



EL MARJAN

Jurnal Manajemen dan Pendidikan Islam

Membangun Keberagaman Inklusif: Strategi Penguatan Pendidikan Agama Islam Multikultural pada SMK di Depok

Muhamad Fauzi

mufazi.edu@gmail.com

Sekolah Pasca Sarjana (SPs) UIN Jakarta

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan menganalisis langkah strategis penguatan implementasi pendidikan agama Islam multikultural pada SMK di Depok dengan pendekatan studi kasus yang bersifat eksploratif. Hasil kajian ini menunjukkan bahwa langkah strategis yang dapat dilakukan dalam penguatan pendidikan agama Islam multikultural pada SMK di Depok. Pertama, penguatan literasi keagamaan berwawasan multikultural. Kedua, memfasilitasi guru agama Islam untuk memahami pendidikan agama Islam berwawasan multikultural. Ketiga, penerapan pembelajaran PAI berbasis dialog dan interpretatif. Keempat, penerapan pembelajaran pendidikan agama Islam harus dilandasi dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills). Kelima, penyelenggaraan pertemuan pelajar multikultural yang terprogram. Kesimpulan yang dihasilkan adalah pendidikan agama dalam masyarakat multikultural dapat menguatkan sikap multikultural peserta didik dengan pendekatan dialog dan interpretatif. Kajian ini mendukung pendapat Robert Jackson, M. Atho Mudzhar, M. Grimmit dan M. Amin Abdullah yang mengatakan bahwa pendidikan agama dalam masyarakat multikultural dapat berperan untuk mempromosikan kerukunan dalam keberagaman tanpa mengurangi pemahaman terhadap ajaran agamanya secara mendalam. Dengan demikian kajian ini sekaligus menolak pendapat Philip Barnes dan Andrew Wright yang menyatakan bahwa pendidikan agama dalam masyarakat multikultural hanya memperkuat netralitas dan indoktrinasi.

Kata Kunci: SMK, PAI, PAI Multikultural, Guru PAI, Budaya Sekolah

ABSTRACT

This study aims to analyze the strategic steps to strengthen the implementation of multicultural Islamic education at Vocational Schools in Depok, using an exploratory case study approach. The results of this study show that the strategic steps to strengthen the implementation of multicultural Islamic education at Vocational Schools in Depok including first, increasing the religious literacy of multicultural. Second, improving the Islamic religious teachers' competences is based on multicultural understanding. Third, implementing the Islamic education learning is based on dialog

and interpretative approaches. Fourth, implementing the Islamic education learning is based on higher order thinking skills (HOTS). Fifth, organizing the multicultural students meetings planned. The conclusion is that religious education in a multicultural society strengthen students' multicultural attitudes is based on dialogue and interpretative approaches. This study supports the opinion of Robert Jackson, M. Atho Mudzhar, M. Grimmit and M. Amin Abdullah who stated that religious education in a multicultural society to promote harmony in diversity without reducing the depth of understanding of religious teachings. And this study rejects the opinion of Philip Barnes and Andrew Wright, who stated that religious education in a multicultural society only strengthens neutrality and indoctrination.

Keywords: Vocational School, Multicultural Islamic education, Religious Teachers, School Culture

PENDAHULUAN

Dalam konteks Indonesia, pendidikan agama dalam masyarakat multikultural yang tidak dikelola dengan baik dapat menimbulkan kontroversi yang melahirkan sikap intoleran dan ekstremisme. Riset Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta tahun 2017 menunjukkan bahwa 51% peserta didik memiliki sikap intoleran internal (sesama agama) dan 59,9% memiliki sikap ekstremisme eksternal (antaragama), sedangkan pada mahasiswa terdapat 51,4% yang bersikap intoleran internal dan 52,6% yang memiliki sikap ekstremisme eksternal (Fuad Jabali, 2021). Riset PPIM tahun 2018 menunjukkan kecenderungan serupa pada guru, yakni sikap intoleran eksternal (56,9% guru), intoleran internal (63,1% guru), dan ekstremisme eksternal (46,1% guru), sedangkan 68,4% dosen di Indonesia memiliki sikap intoleran internal (PPIM, 2018).

Dalam implementasinya, pendidikan agama Islam (PAI) di sekolah menghadapi sejumlah tantangan. Pertama, tujuan institusi pendidikan belum sepenuhnya diarahkan pada penguatan sikap multikultural peserta didik, sehingga orientasi pendidikan agama yang semestinya menjadi wadah pembentukan karakter yang toleran dan inklusif justru kerap terbatas pada aspek formal dan doktrinal. Kedua, kurikulum PAI cenderung berpusat pada materi normatif dan belum secara eksplisit memuat nilai multikultural yang dapat memperkaya pemahaman peserta didik terhadap keberagaman, maupun isu aktual tentang hidup berdampingan dalam keberagaman agama, budaya, dan etnis. Ketiga, budaya sekolah belum tentu mendukung suasana inklusif; masih ditemukan kecenderungan homogenisasi nilai

yang memandang perbedaan sebagai sesuatu yang asing, bukan kekayaan bersama. Keempat, kebijakan pimpinan sekolah yang tidak dirancang secara partisipatif dan kontekstual berpotensi menghambat program pendidikan yang sensitif terhadap keberagaman. Kelima, pemahaman guru agama terhadap konsep multikulturalisme belum menyeluruh, sehingga pendekatan pembelajaran kurang menyentuh aspek toleransi, sikap saling menghargai, dan kerja sama lintas perbedaan. Akibatnya, pendekatan yang digunakan tidak cukup efektif dalam membentuk sikap multikultural peserta didik.

Berangkat dari persoalan tersebut, kajian ini difokuskan pada tiga aspek utama, yakni kurikulum PAI, perilaku guru agama Islam, dan budaya sekolah dalam hubungannya dengan penguatan sikap multikultural peserta didik. Multikulturalisme dipahami sebagai keberagaman budaya, agama, dan etnis yang hadir secara nyata di ruang sosial sekolah. Kajian ini bertujuan menganalisis implementasi PAI di sekolah sebagai upaya membentuk dan memperkuat sikap multikultural peserta didik, yakni bagaimana kurikulum PAI mendukung toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan, bagaimana perilaku guru mencerminkan nilai keberagaman, dan bagaimana budaya sekolah menciptakan iklim yang inklusif. Selain itu, kajian ini merumuskan langkah strategis untuk memperkuat peran pendidikan agama dalam membentuk peserta didik yang berkarakter multikultural.

