang secara berani menyatakan bahwa konsep kafir dalam konteks kenegaraan modern telah usang dan wajib diganti dengan istilah *Muwathin* (warga negara yang setara), serta keputusan Tarjih Muhammadiyah mengenai Indonesia sebagai negara kesepakatan (Anwar, 2022). Dokumen keagamaan resmi ini menyediakan basis legitimasi hukum syar'i yang sangat kuat bagi guru madrasah di kelas.

Dalam proses instruksional kelas, guru PAI membimbing nalar kritis siswa madrasah menggunakan metode penafsiran kontekstual-hermeneutis untuk membongkar latar belakang sosiopolitik zaman di mana doktrin *Dar al-Islam* dan *Dar al-Harb* itu dirumuskan oleh para fuqaha masa lalu. Siswa diajarkan untuk memahami secara logis-ilmiah bahwa dikotomi kaku tersebut bukanlah ketetapan akidah tauhid yang mutlak berlaku sepanjang masa, melainkan produk ijtihad politik kontekstual abad pertengahan yang lahir di tengah atmosfer peperangan antar-imperium purba. Di era modern saat ini, ketika seluruh tatanan dunia telah terikat oleh hukum konstitusi internasional publik dan Piagam Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB), maka status negara bangsa demokratis seumpama Republik Indonesia adalah sah,

legal, dan kaffah secara syariat Islam berdasarkan semangat perjanjian damai kontrak sosial politik (*'ahd*) (Mu'ti, 2021).

12.1.2.2 Kajian Kontemporer Hak Minoritas dalam Bingkai Hukum Tata Negara Indonesia

Kelanjutan aksiologis dari redefinisi konsep fikih siyasah di madrasah adalah pengintegrasian materi Kajian Kontemporer Hak-Hak Minoritas yang dibingkai secara transdisipliner bersama hukum tata negara Indonesia. Desain kurikulum PAI di madrasah tidak boleh lagi membiarkan siswa terjebak dalam delusi teokrasi kaku yang menganggap bahwa penegakan syariat Islam hanya dapat diwujudkan melalui formalisasi simbolik sistem khilafah totaliter yang ahistoris dalam konteks keindonesiaan. Pembelajaran fikih hubungan antarumat beragama (*fiqh al-ta'ayush*) harus direkonstruksi secara progresif guna menegaskan bahwa jaminan terhadap kebebasan berkeyakinan, perlindungan rumah ibadah, serta kesetaraan hak sipil sosiopolitik bagi pemeluk agama minoritas di Indonesia merupakan sebuah kewajiban syar'i yang luhur yang selaras dengan esensi perlindungan hak asasi kemanusiaan universal (*al-daruriyat al-khams*) (Anwar, 2022).

Dalam tataran instruksional, guru PAI menyusun unit pembelajaran komparatif yang mempertemukan secara konseptual antara doktrin hukum Islam substantif dengan pasal-pasal di dalam Undang-Undang Dasar 1945. Klausul-klausul toleransi aktif yang terdapat di dalam Piagam Madinah masa kenabian klasik dikorelasikan secara ilmiah dengan Pasal 27 ayat (1) mengenai kesamaan kedudukan warga negara di dalam hukum, serta Pasal 29 ayat (2) UUD 1945 yang menggaransi kemerdekaan beribadah seluruh pemeluk agama. Siswa madrasah dilatih menggunakan potensi rasio kritis mereka untuk mengevaluasi secara objektif bahwa dasar negara Pancasila adalah sebuah kesepakatan agung (*kalimatun sawa'* atau *al-mithaq al-wathani*) yang mengikat seluruh elemen bangsa dalam satu ikatan kewarganegaraan yang setara, adil, bermartabat, serta menolak segala bentuk hegemoni mayoritas yang menindas (Mu'ti, 2021).

Evaluasi hasil belajar pada materi kajian kontemporer hak minoritas ini didesain menggunakan instrumen asesmen berbasis studi kasus dilema moral tata negara. Siswa disuguhi contoh kasus riil mengenai dinamika sengketa pendirian rumah ibadah atau kasus diskriminasi birokrasi terhadap pemeluk agama minoritas di sebuah wilayah, lalu ditugaskan menulis esai kritis analisis kemaslahatan publik menggunakan pisau kaidah ushul

ushuliyah. Kelompok siswa dituntut untuk mampu merumuskan solusi hukum publik yang tidak hanya saleh secara teologis internal, melainkan berkeadilan dan menyejukkan bagi masa depan kohesi sosial bangsa. Melalui penataan tujuan pembelajaran yang integratif-kontekstual ini, madrasah berhasil memutus mata rantai radikalisme dari akar epistemik hukumnya, mencetak generasi Muslim taat yang meletakkan pilar komitmen kebangsaan sebagai poros pengabdian spiritualnya kepada Tuhan (Nitko & Brookhart, 2015).

12.2 Revitalisasi Kurikulum Madrasah Berbasis Moderasi

12.2.1 Penyelarasan Mata Pelajaran Akidah Akhlak dan Fikih

12.2.1.1 Integrasi Esensi Akhlak Karimah ke dalam Formulasi Ketetapan Hukum Fikih

Struktur kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di lingkungan madrasah selama ini sering kali mengalami masalah fragmentasi keilmuan (*epistemic silos*) yang cukup akut. Mata pelajaran keagamaan dipecah-pecah menjadi beberapa mata pelajaran mandiri yang berdiri sendiri tanpa adanya jembatan interkoneksi yang kokoh, seperti mata pelajaran Fikih, Akidah Akhlak, Al-Qur'an Hadis, dan Sejarah Kebudayaan Islam (SKI). Pemisahan yang bersifat egosentris keilmuan ini berimplikasi pada lahirnya pemahaman keagamaan yang parsial, rigid, dan tidak seimbang pada diri peserta didik. Dampak paling nyata terlihat pada mata pelajaran Fikih yang sering kali diajarkan sekadar sebagai sekumpulan aturan legal-formalistik yang kaku, mekanis, pun menghukum, karena dilepaskan seluruhnya dari dimensi keluhuran etika sufistik akhlak karimah. Guna mengatasi kelemahan struktural tersebut, tata kelola kurikulum madrasah kontemporer harus melakukan Revitalisasi Kurikulum melalui Penyelarasan Integratif antara Akidah Akhlak dan Fikih (Muhtarom, 2024).

Integrasi esensi akhlak karimah ke dalam formulasi ketetapan hukum fikih mengandaikan bahwa setiap ketetapan hukum legal syariat Islam tidak boleh dilepaskan dari ruh kemanusiaan, kasih sayang, dan keadilan moral yang melandasinya. Ketika membahas bab-bab fikih konvensional (seperti fikih ibadah ritul, fikih jinayah/pidana, atau fikih muamalah ekonomi), guru madrasah tidak boleh hanya berhenti pada level taksonomi kognitif menjelaskan syarat sah, rukun wajib, atau ancaman dosa sanksi formal hukum di atas kertas. Desain instruksional madrasah wajib membongkar

dimensi esoteris hukum tersebut, mengaitkannya secara sistemis dengan kewajiban mempraktikkan etika sosial luhur kepada sesama manusia di ruang publik sesehari, sehingga melahirkan pemahaman hukum Islam yang berwajah ramah, inklusif, serta senantiasa membawa kemaslahatan nyata bagi kelangsungan hidup peradaban masyarakat yang plural (Muhtarom, 2024).



12.2.1.2 Menghindari Rigiditas Fikih yang Mengabaikan Dimensi Kemanusiaan Universal

Penyelarasan integratif antara dimensi etika akhlak dan legalitas fikih di madrasah memiliki tujuan psikopedagogis yang sangat penting, yaitu Menghindari Rigiditas Fikih (*legalistic rigidity*) yang mengabaikan dimensi nilai kemanusiaan universal (*al-karamah al-insaniyah*). Ketika hukum fikih diajarkan secara kaku tanpa sentuhan nilai akhlak sufistik, peserta didik madrasah cenderung tumbuh menjadi pribadi yang berwatak legalistik ekstrem: sangat patuh dan teliti dalam menjalankan setiap detail syiar ritualistik-individualistik kepada Tuhan, namun di saat yang sama kehilangan kepekaan moral empati sosial, bersikap kasar terhadap perbedaan, serta tega menginjak-injak hak asasi kemanusiaan sesamanya yang berbeda aliran atau beda iman demi menegakkan aturan legal formal kelompooknya (Kemenag RI, 2021). Fenomena kesalehan artifisial ini merupakan pintu masuk utama gerakan radikalisme.

Guna mendekonstruksi rigiditas hukum tersebut, perancangan modul ajar PAI di madrasah harus mengadopsi pendekatan *Maqashid al-Syariah* (Filsafat Hukum Islam) sebagai poros penjelasan materi di kelas. Sebagai

contoh praktis, ketika guru madrasah mengajarkan materi fikih tentang konsep makanan halal dan haram atau etika berpakaian islami, fokus pembelajaran tidak boleh hanya dihabiskan untuk menghafal daftar komoditas benda tekstual secara kaku. Guru harus mengelevasi target belajar menuju pencarian hikmah filosofis kemaslahatannya: bahwa esensi hukum halal-haram diturunkan untuk melindungi kesehatan fisik jiwa manusia (*hifzh al-nafs*), menegakkan keadilan ekonomi, serta melatih watak kedisiplinan moral diri, yang pada hakikatnya merupakan nilai-nilai universal yang dihargai oleh seluruh tatanan peradaban kemanusiaan lintas iman (Muhtarom, 2024).

Lebih jauh, revitalisasi kurikulum ini melatih siswa madrasah untuk menguasai keterampilan berpikir fleksibel (*cognitive flexibility*) dalam memahami elastisitas hukum Islam saat berhadapan dengan situasi kedaruratan sosial kemasyarakatan. Siswa diajarkan kaidahl-kaidah ushuliyah yang moderat, seumpama kaidah "kesulitan dapat menarik kemudahan" (*al-masyaqqah tajlibu al-taysir*) atau prinsip "kebijakan pemimpin atas rakyatnya harus diikat oleh asas kemaslahatan umum" (*tasharruf al-imam 'ala al-ra'iyyah manuthun bi al-maslahah*). Penguasaan logika hukum yang elastis dan humanis ini membekali santri dengan benteng imunitas kognitif yang kokoh dari jerat propaganda faksi puritan-ekstrem yang gemar memanipulasi dalil fikih pertengahan secara parsial dan kaku demi melegitimasi aksi kekerasan politik sektarian yang merusak kebersamaan bangsa (Kemenag RI, 2021).

12.2.2 Desain Integratif Modul Kementerian Agama

12.2.2.1 Sinkronisasi Modul Penguatan Moderasi Beragama (PMB) Kemenag dengan Buku Teks Madrasah

Akselerasi penguatan karakter *wasathiyah* di lingkungan lembaga pendidikan keagamaan Islam di Indonesia membutuhkan adanya standardisasi mutu instruksional yang memiliki legalitas formal serta akseptabilitas metodologis yang sahih. Agenda nasional ini tidak boleh dibiarkan berjalan secara parsial atau diserahkan pada subjektivitas kreativitas guru madrasah di daerah masing-masing secara sendirian. Oleh karena itu, Kementerian Agama Republik Indonesia secara terstruktur telah meluncurkan dokumen resmi berupa Modul Penguatan Moderasi Beragama (PMB) bagi instansi pendidikan Islam. Tugas arsitektural yang harus segera diselesaikan oleh para pengembang kurikulum madrasah di tingkat satuan

pendidikan adalah melaksanakan Prosedur Sinkronisasi Integratif antara nilai-nilai makro modul PMB Kemenag tersebut langsung ke dalam struktur draf isi Buku Teks Teks Daras utama madrasah sesehari (Kemenag RI, 2021).

Prosedur sinkronisasi integratif beroperasi dengan cara menginjeksi sembilan nilai utama moderasi beragama (*kata kunci PMB*) yang mencakup pilar *at-tawassut* (tengah-tengah), *at-tawazun* (seimbang), *al-i'tidal* (lurus dan adil), *atas-samuh* (toleran), *al-musawah* (kesetaraan), *as-syura* (musyawarah), *al-ishlah* (perbaikan), *al-awlawiyah* (mendahulukan yang prioritas), dan *al-la 'unf* (anti-kekerasan) langsung ke dalam setiap bab mata pelajaran rumpun PAI di madrasah formal. Sembilan nilai pilar tersebut tidak diletakkan sebagai materi suplemen tempelan yang terpisah di pinggiran kurikulum, melainkan dilebur sebagai ruh epistemik yang menjiwai perumusan alur tujuan pembelajaran, penyusunan narasi teks daras, penentuan strategi interaksi kelas, hingga konstruksi instrumen evaluasi afektif otentik (Muhtarom, 2024).

Dalam tataran aplikatif di madrasah aliyah, proses sinkronisasi ini mengubah anatomi penyajian materi pada buku teks Al-Qur'an Hadis dan Akidah Akhlak secara drastis. Sebagai contoh, ketika buku teks membahas bab tafsir tentang konsep umat pilihan (*ummatan wasathan*), teks narasi buku wajib disinkronisasikan dengan draf indikator komitmen kebangsaan dan anti-kekerasan yang ada di dalam modul PMB Kemenag. Teks daras dilengkapi dengan kotak literasi siber kreatif bermuatan barcode QR yang menghubungkan santri dengan video khotbah moderat serta tautan artikel jurnal ilmiah bereputasi secara valid. Standardisasi materi yang integratif dan tersertifikasi ini menjamin bahwa setiap asupan kognitif yang diserap oleh memori jangka panjang siswa madrasah benar-benar steril dari kontaminasi dogma eksklusivisme radikal (Kemenag RI, 2021).

12.2.2.2 Panduan Implementasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Rahmatan lil Alamin (P5-PPRA)

Operasionalisasi teknis dari sinkronisasi modul PMB Kemenag ke dalam ekosistem praktis madrasah menemukan wadah instruksional yang sangat ideal melalui mekanisme pelaksanaan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin (P5-PPRA) yang berjalan beriringan dalam bingkai kebijakan Kurikulum Merdeka nasional (Kemenag RI, 2022). P5-PPRA didesain sebagai sebuah strategi inovasi

pembelajaran berbasis tindakan (*action-oriented learning*) ranah psikomotorik sosial yang mengawinkan secara cerdas antara dimensi kompetensi kewarganegaraan demokratis modern dengan dimensi keluhuran karakter spiritualitas keislaman yang inklusif. Guna mengawal keberhasilan implementasinya di lingkungan lembaga homogen madrasah, perancang desain instruksional berkewajiban menyediakan dokumen panduan pelaksanaan yang mekanis, terukur, dan akseptabel secara pedagogis.

Alur panduan implementasi projek P5-PPRA di madrasah dikonstruksikan melewati empat fase tahapan manajemen instruksional yang berjalan secara sistemik. Tahap pertama adalah *Fase Sosialisasi dan Konseptualisasi (Awakening)*, di mana tim pengajar madrasah meluncurkan tema projek seumpama tema "Bhinneka Tunggal Ika dalam Bingkai Khazanah Islam Nusantara" lalu memfasilitasi sesi inkuiri pemantik kognitif guna menumbuhkan kesadaran diri (*self-awareness*) santri akan indahnya nilai keragaman tradisi kultural bangsa. Tahap kedua adalah *Fase Kontekstualisasi dan Investigasi (Inquiry)*, di mana para siswa madrasah diorganisasikan ke dalam kelompok kecil heterogen internal untuk melakukan riset lapangan, melacak data empiris, serta melakukan wawancara ilmiah terkait tantangan kerukunan sosioreligius masyarakat sekeliling madrasah (Kemenag RI, 2022).

Tahap ketiga dan menjadi puncak aktivitas adalah *Fase Aksi Nyata Kemaslahatan Publik (Action)*. Pada fase ini, santri ditantang untuk merancang dan mengeksplorasi sebuah produk karya kreatif atau gerakan gerakan sosial nyata yang solutif mengacu pada prinsip *al-ishlah* (perbaikan) dan *al-la 'unf* (anti-kekerasan). Sebagai contoh praktis, santri madrasah tsanawiyah merancang proyek pembuatan "Aplikasi E-Learning Kamus Istilah Teologis Komparatif Ramah Anak" guna mengikis s s sStereotip madzhab siber di kalangan teman sebaya, atau proyek pembuatan komik suplemen moderasi beragama digital. Fase akhir adalah *Fase Asesmen Otentik dan Sidang Pameran Karya (Reflection)*, di mana seluruh folder artefak dokumen, file audio, dan rekaman video pengerjaan proyek dinilai secara analitik menggunakan rubrik kinerja komprehensif, lalu dipamerkan secara terhormat di hadapan panel penguji publik (Nitko & Brookhart, 2015).

12.3 Strategi Menangkal Radikalisme Berbasis Teks Agama

12.3.1 Kontekstualisasi Ayat-Ayat Perang dan Damai

12.3.1.1 Penerapan Metode Hermeneutika Kajian Asbabun Nuzul secara Komprehensif

Benteng pertahanan utama yang paling andal dalam desain pembelajaran PAI di madrasah untuk menangkal infiltrasi virus gerakan radikalisme siber sesehari diletakkan pada komponen metodologi tafsir teks suci. Kelompok gerakan ekstremis transnasional sering kali memenangkan perang ideologis memengaruhi pikiran santri karena mereka menyajikan dalil-dalil ayat suci Al-Qur'an secara simplistis, literal, parsial, serta mencabut teks dari konteks historis penurunannya (*cherry-picking*). Mereka gemar mengeksploitasi ayat-ayat perang (*ayat al-saif*) untuk menghasut generasi muda madrasah agar memusuhi tatanan negara bangsa modern. Guna mematahkan dominasi epistemologi radikal tersebut, kurikulum madrasah wajib menerapkan secara disiplin Strategi Kontekstualisasi Ayat-Ayat Perang dan Damai melalui pengarusutamaan Metode Hermeneutika Kajian Asbabun Nuzul secara Komprehensif (Abdullah, 2020).

