

TRANSFORMASI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERKELANJUTAN

INOVASI PENGELOLAAN DAN
KELEMBAGAAN PAI



Penulis :

Affez Babatunde Busari, Afriliani Zulaihah,
Dimas Rizal Fakhruddin, Fitriah Yahya,
Irfan Muafi, Khabib Muhammad Fauzan,
Ma'nusatul Khauro, Mufti Fathatus Sakana,
Muhammad Arif Baiquni, Muhtarul Anam,
Nurfadilah Tanjung, Qisma Fathimatuz Zahra,
Riska Dwi Agustina, Rofi Chatus Sholekah,
Sari Dewi, Triana Hermawati,
Tsaaniyatush Shoolihah Fauzan, Nur Kholik,
Aida Hayani, Endi Rochaendi

ITERA  **press**

Editor:
Endi Rochaendi

**TRANSFORMASI
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
BERKELANJUTAN:
INOVASI PENGELOLAAN DAN
KELEMBAGAAN PAI**

**EDITOR:
ENDI ROCHAENDI**

TRANSFORMASI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERKELANJUTAN: INOVASI PENGELOLAAN DAN KELEMBAGAAN PAI

AFFEZ BABATUNDE BUSARI, AFRILIANI ZULAIHAH,
DIMAS RIZAL FAKHRUDIN, FITRIA YAHYA,
IRFAN MUAFI, KHABIB MUHAMMAD FAUZAN,
MA'NUSATUL KHAURO', MUFTI FATIHATUS SAKANA,
MUHAMMAD ARIF BAIQUNI, MUHTARUL ANAM,
NURFADILAH TANJUNG, QISMA FATHIMATUZ ZAHRA,
RISKA DWI AGUSTINA, ROFI CHATUS SHOLEKAH,
SARI DEWI, TRIANA HERMAWATI,
TSAANIYATUSH SHOOLIHAH FAUZAN, NUR KHOLIK AIDA
HAYANI, ENDI ROCHAENDI

**EDITOR:
ENDI ROCHAENDI**



Institut Teknologi Sumatera (ITERA)

Jl. Terusan Ryacudu, Way Hui Kec. Jati Agung

Lampung Selatan 35365

Email: press@itera.ac.id

TRANSFORMASI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERKELANJUTAN: INOVASI PENGELOLAAN DAN KELEMBAGAAN PAI

Penulis:

Affez Babatunde Busari, Afriliani Zulaihah, Dimas Rizal Fakhruhin,
Fitria Yahya, Irfan Muafi, Khabib Muhammad Fauzan,
Ma'nusatul Khauro', Mufti Fatihatus Sakana, Muhammad Arif
Baiquni, Muhtarul Anam, Nurfadilah Tanjung, Qisma Fathimatuz
Zahra,
Riska Dwi Agustina, Rofi Chatus Sholekah, Sari Dewi,
Triana Hermawati, Tsaaniyatush Shoolihah Fauzan,
Nur Kholik, Aida Hayani, Endi Rochaendi

ISBN

978-634-7583-05-5

400 Hal: 15.5 x 23 cm

Terbitan Pertama, Desember 2025

Editor:

Endi Rochaendi

Desain dan Tata Letak

Kharizmma Phratamma Noorfathwa
Adhitama Ginongpratidina Noorrachman

Penerbit

ITERA Press
Anggota IKAPI

Redaksi

Gedung Kuliah Umum (GKU) Lantai 1
Institut Teknologi Sumatera (ITERA)
Jalan Terusan Ryacudu, Way Hui, Kecamatan Jati Agung
Lampung Selatan 35365
Email: press@itera.ac.id

**Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh isi
buku ini tanpa izin tertulis dari penulis dan/penerbit**

KATA PENGANTAR

Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan salah satu fondasi utama dalam pembangunan karakter bangsa, terutama dalam konteks Indonesia sebagai negara yang masyarakatnya mayoritas beragama Islam. Esensi PAI tidak hanya terletak pada penyampaian ajaran keislaman sebagai seperangkat nilai, doktrin, dan ritual, tetapi juga pada laku pendidikan yang mengembangkan kecerdasan spiritual, moralitas, dan kemampuan sosial peserta didik agar menjadi insan yang beriman, berilmu, berakhlak mulia, serta mampu berkontribusi secara positif dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Pendidikan Islam hari ini menghadapi tantangan multidimensional yang menuntut kemampuan adaptasi dan pembaruan secara berkelanjutan, baik pada tataran ideologis-filosofis maupun pada ranah manajerial, pedagogis, dan kelembagaan. Oleh karena itu, PAI harus terus dikembangkan dan ditransformasi agar tetap relevan, kontekstual, dan berdaya saing dalam arus perkembangan global yang cepat dan kompleks.

Modernitas yang berkembang dalam berbagai aspek kehidupan manusia, seperti teknologi digital, industrialisasi, globalisasi informasi, serta perubahan struktur sosial dan budaya, telah memberikan dampak yang signifikan terhadap praktik pendidikan agama Islam di madrasah maupun sekolah. Transformasi ini membutuhkan respons strategis, termasuk inovasi dalam tata kelola lembaga pendidikan Islam, peningkatan profesionalitas pendidik, dan pembaruan sistem pembelajaran. Kualitas pembelajaran PAI harus mampu menjawab realitas zaman, terutama dalam menyiapkan peserta didik agar memiliki kecakapan hidup yang sejalan dengan prinsip-prinsip Islam. Hal ini berarti bahwa pembelajaran agama

tidak dapat lagi hanya mengandalkan metode ceramah satu arah dan penilaian berbasis kognitif semata, melainkan harus menekankan pengalaman belajar yang aktif, reflektif, kolaboratif, dan aplikatif.

Arah pembaruan pendidikan Islam harus berorientasi pada pengembangan ekosistem yang sehat bagi tumbuhnya kompetensi spiritual, sosial, intelektual, dan emosional peserta didik. Madrasah dan lembaga pendidikan Islam lainnya diharapkan mampu membangun tata kelola kelembagaan yang profesional, akuntabel, dan berkelanjutan. Tata kelola tersebut meliputi peningkatan kualitas kepemimpinan madrasah, sistem manajemen berbasis mutu, penguatan sarana-prasarana, serta sistem pembiayaan yang mandiri dan responsif terhadap kebutuhan pengembangan pendidikan. Komitmen untuk mengelola satuan pendidikan Islam secara modern dan adaptif harus menjadi prioritas yang tidak dapat ditawar dalam upaya meningkatkan mutu dan relevansi PAI.

Perubahan besar dalam dunia pendidikan terjadi salah satunya melalui pemanfaatan teknologi digital yang telah melahirkan bentuk-bentuk pembelajaran baru. Teknologi informasi membuka akses pengetahuan yang lebih luas, memungkinkan interaksi pendidikan yang tidak terbatas oleh ruang dan waktu, serta memberi peluang bagi pendidik untuk berinovasi dalam kegiatan pembelajaran. Transformasi digital pada PAI bukan hanya persoalan penggunaan perangkat teknologi, tetapi juga tentang bagaimana teknologi mampu memperkuat dimensi religiusitas peserta didik melalui rancangan pembelajaran yang berbasis literasi digital, analisis kritis, dan integrasi nilai iman dalam realitas kehidupan modern. Integrasi teknologi dalam PAI menjadi bagian tidak terpisahkan dari upaya memperkuat misi pendidikan Islam dalam menghadapi era industri 4.0 dan society 5.0.

Keterlibatan berbagai pemangku kepentingan merupakan kunci keberhasilan transformasi pendidikan agama Islam. Keluarga, sekolah, dan masyarakat perlu membangun sinergi yang erat sebagai tiga pilar pendidikan yang saling melengkapi. Lingkungan pendidikan berbasis kolaborasi akan memperkuat proses internalisasi nilai agama, memperluas konteks edukatif peserta didik di luar kelas, serta memastikan bahwa praktik keagamaan tidak berhenti pada tataran kognitif, tetapi benar-benar menjadi bagian dari sikap dan perilaku dalam kehidupan nyata. Upaya penguatan pendidikan berbasis komunitas juga menjadi relevan mengingat peningkatan tantangan moral yang dihadapi remaja dalam era digital saat ini.