Tulisan ini disusun dengan urutan setelah pendahuluan sebagai berikut: metode penelitian, hasil dan pembahasan yang memuat akar masalah, peluang, tantangan, dan langkah strategis penguatan PAI multikultural, kesimpulan, dan daftar pustaka. Secara teoretis, kajian ini memperkaya wacana keilmuan tentang integrasi antara PAI dan pendidikan multikultural di sekolah. Secara praktis, kajian ini diharapkan menjadi masukan bagi pengambil kebijakan dalam merancang kebijakan dan program PAI yang mengakomodasi keberagaman peserta didik, serta bagi guru dalam mengembangkan metode dan pendekatan pembelajaran yang lebih kontekstual dan transformatif. Kajian ini diharapkan menjadi rujukan dalam pengembangan kurikulum, strategi pembelajaran, dan pembentukan budaya sekolah yang responsif terhadap keberagaman. Bagi pembaca umum dan peneliti lain, hasil kajian ini diharapkan membuka wawasan tentang pentingnya pendidikan yang tidak hanya berorientasi pada capaian akademik, tetapi juga pada pembentukan kepribadian yang terbuka, toleran, dan siap hidup dalam masyarakat yang plural.

METODE PENELITIAN

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus yang bersifat eksploratif. Pendekatan ini dipilih karena fokus penelitian tertuju pada satu fenomena spesifik yang sedang berlangsung dalam kehidupan nyata, yaitu implementasi PAI dalam upaya penguatan sikap multikultural peserta didik di sekolah kejuruan. Studi kasus dinilai tepat karena memungkinkan peneliti mengeksplorasi dinamika sosial, kultural, dan pedagogis secara mendalam dan kontekstual, terutama ketika batas antara fenomena dan lingkungannya tidak dapat dipisahkan secara tegas. Sejalan dengan pandangan Robert K. Yin yang dikutip Dede Rosyada, studi kasus mengarahkan perhatian pada satu kasus tunggal yang sedang terjadi dan dianalisis melalui tinjauan multidisipliner, serta dapat bertujuan eksploratif, deskriptif, maupun eksplanatif.

Objek kajian adalah tiga sekolah menengah kejuruan swasta di Kota Depok, yaitu SMK Tiara Nusa, SMK Nasional, dan SMK Forward Nusantara. Ketiganya dipilih secara purposif berdasarkan keberagaman warga sekolah yang mencerminkan kondisi multikultural dari segi agama, budaya, dan latar belakang sosial. Kondisi ini menjadi dasar penting untuk menilai bagaimana sikap multikultural ditumbuhkan dan dikembangkan melalui PAI. Selain itu, ketiganya telah menunjukkan komitmen terhadap penguatan sikap multikultural peserta didik melalui visi dan misi lembaga, kebijakan sekolah, dan program yang dijalankan.

Sumber data meliputi pimpinan sekolah, guru PAI, dan peserta didik. Informasi diperoleh melalui observasi terhadap proses pembelajaran, lingkungan sosial sekolah, budaya keagamaan, dan dokumen kurikulum yang relevan. Teknik pengumpulan data yang digunakan meliputi wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen. Analisis data mengikuti prosedur Miles dan Huberman, yaitu reduksi data, penyajian data (*display*), dan penarikan kesimpulan atau verifikasi. Reduksi data dilakukan dengan menyortir dan memilih data yang paling relevan dengan fokus penelitian, yakni implementasi PAI dalam konteks multikulturalisme, sedangkan data yang tidak mendukung fokus tersebut dieliminasi untuk menjaga konsistensi analisis. Data yang telah terfokus kemudian disusun dan dikelompokkan berdasarkan tema atau kategori tertentu agar dapat dianalisis secara sistematis. Tahap terakhir adalah menarik kesimpulan yang bersifat konseptual atau

generalisasi berdasarkan pola dan hubungan yang ditemukan dalam data.

Sebagai pisau analisis, kajian ini menggunakan dua kerangka teori. Pertama, pendekatan pendidikan agama dalam masyarakat plural dari Robert Jackson dalam *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy* (2004), yang menekankan pendekatan dialogis dan interpretatif, untuk menganalisis pendekatan PAI dalam masyarakat multikultural. Kedua, teori pendidikan multikultural James A. Banks dalam *An Introduction to Multicultural Education* (2008) untuk menganalisis implementasi PAI multikultural melalui empat dimensi: integrasi konten, proses pembentukan pengetahuan, pengurangan prasangka disertai pembelajaran yang adil (*equity pedagogy*), dan pemberdayaan budaya sekolah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Mengurai Akar Masalah Pendidikan Agama Islam Multikultural di Indonesia

Implementasi PAI multikultural dapat menghadapi beberapa masalah yang perlu diperhatikan. Masalah tersebut dianalisis dari tiga aspek, yaitu kurikulum PAI, guru agama Islam, dan budaya sekolah, sesuai dengan fokus kajian ini. Pembahasan kemudian dilanjutkan dengan peluang dan tantangan pengembangan PAI multikultural, dan ditutup dengan langkah-langkah strategis yang dapat ditempuh sekolah.

Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Tidak semua aspek multikultural tercermin dalam kurikulum PAI. Menurut Banks, kurikulum multikultural mensyaratkan integrasi konten, yakni norma-norma kultur yang disampaikan kepada peserta didik diintegrasikan ke dalam mata pelajaran dengan rumusan kompetensi yang jelas, serta proses pembentukan pengetahuan, yakni perumusan keilmuan tentang norma kultur tersebut melalui penelitian historis atas pengalaman tokoh-tokoh yang konsisten memperjuangkan multikulturalisme (James A. Banks, 2008). Dalam pengembangannya, terdapat dua masalah umum.

Pertama, penyajian kurikulum PAI belum terintegrasi dengan keberagaman masyarakat Islam Indonesia. Pembelajaran cenderung mengutamakan satu sudut pandang atau kelompok tertentu dalam memahami Islam, sementara sudut pandang atau praktik yang berbeda diabaikan atau diremehkan. Kondisi ini tidak sesuai

dengan karakter PAI multikultural. Azyumardi Azra menegaskan bahwa pendekatan yang tepat dalam pendidikan agama multikultural adalah pendekatan *non-madhabbi* yang kajiannya bersifat historis, sosiologis, dan empiris serta berorientasi keilmuan lebih beragam (Timur Tengah dan Barat) (Azyumardi Azra, 2012). Secara prosedural, implementasinya dimulai dari penyiapan kurikulum, yakni menyisipkan kompetensi multikulturalisme ke dalam mata pelajaran PAI, kemudian merumuskan materi yang sesuai dengan kompetensi tersebut dan merancang proses pembelajaran yang memberi peluang bagi pembinaan sikap, di samping pengetahuan dan keterampilan sosial. Langkah ini penting karena multikulturalisme masih berupa gerakan dan belum menjadi ilmu yang komprehensif.