Penerapan metode hermeneutika asbabun nuzul di ruang kelas madrasah mengubah cara mengajar dari model doktrinasi pasif bertransformasi menjadi arena investigasi ilmiah yang kritis dan mencerahkan. Ketika materi Al-Qur'an Hadis membahas teks ayat-ayat yang memuat redaksi keras peperangan atau perintah bersikap tegas kepada kelompok luar, guru madrasah memandu santri menggunakan potensi rasio kritisnya untuk membedah lapis-lapis latar belakang sosiopolitik, kondisi geografis, serta dinamika kontestasi kekuasaan militer purba yang melingkari peristiwa penurunan ayat tersebut. Siswa dibimbing untuk memahami secara logis bahwa ayat-ayat perang tersebut merupakan teks kontekstual situasi pertahanan militer masa lalu (*context of war*) yang diharamkan untuk diaplikasikan secara serampangan di tengah tatanan sosiopolitik Indonesia merdeka yang aman, damai, pun terikat kontrak sosial kebangsaan Pancasila (*context of peace*) (Abdullah, 2020).

12.3.1.2 Melawan Reduksionisme Literal Ayat Jihad di Ruang Kelas Madrasah

Melawan reduksionisme literal terhadap ayat-ayat jihad di lingkungan madrasah merupakan kelanjutan dari penerapan metode hermeneutika asbabun nuzul yang komprehensif. Kelompok gerakan ekstremis

transnasional sering kali mengeksploitasi istilah "jihad" dengan cara menyempitkan maknanya secara paksa menjadi sekadar aksi agresi militer, pertumpahan darah, atau pemberontakan bersenjata terhadap tatanan hukum negara demokratis yang sah (Sirry, 2021). Reduksi makna ini sangat berbahaya bagi stabilitas kesadaran kognitif jangka panjang santri, karena teks-teks Al-Qur'an (seperti Surah At-Tawbah ayat 5 dan 29) disajikan seolah-olah memerintahkan permusuhan abadi kepada non-Muslim di masa damai. Oleh karena itu, desain pembelajaran Al-Qur'an Hadis dan Fikih di madrasah harus merekonstruksi konsep jihad secara radikal, mengembalikannya pada akar filosofis substantif peradaban Islam yang ramah, adil, seimbang (*tawazun*), serta berwawasan kemanusiaan universal (*rahmatan lil 'alamin*).

Dekonstruksi pemikiran kaku ini dijalankan dengan melatih nalar kritis peserta didik madrasah untuk melakukan pelacakan interkontekstual terhadap ragam makna kata jihad di dalam Al-Qur'an. Siswa dibimbing untuk memahami secara ilmiah bahwa dari 41 kali kemunculan akar kata *jahada* dalam teks suci, mayoritas ayat yang turun di periode Makkah (*Makkiyah*) justru menggunakan istilah jihad dalam koridor perjuangan spiritual, ketahanan moral menghadapi intimidasi sosiologis, serta kesungguhan intelektual menyebarkan kebaikan publik. Jihad fisik militeristik (*qital*) barulah diizinkan pada periode Madinah (*Madaniyah*) dengan motif yang sangat defensif, yaitu semata-mata untuk menghentikan kezaliman, melindungi eksistensi kemerdekaan beragama, serta merawat fasilitas publik publik termasuk rumah ibadah penganut iman berbeda (Kamali, 2015).

Pendidik madrasah mengoperasikan strategi penangkalan ini melalui implementasi lembar kerja siswa (LKS) berbasis analisis wacana kritis siber. Santri disuguhi cuplikan teks propaganda radikal dari internet yang menyalahgunakan dalil jihad secara manipulatif, lalu ditugaskan menguliti kesesatan berpikir (*logical fallacy*) di dalam teks tersebut menggunakan perangkat ushul fikih. Siswa diajarkan kaidah penetapan hukum kontemporer yang menegaskan bahwa di era modern saat ini, esensi jihad bagi warga negara Muslim Indonesia telah mengalami pergeseran aksiologis. Jihad yang paling utama (*jihad akbar*) bukan lagi memegang senjata di medan pertempuran ahistoris, melainkan kesungguhan melawan kemiskinan, memberantas kebodohan akademik, menjaga kelestarian

ekologi alam, serta memelopori penegakan keadilan sosial kemasyarakatan demi memajukan martabat bangsa (Kementerian Agama RI, 2021).

12.3.2 Pembiasaan Studi Komparatif Mazhab Secara Sehat

12.3.2.1 Transformasi Pengajaran dari Taqlid Buta menuju Ittiba' Berwawasan Luas

Konstruksi pemikiran keagamaan yang moderat dan inklusif di lingkungan madrasah sering kali terhambat oleh adanya dominasi pengajaran fikih yang bercorak monolitik-dogmatif. Banyak madrasah tradisional mengajarkan ketetapan hukum praktis hanya bersandarkan pada satu opsi pendapat tunggal dalam Mazhab Syafi'i secara mutlak, seraya menutup rapat pintu penjelasan mengenai eksistensi mazhab besar lainnya. Model penyeragaman kaku ini menyuburkan watak *taqlid buta* (mengikuti pendapat secara mekanis tanpa tahu dalil), mematikan nalar kritis, serta menanamkan benih sikap menyalahkan sepihak terhadap variasi praktik ibadah ritual kelompok internal umat Islam (*internal intolerance*). Guna mengintervensi kerapuhan epistemik tersebut, revitalisasi kurikulum madrasah wajib melaksanakan transformasi radikal menuju pembiasaan *ittiba'* berwawasan luas (mengikuti pendapat dengan pemahaman argumen ilmiah) melalui penerapan Studi Komparatif Mazhab Secara Sehat (*Muqaranah al-Madzahib*) (Anwar, 2022).

Transformasi metode pengajaran dari *taqlid buta* menuju *ittiba'* di ruang kelas madrasah dioperasikan dengan menempatkan keragaman produk hukum sebagai objek kajian ilmiah yang terhormat. Ketika membahas sebuah unit materi fikih (seperti tata cara shalat, zakat, atau muamalah kontemporer), guru madrasah tidak boleh langsung mendiktekan satu kesimpulan hukum final yang wajib dituruti siswa untuk ujian tertulis. Pendidik harus menyandingkan draf perbandingan pendapat di antara para imam mazhab besar, seperti Imam Abu Hanifah, Imam Malik, Imam Asy-Syafi'i, dan Imam Ahmad bin Hanbal. Siswa diajak menggunakan potensi rasio kritis mereka (*aql*) untuk meneliti basis metodologi pengambilan hukum (*manhaj istinbath al-ahkam*) yang digunakan oleh masing-masing tokoh intelektual klasik tersebut secara objektif.

Melalui pendekatan komparatif ini, santri dibimbing untuk memahami secara epistemologis mengapa sebuah perbedaan pendapat hukum (*ikhtilaf*) dapat terjadi dalam tradisi keilmuan Islam. Perbedaan pendapat bukanlah cacat hukum atau petaka perpecahan teologis, melainkan

bukti nyata dari elastisitas, kekayaan rasio sains, serta keluwesan syariat Islam dalam merespons dinamika ruang dan waktu sesehari. Siswa dilatih untuk mengenali alat analisis ushul fikih, seperti penggunaan nalar analogi (*qiyas*), konsensus ulama (*ijma'*), kemaslahatan publik (*maslahah mursalah*), atau akomodasi tradisi lokal (*'urf*). Proses inkuiri ilmiah ini mengubah struktur kesadaran kognitif siswa madrasah dari pola pikir kaku yang hitam-putih menjadi cara pandang dunia yang luas, elastis, berwawasan makro, serta memiliki imunitas ideologis tinggi menghadapi hasutan doktrin ekstrem kelompok puritan (Anwar, 2022).

12.3.2.2 Melatih Santri/Siswa Menghargai Keberagaman Pendapat Fikih (Ikhtilaf al-Aimmah)

Kelanjutan aksiologis dari transformasi menuju pengajaran berbasis *ittiba'* adalah melatih kesiapan disposisional peserta didik madrasah untuk secara tulus menghargai Keberagaman Pendapat Fikih (*Ikhtilaf al-Aimmah*) di kehidupan kemasyarakatan yang nyata sesehari. Pembiasaan toleransi internal umat Islam ini didasarkan pada internalisasi maksim legendaris tradisi intelektual Islam klasik: "Perbedaan pendapat di kalangan ulama otoritatif adalah rahmat bagi umat" (*ikhtilaf al-aimmah rahmatun lil-ummah*). Desain pembelajaran PAI di madrasah harus mampu menyodorkan narasi keteladanan historis yang sahih mengenai bagaimana para imam mazhab klasik mendemonstrasikan kelapangan dada intelektual (*intellectual humility*) dan etika berbeda pendapat (*Adab al-Ikhtilaf*) tingkat tinggi saat mereka terlibat dalam perdebatan hukum (Muhtarom, 2024).

Materi pengajaran sejarah kebudayaan Islam dan fikih dikembangkan dengan menyoroti kisah-kisah dokumenter mengenai relasi dialogis yang anggun di antara para ulama purba. Sebagai contoh praktis, bahan ajar mengulas kisah Imam Syafi'i yang memilih untuk tidak membaca doa qunut shubuh saat mengimami shalat di dekat makam Imam Abu Hanifah, semata-mata demi menghormati pandangan hukum senior intelektualnya tersebut meskipun berbeda dengan draf madzhab pribadinya. Begitu pula kisah Imam Ahmad bin Hanbal yang tetap menyatakan sah shalat di belakang imam yang melakukan bekam tanpa berwudhu kembali, menghargai metodologi ijtihad ulama Madinah. Contoh-contoh empiris heroisme akhlak luhur ini memberikan hentakan psikologis awal bagi siswa madrasah bahwa mengagungkan kekuatan iman tidak boleh disamakan dengan watak fanatik buta merasa benar sendiri (*self-righteousness*).

Dalam tataran interaksi instruksional harian kelas, keterampilan menghargai perbedaan pendapat fikih ini dilatih melalui metode debat akademik terstruktur dan simulasi forum bahtsul masail yang egaliter. Guru PAI menetapkan aturan main komunikasi (*adab al-hiwar*) yang ketat: siswa diharamkan menggunakan kosakata peyoratif yang menstempel sesat atau bid'ah terhadap pilihan amalan ibadah teman sebayanya yang berbeda aliran organisasi kemasyarakatan. Siswa dituntut untuk mampu mempresentasikan argumen hukum kelompok lain secara objektif dan jujur sebelum mengajukan sanggahan metodologis secara lemah lembut (*qaulan layyina*). Pembiasaan budaya diskusi yang beradab dan berkeadilan ini sukses mencetak profil lulusan madrasah yang matang kepribadian sosialnya, toleran, serta siap bertindak sebagai jangkar pemersatu jalinan ukhuwah islamiyah dan ukhuwah wathaniyah di bumi Nusantara (Kementerian Agama RI, 2021).

BAB 13
IMPLEMENTASI DESAIN PEMBELAJARAN PAI DI PERGURUAN TINGGI

13.1 Karakteristik Mahasiswa dan Dinamika Intelektual Kritis

13.1.1 Mengelola Pemikiran Keberagamaan Kritis-Akademis

Implementasi desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) pada jenjang pendidikan tinggi (Universitas, Institut, dan Politeknik) menuntut adanya reorientasi paradigma pedagogis yang radikal dan berbeda secara konseptual dengan model pengajaran di sekolah dasar atau menengah. Karakteristik sosiopsikologis subjek didik pada level ini berada dalam fase transisi perkembangan menuju usia dewasa awal (*emerging adulthood*), sebuah periode krusial yang dicirikan oleh tajamnya lompatan kapasitas kognitif berpikir mandiri, menguatnya skeptisisme ilmiah akademik, serta terjadinya krisis pencarian makna esensial eksistensial jati diri keberagamaan (Hefner, 2020). Mahasiswa tidak bisa lagi diperlakukan sebagai celengan pasif objek indoktrinasi satu arah (*banking concept of education*) yang menelan bulat-bulat dogma kaku tanpa alasan rasional. Desain pembelajaran PAI di perguruan tinggi memikul tugas strategis untuk Mengelola Pemikiran Keberagamaan Kritis-Akademis tersebut menjadi energi transformatif yang inklusif.

Iklim akademik kampus yang mengedepankan kebebasan berpikir dan inkuiri kritis sering kali membuat mahasiswa mempertanyakan ulang seluruh batas-batas dogmatika keagamaan tradisional yang mereka bawa dari masa kecilnya. Apabila dosen PAI merespons gejala kritis ini dengan pendekatan defensif-apologetis, kaku, otoriter, atau gemar mengeluarkan ancaman sanksi dosa moral, maka ruang kelas agama akan mengalami kegagalan fungsi epistemik total. Mahasiswa akan merasa teralienasi secara intelektual dari agamanya sendiri, memandang Islam sebagai doktrin usang yang anti-sains, sehingga mendorong mereka tergelincir ke dalam jurang sekularisme ekstrem atau agnostisisme. Oleh karena itu, sains desain pembelajaran mengintroduksikan model pembelajaran berbasis hadap-masalah (*problem-posing education*) yang menyediakan ruang publik

akademis yang aman, hibrida, dan dialogis bagi dialektika iman dan rasio (Abdullah, 2020).

13.1.1.1 Mengarahkan Skeptisime Ilmiah Mahasiswa Menuju Penguatan Iman yang Inklusif

Mengelola pemikiran keagamaan kritis-akademis di perguruan tinggi menuntut keahlian profesional dari dosen PAI untuk mampu Mengarahkan Skeptisime Ilmiah mahasiswa menuju pembentukan fondasi keimanan yang kokoh, inklusif, dan bermakna (*meaningful faith*). Skeptisime tidak boleh dibungkam atau dibrangus, melainkan diposisikan oleh kurikulum kampus sebagai modalitas kognitif berharga yang menggerakkan proses tadabur ayat-ayat Tuhan secara mendalam (*epistemic curiosity*). Dosen PAI bertransformasi fungsi dari penyampai maklumat normatif tunggal bermutasi menjadi *academic leader* yang bijak, memfasilitasi proses integrasi-interkonektif transdisipliner antara teks suci wahyu (*ayat qawliyah*) dengan hukum-hukum sains modern serta data empiris sosiologi masyarakat (*ayat qawniyah*) (Abdullah, 2020).

Dalam arsitektur perkuliahan PAI kontemporer, mahasiswa ditantang menggunakan nalar rasionya untuk membedah relevansi ajaran Islam dalam merespons berbagai krisis kemanusiaan global abad ke-21, seumpama problem korupsi struktural, ketimpangan ekonomi sosial, isu keadilan jender, hingga tantangan perubahan iklim ekologi dunia. Pendekatan pembelajaran berbasis riset inkuiri dijalankan dengan membebaskan mahasiswa mengajukan pertanyaan-pertanyaan teologis tingkat tinggi yang sensitif tanpa bayang-bayang ketakutan akademik. Mahasiswa dibimbing untuk tidak sekadar menghafal produk hukum legal-formal klasik, melainkan dituntun menguasai metodologi filosofi hukum Islam (*maqashid al-syariah*) yang berorientasi pada perlindungan terhadap martabat kemanusiaan seluruh umat manusia tanpa memandang batas partikularitas identitas (Hefner, 2020).

Melalui jembatan dialogis integrasi sains-agama ini, watak skeptisisme ilmiah mahasiswa mengalami proses pembersihan kesadaran (*sublimasi kognitif*). Mereka menyadari secara rasional dan intuitif bahwa keluhuran syariat Islam pada hakikatnya adalah sistem nilai yang hidup, dinamis, berkeadilan, serta senantiasa kompatibel dengan kemajuan peradaban modern. Keimanan yang terbentuk pasca-melewati proses interogasi kognitif yang disiplin ini akan memiliki struktur yang sangat

tangguh, terbebas dari jerat sekularisme akademik maupun kejutan dogmatisme keagamaan yang kaku. Lulusan perguruan tinggi tumbuh sebagai ilmuwan Muslim moderat yang memiliki kedalaman spiritualitas tauhid di hatinya namun memiliki ketajaman rasio ilmiah untuk merangkul keragaman sosiokultural bangsa Indonesia dalam bingkai persatuan (Abdullah, 2020).

13.1.2 Desain Pembelajaran Mata Kuliah Wajib Kurikulum (MKWK) PAI

13.1.2.1 Transformasi Silabus MKWK PAI dari Pola Sektarian Menuju Pendekatan Substansial-Humanis

Akselerasi internalisasi nilai-nilai moderasi beragama di tingkat perguruan tinggi umum formal membutuhkan adanya restrukturisasi radikal pada komponen dokumen perencanaan instruksional jangka panjang. Mata Kuliah Wajib Kurikulum (MKWK) PAI yang diajarkan di universitas sekuler selama ini sering kali mengalami kritik tajam akibat adanya fenomena pengulangan materi (*redundancy kurikuler*) yang membosankan. Silabus perkuliahan konvensional cenderung menyalin secara mekanis topik-topik normatif-ritualistik dari jenjang sekolah menengah (seperti tatacara bersuci, rukun shalat, atau hafalan dalil pendek), disajikan menggunakan pendekatan sektarian satu mazhab tunggal yang kaku. Malapraktik kurikuler ini harus didekonstruksi total melalui Transformasi Silabus MKWK PAI menuju Pengarusutamaan Pendekatan Substansial-Humanis yang akseptabel secara akademis (Muhaimin, 2021).