Pendekatan moderasi beragama dan pengembangan sikap toleransi menjadi bagian penting dalam transformasi PAI. Keberagaman budaya dan agama di Indonesia mengharuskan pendidikan agama menanamkan sikap saling menghormati dan menghargai keberadaan orang lain sebagai sesama makhluk ciptaan Tuhan. Moderasi beragama bukan berarti mengurangi komitmen terhadap ajaran Islam, tetapi menjadikan Islam sebagai rahmat bagi seluruh alam, melalui perilaku yang menunjukkan nilai-nilai kasih sayang, keadilan, persaudaraan kemanusiaan, dan perdamaian global. Integrasi moderasi beragama menjadi urgensi dalam kurikulum PAI, terutama untuk membekali peserta didik agar mampu berinteraksi dalam lingkungan sosial yang plural secara santun, humanis, dan berkeadaban.

Transformasi kelembagaan pendidikan Islam tidak dapat dilepaskan dari pentingnya peningkatan profesionalisme guru PAI. Guru merupakan faktor kunci dalam keberhasilan pembelajaran dan menjadi teladan utama bagi peserta didik dalam memahami dan mengamalkan nilai-nilai Islam. Oleh

karena itu, guru harus dibekali kemampuan profesional secara berkelanjutan, termasuk dalam aspek pedagogik, literasi digital, kemampuan penelitian tindakan kelas, dan etika profesional. Model Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) bagi guru PAI perlu didesain secara sistematis dan berbasis kebutuhan agar guru mampu mengikuti perubahan dan dinamika pembelajaran modern tanpa meninggalkan nilai fundamental pendidikan Islam.

Pandangan visioner dalam kepemimpinan madrasah sangat diperlukan untuk memastikan bahwa setiap program inovasi dan transformasi kelembagaan dapat berjalan sesuai arah dan tujuan. Kepala madrasah memiliki peran strategis dalam menanamkan budaya mutu, mendorong kreativitas pendidik, serta membangun iklim sekolah yang kondusif bagi tumbuhnya karakter keislaman peserta didik. Kepemimpinan madrasah harus memadukan keahlian manajerial dan kecerdasan spiritual sehingga perubahan yang dilakukan bukan sekadar meniru praktik pendidikan umum, melainkan perubahan yang berlandaskan prinsip syariah dan nilai-nilai akhlakul karimah yang menjadi identitas pendidikan Islam.

Keberlanjutan merupakan kata kunci dalam seluruh agenda transformasi PAI. Setiap upaya pengembangan pendidikan Islam harus dirancang dalam kerangka jangka panjang serta memperhatikan faktor internal maupun eksternal institusi pendidikan. Keberlanjutan tersebut mencakup ketersediaan pendanaan yang cukup dan mandiri, pengembangan kapasitas sumber daya manusia yang berkelanjutan, serta adaptasi yang konsisten terhadap kebijakan pendidikan nasional dan perkembangan global. Ketahanan kelembagaan madrasah akan tercermin dari sejauh mana madrasah mampu mengantisipasi perubahan dan

mengembangkan inovasi baru tanpa kehilangan arah ideologisnya.

Bunga rampai ini disusun sebagai kontribusi intelektual dalam memperkaya khazanah akademik mengenai transformasi pendidikan agama Islam berkelanjutan, khususnya yang berkaitan dengan inovasi pengelolaan dan kelembagaan PAI. Setiap bab dalam bunga rampai ini menyoroti isu strategis yang beragam, mulai dari kepemimpinan transformatif, pengembangan profesionalisme guru, penguatan penjaminan mutu, digitalisasi pembelajaran, tata kelola sarana dan prasarana, reformasi pendanaan, hingga kemitraan strategis antara madrasah, keluarga, masyarakat, serta dunia usaha dan industri. Semua topik tersebut memiliki keterkaitan yang erat dalam upaya mendorong peningkatan mutu PAI dan menjadikan madrasah sebagai institusi pendidikan Islam yang unggul dalam persaingan global.