Kedua, keterbatasan buku teks, materi ajar, dan media pembelajaran yang berwawasan multikultural menyebabkan kurangnya informasi yang mencerminkan keberagaman kultural dan agama di masyarakat, sehingga menghambat pemahaman peserta didik terhadap realitas di sekitar mereka. Fita Mustafida menjelaskan bahwa media yang direkomendasikan adalah media yang mampu mengakomodasi keragaman gaya belajar, yaitu media visual (foto, potongan gambar, poster), auditorial (radio, musik, *recorder*, laboratorium bahasa), dan kinestetik (objek yang dapat disentuh, boneka tangan, alat peraga, media tiga dimensi, dan penyusunan klip) (Fita Mustafida, 2020). Menangani masalah ini memerlukan kerja sama pengambil kebijakan, pengajar, komunitas agama, dan kelompok masyarakat lainnya agar PAI multikultural berkontribusi bagi masyarakat yang inklusif, toleran, dan harmonis.

Guru Agama Islam

Problematika guru agama dalam PAI multikultural berkaitan dengan perbedaan budaya, latar belakang agama, dan nilai-nilai yang hidup di dalam kelas. Pertama, kemampuan guru untuk mengintegrasikan muatan multikultural ke dalam mata pelajaran PAI belum maksimal, padahal upaya tersebut merupakan salah satu dimensi utama implementasi PAI multikultural (James A. Banks, 2008). Kedua, guru kurang peka dalam meluruskan prasangka buruk di kalangan peserta didik. Pemberian pemahaman yang benar dan pembelajaran melalui kasus konkret dapat membantu mengubah persepsi mereka. Amin Abdullah menjelaskan bahwa pendidikan agama yang tidak mengenal realitas sosial tidak akan memenuhi harapan

masyarakat majemuk, dan kehidupan yang damai serta harmonis akan terkendala oleh corak pendidikan agama yang kering dari wawasan multikultural (Amin Abdullah, 2020).

Ketiga, aktivitas guru dalam pembelajaran terlalu terfokus pada peserta didik atau kelompok tertentu dan secara tidak sadar menafikan yang lain, sehingga peserta didik yang tidak terlibat merasa diabaikan atau kurang dihargai. Kondisi ini tidak mencerminkan PAI multikultural. Banks menegaskan bahwa perlakuan pembelajaran yang adil (*equity pedagogy*) merupakan karakter implementasi multikultural dalam pendidikan, yakni perlakuan yang *fair* tanpa membedakan etnik atau strata ekonomi peserta didik. Karena itu, strategi dan aktivitas pembelajaran perlu dilaksanakan secara adil, misalnya melalui pembelajaran berbasis kerja sama (*cooperative learning*) (James A. Banks, 2008).

Penerapan Budaya Sekolah Multikultural

Keberagaman budaya Indonesia dapat menimbulkan masalah dalam pembelajaran, terutama di kelas yang latar belakang etnis peserta didiknya sangat beragam. Stereotip dan prasangka terhadap suku, agama, atau budaya tertentu dapat tetap ada di kalangan pendidik, peserta didik, maupun masyarakat sekolah dan menghambat terciptanya lingkungan inklusif. Peserta didik juga cenderung resisten terhadap perubahan menuju budaya sekolah multikultural karena tidak ingin meninggalkan tradisi atau norma yang telah ada. Padahal, Banks menempatkan pemberdayaan budaya sekolah sebagai dimensi tersendiri: lingkungan sekolah sebagai *hidden curriculum* harus mendukung pembinaan multikulturalisme, baik dalam penyediaan fasilitas belajar dan ibadah maupun layanan administrasi dan layanan lainnya (James A. Banks, 2008). Pendidikan agama juga memiliki peran strategis dalam transformasi sosial melalui usaha sadar menginternalisasikan nilai-nilai luhur ke dalam pribadi, sehingga terwujud perbedaan dalam kebersamaan (*different in equality*) di tengah masyarakat yang beragam kultur keagamaannya (Muhammad Zuhdi, 2011).

Choirul Mahfud menyatakan bahwa nuansa multikultural dapat dihadirkan melalui interaksi sosial di dalam maupun di luar sekolah sebagai wujud multikulturalisme akomodatif, yaitu penyesuaian dan akomodasi bagi kebutuhan kultural kaum minoritas; interaksi tersebut menghasilkan dialektika dalam

perbedaan yang dapat menjadi pengalaman belajar baru tentang keberagaman (Choirul Mahfud, 2008). Menurut Toshihiko Izutsu yang dikutip Malik Fadjar, pendidikan dalam konteks budaya, baik makro maupun mikro, memproses potensi moral manusia sehingga menjadi makhluk religius (*homo religius*) (A. Malik Fadjar, 1999). H.A.R. Tilaar menambahkan bahwa pendidikan dapat membentuk anggota masyarakat yang berpandangan luas tentang nilai kebudayaannya sendiri sebagai bagian dari budaya Indonesia yang beragam (H.A.R. Tilaar, 2012), sedangkan M. Amin Abdullah menekankan pengalaman belajar yang menyeluruh (*holistic education*), yang memadukan pengetahuan dengan pengalaman spiritual yang direfleksikan dalam keseharian (M. Amin Abdullah, 2005). Dalam kerangka ini, Yudi Latif menegaskan bahwa pendidikan sebagai proses pembudayaan diorientasikan bukan hanya untuk membentuk pribadi yang baik, melainkan juga masyarakat yang baik, sebab kebajikan individu mencapai pertumbuhan maksimal dalam kolektivitas yang baik (Yudi Latif, 2020).

Ketiga aspek tersebut saling memengaruhi. Kurikulum yang belum terintegrasi dengan keberagaman menuntut guru yang mampu mengolahnya secara kreatif, sedangkan kemampuan guru hanya akan efektif apabila budaya sekolah memberi ruang bagi perbedaan. Sebaliknya, budaya sekolah yang inklusif akan melemah apabila kurikulum dan praktik pembelajaran di kelas tetap berpusat pada satu sudut pandang. Karena itu, penguatan PAI multikultural perlu menyentuh ketiganya secara bersamaan.