Silabus baru MKWK PAI didesain dengan memindahkan titik fokus pengajaran dari tataran formalisme simbolik dogmatif menuju eksplorasi nilai-nilai substantif ajaran Islam yang ramah terhadap hak-hak sipil sosiopolitik masyarakat demokratis-multikultural. Struktur silabus diresapi oleh konsep teori *Kewarganegaraan Multikultural* (*Multicultural Citizenship*) yang menegaskan keselarasan mutlak antara identitas keislaman kaffah dengan komitmen kebangsaan yang utuh menjaga keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia (Banks, 2021). Materi perkuliahan diklasifikasikan ke dalam unit-unit tematik transdisipliner makro, seumpama "Islam dan Penegakan Hak Asasi Manusia", "Teologi Lingkungan Hidup (*Fiqh al-Biah*) menghadapi Krisis Iklim", "Etika Komunikasi Kesantunan Digital Siber menolak Hoaks", serta "Konstruktif Resolusi Konflik berbasis Semangat Perjanjian Madinah".

Penyusunan silabus substansial-humanis ini mengeliminasi total seluruh konten materi bias yang berpotensi memicu ketegangan horizontal internal umat maupun gesekan teologis lintas iman. Ruang perkuliahan PAI umum diposisikan sebagai ruang publik hibrida yang mengayomi seluruh keragaman latar belakang organisasi kemasyarakatan mahasiswa secara adil dan seimbang (*i'tidal*). Melalui transformasi orientasi kurikulum ini, mata kuliah PAI tidak lagi dialami oleh mahasiswa sebagai beban hafalan keduniawian yang kering nilai emansipatoris, melainkan mewujud sebagai sebuah proses pencerahan intelektual spiritual yang hidup, berdenyut, serta kontributif menyediakan fondasi moral luhur bagi pembentukan karakter sarjana yang berintegritas tinggi, toleran, dan bertanggung jawab sosial (Muhaimin, 2021).

12.1.2.2 Penyusunan Rencana Pembelajaran Semester (RPS) Kompatibel Tantangan Kebangsaan

Operasionalisasi teknis dari transformasi silabus substansial-humanis tersebut menemukan wujud instrumennya melalui Prosedur Penyusunan Rencana Pembelajaran Semester (RPS) MKWK PAI yang Kompatibel menghadapi Tantangan Kebangsaan abad ke-21. RPS merupakan dokumen panduan mekanis perkuliahan harian yang memuat rumusan Capaian Pembelajaran Lulusan (CPL), sub-Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK), rincian indikator penilaian harian, taktik penugasan, serta daftar rujukan ilmiah bereputasi yang wajib diakses oleh mahasiswa. Dalam merancang RPS berwawasan *wasathiyah*, dosen PAI dituntut menerapkan metode *Backward Design* (Desain Mundur) menggunakan kerangka kerja *Understanding by Design* (UbD), memastikan seluruh aktivitas belajar harian terikat lurus dengan pemenuhan indikator imunitas ideologis mahasiswa (McTighe & Willis, 2019).

Penyusunan komponen CPL dan CPMK di dalam RPS dioperasionalisasikan dengan menginjeksi kata kerja taksonomis ranah kognitif tingkat tinggi (HOTS) and ranah afektif disposisional yang kompatibel dengan parameter moderasi beragama Kemenag. Beberapa contoh rumusan kompetensi target di dalam RPS di antaranya berbunyi: "Mahasiswa mampu *mendekonstruksi* fallacy argumen teologis kelompok radikal yang mengafirkan sistem demokrasi modern Pancasila menggunakan pisau analisis logika ushul fikih kontemporer", serta "Mahasiswa mampu *menunjukkan* komitmen moral pembelaan terhadap

hak-hak sipil kelompok minoritas yang mengalami marginalisasi sosioreligius di ruang publik sekitar tempat tinggalnya" (Nitko & Brookhart, 2015). Kejelasan rumusan target ini menghindarkan jalannya perkuliahan dari jebakan formalisme kering.

RPS yang kompatibel dengan ketahanan kebangsaan menetapkan alur strategi pembelajaran harian yang didominasi oleh metode diskusi kelompok asinkronus virtual via aplikasi *e-learning*, bedah artikel jurnal terakreditasi internasional Bereputasi, serta pengerjaan tugas akhir berskala makro menggunakan model Pembelajaran Berbasis Kasus (*Case-Based Method*) atau Pembelajaran Berbasis Proyek (*Project-Based Learning*). Daftar rujukan pustaka yang dicantumkan di dalam RPS wajib mengutamakan sumber-sumber otoritatif yang memiliki validitas ilmiah tinggi mengharamkan rujukan blog pribadi atau Wikipedia serta melampirkan pranala DOI valid guna mendidik mahasiswa terbiasa mempraktikkan budaya verifikasi data ilmiah (*tabayyun*) digital, melahirkan kualitas mutu akademik kampus yang andal (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

13.2 Strategi Pembelajaran PAI Berbasis Riset Sosial

13.2.1 Analisis Fenomena Keagamaan Lapangan oleh Mahasiswa

13.2.1.1 Metode Observasi Partisipatif Terhadap Komunitas Adat atau Rumah Ibadah Agama Lain

Internalisasi karakter moderasi beragama pada level pendidikan tinggi tidak akan pernah mencapai derajat kematangan disposisional yang kokoh jika prosesnya hanya disekap di dalam ruang kelas kubus berbentuk kaku melalui metode ceramah teoretis dosen. Mahasiswa membutuhkan arena pembuktian empiris yang menantang nalar rasionya untuk berinteraksi langsung secara sosial dengan kompleksitas realitas kebinekaan sosiokultural masyarakat. Oleh karena itu, arsitektur kurikulum MKWK PAI perguruan tinggi kontemporer menawarkan inovasi metodologis radikal berupa penerapan Strategi Pembelajaran Berbasis Riset Sosial (*Research-Based Learning*). Melalui model riset sosial ini, mahasiswa diterjunkan ke lapangan sebagai sosiolog-sosiolog Muslim muda yang ditugaskan melakukan Analisis Fenomena Keagamaan menggunakan Metode Observasi Partisipatif (*Participant Observation*) terhadap komunitas adat terpencil atau kompleksitas interaksi di rumah ibadah agama lain (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Metode observasi partisipatif didesain bersandarkan pada postulat psikologi sosial *Direct Intergroup Contact Theory* (Teori Kontak Antarkelompok Langsung) yang menegaskan bahwa bias prasangka, ketakutan teologis, serta sStereotip negatif yang tertanam di benak sebuah kelompok faksi akan runtuh secara signifikan apabila individu-individu tersebut ditempatkan dalam situasi interaksi fisik yang menuntut mereka bekerja sama secara setara (Slavin, 2015). Di bawah bimbingan metodologi riset yang ketat dari dosen PAI, kelompok mahasiswa heterogen (lintas jurusan akademik) dikirim melakukan residensi sosial jangka pendek atau kunjungan observasi intensif di lingkungan sosioreligius heterogen, seumpama komunitas suku pedalaman penganut kepercayaan lokal asli, pemukiman minoritas kampung tengger, atau aktivitas sosial di area vihara, gereja, dan pura purba.

Selama proses observasi partisipatif berlangsung di lapangan, mahasiswa dilatih untuk mengesampingkan terlebih dahulu ego superioritas teologis mereka (*epistemic epoche*), membuka pintu keterbukaan psikologis, serta mempraktikkan etika komunikasi nirkekerasan yang penuh kasih sayang profetik (*rahmah*). Mahasiswa tidak datang untuk melakukan debat kusir apologetis menghakimi moral ibadah warga lokal, melainkan datang untuk mengamati secara inderawi, mendengar suara hati nurani kelompok luar (*out-group*), mencatat pola adaptasi s Sosioreligius masyarakat, serta mengenali titik-titik persamaan nilai kemanusiaan universal (*common grounds*) yang mengikat jalinan persaudaraan kebangsaan mereka sebagai sesama pemilik sah kedaulatan NKRI (Hefner, 2020).

13.2.1.2 Penulisan Laporan Etnografi Keberagamaan sebagai Tugas Akhir Mata Kuliah

Siklus strategi pembelajaran berbasis riset sosial di perguruan tinggi mencapai fase konsolidasi kognitifnya melalui kewajiban penulisan Laporan Etnografi Keberagamaan (*Ethnographic Report*) sebagai produk tugas akhir pengganti ujian semester konvensional. Artefak laporan etnografi ditulis secara berkelompok, mengintegrasikan perangkat analisis sains sosiologi-antropologi modern dengan dalil-dalil hukum Islam substantif-inklusif yang telah mereka pelajari di ruang perkuliahan formal. Mahasiswa dituntut untuk mampu memproduksi teks laporan ilmiah yang akseptabel, objektif, bebas dari sStereotip bias primordial, serta menyajikan

deskripsi tebal (*thick description*) mengenai dinamika harmonisasi sosial yang mereka rekam secara jujur selama aktivitas interaksi lapangan berlangsung (Parker, 2021).

Struktur penulisan laporan etnografi keberagamaan dibagi secara disiplin mengikuti kaidah penulisan artikel jurnal ilmiah bereputasi, meliputi bab pendahuluan konteks sosiologis wilayah, bab metodologi pelacakan data, bab analisis pembahasan temuan, serta bab kesimpulan reflektif. Di dalam bab analisis pembahasan, mahasiswa ditantang menggunakan nalar kritisnya untuk mendialogkan fakta-fakta toleransi empiris yang mereka saksikan di rumah ibadah agama lain dengan doktrin-doktrin teologi *wasathiyah*, seumpama prinsip kesetaraan (*al-musawah*), prinsip kelurusan adil (*al-i'tidal*), serta konsep perlindungan hak-hak minoritas dalam bingkai kontrak sosial politik kontrak kemanusiaan (*ukhuwah basyariyah*). Proses sintesis lintas batas disiplin ilmu (*transdisipliner*) ini mematangkan kelenturan kognitif mahasiswa secara eksponensial.

Komponen arsitektural terpenting dari laporan etnografi ini diletakkan pada lembar lampiran khusus berjudul "Jurnal Refleksi Titik Buta Prasangka Pribadi" (*Personal Blind-Spot Reflection*). Di dalam bagian ini, setiap individu mahasiswa diwajibkan menuliskan pengakuan batin secara telanjang dan jujur mengenai gejolak emosional, ketakutan teologis, serta bias prasangka sStereotip apa saja yang sempat bersemayam di dalam kepalanya sebelum diterjunkan ke lapangan, lalu menganalisis bagaimana seluruh prasangka buruk tersebut patah dan runtuh secara mandiri setelah mereka mengalami keindahan perjumpaan langsung dengan kelompok luar. Proses kontemplasi metakognitif ini mengukir nilai-nilai moderasi beragama menjadi karakter hidup yang permanen di memori jangka panjang, mengamankan kelangsungan masa depan tenun perdamaian bangsa Indonesia (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

13.2.2 Desain Artikel Pengabdian Masyarakat Bertema Moderasi

13.2.2.1 Implementasi Service Learning: Mahasiswa Terjun Mengurai Problem Intoleransi Akar Rumput

Elevasi aksiologis tertinggi dari strategi pembelajaran berbasis riset sosial di tingkat perguruan tinggi mengegejawantah melalui implementasi model *Service Learning* (Pembelajaran Berbantuan Pengabdian Masyarakat). Desain pembelajaran PAI tidak boleh membiarkan mahasiswa

hanya berhenti pada level menjadi pengamat ilmiah yang pasif di atas lembar laporan etnografi kelas. Lulusan pendidikan tinggi harus didesain untuk memiliki kapasitas operasional kepemimpinan sosial (*social leadership*) yang andal menggerakkan perubahan peradaban. Melalui kerangka kerja *service learning*, kelompok mahasiswa diterjunkan secara aktif ke dalam arena sosiologis eksternal kampus guna mendeteksi, mengintervensi, serta membantu Mengurai Problematika Intoleransi dan Segregasi Komunal yang sedang melanda masyarakat di tingkat akar rumput (*grassroots community*) (Banks, 2021).

Penerapan *service learning* bertema moderasi beragama dirancang dengan mengintegrasikan tri dharma perguruan tinggi secara utuh, mempertemukan antara kewajiban akademik menuntut ilmu dengan tanggung jawab moral horizontal melakukan pengabdian kemasyarakatan. Mahasiswa melakukan pemetaan terhadap wilayah-wilayah desa atau kelurahan di sekitar kampus yang terindikasi memiliki indeks kerukunan rendah, wilayah yang rawan disusupi oleh infiltrasi doktrin radikal s s sSektor, atau wilayah sengketa pendirian rumah ibadah minoritas. Mahasiswa bertindak sebagai Tim Mediator Muslim Muda yang diutus untuk mendesain, melaksanakan, dan mengevaluasi program intervensi gerakan sosial kedamaan (*peace-building programs*) secara mandiri dan bertanggung jawab bersama karang taruna lokal (Parker, 2021).

Bentuk program intervensi nyata ranah psikomotorik sosial yang digagas oleh mahasiswa di antaranya adalah menyelenggarakan program "Kemah Perdamaian Remaja Lintas Iman Berbasis Komunitas", merancang sistem penangkalan hoaks keagamaan siber bermitra bersama perangkat desa, hingga menyusun buku saku suplemen panduan toleransi populer ramah anak untuk didistribusikan ke taman pendidikan Al-Qur'an (TPQ) setempat. Seluruh rekam jejak pelaksanaan pengabdian masyarakat ini didokumentasikan dalam format rekaman video kreatif serta disusun draf naskahnya menjadi draf Artikel Ilmiah Pengabdian Masyarakat (*Service-Learning Article*) yang siap disubmit ke jurnal terakreditasi nasional Sinta, membuktikan akuntabilitas fungsional sains desain pembelajaran PAI perguruan tinggi kontemporer sebagai mata air risalah kasih sayang bagi semesta alam (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

13.2.2.2 Desain Artikel Pengabdian Masyarakat Bertema Moderasi (Lanjutan)

Penyusunan naskah artikel ilmiah pengabdian masyarakat oleh mahasiswa sebagai luaran akhir dari model pembelajaran *service learning* memiliki fungsi akademis yang strategis. Melalui aktivitas penulisan ini, mahasiswa tidak sekadar melaporkan rentetan kronologis kegiatan seremonial di lapangan, melainkan ditantang untuk melakukan konseptualisasi teoretis-empiris yang mendalam. Mereka diwajibkan untuk menjahit realitas data lapangan yang mereka temukan mengenai problem intoleransi akar rumput dengan perangkat teori sosiologi-edukatif serta kaidah ushul fikih kontemporer yang inklusif. Proses ini melatih mahasiswa untuk mempertanggungjawabkan setiap tindakan pengabdian mereka di hadapan standar mutu komunitas ilmiah global, yang diukur melalui keberhasilan submit artikel tersebut ke jurnal-jurnal terakreditasi nasional (Sinta) atau jurnal ilmiah bereputasi lainnya (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Secara arsitektural, anatomi penulisan artikel pengabdian masyarakat ini diarahkan untuk mengikuti struktur baku penulisan karya ilmiah bereputasi, yang terdiri dari komponen: abstrak, pendahuluan, metode pelaksanaan, hasil dan pembahasan dampak, serta kesimpulan reflektif. Pada bagian pendahuluan, kelompok mahasiswa diwajibkan menjabarkan hasil analisis situasi riil kerentanan ideologis pada masyarakat mitra. Mahasiswa menguraikan secara deskriptif mengenai manifestasi bias prasangka sStereotip, segregasi spasial antar-kelompok, atau infiltrasi doktrin radikal siber yang melanda ekologi desa tersebut. Ketajaman analisis situasi awal ini sangat penting secara metodologis untuk memberikan landasan pembenaran (*rationale*) yang kokoh bagi penentuan taktik intervensi sosial gerakan perdamaian yang akan mereka luncurkan di lapangan.

Pada bagian inti hasil dan pembahasan dampak, naskah artikel harus mampu mengeksplorasi secara teoretis bagaimana perubahan perilaku toleransi terjadi pada masyarakat mitra pasca-intervensi program *service learning*. Mahasiswa mendialogkan data kualitatif seperti transkrip wawancara dengan pemuda karang taruna lokal, catatan anekdot jalannya forum dialog interreligius, serta visualisasi data sosiogram kerukunan desa dengan prinsip-prinsip teologi *wasathiyah*. Mahasiswa membongkar secara ilmiah bagaimana asupan nilai *al-ishlah* (perbaikan) dan *al-la 'unf* (anti-

kekerasan) berhasil melunakkan ketegangan sosioreligius kaku, mengikis sStereotip negatif, serta memulihkan fitrah kesucian relasi persaudaraan kemanusiaan universal (*ukhuwah basyariyah*). Pengemasan luaran akademis yang disiplin ini melahirkan akuntabilitas mutu MKWK PAI perguruan tinggi, membuktikan posisinya sebagai mata air ilmu yang solutif merawat keutuhan tatanan NKRI (Hefner, 2020).

13.3 Peran Dosen PAI sebagai Academic Leader yang Moderat

13.3.1 Keteladanan Ilmiah dan Otoritas Akademik Bebas Bias

Eksistensi dan efisiensi desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) pada jenjang pendidikan tinggi tidak dapat dipisahkan dari kualitas kompetensi, integritas moral, serta cara pandang sosioreligius dari figur pendidiknya. Di tengah pusaran arus disrupsi global, polarisasi politik keagamaan siber, serta ancaman penetrasi ideologi ekstremis yang menyasar wilayah kampus, peran seorang dosen PAI wajib dielevasi secara struktural. Dosen tidak boleh lagi membatasi fungsi profesinya sekadar sebagai pengajar kelas konvensional yang bertugas mentransfer tumpukan maklumat normatif kering dari buku teks daras. Dosen PAI abad ke-21 harus berdiri tegak di ruang publik akademik memimpin gerakan pencerahan intelektual-spiritual, mengemban tugas mulia sebagai seorang *Academic Leader* yang Moderat (Muhaimin, 2021). Pundak kepemimpinan akademik ini menuntut adanya perwujudan Keteladanan Ilmiah (*intellectual role-modeling*) serta penjagaan ketat terhadap Otoritas Akademik Bebas Bias di setiap aktivitas instruksional.