Harapan besar kami, bunga rampai ini dapat menjadi referensi akademik dan praktis bagi para pendidik, pengelola madrasah, pengambil kebijakan, mahasiswa, dan seluruh pemerhati pendidikan Islam untuk terus mengupayakan penguatan eksistensi PAI dalam konteks kehidupan yang sedang berubah dengan cepat. Setiap kajian dalam buku ini diharapkan mampu menginspirasi lahirnya inovasi baru di berbagai lembaga pendidikan Islam di Indonesia, serta memberikan perspektif yang lebih luas dalam merumuskan strategi transformasi pendidikan keagamaan yang kontekstual dan berkelanjutan.

Rasa hormat kami sampaikan kepada semua pihak yang telah berkontribusi dalam penyusunan bunga rampai ini, baik dalam bentuk pemikiran, masukan, pendampingan akademik, maupun dukungan moral dan spiritual. Para penulis, mitra akademik, dan praktisi pendidikan Islam telah mencurahkan

tenaga, waktu, dan pengetahuan guna menghasilkan karya yang tidak hanya sarat analisis ilmiah, tetapi juga bernilai praktik untuk diterapkan di lembaga pendidikan Islam. Apresiasi mendalam kami tujukan kepada lembaga penerbit dan semua pihak yang senantiasa berkomitmen dalam memajukan pendidikan Islam melalui kegiatan ilmiah dan publikasi akademik seperti buku ini.

Doa kami panjatkan, semoga buku ini memberikan manfaat yang luas, membuka cakrawala pemikiran baru, dan menguatkan ikhtiar kolektif dalam memajukan pendidikan agama Islam di Tanah Air. Kami berharap karya ilmiah ini menjadi salah satu pilar dalam perjalanan panjang transformasi pendidikan Islam agar semakin adaptif, unggul, berkarakter, dan mampu menjadi bagian penting dalam pembangunan peradaban dunia yang damai dan bermartabat.

Akhirnya, segala upaya dan karya ini kami persembahkan sebagai bentuk rasa cinta dan pengabdian terhadap dunia pendidikan Islam. Semoga buku bunga rampai ini menginspirasi setiap insan yang mencintai ilmu pengetahuan dan berjuang untuk memajukan kualitas pendidikan Islam yang lebih baik bagi generasi saat ini dan masa depan.

Lampung Selatan, Desember 2025

Penerbit.

CATATAN EDITOR

Oleh:

Dr. Drs. Endi Rochaendi, M.Pd.
(Lektor Prodi S-2 PAI Universitas Alma Ata)

1. Fondasi Filosofis dan Urgensi Transformasi Pendidikan Agama Islam Berkelanjutan

Pendidikan Agama Islam (PAI) sedang berada pada persimpangan penting dalam perjalanan sejarahnya. Di satu sisi, PAI tetap menjadi pilar identitas moral dan spiritual bangsa Indonesia, tetapi di sisi lain menghadapi tantangan yang semakin kompleks akibat percepatan perubahan global. Umar dan Syafii (2021) menegaskan bahwa perubahan sosial yang radikal akibat digitalisasi dan mobilitas informasi telah menggeser cara manusia belajar, berinteraksi, dan memahami nilai-nilai keagamaannya. Jika pendidikan Islam tidak mampu bergerak mengikuti perubahan ini, maka ia akan kehilangan relevansi dalam membentuk generasi yang mampu berkontribusi dalam peradaban modern. Oleh karena itu, transformasi berkelanjutan dalam pengelolaan dan kelembagaan PAI bukan lagi sebuah pilihan alternatif, tetapi merupakan keniscayaan strategis.