Peluang Pengembangan Pendidikan Agama Islam Multikultural

Sejumlah situasi mendukung pengembangan PAI dalam masyarakat multikultural di Indonesia dan perlu direspons oleh sekolah. Pertama, perkembangan teknologi memungkinkan pemanfaatan platform daring untuk mendalami keberagaman budaya dan agama di Indonesia sehingga memperluas akses ke sumber belajar dari beragam konteks budaya dan agama. Dengan pendekatan multikultural berbasis teknologi, sekolah dapat menciptakan lingkungan yang mendukung peserta didik untuk menghargai dan memahami keragaman budaya serta nilai-nilai Islam.

Kedua, guru dapat menggunakan khazanah Islam Indonesia sebagai sumber rujukan pembelajaran. Islam hadir di Indonesia secara bersahabat terhadap kepercayaan, praktik keagamaan, dan tradisi lokal sehingga membentuk karakter

Islam Indonesia yang ramah, damai, dan toleran. Thomas W. Arnold, sebagaimana dikutip Azyumardi Azra, menyebut penyebaran Islam di Indonesia berlangsung dengan *penetration pacifique*, bukan melalui ekspansi pembebasan (*futūḥ*) seperti di Timur Tengah, Asia Selatan, dan Afrika, sehingga masyarakat muslim Indonesia akomodatif terhadap praktik keberagaman yang majemuk. Namun, watak akomodatif itu pula yang membuat Islam Indonesia kerap dilabeli 'sinkretik' dan dianggap tidak semurni Islam di Timur Tengah, bahkan dinilai penuh praktik takhayul dan pemujaan terhadap hal gaib serta kuburan. Meski demikian, posisi Islam Indonesia kian diperhitungkan karena besarnya jumlah pemeluknya yang tersebar hampir di seluruh Nusantara (Azyumardi Azra, 2013). Azra juga memandang keberagaman sebagai *common platform* dalam mendesain pendidikan berbasis *bhinneka tunggal ika*, yang nilainya diupayakan melalui doktrin agama dan potensi moral (Azyumardi Azra, 2007).

Pemanfaatan khazanah tersebut sejalan dengan pandangan William F. Vendley bahwa pendidikan agama perlu memanfaatkan aset agama (*religious assets*), yakni aset spiritual, moral, dan sosial, untuk mempromosikan pesan damai melalui reinterpretasi nilai spiritual ke dalam moralitas yang teraktualisasi dalam struktur sosial keagamaan (William F. Vendley, 2005). Agar dapat dimanfaatkan, guru sebagai pelaksana kurikulum perlu dibekali informasi komprehensif tentang Islam Indonesia melalui pendekatan historis dan sosiologis. M. Amin Abdullah menjelaskan bahwa di era modernitas yang kompleks diperlukan pendekatan sosial-keagamaan yang kontekstual melalui pengajaran keilmuan agama berbasis historis terhadap doktrin keagamaan, sehingga terwujud telaah kritis yang bersifat apresiatif-konstruktif (M. Amin Abdullah, 2005). Sekolah juga dapat menyelenggarakan program pertukaran budaya bagi peserta didik dan guru serta pelatihan guru untuk mengajar di lingkungan multikultural.

Ketiga, adanya dukungan regulasi. Dengan dukungan ini sekolah memiliki landasan hukum dan administratif untuk menerapkan PAI multikultural secara lebih efektif, dan guru memperoleh peluang pelatihan serta pengembangan profesional untuk memperkuat keterampilan mengajar di lingkungan multikultural, sehingga guru dapat terus meningkatkan pemahaman tentang keberagaman dan cara mengintegrasikannya ke dalam pengajaran agama Islam. Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tidak hanya mengamanatkan setiap sekolah menyediakan pendidikan

agama yang diajarkan oleh guru seagama, tetapi juga menegaskan bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis, berkeadilan, dan tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa. PP No. 55 Tahun 2007 menjabarkannya dengan menempatkan pendidikan agama sebagai sumber nilai dan bagian dari pendidikan nasional yang berperan mengembangkan potensi peserta didik agar memiliki kekuatan spiritual, akhlak mulia, dan sikap multikultural. KMA No. 211 Tahun 2011 mengarahkan peserta didik untuk meyakini dan mengamalkan perilaku terpuji seperti kontrol diri, tolong-menolong (*ta'āwun*), demokrasi, kerukunan, dan kesetaraan (egalitarianisme), serta menghindari perilaku tercela seperti berzina, judi, narkoba, dan radikalisme. Kedudukan PAI multikultural disebut secara jelas dalam KMA No. 165 Tahun 2014, tetapi nilai multikultural seperti toleransi, penghormatan terhadap perbedaan, dan sikap inklusif tidak berdiri sebagai mata pelajaran tersendiri, melainkan diintegrasikan ke dalam materi PAI (Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fiqih, dan Sejarah Kebudayaan Islam).

Kedudukan tersebut diperbarui dalam KMA No. 183 Tahun 2019 yang menempatkan PAI multikultural sebagai landasan pemahaman keagamaan yang moderat, inklusif, dan toleran, dengan mengaitkan PAI secara filosofis dengan budaya bangsa dan konteks perkembangan peserta didik yang beragam serta mengarahkan materi PAI agar tidak eksklusif dan membimbing peserta didik mengekspresikan pemahaman agama dalam kehidupan bersama yang multikultural, multietnis, dan multipaham keagamaan. Terakhir, Perpres No. 58 Tahun 2023 tentang Penguatan Moderasi Beragama menjadikan penguatan moderasi beragama pada pendidikan formal, nonformal, dan informal sebagai prioritas nasional dengan empat indikator utama, yaitu komitmen kebangsaan, toleransi, anti kekerasan, dan akomodasi budaya lokal. Regulasi tersebut memberi kesempatan kepada lembaga pendidikan untuk berkreasi secara kontekstual dalam menciptakan sistem pendidikan agama yang bertumpu pada pengondisian sosial dan keteladanan nyata dalam pembelajaran, khususnya pada tema moral, akhlak, dan wawasan kebangsaan, tidak lagi dengan pembelajaran yang diskriminatif, seremonial, dan formalitas semata (Kusmana dan Muslimin, 2008). Dengan demikian, kedudukan PAI di Indonesia memberi kontribusi yang jelas dalam membentuk masyarakat yang harmonis melalui penanaman nilai keislaman yang mengedepankan keadilan, toleransi, dan kepedulian

terhadap sesama.

Berdasarkan uraian tersebut, tampak urgensi implementasi PAI dalam masyarakat multikultural seperti Indonesia untuk menguatkan sikap multikultural peserta didik, yakni menciptakan kerukunan dengan saling menghargai dan memahami perbedaan di ruang publik. Pendidikan agama juga dapat menjadi platform untuk mendorong dialog dan pemahaman antaragama: melalui pendekatan ini peserta didik dapat berbagi pengalaman keagamaan dan membangun jembatan antarkomunitas.