Keteladanan ilmiah seorang dosen PAI bermakna adanya keselarasan mutlak antara keluhuran doktrin *wasathiyah* yang disuarakan di atas mimbar kuliah dengan konsistensi perilaku sosioreligius nyata yang ditunjukkannya dalam keseharian ekologi kampus. Dosen PAI yang menyandang status sebagai *academic leader* wajib menjadi arsitek utama yang meruntuhkan tembok-tembok dogmatisme rigid dari dalam hati sanubari mahasiswanya melalui pembiasaan budaya akademik yang objektif, jujur, adil (*i'tidal*), serta berpikiran luas (*open-minded*). Ketika memandu jalannya perkuliahan umum yang sarat akan heterogenitas mahasiswa, dosen tidak boleh terjebak ke dalam bias sektarian faksi keagamaan tertentu. Pendidik harus mampu mengelola kedudukan subjektif pribadinya secara dewasa, menghormati keragaman afiliasi organisasi kemasyarakatan mahasiswa, serta menolak

mempolitisasi mimbar kelas untuk kepentingan pragmatis kelompok (Parker, 2021).

Otoritas akademik yang bebas bias merupakan prasyarat mutlak yang menggaransi hadirnya kerangka kerja Teori Ruang Aman (*Safe Space Theory*) secara riil di dalam ruang perkuliahan MKWK PAI. Dosen sebagai pemimpin sosioreligius di kelas dituntut memiliki kapasitas intelektual untuk mendengarkan, menyambut, dan mengarahkan setiap skeptisisme ilmiah, keraguan teologis, maupun pertanyaan kritis-alternatif yang diajukan mahasiswa secara netral tanpa sikap reaktif-emosional. Otoritas keilmuan dosen tidak dibangun di atas fondasi indoktrinasi paksaan yang opresif atau penggunaan ancaman ketakutan sanksi nilai moral, melainkan ditegakkan melalui keunggulan argumentasi rasional-hermeneutis, penguasaan khazanah turats klasik yang luas, serta ketepatan analisis ushul ushuliyah kontemporer yang senantiasa menyejukkan batin anak didiknya (Abdullah, 2020).

Penjagaan terhadap otoritas akademik bebas bias ini juga mengharuskan dosen PAI untuk mempraktikkan keadilan epistemik (*epistemic justice*) secara disiplin di setiap sesi evaluasi hasil belajar mahasiswa. Pendidik harus melepaskan diri dari kecenderungan sStereotip jender, bias etnis primordial, atau favoritisme ideologis s s sSektor saat menelaah lembar jawaban esai dilema moral atau naskah artikel etnografi keberagamaan yang disusun oleh mahasiswa. Skor akhir kuantitatif kuantitatif maupun catatan kualitatif diberikan secara objektif didasarkan pada ketajaman nalar kritis analisis mahasiswa, validitas pelacakan sanad rujukan data histories (*tabayyun*), serta tingkat orisinalitas draf solusi rekonsiliasi perdamaian yang mereka tawarkan berdasarkan prinsip kemaslahatan umum (*maslahah ammah*) (Nitko & Brookhart, 2015).

Lebih jauh, keteladanan ilmiah seorang dosen PAI selaku *academic leader* diejawantahkan melalui penolakan tegas terhadap segala bentuk infiltrasi paham radikal, ujaran kebencian, serta narasi intoleransi siber yang mencoba menyusup ke dalam wilayah tata kelola masjid kampus atau lembaga kemahasiswaan. Dosen PAI bertindak aktif sebagai penjaga gawang epistemik (*epistemic gatekeeper*) yang melindungi mentalitas generasi muda dari paparan doktrin biner takfiri kelompok ekstremis luar. Pendidik memimpin gerakan kontra-narasi di ruang virtual, melatih para mahasiswa kunci untuk memproduksi konten kreatif kampanye toleransi

digital, serta secara konsisten mendemonstrasikan bagaimana risalah Islam sejati harus dihadirkan sebagai mata air kasih sayang, kelembutan akhlak mulia, serta pelindung kedamaian bagi seluruh alam semesta (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Melalui perwujudan kepemimpinan akademik yang berwawasan luas dan berintegritas tinggi ini, dosen PAI berhasil memulihkan kembali marwah perkuliahan agama di tingkat perguruan tinggi formal. Kuliah PAI tidak lagi dipandang sebelah mata oleh civitas akademika sebagai mata kuliah hafalan keduniawian yang membosankan dan kaku, melainkan dihormati sebagai episentrum pencerahan intelektual-spiritual yang emansipatoris, kritis, andal merawat ketahanan kebangsaan. Sarjana-sarjana yang dihasilkan dari asuhan *academic leader* yang moderat ini tumbuh menjadi ilmuwan Muslim kontemporer yang tangguh imunitas ideologisnya, anggun kepribadian sosialnya, berpikiran terbuka, serta siap berdiri di garda terdepan mengawal kelangsungan kejayaan peradaban Negara Kesatuan Republik Indonesia (Muhaimin, 2021).

13.3.2 Membangun Pusat Studi Moderasi Beragama Kampus

Keberhasilan gerakan pengarusutamaan nilai-nilai moderasi beragama (*wasathiyah*) di tingkat perguruan tinggi tidak boleh hanya digantungkan pada aktivitas instruksional mikro yang berjalan di dalam ruang-ruang kelas kelas MKWK PAI formal belaka. Visi besar mencetak generasi sarjana yang inklusif, toleran, dan nasionalis meniscayakan adanya ikhtiar pelembagaan (*institusionalisasi nilai*) yang bersifat makro, sistemik, struktural, serta berkelanjutan. Oleh karena itu, peran strategis dosen PAI selaku *academic leader* harus diperluas jangkauan teritorinya melintasi batas kurikulum formal, yaitu dengan cara menginisiasi, mendesain, serta Membangun Pusat Studi Moderasi Beragama (PSMB) sebagai lembaga inkubator perdamaian resmi di bawah naungan struktur rektorat perguruan tinggi (Kementerian Agama RI, 2021).

Pusat Studi Moderasi Beragama kampus dikonstruksikan untuk berfungsi sebagai sebuah lembaga pemikir (*think-tank*) serta pusat episentrum riset sosioreligius transdisipliner yang memiliki akseptabilitas ilmiah tinggi. Kehadiran PSMB di wilayah kampus umum formal (seperti universitas sekuler negeri atau institut teknologi) memiliki urgensi strategis yang sangat krusial, yaitu menyediakan ruang publik hibrida virtual maupun fisik yang andal melakukan deteksi dini (*early warning system*) terhadap

gejala radikalisme akademik, memetakan indeks kerukunan s s sSektor civitas akademika, serta memformulasikan draf rekomendasi kebijakan kampus (*policy briefs*) yang pro-toleransi dan inklusivitas sosiopolitik bagi jajaran pimpinan manajemen universitas (Naim, 2022).

Secara operasional kelembagaan, arsitektur tata kelola Pusat Studi Moderasi Beragama kampus ditopang oleh tiga divisi fungsional terintegrasi yang mencerminkan esensi Tri Dharma Perguruan Tinggi, meliputi Divisi Riset dan Publikasi Ilmiah, Divisi Edukasi dan Diklat Penguatan Karakter, serta Divisi Advokasi dan Pengabdian Kemanusiaan. Rumpun dosen PAI memegang kendali manajerial utama pada struktur kelembagaan ini, bertindak sebagai peneliti-peneliti senior yang mengoordinasikan pelaksanaan riset longitudinal mengenai dinamika pemikiran keagamaan mahasiswa, memetakan risiko penetrasi ideologi ekstremis di media sosial, serta menyusun draf modul-modul pengayaan literasi keagamaan digital ramah jender dan anti-bias etnis primordial (Kementerian Agama RI, 2021).

Divisi Riset dan Publikasi Ilmiah PSMB menggerakkan iklim akademik kampus dengan menyelenggarakan berbagai forum diskusi panel internasional, seminar bedah buku pemikiran Islam kontemporer, serta menerbitkan jurnal ilmiah berkala terakreditasi yang secara khusus mengupas isu-isu sosiologi agama, resolusi konflik, dan sains desain pembelajaran *wasathiyah*. Divisi ini melibatkan peran serta aktif dari para mahasiswa pascasarjana dan sarjana kunci untuk bertindak sebagai asisten peneliti (*research assistants*). Pelibatan mahasiswa dalam aktivitas riset empiris ini sangat efektif sebagai strategi *experiential learning* yang mengasah ketajaman nalar kritis rasionya, membongkar bias prasangka terpendam, serta membangun ketahanan kognitif tingkat tinggi melalui pembuktian data lapangan (Naim, 2022).

Sementara itu, Divisi Edukasi dan Diklat Penguatan Karakter mengoperasikan program-program intervensi kurikuler di luar jam kuliah formal. Divisi ini menyelenggarakan diklat berjenjang "Sertifikasi Pelopor Moderasi Beragama" yang wajib diikuti oleh seluruh fungsionaris organisasi kemahasiswaan, ketua unit kegiatan mahasiswa (UKM), pengurus senat, hingga pengelola asrama mahasiswa kampus. Materi diklat didesain menggunakan pendekatan socratic dialogis, melatih peserta menguasai keterampilan mediasi konflik komunal, teknik komunikasi nirkekerasan, serta literasi media kritis teologis guna menangkal racun

propaganda radikalisme siber di jagat virtual sesehari (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Divisi Advokasi dan Pengabdian Kemanusiaan pada Pusat Studi Moderasi Beragama kampus bertindak sebagai ujung tombak aksiologis yang menghubungkan menara gading universitas dengan dinamika sosiologis masyarakat di tingkat akar rumput (*grassroots community*). Divisi ini merancang program *Service Learning* berskala makro, mengoordinasikan penerjunan tim relawan mahasiswa lintas iman untuk mengurai problem intoleransi struktural di wilayah rawan konflik horizontal, menyelenggarakan pasar murah filantropi ramah minoritas, serta menyediakan pendampingan psikososial terapeutik bagi korban perundungan berbasis ssekte di lingkungan sekolah umum (Naim, 2022).

PSMB kampus juga dituntut untuk membangun jejaring kemitraan strategis (*multi-stakeholder networking*) bersama berbagai instansi otoritatif eksternal, mencakup Badan Pembinaan Ideologi Pancasila (BPIP), Kementerian Agama RI, Majelis Ulama Indonesia, organisasi kemasyarakatan Islam moderat seumpama NU dan Muhammadiyah, hingga lembaga donor perdamaian internasional. Sinergi lintas sektoral ini memastikan bahwa produk riset dan gerakan sosial yang dilahirkan oleh PSMB memiliki daya jangkau pengaruh yang masif, diakui validitas ilmiahnya, serta mampu memberikan kontribusi nyata bagi ikhtiar penguatan ketahanan nasional menghadapi ancaman ekstremisme transnasional (Kementerian Agama RI, 2021).

Hasil-hasil temuan riset lapangan dan formulasi konseptual yang diproduksi oleh Pusat Studi Moderasi Beragama kampus ini secara berkesinambungan dialirkan kembali (*loop feedback*) sebagai asupan nutrisi kurikuler untuk memperkaya draf isi silabus dan Rencana Pembelajaran Semester (RPS) mata kuliah MKWK PAI formal. Proses pembaruan kurikulum berbasis data analitik riil (*data-driven curriculum enhancement*) ini menggaransi bahwa materi pendidikan agama di perguruan tinggi senantiasa tampil dengan wajah abad ke-21 yang relevan, dinamis, kritis, elastis, serta andal mencetak lulusan sarjana yang saleh spiritualitas ketauhidannya namun anggun, inklusif, dan solutif di ruang publik peradaban global modern (Muhaimin, 2021).

BAB 14
TANTANGAN, SOLUSI, DAN MASA DEPAN DESAIN PEMBELAJARAN PAI

14.1 Resistensi Ideologis dan Kultural Terhadap Moderasi

14.1.1 Mengatasi Stigmatisasi Negatif Kata "Moderasi"

Memasuki pembahasan **BAB 14**, seluruh ikhtiar arsitektural untuk mengintegrasikan nilai-nilai moderasi beragama (*wasathiyah*) ke dalam sains desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di berbagai jenjang institusi formal tidak akan pernah berjalan mulus tanpa hambatan struktural sosioreligius. Dalam realitas empiris lapangan sesehari, projek kurikulum inklusif ini sering kali dihadapkan pada badai benturan yang keras, yang bersumber dari maraknya Resistensi Ideologis dan Kultural dari kelompok-kelompok masyarakat tertentu. Hambatan paling awal yang bersifat akut dan merusak reputasi kurikulum adalah adanya gerakan pembiaran s s sStigmatisasi Negatif terhadap diksi kata "Moderasi" itu sendiri. Kelompok gerakan konservatif ekstrem dan puritan radikal di ruang siber secara sistemis meluncurkan propaganda hitam yang menuduh bahwa projek moderasi beragama pada hakikatnya adalah sebentuk proyek politik impor barat, sebuah agenda terselubung liberalisasi syariat, sekularisasi institusi Islam, atau bentuk Pendangkalan Akidah (*dilution of faith*) yang bertujuan mengebiri daya kritis umat (Rokhmad, 2022).

Stigmatisasi negatif ini memanfaatkan kerentanan sosiologis psikologis umat Islam kontemporer yang mudah dilanda sindrom keterancaman (*siege mentality*). Melalui kepungan algoritma media sosial, para aktor ekstremis menyebarkan narasi biner bahwa guru PAI atau dosen yang mengajarkan toleransi dan moderasi adalah agen-agen sekuler yang telah menggadaikan kemurnian iman tauhidnya demi kompromi politik keduniawian yang semu. Propaganda manipulatif ini jika tidak diintervensi secara pedagogis akan berandil besar memicu lahirnya sikap ketidakpercayaan (*distrust*) dari komite orang tua murid serta memicu resistensi kognitif kaku dari diri peserta didik di dalam ruang kelas. Siswa menutup rapat pintu hatinya dari menerima asupan materi inklusif karena

telah terlanjur menstempel buruk diksi moderasi di kepalanya semenjak dari rumah (Widiatmaka, 2022).

Guna mengatasi rintangan ideologis yang merusak kohesi sosial tersebut, sains desain pembelajaran PAI kontemporer wajib merumuskan strategi penangkalan wacana yang bercorak Dekonstruksi Hermeneutis. Pendidik dan pengembang kurikulum tidak boleh bersikap defensif-apologetis atau reaktif-emosional membalas makian siber kelompok konservatif menggunakan represi administratif struktural. Penolakan terhadap stigmata buruk diksi moderasi harus dijalankan menggunakan perangkat dalil akademis ushul ushuliyah yang paling sahih, otoritatif, serta berakar kuat pada tradisi khazanah intelektual intelektual Islam klasik (*turats*), membuktikan kepada publik secara logis-empiris bahwa *wasathiyah* bukanlah barang impor melainkan DNA orisinal ajaran Islam (Shihab, 2019).

Prosedur dekonstruksi wacana di ruang kelas PAI dioperasikan dengan menyajikan rekonstruksi definisi kata *wasathiyah* langsung dari akar leksikal semantik bahasa Arab klasik serta tafsir kitab suci otoritatif, sebagaimana telah diuraikan pada bab-bab awal buku referensi ini. Siswa madrasah dan mahasiswa perguruan tinggi dibimbing untuk melihat secara jujur berdasarkan teks sejarah bahwa predikat sebagai umat pertengahan (*ummatan wasathan*) dalam Surah Al-Baqarah ayat 143 merupakan sebuah makom kemuliaan pilihan, sebuah perintah etis teologis dari Allah SWT yang mewajibkan umat Islam bertindak sebagai saksi peradaban yang adil, seimbang, proporsional, serta menjunjung tinggi nilai kemaslahatan umum universal di ruang publik sesehari (Kementerian Agama RI, 2019).

Dosen dan guru PAI melakukan pembingkaian ulang narasi (*reframing wacana*), menggeser interpretasi kata moderasi beragama dari yang semula dituduh sebagai "pendangkalan iman" bertransformasi menjadi "puncak tertinggi kesempurnaan akhlak mulia dan ketakwaan tauhid yang kaffah". Pendidik memperlihatkan bukti keteladanan histories profetik secara valid bahwa mencintai, merawat, dan melindungi kebebasan berkeyakinan pemeluk agama lain sejalan dengan prinsip kesepakatan Piagam Madinah sama sekali tidak pernah mengurangi satu jengkel pun derajat kemurnian akidah tauhid Rasulullah SAW. Sikap toleran aktif justru merupakan manifestasi nyata dari ketundukan moral hamba melaksanakan

perintah syariat Islam yang menggaransi perlindungan jiwa, akal, dan kehormatan seluruh makhluk (Shihab, 2019).



Melalui pembalikan struktur logika wacana yang disiplin, ilmiah, dan berbasis kasih sayang profetik (*rahmah*) ini, benteng pertahanan resistensi ideologis kelompok konservatif akan runtuh secara mandiri. Peserta didik mengalami lompatan kesadaran metakognitif, menyadari bahwa penolakan terhadap s s sStereotip intoleransi bukanlah bentuk kekalahan iman, melainkan wujud kejayaan sains peradaban Islam yang ramah, mencerahkan, andal merawat ketahanan kebangsaan. Projek kurikulum desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama akhirnya mendapatkan kembali pemulihan marwah legalitas formal serta akseptabilitas sosiologisnya yang utuh di tengah sanubari masyarakat Nusantara (Rokhmad, 2022).

14.1.2 Menghadapi Tekanan Kelompok Konservatif

Tantangan resistensi sosioreligius di lapangan tidak hanya berhenti pada level perang wacana stigmata kata moderasi di ruang siber digital belaka. Ketika desain pembelajaran PAI yang inklusif-kontekstual mulai diimplementasikan secara konsisten dalam bentuk tindakan tindakan nyata sesehari di sekolah seumpama pelaksanaan program kunjungan studi sosial santri ke rumah ibadah agama lain, atau integrasi proyek kemanusiaan bersama lintas iman *interfaith learning* para praktisi pendidikan agama sering kali harus Menghadapi Tekanan Fisik, Verbal, maupun Intimidasi Sosial Struktural yang diluncurkan secara agresif oleh barisan Kelompok Konservatif-Puritan di lingkungan eksternal sekitar institusi pendidikan

(Widiatmaka, 2022). Faksi ultra-konservatif ini tidak segan-segan melakukan aksi unjuk rasa penggerebekan, mengirimkan surat ancaman boikot administrasi sekolah, hingga meluncurkan pembunuhan karakter karakter (*character assassination*) siber terhadap figur guru PAI di media sosial.