Transformasi pendidikan tidak cukup hanya memperbarui kurikulum atau menambah konten pembelajaran, melainkan harus menyentuh aspek mendasar berupa rekonstruksi paradigma pendidikan itu sendiri. Syamsuddin dan Faiz (2022) menyatakan bahwa PAI harus bergeser dari pendekatan tekstualistik menuju pendekatan transformatif yang menekankan pengalaman belajar bermakna, pengembangan karakter, dan

kemampuan peserta didik menghadapi realitas kehidupan. Pergeseran paradigma ini sejalan dengan kebutuhan pendidikan abad ke-21 yang menekankan kreativitas, kemampuan pemecahan masalah, dan literasi digital sebagai kompetensi inti dalam menghadapi tantangan global.

Tuntutan terhadap mutu pendidikan Islam pada masa kini semakin tinggi seiring meningkatnya kesadaran masyarakat terhadap pentingnya keseimbangan antara kecerdasan spiritual dan kompetensi intelektual. Khalid dan Marzuki (2020) menggarisbawahi bahwa keluarga muslim kini tidak lagi hanya mencari sekolah yang mampu memberikan pemahaman agama secara mendalam, tetapi juga lembaga yang mampu menyiapkan peserta didik menghadapi tantangan global. Oleh karena itu, madrasah dan lembaga pendidikan Islam dituntut mampu memberikan layanan pendidikan yang unggul, adaptif, serta berbasis bukti empiris dalam setiap proses pengambilan keputusan dan inovasi manajerialnya.

Peran kelembagaan menjadi fokus utama dalam agenda transformasi PAI. Susanto dan Raharjo (2023) menjelaskan bahwa tata kelola pendidikan Islam harus beralih pada model manajemen berbasis mutu yang menekankan akuntabilitas, profesionalitas, dan kinerja yang dapat terukur. Lembaga pendidikan yang unggul bukan hanya dilihat dari kepatuhan terhadap aturan, tetapi dari kemampuan lembaga dalam mengelola sumber daya, mengambil keputusan berbasis data, dan menjamin kualitas layanan pendidikan secara berkelanjutan. Sistem pengelolaan mutu internal perlu ditegakkan sebagai budaya organisasi, bukan sekadar pemenuhan administrasi formal.

Peningkatan kualitas guru PAI menjadi pilar transformasi karena pendidik merupakan ujung tombak dalam

mengimplementasikan tujuan pendidikan Islam dalam proses pembelajaran yang konkret. Darmawan dan Lestari (2021) menyatakan bahwa guru di era digital membutuhkan tiga kompetensi utama: kompetensi pedagogik inovatif, literasi digital yang kuat, dan keteladanan moral yang konsisten. Guru harus mampu mentransformasikan nilai agama menjadi perilaku etis dalam kehidupan sosial peserta didik, serta memanfaatkan teknologi sebagai alat memperluas sumber belajar tanpa kehilangan keutuhan spiritualitas ajaran Islam.

Pembelajaran berbasis pengalaman dan kolaborasi menjadi metode yang semakin relevan dalam membentuk pemahaman keagamaan yang hidup dan kontekstual. Hasbi dan Nata (2022) menggarisbawahi bahwa integrasi pembelajaran agama dengan isu sosial seperti lingkungan, teknologi, dan kemanusiaan mampu memperkaya pola pikir peserta didik terhadap nilai Islam sebagai pedoman universal yang menyentuh seluruh aspek kehidupan. Transformasi pedagogis seperti ini akan menghindarkan peserta didik dari sikap kaku dan eksklusif dalam memahami agama.

Ekosistem pendidikan agama Islam harus berpijak pada prinsip bahwa nilai keislaman tidak hanya menjadi bagian dari teks pelajaran, tetapi dihidupkan dalam kultur lembaga. Martina dan Fauzan (2021) menegaskan bahwa keberhasilan internalisasi nilai banyak ditentukan oleh iklim sekolah yang mencerminkan akhlak mulia, budaya disiplin, keteladanan pendidik, dan partisipasi aktif seluruh warga sekolah dalam menjalankan praktik keislaman secara konsisten. Pendidikan Islam akan lebih bermakna ketika nilai-nilai yang dibahas dalam kelas menemukan wujudnya dalam etos kehidupan sehari-hari di sekolah.