Tantangan Pengembangan Pendidikan Agama Islam Multikultural

Menurut Zakiyuddin Baidhawiy, pendidikan agama dalam masyarakat multikultural adalah gerakan pembaruan dan inovasi pendidikan agama untuk menanamkan kesadaran pentingnya hidup bersama dalam keragaman dengan spirit kesetaraan, saling percaya, saling memahami, dan menghargai persamaan, perbedaan, serta keunikan agama-agama, guna menemukan jalan terbaik mengatasi konflik antaragama dan menciptakan perdamaian melalui pengampunan dan tindakan nirkekerasan (Zakiyuddin Baidhawiy, 2005). Gerakan ini menghadapi tantangan tersendiri di Indonesia yang masyarakatnya multikultural dan plural.

Pertama, masyarakat multikultural memiliki pemahaman yang beragam tentang Islam, baik dalam praktik keagamaan, penafsiran teks, maupun tradisi. Guru PAI harus mampu mengelola perbedaan ini dengan bijak tanpa mengesampingkan keberagaman, sambil mengintegrasikan nilai multikultural ke dalam kurikulum tanpa kehilangan esensi ajaran Islam. Hal ini memerlukan pendekatan inklusif agar pembelajaran PAI dapat merangkul keberagaman pemahaman dan praktik keagamaan Islam yang ada. Persoalan muncul ketika keberhasilan PAI hanya diukur dari banyaknya hafalan kitab suci dan penguasaan tata cara ritual, dengan pengajaran yang tekstual dan simbolistik sehingga hanya memperkuat iman dan solidaritas seiman (Muhamad Ali, 2003). Akibatnya, PAI cenderung menekankan sikap eksklusif terhadap kebenaran agama dan mengabaikan pluralitas serta inklusivitas dalam memahami Islam (Zuhairi Misrawi, 2007).

Kedua, kurikulum perlu memuat strategi mengatasi stereotip dan prasangka terhadap Islam atau kelompok muslim tertentu dalam masyarakat multikultural, serta mengaitkan ajaran Islam dengan konteks kehidupan peserta didik. Peserta didik

dapat resisten terhadap upaya menghilangkan prasangka karena keyakinan atau nilai yang telah tertanam kuat, sehingga guru perlu berkomunikasi dengan penuh pengertian dan membuka ruang dialog untuk berbagi pandangan. Hambatan lain adalah keterlibatan orang tua dan masyarakat dalam merancang dan mendukung kurikulum PAI yang belum maksimal, padahal sebagian topik dalam Islam bersifat sensitif sehingga guru harus berhati-hati menyampaikannya agar tidak menimbulkan konflik atau ketidaknyamanan. Banks menegaskan bahwa pengurangan prasangka (*prejudice reduction*) akibat perbedaan suku, budaya, ras, gender, dan status sosial harus dikembangkan secara simultan dalam PAI multikultural (James A. Banks, 2008). Karena itu, PAI multikultural harus dilakukan secara komprehensif: tidak hanya memperlakukan peserta didik secara adil, tetapi juga didukung kurikulum tertulis maupun tersembunyi, evaluasi yang integratif, dan guru yang memiliki pemahaman, sikap, serta tindakan yang produktif.

Ketiga, perlu disiapkan guru yang memiliki pemahaman, sikap, dan tindakan yang produktif dalam melayani PAI berwawasan multikultural. Guru yang berkualitas sebagai pelaksana kurikulum membuat PAI dapat dieksplorasi secara positif dan konstruktif sekaligus membuat peserta didik nyaman (*student wellbeing*), sebab proses pembelajaran PAI di sekolah tidak dapat dipisahkan dari pengajaran yang melibatkan andil guru sebagai tenaga pengajar. Keberadaan guru yang bersikap multikultural menjadi acuan kerja pendidikan, tanpa terkecuali guru agama, sebagaimana amanat Undang-Undang Guru dan Dosen No. 14 Tahun 2005 yang menyatakan bahwa pengembangan diri guru dan dosen diselenggarakan secara demokratis, berkeadilan, tidak diskriminatif, dan berkelanjutan dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, kemajemukan bangsa, dan kode etik profesi. Dede Rosyada merinci sifat-sifat yang diperlukan guru, antara lain antusias, stimulatif, mendorong siswa untuk maju, hangat, berorientasi pada tugas dan pekerja keras, toleran, sopan dan bijaksana, dapat dipercaya, fleksibel dan mudah menyesuaikan diri, demokratis, penuh harapan bagi siswa, tidak semata mencari reputasi pribadi, mampu mengatasi stereotip peserta didik, bertanggung jawab atas kegiatan belajar peserta didik, mampu menyampaikan perasaan, serta memiliki pendengaran yang baik (Dede Rosyada, 2004).

Ketiga tantangan tersebut menunjukkan bahwa penguatan PAI multikultural tidak dapat dilakukan secara parsial. Keragaman pemahaman keislaman menuntut

guru yang mampu mengelola perbedaan, resistensi terhadap upaya menghilangkan prasangka menuntut pendekatan dialogis dan kurikulum yang kontekstual, sedangkan kebutuhan akan guru yang berkualitas menuntut dukungan kebijakan sekolah dan regulasi yang telah tersedia. Dengan kata lain, peluang yang tersedia perlu dimanfaatkan secara terencana agar tantangan tersebut dapat dijawab melalui langkah-langkah strategis berikut.

Langkah Strategis Penguatan Pendidikan Agama Islam Multikultural di Sekolah

Berdasarkan analisis di atas, sekolah dapat menempuh lima langkah strategis dalam penyelenggaraan pembelajaran PAI yang menguatkan sikap multikultural peserta didik.

Penguatan literasi keagamaan multikultural

Langkah pertama menjawab masalah kurikulum dan keterbatasan materi ajar yang belum mencerminkan keberagaman. Literasi keagamaan multikultural menjadi kekuatan utama untuk menghadirkan inklusivitas peserta didik. Upaya ini meningkatkan pemahaman dan penghargaan terhadap keberagaman budaya dan agama, memperdalam pemahaman tentang keragaman dalam Islam, menumbuhkan toleransi, dan membangun keterampilan dialog antarbudaya. Dalam interaksi pembelajarannya, pendidikan agama harus melibatkan semua orang dan merangkul kemajemukan. Pendidikan agama dalam masyarakat multikultural perlu menekankan keterampilan berpikir kritis agar peserta didik mampu memahami dan menilai informasi agama secara kritis serta menghindari stereotip dan prasangka. Robert Jackson menawarkan solusi berupa penguatan pengembangan bahasa dalam pendidikan agama dan penerapan keterampilan berpikir kritis secara tepat terhadap data dari literasi keagamaan yang komprehensif (Robert Jackson, 2004).