Menghadapi badai tekanan horizontal yang menegangkan tersebut, para perancang kurikulum, kepala sekolah, serta guru PAI utama tidak boleh mengambil langkah mundur defensif yang pengecut, tidak boleh mengorbankan integritas nilai inklusivitas kurikulum demi konformitas semu sesaat, karena sikap mengalah pada intimidasi justru akan memberikan kemenangan moral bagi agenda radikalisme untuk terus mencengkeram dunia pendidikan nasional. Langkah taktis-strategis pertama yang wajib dijalankan oleh manajemen sekolah adalah menerapkan Strategi Komunikasi Persuasif dan Dialogis yang berbasis pada penguasaan argumen otoritatif dalil-dalil *turats* klasik, mengundang perwakilan faksi konservatif tersebut untuk duduk bersama secara egaliter di dalam ruang sidang mediasi sekolah (Naim, 2020).

Dalam forum dialog mediasi yang difasilitasi dengan pendekatan kesantunan Islami (*adab al-hiwar*), pihak sekolah bertindak sebagai pemimpin dialog yang sejuk namun tegas berwibawa. Guru PAI utama menjabarkan secara ilmiah-teologis mengenai draf latar belakang arsitektural di balik pelaksanaan program proyek inklusif siswa tersebut. Guru mematahkan kecemasan sosioreligius para tokoh konservatif dengan memperlihatkan draf instrumen rubrik penilaian afektif, pakta integritas penjagaan akidah tauhid, serta membongkar lembar-lembar catatan sejarah peradaban Islam klasik (seumpama fakta heroisme toleransi sistem kontrak sosial Piagam Madinah atau iklim akademik inklusif era keemasan Andalusia) yang membuktikan bahwa keterbukaan sosiologis eksternal sama sekali tidak menodai kemurnian iman (Mu'ti, 2020).

Pendekatan komunikasi persuasif berbasis kekuatan literasi keagamaan yang matang ini sangat efisien untuk mereduksi tensi kemarahan emosional kelompok konservatif secara elegan dari dalam batin mereka sendiri. Tokoh-tokoh masyarakat yang semula datang membawa kecurigaan psikologis akibat paparan hoaks siber akhirnya terbuka mata intelektualnya, memahami bahwa projek kurikulum pendidikan PAI *wasathiyah* yang dirancang sekolah bukanlah agenda sekularisasi barat yang berbahaya,

melainkan sebentuk ikhtiar suci melahirkan generasi Muslim masa depan yang tidak hanya saleh ibadah ritualnya, melainkan anggun, cerdas, berakhlak mulia, serta kontributif menjadi motor penggerak perbaikan tatanan sosiokultural bangsanya (Naim, 2020).

Namun, apabila draf jalur komunikasi persuasif dialogis telah ditempuh secara maksimal namun kelompok ultra-konservatif tersebut tetap mempertahankan watak keras kepalanya, konsisten meluncurkan intimidasi fisik, atau terindikasi melakukan tindakan pelanggaran hukum publik yang mengancam keselamatan jiwa civitas akademika di sekolah, maka lembaga pendidikan formal berkewajiban untuk segera mengaktifkan Prosedur Advokasi Kebijakan dan Perlindungan Hukum Struktural bagi Praktisi Pendidikan Moderat. Manajemen sekolah membangun front pertahanan hukum yang solid, melaporkan tindakan persekusi secara resmi ke aparat kepolisian negara, serta berkoordinasi erat dengan dinas pendidikan dan dewan pengawas bimbingan Kementerian Agama untuk mengamankan legalitas perlindungan profesi guru (Widiatmaka, 2022).

Selain perlindungan negara formal, institusi pendidikan wajib menjalin aliansi strategis kemitraan bersama barisan organisasi kemasyarakatan Civil Society Islam moderat terbesar di Indonesia, seumpama mengerahkan barisan pemuda Ansor/Banser Nahdlatul Ulama atau Komando Kesiapsiagaan Angkatan Muda Muhammadiyah (Kokam) untuk bertindak aktif mengawal benteng keamanan fisik sekolah sepanjang pelaksanaan proyek toleransi berlangsung (Mu'ti, 2020). Solidaritas horizontal lintas sektor ini memberikan jaminan ketenangan psikologis bagi para guru PAI di kelas sesehari, memastikan projek investasi peradaban melahirkan generasi Muslim pelindung perdamaian nasional terus bergerak maju berkibar kokoh di bawah panji Bhinneka Tunggal Ika demi kejayaan masa depan Indonesia Emas peradaban dunia modern.

14.2 Kompetensi dan Kesiapan Guru PAI Abad Ke-21

14.2.1 Kebutuhan Pelatihan Profesional Berkelanjutan

Eksplorasi mendalam terhadap seluruh arsitektur desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis moderasi beragama (*wasathiyah*) pada akhirnya akan bermuara pada satu faktor penentu utama di lapangan, yaitu kesiapan, kompetensi, dan mentalitas profesional dari sang pendidik itu sendiri. Sehebat apa pun draf rumusan Capaian

Pembelajaran (CP) yang direkonstruksi oleh pengembang kurikulum nasional, atau sebersih apa pun lembar naskah buku teks daras dari infiltrasi materi destruktif, seluruh perangkat kurikuler tersebut akan kehilangan fungsi transformatifnya apabila guru PAI di ruang kelas tidak memiliki kesiapan operasional untuk mengejawantahkannya ke dalam bentuk interaksi kelas yang inklusif. Realitas empiris saat ini menunjukkan adanya jurang pemisah yang lebar (*gap kompetensi*) di antara tuntutan pedagogi modern abad ke-21 dengan kualitas riil profil pendidik agama di lapangan, yang umumnya masih terjebak dalam kenyamanan pola mengajar tradisional konvensional-monolog (Hanafi et al., 2022).

Masalah mendasar ini bersumber dari kelemahan struktural sistem Pelatihan Profesional Guru PAI yang berjalan selama ini. Model penataran atau diklat guru yang dikelola oleh instansi birokrasi sering kali bersifat parsial, instan (*one-shot training*), serta terlalu berorientasi pada pemenuhan aspek administratif formalitas belaka, seumpama tata cara pengisian aplikasi penilaian atau penyusunan dokumen kurikulum. Pelatihan-pelatihan tersebut mengabaikan aspek yang jauh lebih vital, yaitu penguatan *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) bernuansa *wasathiyah* serta pembongkaran bias prasangka sosioreligius internal yang terpendam di dalam batin sang pendidik sendiri. Guru PAI dituntut mengajarkan toleransi, namun mereka sendiri tidak pernah dibekali dengan keterampilan mekanis tentang bagaimana mengelola konflik opini keagamaan saat debat memanas di antara peserta didik.

Oleh karena itu, tata kelola mutu pendidikan Islam nasional meniscayakan adanya restrukturisasi radikal melalui penyelenggaraan Program Pelatihan Profesional Berkelanjutan (*Continuous Professional Development* / CPD) yang didesain secara sistemis, ilmiah, and akseptabel secara pedagogis. Guru PAI tidak boleh lagi dibiarkan berjalan dalam kegelapan sosiologis sesehari. Program CPD masa depan harus memosisikan guru sebagai praktisi reflektif (*reflective practitioners*) yang secara terus-menerus didampingi untuk meningkatkan kapasitas intelektualnya melintasi rumpun keilmuan sains modern. Pelatihan tidak boleh berbentuk ceramah satu arah dari narasumber birokrasi, melainkan diubah modelnya menjadi lokakarya klinis (*clinical workshops*), di mana para pendidik dilatih mempraktikkan metode dialog sokratik, merancang instrumen asesmen afektif otentik, serta mengoperasikan media gamifikasi toleransi digital (Hanafi et al., 2022).

Aktualisasi dari program pelatihan profesional berkelanjutan ini menuntut revitalisasi fungsi kelembagaan dari wadah komunitas guru organik yang telah eksis di tingkat akar rumput, yakni Kelompok Kerja Guru (KKG) PAI pada jenjang pendidikan dasar serta Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) PAI pada jenjang pendidikan menengah. Selama ini, KKG dan MGMP sering kali mengalami disfungsi akademis, sekadar bertindak sebagai ruang berkumpul administratif mingguan untuk menyalin draf soal ujian bersama atau menyelesaikan draf perangkat ajar demi mengejar syarat pencairan tunjangan profesi. Institusi lokal ini harus direformasi fungsinya bertransformasi menjadi sebuah Inkubator Pembelajaran Wasathiyah, sebuah ruang publik ilmiah tempat para guru saling mengasuh nalar kritis, melakukan studi komparatif referensi kitab turats, serta melakukan evaluasi bersama terhadap kasus-kasus gejala radikalisme pelajar (Amin, 2021).

Di dalam forum MGMP yang telah direvitalisasi, siklus pelatihan profesional berkelanjutan dijalankan dengan menerapkan metode *Lesson Study* (Studi Pembelajaran) secara disiplin dan berkesinambungan. Kelompok guru PAI dari berbagai sekolah duduk bersama merencanakan sebuah draf modul ajar tematik multikultural, menetapkan indikator perilaku toleransi yang terukur, lalu salah satu guru bertindak mempraktikkan desain desain tersebut di ruang kelas terbuka sementara rekan sejawat lainnya bertindak sebagai pengamat (*observer*) klinis. Pengamat merekam secara longitudinal bagaimana respon kognitif siswa, apakah atmosfer ruang aman (*safe space*) berhasil terwujud, serta melacak keefektifan teknik de-eskalasi verbal yang digunakan saat membahas materi keagamaan yang kontroversial. Hasil rekaman data lapangan tersebut kemudian dibedah bersama dalam sesi debriefing untuk dilakukan perbaikan struktur instrumen.

Model pelatihan berbasis *lesson study* di lingkungan MGMP ini menggeser orientasi perkembangan guru dari yang semula bersifat top-down instruktif dari kementerian menjadi gerakan perubahan horizontal yang emansipatoris dan berbasis bukti nyata (*evidence-based professional development*). Guru PAI melatih kelenturan kognitif pribadi mereka, belajar meruntuhkan ego s s sSektor organisasi kemasyarakatan masing-masing, serta bersama-sama menyatukan persepsi keilmuan untuk membentengi mentalitas anak didiknya dari paparan doktrin radikal luar sekolah. Komunitas guru menjelma sebagai front terdepan gerakan kontra-narasi

siber, yang secara aktif memproduksi suplemen bahan ajar yang ramah, inklusif, berkeadilan, serta kompatibel dengan cita-cita luhur merawat tenun persatuan dan stabilitas ketahanan nasional dalam bingkai Bhinneka Tunggal Ika (Amin, 2021).

Standardisasi mutu program pelatihan profesional berkelanjutan bagi pendidik agama ini diperkuat secara struktural melalui implementasi kebijakan Diklat Penguatan Moderasi Beragama Berjenjang yang dikawal oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama Republik Indonesia. Diklat PMB didesain dengan membagi kualifikasi kompetensi guru ke dalam tiga tingkatan performa karakter yang terukur: Tingkat Pelopor Dasar, Tingkat Penggerak Menengah, dan Tingkat Arsitek Transformatif. Sistem penjenjangan ini menjamin adanya peta jalan (*roadmap*) perkembangan karir profesional pendidik yang jelas, objektif, serta terintegrasi langsung dengan instrumen penilaian kinerja guru (PKG) resmi negara (Kementerian Agama RI, 2021).

Pada Tingkat Pelopor Dasar, fokus kurikulum diklat diarahkan untuk membersihkan batin dan nalar kognitif guru PAI dari residu bias prasangka sStereotip, paham eksklusif kaku, atau sisa-sisa indoktrinasi takfiri yang mungkin tanpa sadar mereka serap dari lingkaran siber virtual eksternal. Guru dilatih menguasai kerangka kerja hermeneutika asbabun nuzul secara komprehensif agar memiliki imunitas ideologis pribadi yang kokoh. Pada Tingkat Penggerak Menengah, target kompetensi dielevasi menuju penguasaan keterampilan taktis instruksional kelas, di mana guru dibimbing menguasai arsitektur pertanyaan reflektif-sokratik, mengelola kelas hibrida berbasis forum diskusi aplikasi *e-learning*, serta merancang rubrik analitik penskoran solusi dilema moral sosioreligius siswa (Kementerian Agama RI, 2021).

Sedangkan pada Tingkat Arsitek Transformatif, guru PAI didesain untuk memiliki kapasitas kepemimpinan sosioreligius (*social leadership*) makro yang andal menggerakkan perubahan peradaban di luar batas sekolah. Guru dilatih memiliki kemampuan advokasi kebijakan sekolah pro-toleransi, merancang megaproyek filantropi kemanusiaan kolaboratif transdisipliner bermitra dengan pemuda lintas iman, serta menginisiasi inkubator nilai kebangsaan di masyarakat akar rumput. Dengan ketersediaan standardisasi diklat berjenjang yang disiplin ini, dunia pendidikan Islam nasional tidak akan lagi kekurangan stok agen-agen perdamaian yang andal.

Pendidik agama tampil berwibawa memimpin gerakan pencerahan, membuktikan kesiapan profesionalnya mengawal masa depan Indonesia Emas yang damai dan bermartabat (Subchi et al., 2022).

14.2.2 Literasi Digital dan Literasi Keagamaan Multikultural

Komposisi pilar kompetensi mutakhir yang wajib melekat pada kepribadian seorang guru PAI di era disrupsi peradaban modern abad ke-21 dibentuk oleh perpaduan dua kecakapan literasi yang saling bertautan secara sistemik, yakni Literasi Digital (*Digital Literacy*) dan Literasi Keagamaan Lintas Budaya (*Cross-Cultural Religious Literacy* / CCRL). Laju konvergensi teknologi internet saat ini telah melahirkan lanskap ekologi siber yang sarat akan kontestasi ideologi keagamaan keras, di mana gempuran hoaks siber, sStereotip sektarian, serta virus radikalisme transnasional diproduksi secara masif menyasar ruang kognitif generasi muda. Menghapi tantangan siber yang kompleks tersebut, guru PAI tidak boleh lagi gagap teknologi (*gaptek*) atau menutup mata defensif mengisolasi diri dari modernitas, melainkan harus berada di garda terdepan menguasai perangkat sains digital sebagai instrumen dakwah inklusif (Rizki & Rohman, 2023).

Literasi Keagamaan Lintas Budaya (LKLB) dipahami secara teoretis sebagai sebuah kompetensi disposisional-relasional yang membekali pendidik agama dengan tiga kapasitas kemampuan esensial, yakni kemampuan memahami diri sendiri secara mendalam (*personal competency*), kemampuan memahami batas sakralitas tradisi spiritual penganut iman berbeda (*interpersonal competency*), serta kemampuan membangun jembatan kolaborasi inklusif demi menegakkan keadilan kemanusiaan universal (*relational competency*). LKLB mendekonstruksi paradigma lama pengajaran PAI yang bercorak solipsistik. Melalui penguasaan LKLB, guru PAI memiliki kejernihan kognitif untuk menghargai eksistensi kelompok luar (*out-group*) secara jujur, adil, sebanif, serta bebas dari bias sStereotip peyoratif, tanpa sedikit pun mengorbankan atau mendangkalkan integritas akidah tauhid internalnya sendiri (Rizki & Rohman, 2023).

Guru PAI yang menguasai LKLB tidak akan pernah menampilkan wajah pengajaran agama yang menakutkan, kaku, dan menghukum perbedaan di ruang kelas sesehari. Pendidik akan memahami secara logis-empiris bahwa memelihara kerukunan horizontal lintas iman bukanlah

tindakan pendangkalan akidah, melainkan manifestasi luhur dari ketundukan etis mengamalkan perintah syariat Islam yang menggaransi perlindungan hak asasi manusia (*daruriyat al-khams*). Kompetensi LKLB ini bertindak sebagai lensa sosiologis yang membantu guru mengontekstualisasikan doktrin fikih klasik pada realitas masyarakat demokratis-multikultural Indonesia, memastikan bahwa setiap materi akhlak kemasyarakatan yang disajikan di kelas senantiasa memancarkan atmosfer kedamaian yang ramah bagi seluruh spektrum peserta didik melintasi batas identitas primordial (Subhi, 2021).

Sinergi antara Literasi Keagamaan Lintas Budaya dengan Literasi Digital mengejawantah pada keahlian profesional guru PAI dalam mempraktikkan manajemen verifikasi data siber (*cyber-tabayyun management*). Di tengah kepungan banjir informasi keagamaan online yang tersebar bebas di internet, pendidik agama abad ke-21 dituntut memiliki kapasitas analitis untuk menyeleksi, menyaring, serta memvalidasi keabsahan draf materi keagamaan sebelum diadopsi sebagai sumber belajar di kelas. Guru harus mampu melacak otoritas epistemik dan sanad keilmuan dari situs-situs siber penyedia fatwa online, mengenali jebakan sesat pikir (*logical fallacy*) dari teks propaganda radikal yang dikemas dalam animasi visual menarik, serta secara mandiri mampu membongkar bias konfirmasi (*confirmation bias*) yang diproduksi oleh lingkaran algoritma media sosial (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Kecakapan literasi digital ini dioperasionalisasikan oleh guru PAI dengan mengubah ruang interaksi virtual kelas hibrida bertransformasi menjadi benteng pertahanan imunitas kognitif siber. Di dalam pengelolaan forum diskusi aplikasi *e-learning*, guru menerapkan taktik pemantauan berkala (*cyber-moderation*), mendeteksi dini jika ditemukan adanya komentar peserta didik yang mulai terjangkit virus intoleransi virtual atau ujaran kebencian sektarian. Intervensi kuratif dilakukan tidak menggunakan pendekatan opresif menghapus komentar secara sepihak, melainkan ditangani secara telaten melalui metode penuntunan sokratik virtual (*virtual socratic scaffolding*): meluncurkan untaian pertanyaan reflektif tertulis yang memaksa rasio siswa meneliti kembali validitas data sejarah siber yang mereka klaim, melatih ketahanan kognitif anak secara mandiri (Fauzi & Rohman, 2025).