Kolaborasi strategis dengan keluarga dan masyarakat merupakan prasyarat utama bagi proses transformasi PAI yang

berkelanjutan. Habib dan Ridwan (2020) menilai bahwa kesinambungan nilai agama antara lingkungan sekolah dan rumah akan memperkuat internalisasi moral peserta didik, serta menciptakan dukungan sosial yang penting bagi keberhasilan lembaga pendidikan. Madrasah dan sekolah Islam harus melibatkan masyarakat, ulama, serta berbagai organisasi kemasyarakatan sebagai mitra dalam membangun generasi berkarakter unggul dan berakhlak mulia.

Kemandirian pendanaan menjadi faktor penentu yang sering kali terabaikan dalam wacana transformasi pendidikan Islam. Arsyad dan Qadri (2021) menegaskan bahwa pengembangan model pembiayaan alternatif seperti wakaf produktif, kemitraan industri, dan penguatan unit usaha sekolah dapat meningkatkan kekuatan institusi sekaligus memastikan keberlanjutan program pengembangan mutu. Ketergantungan penuh pada pemerintah akan menghambat fleksibilitas lembaga dalam mengambil langkah inovatif yang bersifat jangka panjang.

Digitalisasi telah mengubah hampir semua aspek kehidupan termasuk pendidikan Islam. Yusuf dan Karim (2023) menegaskan bahwa pemanfaatan teknologi tidak boleh dilihat hanya sebagai respons sementara atas kondisi tertentu, tetapi sebagai bagian integral dari transformasi kelembagaan untuk memperluas akses, meningkatkan efektivitas pembelajaran, dan memperkuat akuntabilitas administrasi pendidikan. Tantangannya tidak semata pada ketersediaan perangkat, tetapi kesiapan sumber daya manusia dalam mengelola teknologi secara strategis dan beretika.

Transformasi PAI juga menuntut adanya landasan kurikulum yang relevan dengan perkembangan zaman. Latif dan Pratama (2019) menyebut bahwa kurikulum harus mampu mengintegrasikan nilai agama dengan kompetensi global seperti

keterampilan digital, kemampuan berpikir kritis, dan kemampuan komunikasi lintas budaya. Pembelajaran agama harus mengarah pada pembentukan muslim yang inklusif, humanis, dan berdaya saing global tanpa kehilangan identitas keislamannya.

Moderasi beragama menjadi salah satu pilar penting dalam penguatan pendidikan Islam yang berorientasi pada toleransi, kemanusiaan, dan perdamaian. Naufal dan Idris (2023) menjelaskan bahwa pendidikan yang mengedepankan moderasi akan menghindarkan peserta didik dari ekstremisme pemikiran dan perilaku yang menyimpang dari esensi Islam sebagai agama rahmat bagi semesta alam. Pendidikan Islam harus mengajarkan perbedaan sebagai realitas sosial yang harus dihargai, bukan ancaman yang harus dihindari.

Penjaminan mutu merupakan instrumen strategis untuk menjaga keberlangsungan transformasi lembaga pendidikan agama. Amal dan Suryani (2022) menegaskan bahwa siklus evaluasi berbasis data harus menjadi tradisi akademik dan manajerial dalam lembaga Islam, sehingga setiap program pengembangan dapat diukur keberhasilannya secara objektif. Evaluasi bukan sekadar audit administratif, tetapi bagian dari budaya reflektif untuk terus meningkatkan mutu pendidikan.

Semua perkembangan ini mengarah pada satu kesimpulan penting bahwa transformasi PAI bukan hanya gerakan teknis administratif, tetapi merupakan perubahan paradigma dan nilai yang menunjang lahirnya generasi muslim yang unggul secara spiritual, intelektual, dan kompetitif di tingkat global. Pendidikan Islam harus memadukan nilai transendental dengan kemampuan adaptasi terhadap perubahan, sehingga peserta didik tidak hanya mampu bertahan, tetapi juga berkontribusi dalam menciptakan tatanan dunia yang lebih baik.