Amin Abdullah menambahkan bahwa ketiadaan literasi multikultural melahirkan perilaku sosial yang intoleran, tidak saling menghargai, bahkan merendahkan kelompok lain. Karena itu, peserta didik perlu dibekali literasi multikultural agar memahami realitas sosial Indonesia yang majemuk dan memiliki panduan akhlak, etika sosial, serta budaya yang ramah terhadap perbedaan (Amin Abdullah, 2020). Literasi tersebut dapat dihadirkan dengan menambahkan muatan materi yang merangsang peserta didik berpikir kritis; Amin Abdullah menyarankan agar epistemologi penyelenggaraan PAI di sekolah dilandasi dasar yang kritis dan

mencerahkan serta menghindari penyajian yang dogmatik (Kusmana dan Muslimin, 2008). Dengan literasi keagamaan yang beragam, peserta didik diharapkan memperoleh wawasan multikultural yang komprehensif.

Pengembangan kualitas guru agama Islam berwawasan multikultural

Langkah kedua menjawab masalah kemampuan guru dalam mengintegrasikan muatan multikultural dan memperlakukan peserta didik secara adil. Perubahan yang serba cepat mendorong guru untuk terus belajar menyesuaikan diri dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan mobilitas masyarakat. Guru agama Islam tidak cukup memenuhi persyaratan akademis (profesional), tetapi juga perlu memiliki kemampuan pedagogik, yaitu kemampuan teoretik dan praktik mengajar yang baik mulai dari perencanaan, implementasi, hingga evaluasi, agar mampu mengembangkan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik PAI berwawasan multikultural dengan strategi yang variatif, menyenangkan, dan menghargai keberagaman. Guru yang kompetensinya tidak pernah dikembangkan cenderung mengajar secara tekstual dan simbolistik, menekankan sikap eksklusif terhadap kebenaran agama, serta mengabaikan pluralitas dan inklusivitas.

Dengan guru yang berwawasan multikultural, sikap multikultural peserta didik dapat terbentuk melalui pembelajaran yang memberdayakan semua peserta didik membangun kompetensi dengan beragam strategi dan metodologi yang menyenangkan. Oemar Hamalik menyatakan bahwa guru akan mampu mendidik dan mengajar apabila memiliki kestabilan emosi, rasa tanggung jawab yang besar untuk memajukan anak didik, bersikap realistis, jujur, terbuka, dan peka terhadap inovasi pendidikan, serta menguasai pengetahuan yang diajarkan, teori dan praktik mendidik, teori kurikulum, metode pengajaran, teknologi pendidikan, teori evaluasi, dan psikologi belajar (Oemar Hamalik, 2009).

Penerapan pembelajaran PAI berbasis dialog dan interpretatif

Langkah ketiga berkaitan dengan pendekatan yang digunakan guru dalam menghadapi perbedaan pemahaman agama di dalam kelas. Pembelajaran PAI berbasis dialog menjadi alternatif untuk membangun suasana damai penuh persaudaraan yang menghargai kemanusiaan di tengah keberagaman agama dan budaya bangsa Indonesia. Guru berperan sebagai jembatan komunikasi antara pengalaman keberagaman peserta didik dan teks-teks normatif agama, sehingga

tercipta dialog yang nyaman tentang perbedaan agama dan budaya yang biasanya sensitif. Peserta didik diajak memahami agama dari sudut pandang yang berbeda; memahami agama tidak dapat sekadar diukur dari cara individu menilai orang lain yang berbeda secara subjektif. Dari sini diharapkan muncul kesadaran dan ketulusan dalam memandang kebinekaan, dengan menempatkan keragaman ras, etnis, bahasa, dan agama sebagai kenyataan yang tak terbantahkan dan harus dihadapi dalam kehidupan sehari-hari. Robert Jackson menyatakan bahwa pendekatan dialogis terbukti efektif memperkenalkan peserta didik pada agama yang berbeda tanpa mengonversi keyakinan mereka, karena konversi bukan tujuan pendidikan agama. Jackson menambahkan perlunya pendekatan interpretatif, yang mengajak peserta didik memahami agama sebagai sesuatu yang dinamis dan berubah, bukan serangkaian sistem kepercayaan yang kaku dan homogen (Robert Jackson, 2004).

M. Atho Mudzhar menawarkan pendekatan perencanaan sosial, yaitu pendekatan yang mendorong pemahaman dan komitmen peserta didik terhadap agama yang dipeluknya sekaligus menghargai pemeluk agama lain agar hidup berdampingan dalam kemajemukan. Menurutnya, pendekatan sosiologis-historis lemah dalam penguasaan materi agama karena tinjauannya terlalu sekuler, sedangkan pendekatan teologis-dogmatis berpotensi menumbuhkan fanatisme yang tidak pada tempatnya (M. Atho Mudzhar, 2017). Didier Pollefeyt mengusulkan pendekatan hermeneutika yang menyeimbangkan tiga perspektif, yaitu penafsiran teks, konteks, dan biografi peserta didik, serta menghindari monokorelasi dan relativisme. Jika konteks terlalu dominan, pendidikan agama condong menjadi pendidikan multiagama yang subjektif dan relatif; jika pembentukan identitas peserta didik terlalu dominan, pendidikan agama tereduksi menjadi mata pelajaran filsafat hidup. Keseimbangan itu ditentukan oleh sikap teologis, pedagogik, dan humanis pendidik yang berperan sebagai fasilitator dan moderator dalam menangani konflik penafsiran (Didier Pollefeyt, 2020).

Pendekatan interpretatif tidak lepas dari kritik. Philip Barnes menilai pendekatan ini tidak cocok dengan prinsip beberapa kelompok Kristen atau agama lain yang meyakini agamanya sebagai bentuk absolut, hanya membentuk netralitas dan indoktrinasi, serta memberi kesan bahwa semua agama menyajikan pengalaman spiritual yang mirip (Philip Barnes, 2006). Andrew Wright menawarkan pendekatan liberalis komprehensif yang membantu menghindari konfrontasi langsung akibat

saling klaim kebenaran, tetapi berpendapat bahwa belajar tentang agama melalui proses yang netral tidak berdampak langsung pada kehidupan murid. Hal itu hanya memperkuat kecenderungan untuk berfokus pada kejujuran yang terisolasi dari kebenaran, sebab kebenaran dianggap sebagai realisasi dan ekspresi diri yang otonom dari tindakan individu. Menurut Wright, tidak ada filosofi yang bebas dari pengaruh ideologis sehingga dapat berlaku universal semata-mata berdasarkan rasionalitas (Andrew Wright, 2007). Meski demikian, kajian ini mendukung Jackson, Mudzhar, dan Amin Abdullah bahwa pendidikan agama dalam masyarakat multikultural dapat mempromosikan kerukunan dalam keberagaman tanpa mengurangi pemahaman mendalam terhadap ajaran agama, dan tidak sependapat dengan Barnes dan Wright.