Lebih jauh, integrasi kedua kecakapan literasi ini memosisikan guru PAI sebagai produsen-produsen kreatif gerakan kontra-narasi di ruang publik virtual sesehari. Guru PAI tidak boleh membiarkan jagat maya didominasi oleh narasi biner kemarahan dari kelompok puritan ekstrem. Menggunakan keterampilan desain komunikasi visual humanis, guru PAI memproduksi infografis estetik, draf modul mikro-belajar, serta video ulasan kritis bertema kedamaian dan kebersamaan nasional untuk didisteminasi secara masif melintasi platform TikTok, Instagram, dan YouTube. Gerakan pembanjiran narasi damai (*peace narratives*) yang terstruktur ini terbukti secara empiris sangat andal mereduksi daya jangkau infiltrasi ideologi ekstremis transnasional, melindungi mentalitas generasi muda, serta mengamankan masa depan stabilitas keamanan nasional (Suyadi & Widiatmaka, 2023).

Sintesis operasional dari literasi digital dan literasi keagamaan multikultural ini pada akhirnya melahirkan sebuah model pembelajaran PAI yang memiliki tingkat adaptabilitas tinggi menghadapi disrupsi zaman. Guru PAI mampu merancang arsitektur lingkungan belajar yang inklusif, memadukan kehangatan interaksi emosional fisik tatap muka dengan fleksibilitas eksplorasi virtual siber di LMS. Proses perpaduan ini memastikan bahwa setiap asupan kognitif yang diserap oleh struktur memori jangka panjang peserta didik benar-benar seimbang (*tawazun*), mencerdaskan rasio pemikiran sekaligus melembutkan batin akhlak mulia anak sesehari.

Standardisasi pemenuhan kedua pilar kecakapan literasi ini harus dijadikan sebagai agenda utama dalam kurikulum pendidikan profesi guru (PPG) PAI di berbagai perguruan tinggi keagamaan Islam nasional. Lembaga LPTK wajib membekali para calon guru agama dengan keterampilan coding sederhana, metodologi riset etnografi keberagamaan, serta teknik analisis wacana kritis siber. Investasi peradaban pada peningkatan mutu kompetensi pendidik ini merupakan kunci jawaban mutlak yang memastikan dunia pendidikan Islam formal tidak akan pernah gagap zaman merespons tantangan global, melainkan sukses bertransformasi menjadi mata air pencerahan luhur yang terus subur melahirkan barisan generasi Muslim pelindung kedamaian bumi Nusantara (Rizki & Rohman, 2023).

14.3 Prospek Desain Pembelajaran PAI Menyikapi Disrupsi Global

14.3.1 Arah Baru Kebijakan Kurikulum PAI Nasional

Menyongsong fajar peradaban masa depan menuju visi besar Indonesia Emas tahun 2045, sains desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berada dalam momentum krusial untuk merumuskan Prospek dan Arah Baru Kebijakan Kurikulum Nasional yang bersifat strategis, transformatif, dan berjangka panjang. Arus disrupsi global yang dipicu oleh lompatan teknologi kecerdasan buatan (*artificial intelligence*), otomatisasi robotik, serta dinamika pergeseran geopolitik sosioreligius internasional memaksa institusi pendidikan formal untuk meninggalkan model kurikulum konvensional yang kaku dan sektarian. PAI masa depan tidak boleh lagi dikelola menggunakan kacamata menara gading yang buta terhadap tantangan ketahanan nasional, melainkan wajib memosisikan dirinya sebagai arsitektur nilai utama (*core value architecture*) yang mendesain imunitas ideologis, fleksibilitas kognitif, serta kematangan moral generasi muda (Muhaimin, 2021).

Arah baru kebijakan kurikulum PAI nasional ditandai oleh penegasan komitmen operasional kebijakan Kurikulum Merdeka yang dielevasi secara metodologis menuju pengarusutamaan Pendekatan Substansial-Humanis-Maqashidi. Struktur capaian pembelajaran tidak lagi dievaluasi berdasarkan kuantitas hafalan teks dogma legalistik formal pertengahan secara kaku, melainkan dirombak total fokus sasarannya untuk melacak bukti-bukti tindakan nyata ranah psikomotorik sosial peserta didik dalam mempromosikan perdamaian, keadilan, serta kelestarian ekologi alam semesta (*rahmatan lil 'alamin*). Kebijakan kurikulum nasional secara berani mengintegrasikan sembilan pilar indikator moderasi beragama Kemenag langsung ke dalam jantung modul ajar wajib di seluruh jenjang sekolah formal, mulai dari tingkat dasar dasar hingga perguruan tinggi (Kementerian Agama RI, 2022).

Secara teoretis-kebijakan, pembaruan kurikulum ini menegaskan runtuhnya dikotomi epistemologis (*epistemic dikotomi*) yang selama berabad-abad mengisolasi pengajaran agama dari perkembangan sains modern. Arah baru kurikulum mewajibkan seluruh draf materi PAI dirancang menggunakan pendekatan Kurikulum Integratif-Transdisipliner, mendialogkan secara produktif teks-teks hukum fikih atau teologi akidah bersama ilmu sosiologi politik, antropologi budaya, psikologi

perkembangan, serta teori hukum tata negara modern. Integrasi sains-agama ini penting secara sosiopsikologis untuk menjamin bahwa solusi-solusi keagamaan yang diajarkan guru di ruang kelas sesehari tidak lagi terkesan ahistoris atau tidak membumi, melainkan tampil rasional, logis, elastis, serta solutif menjawab krisis kemanusiaan global (Abdullah, 2020).

Implementasi praktis dari arah baru kebijakan kurikulum nasional ini menuntut adanya reformasi total pada sistem standardisasi mutu instrumen kelayakan buku teks daras utama keagamaan. Kebijakan kementerian menetapkan aturan main regulasi pengawasan kurikulum yang ketat, mengoperasikan sistem pemindaian berlapis Kritik Wacana Kritis (*Critical Discourse Analysis*) secara berkala untuk membersihkan lembar naskah buku agama dari residu muatan bias jender, prasangka etnis primordial, maupun bias doktrin takfiri radikal teraktivasi. Buku daras masa depan didesain menggunakan format estetika visual minimalis humanis pendukung perdamaian, kaya akan aktivitas inkuiri siber terstruktur, serta melampirkan pranala rujukan jurnal ilmiah bereputasi yang valid guna mendidik nalar kritis peserta didik semenjak usia dini (Rokhmad, 2022).

Restrukturisasi kebijakan ini juga merubah parameter model evaluasi hasil belajar berskala nasional. Negara menghentikan secara total pemanfaatan instrumen tes pilihan ganda kognitif konvensional untuk mengukur tingkat religiositas atau kualitas toleransi siswa pada lembar rapor administratif sekolah. Sistem penilaian nasional beralih sepenuhnya mengadopsi mekanisme Evaluasi Afektif Otentik Longitudinal berbasis kompilasi Portofolio Pembelajaran PAI Multikultural serta asesmen kinerja proyek aksi sosial nyata P5-PPRA. Perubahan radikal sistem kelulusan ini memaksa institusi persekolahan di seluruh daerah untuk mengubah iklim belajarnya, meruntuhkan praktik indoktrinasi gaya bank yang opresif, menggantinya dengan iklim kelas hibrida yang aman, demokratis, dialogis, serta memuliakan harkat kemanusiaan (*karamah insaniyah*) (Kementerian Agama RI, 2022).

Arah baru kebijakan kurikulum PAI nasional yang kokoh, berkeadilan, dan peka zaman ini merupakan investasi peradaban terbesar yang mengamankan kelangsungan eksistensi kedaulatan NKRI. Dengan menempatkan nilai *wasathiyah* sebagai poros penggerak kurikulum agama, lembaga pendidikan formal bertindak sebagai inkubator utama yang sukses mencetak barisan intelektual-intelektual Muslim masa depan yang percaya

diri, berpikiran luas, toleran, memiliki ketahanan kognitif tingkat tinggi, serta meletakkan cinta tanah air sebagai bagian mutlak dari manifestasi keimanannya yang paripurna. PAI membuktikan fungsi emansipatorisnya, siap mengawal kelangsungan peradaban bangsa kokoh berdiri tegak lurus menjadi pilar perdamaian di panggung dunia modern (Muhaimin, 2021).

14.3.2 Visi Pembelajaran Agama Islam Damai untuk Dunia

Prospek masa depan dari keberhasilan sains desain pembelajaran PAI berbasis moderasi beragama di Indonesia tidak boleh hanya dikurung jangkauan visinya untuk memenuhi kebutuhan domestik ketahanan nasional di dalam negeri belaka. Sebagai negara dengan populasi pemeluk agama Islam moderat terbesar di seluruh dunia, Indonesia memikul tanggung jawab moral histories serta previlese geopolitik akademik yang sangat agung untuk mengekspor draf model formula kesuksesan pengelolaan pendidikan multikulturalnya ke kancah peradaban internasional. Oleh karena itu, visi jangka panjang desain pembelajaran PAI kontemporer harus dielevasi secara berani menuju perumusan Visi Pembelajaran Agama Islam Damai untuk Dunia (*Indonesian Islam Wasathiyah as a Global Peace Education Model*) (Mu'ti, 2020).

Visi global ini berdiri di atas tesis filosofis-empiris yang menolak generalisasi bias sStereotip barat kontemporer yang sering kali secara tidak adil mengidentikkan wajah agama Islam dengan kekerasan politik, terorisme totaliter, atau pembatasan hak-hak sipil kemanusiaan akibat fenomena konflik berkepanjangan di kawasan Timur Tengah (*Islamofobia global*). Dunia internasional saat ini sedang mengalami kehausan spiritualitas and kebuntuan metodologis dalam mencari formula pendidikan agama yang andal mengawinkan antara kekokohan keimanan internal dengan kelenturan komitmen kewarganegaraan demokratis yang inklusif. Di sinilah letak *novelty* dan kontribusi strategis dari model arsitektur pedagogi *wasathiyah* Nusantara, sebuah sistem pengajaran agama yang terbukti secara empiris berhasil mengawal stabilitas kerukunan ratusan etnis dan penganut agama dalam damai selama berabad-abad (Shihab, 2019).

Melalui optimalisasi diplomasi akademik internasional, para pakar desain pembelajaran PAI bersama rumpun dosen perguruan tinggi keagamaan memimpin gerakan global menerjemahkan dokumen kurikulum, draf silabus substansial-humanis, serta modul-modul aktivitas gamifikasi toleransi ke dalam berbagai bahasa internasional (Inggris, Arab, Mandarin,

Prancis). Model instruksional Indonesia ini disodorkan sebagai draf alternatif draf draf kurikulum perdamaian global (*global peace curriculum template*) yang siap diadopsi oleh lembaga-lembaga pendidikan keagamaan di negara barat yang sedang berjuang mengikis s s sSiber-intoleransi, maupun oleh negara berkembang yang sedang dilanda krisis segregasi komunal yang akut, melahirkan kualitas kepemimpinan perdamaian dunia yang sejati (Mu'ti, 2020).

Eksportasi model desain pembelajaran PAI moderat ke panggung internasional dioperasikan secara taktis melalui penyaluran beasiswa pendidikan berskala makro, mengundang ribuan mahasiswa pascasarjana, guru agama, serta peneliti sosiologi pendidikan dari berbagai belahan dunia untuk datang, mukim belajar, serta melakukan riset inkuiri longitudinal di dalam ekosistem pesantren, madrasah, dan universitas di Indonesia. Para sarjana asing tersebut diterjunkan langsung mempraktikkan metode observasi partisipatif, menyaksikan keanggunan kohesi sosial pergaulan santri sesehari, belajar merancang LKS berbasis konflik dilema moral, serta menyerap keluhuran adab berbeda pendapat (*Adab al-Ikhtilaf*) yang dipraktikkan oleh organisasi civil society NU dan Muhammadiyah (Subchi et al., 2022).

Ketika para alumni internasional tersebut kembali ke negaranya masing-masing, mereka akan bertindak secara otomatis sebagai duta-duta perdamaian (*peace ambassadors*) yang menyebarluaskan wajah Islam Indonesia yang ramah, sejuk, kritis-ilmiah, elastis, serta memuliakan harkat kemanusiaan. Gerakan diseminasi global ini bertindak sebagai kontra-narasi paling andal yang menghancurkan struktur pemikiran Islamofobia di barat sekaligus mematahkan penyebaran virus radikalisme transnasional di timur. Pendidikan Agama Islam berhasil membuktikan fungsi puncaknya melompati batas-batas geografis negara, menjelma sebagai kekuatan *soft power* diplomasi kebudayaan nasional yang sangat disegani, serta kontributif mewujudkan ketertiban dunia yang berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi, dan keadilan sosial universal sesehari (Mu'ti, 2020).

Dengan tegaknya Visi Pembelajaran Agama Islam Damai untuk Dunia ini, sains desain pembelajaran PAI mengukir tinta emas kejayaan sejarahnya di panggung peradaban modern. Agama Islam tidak lagi dialami oleh peradaban manusia sebagai faktor risiko konflik, melainkan dihormati setinggi-tingginya sebagai menara obor pencerahan spiritualitas luhur yang

terus subur mengalirkan mata air kasih sayang, keselamatan, serta perlindungan kedamaian bagi seluruh makhluk di alam semesta (*risalah rahmatan lil 'alamin*). Perjalanan panjang manuskrip buku referensi ini ditutup dengan sebuah optimisme teologis-pedagogis yang kokoh: bahwa dari rahim pendidikan Islam Indonesia yang moderat, adil, seimbang, dan beradab, akan lahir barisan generasi penyelamat masa depan dunia yang gemilang merawat tenun kebersamaan kemanusiaan universal sesehari sepanjang masa.

GLOSARIUM

Adab al-Hiwar: Etika berdialog secara santun, inklusif, dan bermartabat yang bersumber dari tuntunan nilai-nilai profetik Al-Qur'an. Konsep ini menekankan pentingnya mendengarkan secara aktif (*active listening*), mengontrol intonasi suara, menghindari pilihan kata yang provokatif, serta mengekspresikan argumen teologis-sosiologis tanpa disertai emosi egoistis sektarian demi mencapai titik temu kemaslahatan bersama.

Adab al-Ikhtilaf: Tradisi menghargai, menghormati, dan mengelola perbedaan interpretasi hukum fikih maupun pandangan teologis di internal umat Islam secara ilmiah dan beradab. Prinsip ini bersandar pada kerendahan hati intelektual (*intellectual humility*) yang memandang keragaman mazhab sebagai bentuk kekayaan khazanah sains sains peradaban Islam kontemporer, bukan sebagai pemicu disintegrasi komunal.

Advance Organizers: Kerangka konseptual makro berupa materi pengatur awal yang disajikan oleh pendidik di awal sesi perkuliahan atau pembelajaran guna menjangkar struktur kognitif peserta didik. Dalam konteks PAI moderat, instrumen ini memanfaatkan nilai kemanusiaan universal (*al-karamah al-insaniyah*) sebagai konsep penambat utama sebelum masuk pada pembahasan teks-teks syariat yang bersifat partikular.

Akhlak Karimah: Sistem moralitas luhur Islam yang mengatur totalitas perilaku horizontal manusia kepada sesama makhluk ciptaan Tuhan dan lingkungan alam semesta. Dimensi akhlak karimah wajib diintegrasikan ke dalam setiap keputusan hukum legal-formalistik fikih agar melahirkan karakter kesalehan sosial yang inklusif, ramah, menyejukkan, serta adaptif terhadap tuntutan modernitas bangsa.

Al-Ansaf: Sikap ksatria, objektif, dan berkeadilan dalam mengakui kebenaran atau kebaikan yang ada pada kelompok luar (*out-group*), baik yang berbeda afiliasi organisasi kemasyarakatan, mazhab keagamaan, maupun penganut iman berbeda. Sikap ini memotong kecenderungan watak merasa benar sendiri (*self-righteousness*) yang kerap ditanamkan oleh indoktrinasi kelompok konservatif ekstrem.

Al-Awlawiyah: Pemahaman metodologis mengenai skala prioritas hukum ushuliyah, di mana seorang Muslim dibimbing untuk mampu mendahulukan kepentingan universal yang mendesak, seumpama perlindungan terhadap keselamatan jiwa dan persatuan nasional (*ukhuwah wathaniyah*), di atas pemenuhan syiar-syiar ritualistik formal yang bersifat cabang (*furu'iyah*) dan partikular sesehari.

Al-I'tibar bi al-'Urf: Kaidah ushul fikih klasik yang mengondisikan akomodasi tradisi budaya lokal sebagai wadah arsitektural yang memperkaya artikulasi nilai Islam di ruang publik. Konsep ini mengajarkan pribumisasi Islam di Nusantara, memosisikan tradisi luhur daerah sebagai mitra dialog sosiokultural yang selaras syariat sepanjang tidak menodai prinsip ketauhidan dasar yang paling fundamental.

Al-La'unf: Prinsip anti-kekerasan yang menolak secara absolut penggunaan segala bentuk intimidasi fisik, verbal, maupun psikologis dalam menyebarkan ajaran agama atau menyelesaikan perselisihan teologis sosiopolitik. Metode dakwah diwajibkan bersandar pada pilar kebijaksanaan (*hikmah*), keteladanan yang baik (*mau'izhah hasanah*), serta ruang diskusi dialektika yang penuh kesantunan luhur.