2. Inovasi Pengelolaan dan Kepemimpinan Kelembagaan PAI

Inovasi pengelolaan dan kepemimpinan kelembagaan menjadi faktor penentu bagi keberhasilan transformasi Pendidikan Agama Islam (PAI) berkelanjutan. Perubahan mendasar pada sistem pendidikan Islam membutuhkan kepemimpinan yang berorientasi masa depan, memiliki visi strategis, serta mampu membangun budaya organisasi berbasis kinerja. Menurut Rusmana dan Hidayat (2022), kepemimpinan madrasah yang ideal bukan hanya mengandalkan otoritas administratif, tetapi harus berperan sebagai agen transformasi yang mendorong kreativitas, integritas, dan kolaborasi antar seluruh unsur sekolah. Kepemimpinan transformatif inilah yang akan memperkuat fondasi pengelolaan lembaga pendidikan Islam sehingga mampu bersaing dalam ekosistem global.

Pengelolaan pendidikan Islam harus berorientasi pada tata kelola modern yang mengedepankan akuntabilitas, efisiensi, serta keterbukaan terhadap inovasi manajerial. Adnan dan Putra (2023) menyebut bahwa manajemen pendidikan berbasis data (data-driven governance) merupakan pendekatan mutakhir yang memungkinkan sekolah merumuskan kebijakan berdasarkan analisis objektif, bukan asumsi atau pendekatan tradisional yang tidak lagi relevan. Teknologi informasi menjadi instrumen utama dalam mengakselerasi transformasi ini, baik melalui digitalisasi administrasi, sistem informasi akademik terpadu, maupun platform evaluasi kinerja yang terstruktur.

Kualitas tata kelola kelembagaan akan sangat berpengaruh terhadap citra dan kepercayaan publik terhadap madrasah. Selama lembaga pendidikan Islam tidak memiliki sistem mutu yang terstandar, maka keunggulan PAI sulit untuk diakui secara luas. Nugraha dan Fitriana (2020) menyatakan bahwa

implementasi penjaminan mutu internal merupakan langkah fundamental agar lembaga mampu menjaga konsistensi pelaksanaan standar mutu, memperbaiki sistem secara berkelanjutan, serta meningkatkan kepuasan para pemangku kepentingan, termasuk peserta didik, orang tua, dan masyarakat.

Pentingnya kepemimpinan berbasis nilai dalam lembaga pendidikan Islam menjadi isu strategis yang tidak dapat dipisahkan dari karakteristik PAI itu sendiri. Kepemimpinan semacam ini tidak hanya mengejar pencapaian indikator kinerja, tetapi juga menanamkan nilai-nilai spiritual, etika profesi, serta akhlakul karimah sebagai prinsip dalam setiap pengambilan keputusan. Menurut Ridwan dan Sa'diyah (2021), kepemimpinan bernilai akan mengarahkan madrasah untuk tidak sekadar mengejar prestasi akademik, tetapi juga memastikan bahwa proses pencapaiannya dilakukan melalui cara yang etis, religius, dan berkeadaban.

Arah transformasi kelembagaan PAI juga memerlukan inovasi dalam pengelolaan sumber daya manusia, terutama guru PAI dan tenaga kependidikan. Guru adalah navigator kurikulum dan pewaris nilai, sehingga pengembangan kompetensi mereka harus ditempatkan sebagai agenda prioritas. Darussalam dan Rohmah (2022) menegaskan bahwa program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) perlu diperkuat melalui pelatihan berbasis teknologi, peningkatan literasi pembelajaran digital, serta pembinaan moral-spiritual yang selaras dengan tuntutan pendidikan Islam. Guru yang adaptif terhadap perubahan akan mampu menghadirkan praktik pembelajaran yang menginspirasi peserta didik.

Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan Islam juga harus diarahkan pada pemanfaatan yang efisien dan relevan dengan perkembangan zaman. Lingkungan belajar berbasis

teknologi, laboratorium keagamaan, perpustakaan digital, serta ruang terbuka bernuansa spiritual menjadi bagian integral dari ekosistem pembelajaran PAI mutakhir. Supriyatna dan Mubarak (2020) menegaskan bahwa fasilitas pendidikan bukan sekadar fisik-infrastruktur, tetapi merupakan perangkat strategis untuk memperluas pengalaman belajar dan menstimulasi internalisasi nilai Islam dalam kehidupan peserta didik.