Penerapan pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis kemampuan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills/HOTS*)

Langkah keempat menjawab tantangan pembelajaran yang tekstual dan simbolistik. PAI tidak boleh berhenti pada tahap kognisi yang berfokus pada hafalan dan evaluasi pilihan ganda (*multiple choice*), melainkan harus terintegrasi secara proporsional dalam dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pola pikir, ucapan, dan tindakan intoleran, mendahulukan emosi, dan mudah terprovokasi merupakan akibat dari corak PAI yang dilandasi kemampuan berpikir tingkat rendah. HOTS adalah keahlian menggabungkan, memanipulasi, dan mentransformasi pengetahuan serta pengalaman untuk berpikir kritis dan kreatif dalam mengambil keputusan dan memecahkan masalah pada situasi baru. Melalui HOTS, peserta didik dapat membedakan gagasan secara jelas, berargumen dengan baik, memecahkan masalah, mengonstruksi penjelasan, berhipotesis, dan memahami hal kompleks, sehingga terbentuk peserta didik yang produktif, kreatif, dan inovatif. HOTS dipahami sebagai landasan berpikir kritis dan kreatif yang secara umum digolongkan sebagai berpikir produktif. Para pendidik harus lebih dahulu aktif belajar sebelum membuat peserta didik aktif belajar agar mampu memberikan pengetahuan yang luas dan konkret (Rani Lestari, 2021).

Kendala yang sering muncul dalam merencanakan pembelajaran HOTS adalah menyiapkan lingkungan belajar yang mendukung proses berpikir dan tumbuhnya sikap serta perilaku yang efektif. Proses ini dapat dilakukan dengan menjalin kegiatan berpikir dengan konten melalui kolaborasi materi, pembuatan kesimpulan,

pembangunan representasi, analisis, dan pembangunan hubungan antarkonsep. Perhatian perlu diarahkan pada konten materi dan konteks peserta didik. Apabila peserta didik belum siap, guru perlu membangun jembatan dari berpikir tingkat rendah menuju tinggi dengan menghubungkan skema pengetahuan awal dengan pengetahuan baru, lalu menyiapkan situasi nyata yang menstimulasi berpikir tingkat tinggi melalui dilema, kebingungan, tantangan, dan ambiguitas permasalahan (Yoki Ariyana, 2018). Amin Abdullah menyatakan bahwa dimensi hati nurani, sosial, budaya, politik, ekonomi, hukum, dan ilmu perkembangan pendidikan harus menjadi satu keutuhan berpikir, berucap, dan bertindak. Dalam PAI, pendidikan akidah, tauhid, dan keimanan tidak dapat berdiri sendiri terlepas dari pendidikan sosial, kemanusiaan, dan sains, sehingga berpikir tingkat tinggi dalam PAI harus mampu meramu berbagai aspek kehidupan beragama dalam masyarakat majemuk secara komprehensif (Amin Abdullah, 2020).

Penyelenggaraan program pertemuan pelajar multikultural secara berkala

Langkah kelima berkaitan dengan penguatan budaya sekolah yang inklusif. Interaksi dalam masyarakat multikultural melibatkan individu atau kelompok dari beragam latar belakang budaya, agama, etnis, bahasa, dan nilai. Interaksi ini memberi peluang berharga untuk bertukar gagasan, pengalaman, dan pemahaman lintas budaya, memperkuat rasa persatuan, serta membantu mengatasi ketegangan melalui dialog. Interaksi yang intens dan terprogram dengan baik membentuk pemahaman tentang bahasa dan norma komunikasi kelompok yang beragam sehingga terhindar dari kesalahpahaman, serta membangun lingkungan inklusif yang mendukung semua individu dan menjadikan perbedaan sebagai sumber kekayaan bersama. Pertemuan bersama dengan latar belakang beragam juga dapat memperkuat rasa persatuan dan membangun kebersamaan di antara kelompok yang berbeda.

A. Ubaedillah menyatakan bahwa model pendidikan agama multikultural membuat peserta didik mempelajari nilai-nilai substantif demokrasi, salah satunya kemampuan melakukan kompromi secara damai, rasional, dan egaliter (Irham, 2016). PAI multikultural dinyatakan berhasil apabila terdapat jaminan kesetaraan hak dan peluang bagi semua peserta didik tanpa memandang latar belakang budaya atau etnis. Dalam berinteraksi, penting untuk membuka pikiran, meresapi keberagaman, dan berkontribusi pada terbentuknya lingkungan yang harmonis sehingga

masyarakat dapat tumbuh dalam kerja sama yang saling menguntungkan. Will Kymlika menegaskan bahwa pemberian hak kelompok menjadi kunci keseimbangan antara keberagaman budaya dan integrasi sosial; keberadaan kelompok dengan atribut budaya membantu individu mengidentifikasi diri dan bertindak secara bermakna karena memiliki kebebasan memilih di tengah beragam pilihan (Will Kymlika, 1995).

Kelima langkah tersebut saling berkaitan. Literasi keagamaan multikultural dan pengembangan kualitas guru menjadi fondasi bagi pembelajaran yang dialogis, interpretatif, dan berorientasi HOTS, sedangkan pertemuan pelajar multikultural yang terprogram membawa nilai-nilai itu ke dalam budaya sekolah. Dengan demikian, kurikulum, perilaku guru, dan budaya sekolah sebagai tiga aspek kajian ini dapat bergerak bersama menguatkan sikap multikultural peserta didik, dengan memanfaatkan peluang teknologi, khazanah Islam Indonesia, dan dukungan regulasi untuk menjawab tantangan yang ada.