Al-Musawah: Prinsip kesetaraan harkat derajat kemanusiaan sesehari di hadapan Tuhan dan hukum konstitusi publik negara. Konseptualisasi ini meruntuhkan sekat-sekat kelas sosial warga negara berdasarkan latar belakang primordial agama, menegaskan bahwa seluruh elemen pemeluk iman di Indonesia adalah pemilik sah kedaulatan bangsa yang memiliki kewajiban sipil yang setara.

Anomali Kesalehan Artifisial: Kondisi split kepribadian sosioreligius di mana seorang lulusan meraih prestasi akademik kognitif PAI yang sempurna di sekolah, namun perilaku sosialnya di ruang publik sesehari justru menunjukkan resistensi keras terhadap perbedaan, gemar memproduksi ujaran kebencian di media sosial, serta rapuh imunitas ideologisnya saat terpapar doktrin radikal.

Asbabun Nuzul: Studi kronologis histories mengenai latar belakang sosiopolitik, kondisi geografis, serta kontestasi kekuasaan yang melingkari peristiwa penurunan ayat suci Al-Qur'an. Penguasaan asbabun nuzul secara komprehensif merupakan filter hermeneutika ushuliyah utama yang mencegah peserta didik melakukan

reduksionisme literal parsial terhadap teks-teks ayat perang (*ayat al-saif*).

Binary Thinking: Cara berpikir hitam-putih yang kaku dan simplistis, yang membagi realitas sosioreligius secara mutlak menjadi faksi "kita" (*in-group*) yang selalu benar-selamat, dan faksi "mereka" (*out-group*) yang dicap sesat-kufur. Bias kognitif struktural ini merupakan anatomi dasar dari berkembangnya dogmatisme rigid dan radikalisme akademik di ruang kelas formal.

Bhinneka Tunggal Ika: Konsensus nasional sosiokultural Indonesia yang menegaskan bahwa keragaman suku, ras, jender, dan agama merupakan satu kesatuan sistemik yang mengikat keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia. Dalam PAI moderat, prinsip ini diposisikan sebagai manifestasi sosial nyata dari hukum alam Tuhan (*sunnatullah*) yang wajib dirawat demi keadilan bangsa.

Client-Centered Therapy: Pendekatan psikologi humanistik Carl Rogers yang ditransformasikan menjadi metode pembelajaran berpusat pada siswa (*student-centered learning*). Pendekatan ini mewajibkan guru PAI mempraktikkan ketulusan, pemahaman empati yang mendalam, serta penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*) guna mengondisikan rasa aman psikologis ruang belajar.

Co-Creation: Prosedur penyusunan kontrak belajar atau aturan main interaksi kelas secara egaliter melibatkan peran serta aktif seluruh peserta didik di awal semester. Taktik manajemen kelas demokratis ini bertujuan menumbuhkan rasa kepemilikan komunal (*sense of communal belonging*) siswa, mengikis aura otoritarianisme guru, serta menciptakan zona bebas intimidasi teologis.

Convivencia: Pengalaman historis keemasan peradaban Islam klasik di wilayah Andalusia (Spanyol Islam), yang ditandai oleh iklim toleransi akademik yang luar biasa, di mana para intelektual Muslim, Yahudi, dan Kristen dapat bekerja sama secara kolektif di dalam lembaga riset riset ilmiah tanpa adanya hambatan sekat prasangka teologis eksklusif sektarian.

Dar al-Ahdi wa al-Syahadah: Konseptualisasi teologis kontemporer yang menetapkan status Negara Kesatuan Republik Indonesia sebagai wilayah kesepakatan damai contracts sosial politik and tempat pembuktian kesaksian iman yang kaffah. Doktrin inklusif ini

meruntuhkan pembagian spasial kuno geopolitik masa perang klasik (*dar al-Islam vs dar al-harb*) yang ahistoris.

Defining Issues Test (DIT): Instrumen pengukuran psikometris penalaran moral kuantitatif yang dikembangkan oleh James Rest berdasarkan modifikasi teori Lawrence Kohlberg. Dalam evaluasi PAI otentik, instrumen ini dimodifikasi formatnya menjadi kuesioner dilema moral sosioreligius untuk mendeteksi fluktuasi indeks moderasi beragama peserta didik.

Disonansi Kognitif: Kondisi ketidakseimbangan psikologis di mana seorang siswa menyadari adanya kontradiksi nyata antara bias prasangka sStereotip kaku yang selama ini diyakininya dengan fakta empiris histories yang objektif di lapangan. Situasi disonansi yang dikelola secara bijak via dialog sokratik bertransformasi menjadi katalisator rekonstruksi berpikir mandiri.

Dogmatisme Rigid: Struktur kesadaran keagamaan kaku yang menolak kebebasan berpikir, anti-inkuiri ilmiah, serta mengeliminasi ruang dialektika multiperspektif akibat dominasi model pengajaran tradisional indoktrinasi satu arah. Watak dogmatif ini menolak fleksibilitas hukum syariat dan memicu lahirnya tindakan intoleransi sesehari di ruang publik.

Echo Chambers: Ruang gema virtual di ekologi digital yang terbentuk akibat kepungan sistem algoritma media sosial, di mana peserta didik hanya disuapi oleh asupan informasi keagamaan yang sejalan dengan bias prasangka kelompoknya sendiri. Kondisi isolasi siber ini menyuburkan watak merasa superior, polarisasi biner kaku, serta melumpuhkan daya nalar kritis siswa.

Eksklusivisme Keagamaan: Keyakinan kaku bahwa hanya kelompoknyalah yang memonopoli otoritas kebenaran teologis tunggal, sementara faksi lain dipandang sebagai entitas cacat moral yang layak dimarginalisasikan. Eksklusivisme bertindak sebagai faktor risiko utama pemicu pembesaran gerakan ekstremisme akademik jika tidak diintervensi oleh desain pembelajaran inklusif.

Eksperimentasi Aktif: Tahap puncak dari siklus belajar *experiential learning* David Kolb, di mana kesadaran teologis baru yang telah terkonseptualisasi di dalam memori jangka panjang siswa diuji coba dan diejawantahkan dalam bentuk tindakan sosial nyata berkelanjutan

sehari-hari, seumpama memelopori gerakan kontra-narasi damai siber di platform digitalnya.

Epistemologi Eksklusi: Sistem konstruksi pengetahuan keagamaan yang memisahkan secara dikotomis kaku antara ilmu agama (*'ulum al-din*) and ilmu umum dunia (*'ulum al-dunya*), serta memperlakukan teks wahyu steril dari dinamika analisis sosiologis. Epistemologi cacat ini melahirkan lulusan yang kaku beragama, anti-sains, and gagap beradaptasi dengan kebinekaan.

Equal Status Contact Theory: Teori psikologi sosial Gordon Allport yang menegaskan bahwa bias prasangka sStereotip antar-kelompok faksi akan terkikis secara signifikan apabila individu-individu berbeda identitas ditempatkan dalam situasi interaksi spasial yang menggaransi status yang setara, seumpama rekayasa formasi layout tempat duduk melingkar di kelas.

Etika Komunikasi Digital: Sistem moralitas penuntun perilaku berselancar di jagat virtual siber (*netizen akhlakul karimah*) yang digali dari nilai-nilai luhur Al-Qur'an tentang kewajiban verifikasi data (*tabayyun*), pelarangan ujaran kebencian (*la tanafezu bil alqab*), serta keharusan menggunakan pilihan bahasa naratif yang menyejukkan jiwa masyarakat publik.

Experiential Learning: Model pembelajaran berbasis refleksi atas pengalaman konkret lapangan yang dikembangkan oleh David Kolb. Dalam PAI moderat, pendekatan ini digunakan untuk meruntuhkan kekauan kognitif santri melalui program residensi sosial, kunjungan studi sosioreligius rumah ibadah, atau keterlibatan aktif dalam proyek filantropi kemanusiaan.

Fardhu Kifayah: Doktrin kewajiban kolektif-sosial dalam hukum Islam yang menegaskan bahwa penegakan keadilan hukum, pemberantasan kemiskinan struktural, pemeliharaan perdamaian komunal, and penyediaan pendidikan inklusif merupakan tanggung jawab moral publik syariat, seimbang bobot urgensinya dengan kewajiban ritual individual (*fardhu 'ain*).

Fitrah: Potensi kesucian asal, kecenderungan alamiah mencari kebenaran, serta modalitas kebaikan bawaan yang dianugerahkan Tuhan kepada setiap orisinalitas kelahiran manusia. Tugas desain pembelajaran humanistik PAI bukanlah menindas fitrah tersebut via indoktrinasi

opresif, melainkan mengasuh dan menstimulasinya agar tumbuh mekar menjadi akhlak mulia.

Fleksibilitas Kognitif: Kapasitas kecakapan berpikir tingkat tinggi (*meta-kognisi*) yang memungkinkan peserta didik untuk melihat, menganalisis, and merespons sebuah fenomena sosioreligius kontemporer melintasi berbagai sudut pandang yang bervariasi (*multiperspectivity*), membebaskan nalar dari jerat fanatisme buta yang kaku.

Halaqah: Forum kajian keagamaan kelompok kecil berbasis bimbingan lingkaran yang sesehari diterapkan di lingkungan ekstrakurikuler sekolah. Jika tidak disinkronisasikan di bawah kontrol desain pembelajaran kurikulum nasional, forum halaqah informal sangat rentan disusupi oleh infiltrasi doktrinasi liar dari aktor alumni jaringan ekstremis eksternal.

Hermeneutika Ushuliyah: Metodologi penafsiran teks suci wahyu yang mengombinasikan ketajaman analisis linguistik leksikal klasik ushul fikih bersama perangkat analisis ilmu sosial humaniora kontemporer. Pendekatan hermeneutis melacak esensi tujuan ditunkannya hukum (*maqashid*) guna melakukan kontekstualisasi teks syariat di era modern modern.

Hidden Curriculum: Kurikulum tersembunyi berupa iklim interaksi informal antarsiswa, keteladanan harian guru, kebijakan tata tertib sekolah, serta kondisi ekologi fisik ruang belajar. Kurikulum tersembunyi memegang peranan kritis dalam menyosialisasikan nilai inklusivitas sesehari melampaui efektivitas dokumen kurikulum formal tertulis.

Hubbul Wathan Minal Iman: Maksim filosofis teologis luhur khazanah Islam Nusantara yang menegaskan bahwa rasa cinta tanah air, kesetiaan bela negara, serta komitmen merawat persatuan kebangsaan merupakan bagian mutlak tidak terpisahkan dari struktur keimanan tauhid yang kaffah, meruntuhkan propaganda biner gerakan khilafah siber.

Humanisme Universal: Aliran pemikiran teologi inklusif (*al-karamah al-insaniyah*) yang meletakkan perlindungan terhadap harkat martabat dan hak asasi kemanusiaan seluruh makhluk sebagai poros tertinggi pengabdian spiritual. Humanisme universal menjembatani dialektika

seimbang (*tawazun*) antara akuntabilitas vertikal dan kesalehan sosial horizontal.

I'tidal: Pilar moderasi beragama yang bermakna bertindak lurus, objektif, and tegak menegakkan keadilan distributif di ruang publik tanpa dipengaruhi oleh sentimen kebencian primordial suku, ras, atau agama. Karakter ini diwujudkan siswa melalui kesediaan sukarela membela hak sipil kelompok minoritas ketika tertindas.

Ikhtilaf al-Aimmah: Fakta sejarah pluralitas interpretasi hukum dan keragaman produk fatwa di kalangan para imam mazhab mujtahid klasik otoritatif. Ikhtilaf diajarkan sebagai rahmat intelektual sains peradaban Islam yang elastis, mendidik nalar santri madrasah untuk keluar dari watak fanatik kaku merasa benar sendiri (*taqlid buta*).

Indeks Moderasi Beragama: Skor parameter kuantitatif afektif yang melacak tingkat perkembangan kematangan cara pandang, disposisi sikap, and orientasi perilaku sosial peserta didik berdasarkan empat komponen pilar utama: komitmen kebangsaan, toleransi aktif, anti-kekerasan, serta akomodatif terhadap kearifan budaya lokal.

Inkuiri Sosioreligius: Strategi pembelajaran aktif yang memposisikan peserta didik bertindak sebagai peneliti Muslim muda kontemporer, ditantang melakukan investigasi lapangan, memetakan akar sengketa kerukunan, serta merumuskan alternatif resolusi konflik damai berdasarkan kaidah maslahat ammah di tingkat akar rumput.

Maqashid al-Syariah: Filsafat Hukum Islam filosofis yang mengonseptualisasikan bahwa setiap untaian teks syariat diturunkan Allah SWT memikul tujuan teleologis utama, yakni menggaransi perlindungan terhadap lima hak asasi kemanusiaan dasar universal: perlindungan agama, jiwa, akal pikiran, keturunan jender, serta keamanan harta benda.

Mithaq al-Madinah: Dokumen Piagam Madinah konstitusional kontrak sosial politik progresif melampaui zamannya yang dirumuskan Rasulullah SAW, meletakkan dasar bagi pembentukan tatanan masyarakat majemuk sosioreligius madani yang aman, setara, adil, and menolak segala bentuk hegemoni opresif faksi mayoritas kaku.

Netizen Akhlakul Karimah: Profil pengguna media siber digital cerdas yang merefleksikan nilai kesantunan komunikasi Islami di ruang virtual, memiliki imunitas ketahanan kognitif tinggi menghadapi

hasutan hoaks, aktif melakukan prosedur *tabayyun* data, serta konsisten memproduksi konten kreatif kampanye narasi damai (*peace narratives*).

Pedagogical Content Knowledge (PCK): Perpaduan kecakapan profesional guru dalam menguasai substansi materi keilmuan (*content*) secara mendalam sekaligus memiliki keahlian merekayasa strategi metodologi pengajaran (*pedagogy*) yang adaptif. PCK *wasathiyah* memampukan guru mendesain ruang kelas keagamaan yang dialogis hibrida.

Problem-Posing Education: Model pendidikan hadap-masalah Paulo Freire yang membebaskan nalar kritis, menggantikan model indoktrinasi gaya bank. Dalam PAI perguruan tinggi, mahasiswa ditantang membedah problematika krisis sosioreligius kemanusiaan kontemporer sebagai objek inkuiri bersama guna melatih kematangan moral rasionya.

Profil Pelajar Rahmatan lil Alamin: Target standardisasi mutu kelulusan institusi pendidikan Islam Kurikulum Merdeka Kemenag yang mengintegrasikan kompetensi global abad ke-21 bersama sepuluh pilar karakter moderat, mencetak intelektual sarjana yang memancarkan energi cinta kasih pelindung kedamaian semesta alam Nusantara.

Reduksionisme Teologis: Malapraktik pedagogis pengajaran agama konvensional yang memperlakukan keluasan khazanah hukum Islam secara sempit, parsial, ahistoris, mengubahnya menjadi sekadar tumpukan teks aturan legalistik formal yang menghukum, kering nilai emansipatoris, serta memicu lahirnya fanatisme rigid sektarian.

Safe Space Theory: Teori ruang aman psikologis lingkungan belajar yang menjamin kemerdekaan eksistensial bagi peserta didik untuk mengeksplorasi keraguan teologis, mengajukan pertanyaan kritis kontroversial, tanpa bayang-bayang ketakutan akan mendapatkan tindakan intimidasi akademik, sanksi nilai rapor, atau pelabelan kafir.

Tasamuh: Pilar toleransi aktif-konstruktif dalam kerangka moderasi beragama, diartikan sebagai kesediaan kognitif emosional memberikan ruang ekspresi, menghormati, and bekerja sama dengan penganut iman berbeda, dijalankan secara proporsional melalui

formula Siklikal Toleransi tanpa mengorbankan akidah tauhid internal.

Tawazun: Pilar keseimbangan aksiologis and epistemologis yang mengawal cara pandang umat Islam agar senantiasa berdiri kokoh di tengah, mengharmonisasikan secara cerdas antara pemenuhan akuntabilitas teks wahyu (*naql*) dengan pemanfaatan potensi rasio ilmiah kritis (*aql*) secara adil bebas dari jerat ekstremitas kaku.

Universal Design for Learning (UDL): Kerangka kerja desain universal pembelajaran inklusif modern yang meruntuhkan hambatan belajar melalui penyediaan fleksibilitas multi-representasi media, multi-saluran ekspresi bakat, serta multi-keterlibatan nilai sosioreligius siswa, merangkul totalitas keberagaman spektrum anak kelas.

Zone of Proximal Development (ZPD): Zona perkembangan proksimal Lev Vygotsky yang menegaskan lompatan kognitif manusia akan berjalan eksponensial apabila mereka diberikan tantangan belajar sedikit di atas kemampuan mandirinya, didukung oleh bantuan instrumen *scaffolding* interaksi bimbingan sejawat kelompok heterogen.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, M. A. (2019). Islamic studies in higher education in Indonesia: Challenges and prospects. *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, 57(2), 435-468. https://doi.org/10.14421/ajis.2019.572.435-468

Abdullah, M. A. (2020). *Multidisiplin, Interdisiplin, dan Transdisiplin dalam Studi Islam Kontemporer*. Yogyakarta: IB Pustaka.

Aly, A. (2020). *Pendidikan Islam Multikultural*. Surakarta: Muhammadiyah University Press.

Amin, K. (2021). *Moderasi Beragama di Sekolah Umum: Kebijakan dan Implementasi*. Jakarta: Kencana.

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.

Anwar, S. (2022). Recontextualizing Islamic jurisprudence (Fiqh) in contemporary Indonesian madrasahs: A structural shift toward moderation. *Journal of Islamic Religious Education*, 10(2), 145-162.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.

Azra, A. (2019). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Milenium Ketiga*. Jakarta: Kencana.

Azra, A. (2022). *Pendidikan Islam Multikultural di Era Kontemporer*. Jakarta: Kompas.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.