KESIMPULAN

Implementasi PAI multikultural penting untuk memahami pola penguatan sikap multikultural peserta didik. Penguatan tersebut ditopang oleh tiga aspek, yaitu kurikulum PAI yang mendukung sikap multikultural, perilaku guru yang mencerminkan nilai multikultural, dan budaya sekolah yang mendukung penguatan sikap multikultural di sekolah, didukung oleh kebijakan dan layanan manajemen sekolah yang berpihak pada keberagaman. Dari ketiga aspek tersebut, ditemukan masalah berupa kurikulum yang belum terintegrasi dengan keberagaman masyarakat Islam Indonesia dan minim bahan ajar berwawasan multikultural, guru yang belum maksimal mengintegrasikan muatan multikultural dan memperlakukan peserta didik secara adil, serta budaya sekolah yang masih dibayangi stereotip, prasangka, dan resistensi terhadap perubahan. Di sisi lain, terdapat peluang berupa pemanfaatan teknologi, khazanah Islam Indonesia, dan dukungan regulasi, di samping tantangan berupa keragaman pemahaman keislaman, resistensi terhadap upaya menghilangkan prasangka, dan kebutuhan akan guru yang berkualitas. Kajian ini juga merumuskan lima langkah strategis penguatan PAI multikultural, yaitu penguatan literasi keagamaan berwawasan multikultural, pengembangan kualitas guru agama Islam berwawasan multikultural, penerapan pembelajaran PAI berbasis dialog dan

interpretatif, penerapan pembelajaran PAI berbasis kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS), dan penyelenggaraan pertemuan pelajar multikultural yang terprogram. Dengan demikian, pendidikan agama dalam masyarakat multikultural dapat menguatkan sikap multikultural peserta didik melalui pendekatan dialog dan interpretatif.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah. Amin, *Multidisiplin, Interdisiplin dan Transdisiplin; Metode Studi Agama dan Studi Islam di Era Kontemporer*, IB Pustaka: Yogyakarta, 2020
- Abdullah. M. Amin, *Pendidikan Agama Multikultural, Multi Religius*, Jakarta: PSAP, 2005
- Ali. Muhamad, *Teologi Pluralis-Multikultural; Menghargai Kemajemukan Menjalin Kebersamaan*, Jakarta: Kompas, 2003
- Ariyana. Yoki, et al., eds, *Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi Pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi*, Jakarta: Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018
- Azra. Azyumardi, *Renaissans Islam Asia Tenggara: Sejarah, Wacana, dan Kekuasaan*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 1999
- Azra. Azyumardi, *Merawat Kemajemukan Merawat Indonesia*, Yogyakarta: Kanisius, 2007
- Azra. Azyumardi, *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, Jakarta: Prenada Media Group, 2012
- Azra. Azyumardi, *Edisi Perennial Jaringan Ulama Timur Tengah dan Kepulauan Nusantara Abad VII dan XVIII: Akar Pembaruan Islam Indonesia*, Jakarta: Kencana Prenadamedia Group, 2013
- Baidhawiy. Zakiyuddin, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*, Jakarta: Erlangga, 2005
- Banks. James A., *An Introduction to Multicultural Education*, Boston: Pearson Education, 2008
- Barnes. Philip, "The Misrepresentation of Religion in Modern British (Religious) Education", dalam *British Journal of Educational Studies*, Vol. 54, No. 4, Desember 2006, h. 395-411.
- Fadjar. A. Malik, *Reorientasi Pendidikan Islam*, Jakarta: YPI Fajar Dunia, 1999

- Grimmitt. M., *Religious Education and Human Development* (Essex: McCrimmons, 1987), h. 201.
- Hamalik. Oemar, *Pendidikan Guru Berdasarkan Pendekatan Kompetensi*, Jakarta: PT Bumi Aksara, 2009
- Huda. Nor, *Sejarah Sosial Intelektual Islam di Indonesia*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2015
- Irham, *Pendidikan Berwawasan Multikultural; Dalam Pengembangan Keberagamaan Integral*, Jakarta: Tunas Ilmu, 2016
- Jabali. Fuad, "Implementation Framework of Religious Moderation Policies" dalam *Policy Paper Kebijakan Berkala PPIM UIN Jakarta - Convey Indonesia*, Issue 1, Vol. 2, 2021, h. 13-14.
- Jackson. Robert, *Rethinking Religious Education and Plurality; Issues in Diversity and Pedagogy* London: Routledge Falmer, 2004
- Kusmana dan Muslimin. JM., *Paradigma Baru Pendidikan; Instropeksi dan Proyeksi Modernisasi Pendidikan Islam Indonesia*, Jakarta: IISEP dan Diktis Dirjen Pendis DEPAG RI, 2008
- Kymlika. Will, *Multiculture Citizenship; A Liberal Theory of Minority Right*, New York: Oxford University Press, 1995
- Latif. Yudi, *Pendidikan yang berkebudayaan : histori, konsepsi, dan aktualisasi pendidikan transformatif*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2020
- Lestari. Rani, "Higher Order Thinking Skills (HOTS) dalam Pendidikan Agama Islam Berbasis Neurosains" dalam *Jurnal Pendidikan Agama Islam Tadrib* Vol. 7 No. 1 (Juni 2021): 61-70.
- Mahfud. Choirul, *Pendidikan Multikultural*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008
- Misrawi. Zuhairi, *Al-Qur'an Kitab Toleransi*, Jakarta: Fitrah, 2007
- Mudzhar. M. Atho, "Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural", dalam *Edukasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, Volume. 4, Nomor. 1, 2017, h. 5-8.
- Mustafida. Fita, *Pendidikan Islam Multikultural; Konsep Implementasi Proses Pembelajaran PAI Berbasis Nilai-Nilai Multikultural*, Depok: RajaGrafindo Persada, 2020
- Pollefeyt. Didier, "Hermeneutical learning in religious education". dalam *Journal of Religious education* Vol. 68, Maret 2020, h. 1–11.

- PPIM UIN Jakarta – UNDP Indonesia, “Survei Nasional: Sikap dan Perilaku Keberagamaan di Sekolah dan Universitas” dalam *Convey Report* Vol. 1 | No. 9 | Tahun 2018, h. 2-3.
- Rosyada. Dede, *Paradigma Pendidikan Demokratis; Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*, Jakarta: Kencana, 2004
- Tilaar. H.A.R., *Perubahan Sosial dan Pendidikan; Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*, Jakarta: Rineka Cipta, 2012
- Vendley. William F., *The Power of Inter-Religious Cooperation to Transform Conflict*, *Cross Currents*, Spring 2005, Vol. 55, No 1.
- Wright. Andrew, *Critical Religious Education, Multiculturalism and the Pursuit of Truth*, Cardiff: University of Wales Press, 2007
- Zuhdi. Muhammad, *Pengantar Kurikulum; Makna, Desain dan Implementasi*, Jakarta: FITK UIN Jakarta, 2011