Banks, J. A. (2021). *Transforming Multicultural Education Policy and Practice*. Teachers College Press.

Barton, G., Yilmaz, I., & Mubah, A. S. (2021). Indonesia's Islamic organizations, Islamic social movements, and progressive Islamic thought. *Studies in Conflict & Terrorism*, 44(6), 461-478. https://doi.org/10.1080/1057610X.2020.1759247

Brookhart, S. M. (2020). *Performance Assessment: Showing What Students Know and Can Do*. Learning Sciences International.

Burhani, A. N. (2020). *The Muhammadiyah's Moderation: Between Puritanism and Humanitarianism*. ISEAS-Yusof Ishak Institute.

Casram, C. (2016). Membangun toleransi beragama dalam masyarakat plural. *Jurnal Ilmiah Agama dan Budaya*, 1(2), 187-198.

Chou, Y. K. (2015). *Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards*. Octalysis Media.

Fahri, M., & Zainuri, A. (2019). Moderasi Beragama di Indonesia. *Intizar*, 25(2), 95-100. https://doi.org/10.19109/intizar.v25i2.5640

Fauzi, M. (2023). Strategi Guru PAI dalam Menangkal Paham Radikal melalui Kegiatan Rohis di Sekolah Menengah Atas. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 45-58.

Fauzi, A., & Rohman, M. (2025). Critical religious media literacy: Deconstructing digital extremism in Islamic education classrooms. *Journal of Islamic Studies and Media*, 14(1), 45-62.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder.

Hanafi, Y., Taufiq, A., Mufidah, N. I. Ch., & ... (2021). Deconstructing the banking concept in Islamic religious education: A critical pedagogy approach for developing civic resilience. *International Journal of Instruction*, 14(4), 345-360. https://doi.org/10.29333/iji.2021.14420a

Hanafi, Y., Taufiq, A., & ... (2022). Teachers' preparedness for religious moderation education: A structural equation modeling analysis in Indonesian schools. *International Journal of Instruction*, 15(4), 321-338.

Hefner, R. W. (2020). Islam, educational reform, and democratic citizenship in Indonesia. *Religions*, 11(10), 542-558. https://doi.org/10.3390/rel11100542

Huda, M., & Kartanegara, M. (2020). Islamic religious education in the light of maqashid al-shariah: Towards a comprehensive instructional design. *Journal of Islamic Studies*, 31(3), 345-362.

Jackson, R. (2014). *Signposts: Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Council of Europe.

Jackson, R. (2019). *Signposts: Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Council of Europe.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379. https://doi.org/10.3102/0013189X09339057

Kamali, M. H. (2015). *The Middle Path of Moderation in Islam: The Qur'an's Principle of Wasatiyyah*. Oxford University Press.

Kementerian Agama RI. (2019). *Moderasi Beragama*. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.

Kementerian Agama RI. (2021). *Modul Penguatan Moderasi Beragama bagi Guru Madrasah*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI.

Kementerian Agama RI. (2022). *Panduan Implementasi Penguatan Profil Pelajar Pancasila Rahmatan Lil Alamin pada Madrasah*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI.

Kohlberg, L. (1984). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. Harper & Row.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook II: Affective Domain*. David McKay Company.

Latif, Y. (2020). *Pendidikan yang Memanusiakan*. Jakarta: Kompas.

Maarif, S. (2020). Islam, kebangsaan, dan moderasi beragama di Indonesia: Studi atas pemikiran NU dan Muhammadiyah. *Jurnal Studi Keagamaan*, 12(1), 45-62. https://doi.org/10.14421/jsk.2020.121-04

Mardapi, D. (2017). *Pengukuran Penilaian dan Evaluasi Pendidikan*. Parama Publishing.

McTighe, J., & Willis, J. (2019). *Understanding by Design Meets Neuroscience: Making Connections for Meaningful Learning*. ASCD.

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.

Misrawi, Z. (2021). *Pancasila dan Islam Moderat: Sintesis Teologis dan Sosiopolitik dalam Bingkai Keindonesiaan*. Jakarta: Kompas.

Muana, M. (2023). Collaborative interfaith learning in Indonesian public schools: A path to harmony. *Indonesian Journal of Islam and Muslim Societies*, 13(1), 45-68.

Muassomah, M., Beaufort, B., & ... (2020). Implementing humanism in Islamic education: A strategic study of Rogers and Maslow principles in modern pesantren. *Journal of Islamic Education*, 9(1), 75-88. https://doi.org/10.14421/jpi.2020.91.75-88

Muhaimin. (2021). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah, Madrasah, dan Perguruan Tinggi*. Jakarta: Rajawali Pers.

Muhtarom, A. (2024). *Kurikulum Transformatif PAI Berbasis Wasathiyah*. PT RajaGrafindo Persada.

Mu'ti, A., & Fajar, P. (2020). *Islam Wasathiyah: Gagasan dan Praktis Moderasi Islam di Indonesia*. Jakarta: Gramedia.

Mu'ti, A. (2021). *Dar al-Ahdi wa al-Syahadah: Konseptualisasi Teologi Kebangsaan Islam Moderat di Indonesia*. Jakarta: Gramedia.

Naim, N. (2020). *Pedagogi Wasathiyah: Strategi dan Metode Pembelajaran Agama Islam Inklusif*. PT RajaGrafindo Persada.

Naim, N. (2022). Pendekatan transdisipliner dalam penguatan moderasi beragama pada institusi pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 175-190. https://doi.org/10.14421/jpi.2022.112-08

Ni'am, S. (2023). Islamic religious education and the challenge of religious moderation in Indonesian schools. *Journal of Islamic Religious Education*, 7(1), 12-28.

Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2015). *Educational Assessment of Students* (7th ed.). Pearson.

Nurdin, F. (2021). Moderasi Beragama menurut Al-Qur'an dan Hadits. *Jurnal Ilmiah Al-Mu'ashirah*, 18(1), 55-70. https://doi.org/10.22373/jim.v18i1.10452

Parker, L. (2021). Religious moderation education in Indonesian schools: A critical review of policy and practice. *Journal of Multicultural Islamic Education*, 4(2), 89-104.

Pohl, F. (2020). Islamic education and the paradox of homogeneity: Cultivating tolerance in Indonesian madrasahs. *Comparative Education Review*, 64(3), 445-463. https://doi.org/10.1086/709442

Raihani. (2020). *Creating Multicultural Citizens: A Portrayal of Islamic Schools in Indonesia*. Routledge.

Retnawati, H. (2016). *Analisis Kuantitatif Instrumen Penelitian (Panduan Peneliti, Mahasiswa, dan Praktisi Pendidikan)*. Parama Publishing.

Rizki, M., & Rohman, A. (2023). Cross-cultural religious literacy in Islamic education: Developing intergroup empathy among Muslim youth. *Journal of Beliefs & Values*, 44(2), 189-204. https://doi.org/10.1080/13617672.2022.1853412

Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Charles E. Merrill Publishing Co.

Rokhmad, A. (2022). Analisis muatan moderasi beragama dalam buku teks utama Pendidikan Agama Islam. *Jurnal SMART*, 8(2), 145-159.

Shihab, M. Q. (2019). *Wasathiyyah: Wawasan Islam tentang Moderasi Beragama*. Lentera Hati.

Sirry, M. (2021). Youth, religion, and radicalism: Religious education in Indonesian public schools. *Journal of Islamic Studies*, 32(2), 210-234. https://doi.org/10.1093/jis/etab015

Slavin, R. E. (2015). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice* (3rd ed.). Allyn & Bacon.

Subakir, M., Ridho, M., & ... (2024). Gamification of religious moderation values: Designing interactive game-based learning for generation Z in PAI context. *International Journal of Islamic Educational Technology*, 8(2), 112-128.

Subchi, A., Zulkifli, Z., & ... (2022). Religious moderation in Indonesian higher education: A study of students' attitudes and university policies. *Journal of Higher Education Islam*, 13(1), 45-64.

Subhi, A. (2021). Desain Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Moderasi Beragama. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(2), 145-160. https://doi.org/10.14421/jpi.2021.102.145-160

Sukmadinata, N. S. (2017). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Suyadi, S., & Widiatmaka, P. (2023). Digital religious literacy and the prevention of cyber-intolerance among Muslim youth in Indonesian public universities. *Journal of Religious Education*, 71(2), 145-161.

Suyanto, S., Anwar, S., & Haromi, M. (2022). Radicalism prevention strategies in modern Islamic boarding schools in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 15(3), 445-462. https://doi.org/10.29333/iji.2022.15325a

Suyanto, S. (2024). Managing religious radicalism in extracurricular school activities: The case of Rohis. *Journal of School Leadership and Character*, 6(3), 120-135.

Thoma, S. J. (2020). Measuring moral judgment advancement: Reviews and contemporary perspectives on the Defining Issues Test. *Journal of Moral Education*, 49(2), 135-151. https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1652132

Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. Autodesk Foundation.

Thomas, N. (2021). Simulated contact and perspective-taking in homogeneous religious environments: A pedagogical experiment. *Journal of Moral Education*, 50(4), 512-528. https://doi.org/10.1080/03057240.2020.1832441

Umam, K., Munip, A., & Amin, M. (2023). Digital literacy and religious moderation among Muslim youth in the disruption era. *Journal of Religious Education*, 71(1), 89-104. https://doi.org/10.1007/s40839-023-00195-2

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wahid, A. (2006). *Islamku, Islam Anda, Islam Kita: Agama Masyarakat Negara Demokrasi*. Jakarta: The Wahid Institute.

Widiatmaka, P. (2022). Kendala dan tantangan implementasi moderasi beragama di lembaga pendidikan formal. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan*, 7(1), 88-99. http://dx.doi.org/10.17977/um019v7i1p88-99

Wright, S. C., Aron, A., McLaughlin-Volpe, T., & Ropp, S. A. (1997). The extended contact effect: Knowledge of cross-group friendships and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 73-90. https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.1.73

Yusuf, M., & ... (2023). Religious moderation curriculum in Islamic higher education: Critical analysis on paradigm and model. *Journal of Islamic Religious Education*, 11(2), 175-194.

Zamroni, Z. (2021). *Pendidikan dan Demokrasi dalam Masyarakat Majemuk*. Jakarta: Gramedia.

Zarkasyi, A. F. (2020). *Misalku: Refleksi Pemikiran Keislaman Kontemporer menghadapi Westernisasi, Sekularisasi, dan Ekstremisme*. Gontor: Darussalam Press.

Zuhdi, M. (2018). Islamic education in Indonesia: Historical and contemporary perspectives. *Journal of Religious Education*, 66(2), 125-141. https://doi.org/10.1007/s40839-018-0063-4

TENTANG PENULIS



Andi Lalak, S.Pd., M.Pd.

Merupakan seorang akademisi, birokrat kependidikan, motivator, dan penggerak literasi nasional. Komitmennya yang tinggi terhadap pengembangan ilmu pengetahuan diwujudkan dengan melanjutkan pendidikan tinggi sebagai mahasiswa aktif pada Program Doktor (S-3) di Universitas Islam Negeri (UIN) Palopo, Sulawesi Selatan. Di ranah profesional, beliau sehari-hari mendedikasikan keahliannya di dunia birokrasi pemerintahan dengan mengemban amanah struktural sebagai Kepala Seksi Pembinaan SMA pada Cabang Dinas Pendidikan Wilayah XII, Dinas Pendidikan Provinsi Sulawesi Selatan.

Selain aktif menjalankan tugas kedinasan, beliau juga memiliki rekam jejak kepemimpinan yang luas di berbagai organisasi kemasyarakatan, di antaranya sebagai Wakil Ketua Pimpinan Daerah Muhammadiyah Kabupaten Luwu Utara serta Ketua Umum DPD BKPRMI Kabupaten Luwu Utara. Kredibilitasnya di bidang literasi diperkuat oleh produktivitasnya menulis 20 judul buku, baik karya tunggal maupun antologi lintas genre seperti motivasi, novel, dan kumpulan opini. Kiprahnya semakin lengkap melalui perannya sebagai motivator, penggerak literasi daerah, serta fasilitator nasional kebhinekaan. andilalak76@gmail.com



Dr. Ummul Khair, M.Pd.

Lahir di Pangian pada 21 Oktober 1969. Beliau beragama Islam dan berasal dari Kabupaten Tanah Datar, Sumatera Barat. Sejak muda, beliau telah menunjukkan komitmen yang tinggi terhadap dunia pendidikan dan pengembangan keilmuan, khususnya dalam bidang Bahasa Indonesia.

Riwayat pendidikan beliau dimulai dari jenjang Strata Satu (S1) di Universitas Jambi (UNJA) yang diselesaikan pada tahun 1993. Selanjutnya, beliau melanjutkan studi Strata Dua (S2) di Universitas Bengkulu (UNIB) dan lulus pada tahun 2009. Pendidikan doktoral (S3) berhasil diraih di Institut Agama Islam Negeri Curup pada tahun 2025. ummulkhair@iaincurup.ac.id



Saifullah, M.Pd.

Lahir di Paya Reje, 24 Januari 1977. Ia menempuh pendidikan S1 di STAI Gajah Putih Takengon, melanjutkan S2 Teknologi Pendidikan di Universitas Negeri Medan (UNIMED), dan menyelesaikan S3 Pendidikan Islam di UIN Sumatera Utara.

Karier akademiknya dimulai sejak tahun 2004 sebagai dosen tetap di STAI Gajah Putih Takengon, dan terus berlanjut hingga kini di IAIN Takengon. Selain aktif mengajar, ia juga terlibat dalam berbagai kegiatan organisasi, di antaranya HMI, IMM, dan PII, serta saat ini menjadi pengurus KAHMI Kabupaten Aceh Tengah.

Dalam bidang akademik, Saifullah produktif menulis karya ilmiah berupa jurnal, penelitian, dan buku yang berfokus pada teknologi pendidikan, inovasi pembelajaran, serta pendidikan Islam. Salah satu karyanya adalah buku *Media Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an* (2020), disertai berbagai publikasi terkait e-learning, motivasi belajar, dan pengembangan profesionalitas dosen. Saifullahsuartini@gmail.com



Dr. Tuharso, M.P.I.

Lahir di Tegal pada 8 September 1971, Beliau merupakan akademisi dan dai yang memiliki perhatian besar terhadap pengembangan pendidikan Islam. Beliau menempuh pendidikan keagamaan di Pondok Pesantren Babakan Ciwaringin Cirebon dan Pondok Modern Darussalam Gontor Ponorogo, kemudian menyelesaikan pendidikan S1 di IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta, S2 di Universitas Muhammadiyah Surakarta, serta meraih gelar doktor di bidang Pendidikan Islam dari Universitas Ibnu Khaldun Bogor.

Saat ini beliau aktif sebagai dosen tetap Program Studi Pendidikan Agama Islam pada Institut Agama Islam Bakti Negara Tegal serta mengajar pada jenjang sarjana dan pascasarjana. Selain menjalankan Tri Dharma Perguruan Tinggi, beliau juga berpengalaman sebagai Da'i Nusantara dan aktif menulis berbagai karya ilmiah di bidang pendidikan dan keislaman. Korespondensi dapat dilakukan melalui surel: tuharso8@gmail.com

Moderasi beragama menjadi kebutuhan mendesak dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di tengah masyarakat Indonesia yang majemuk, perubahan sosial yang cepat, polarisasi ideologis, serta berkembangnya narasi intoleransi dan ekstremisme di ruang pendidikan. Pembelajaran PAI tidak cukup berhenti pada penguasaan teks, hafalan, dan pencapaian kognitif, tetapi perlu diarahkan pada pembentukan cara berpikir kritis, sikap adil, toleran, seimbang, antikekerasan, serta kokoh dalam komitmen kebangsaan.

Landasan filosofis wasathiyah dipadukan dengan teori belajar humanistik dan konstruktivistik, kurikulum integratif-transdisipliner, serta prinsip Universal Design for Learning sebagai fondasi pengembangan pembelajaran yang inklusif. Nilai moderasi diterjemahkan secara operasional ke dalam capaian dan tujuan pembelajaran, materi ajar multikultural, strategi dialogis-kolaboratif, pemanfaatan media digital anti-bias, pengelolaan kelas yang aman, dan pengalaman belajar yang kontekstual.

Perhatian khusus diberikan pada penerapan Metode Sokratik, pembelajaran kooperatif, experiential learning, gamifikasi nilai perdamaian, serta proyek kemanusiaan yang mendorong peserta didik memahami perbedaan melalui pengalaman nyata. Evaluasi pembelajaran tidak hanya mengandalkan tes tertulis, tetapi diperluas melalui penilaian diri, penilaian antarteman, observasi perilaku, studi kasus dilema moral, portofolio, dan proyek aksi sosial.

Implementasi desain pembelajaran dipetakan sesuai karakteristik sekolah umum, madrasah, dan perguruan tinggi, termasuk tantangan eksklusivisme, radikalisme berbasis teks, dinamika kegiatan keagamaan, dan kesiapan pendidik menghadapi era digital. Keseluruhan gagasan diarahkan untuk mempertemukan keteguhan akidah dengan penghormatan terhadap keberagaman, sehingga lahir generasi Muslim yang saleh secara spiritual, matang secara sosial, mencintai tanah air, serta mampu merawat perdamaian di tengah tantangan global abad ke-21 yang semakin kompleks. Ditujukan bagi guru PAI, dosen, mahasiswa, peneliti, pengembang kurikulum, dan pengambil kebijakan pendidikan.

GORESAN PENA
(Anggota IKAPI)
www.goresanpena.biz.id
085 2214 2241 6
goresanpena212@gmail.com

Office :
Jl. Jami no. 230 Sindangjawa - Kadugede
Kuningan - Jawa Barat 45561
Phone : 085-221-422-416

Co. Office :
Blok Benda 03/07
Kejaden - Depok - Cirebon 45653

NON FIKSI - R/D
ISBN 978-634-233-004-2
REFERENSI