Keberhasilan kepemimpinan menciptakan iklim sekolah yang kondusif bagi tumbuhnya karakter Islami peserta didik merupakan ukuran konkret kualitas transformasi kelembagaan. Hal ini sesuai dengan temuan Muslih dan Hamzah (2023) yang menyatakan bahwa budaya madrasah yang religius, inklusif, serta ramah anak dapat menjadi benteng moral yang efektif dalam menghadapi tantangan era digital, khususnya eksposur terhadap perilaku negatif dan degradasi moral. Budaya madrasah yang terkelola dengan baik akan menjadikan peserta didik tidak hanya memahami ajaran Islam, tetapi juga menjadikannya sebagai pedoman hidup yang aktual.

Kemitraan strategis antara madrasah dan masyarakat kini menjadi salah satu indikator keberhasilan pengelolaan pendidikan Islam yang berkelanjutan. Menurut Ismail dan Fahri (2022), partisipasi masyarakat adalah modal sosial yang harus dioptimalkan oleh lembaga pendidikan untuk membangun dukungan, memperkuat legitimasi, serta memperluas jaringan kolaborasi dalam pengembangan program berbasis kebutuhan lokal. Kemitraan juga menjadi langkah adaptif untuk menghadapi ketidakpastian pendanaan, mengingat banyak lembaga pendidikan Islam yang masih bergantung pada alokasi anggaran pemerintah.

Inovasi kemitraan dengan dunia usaha dan dunia industri (DUDI) menjadi peluang yang semakin terbuka seiring tingginya

tuntutan kompetensi vokasional dan profesional peserta didik. Kolaborasi ini, menurut Rohman dan Yulianti (2021), perlu dirancang dalam model pembelajaran berbasis pengalaman industri, magang bersertifikat, serta kolaborasi riset terapan untuk memperkuat keterampilan peserta didik dalam dunia kerja yang kompetitif. Meskipun demikian, integrasi tersebut tetap harus berlandaskan nilai Islam agar orientasi ekonomi tidak mengaburkan idealisme pendidikan moral.

Pendanaan menjadi isu krusial dalam inovasi pengelolaan PAI. Kemampuan lembaga pendidikan Islam dalam membangun kemandirian finansial akan menentukan keberlanjutan program pengembangan mutu. Fatimah dan Laksmi (2023) menyebut bahwa diversifikasi sumber pendanaan melalui inovasi wakaf produktif, unit usaha syariah, crowdfunding edukatif, serta kemitraan sosial dapat memperkuat posisi ekonomi lembaga sekaligus memberikan dampak nyata terhadap kesejahteraan pendidik dan kualitas layanan pendidikan.

Transformasi kelembagaan juga membutuhkan perubahan pola pikir seluruh aktor pendidikan Islam agar lebih terbuka, kritis, dan berani melakukan pembaruan. Hal ini sejalan dengan hasil kajian Ahmad dan Jauhari (2020) bahwa resistensi terhadap perubahan masih menjadi hambatan terbesar bagi lembaga pendidikan Islam. Perubahan harus dipandang sebagai upaya menguatkan misi dakwah melalui pendidikan, bukan sebagai ancaman terhadap tradisi keilmuan Islam.

Seluruh elemen transformasi pengelolaan PAI mengarah pada penguatan daya saing madrasah dalam konteks global. Kurniawan dan Thoriq (2023) menyatakan bahwa madrasah dengan keunggulan tata kelola, kurikulum inovatif, serta penguatan karakter religius akan mampu menjadi *center of*

excellence dalam pengembangan kualitas sumber daya manusia muslim. Madrasah tidak lagi dianggap sebagai pilihan alternatif bagi masyarakat, tetapi menjadi lembaga rujukan pendidikan terbaik yang melahirkan generasi unggul dan berkeadaban.

Arah strategis pengelolaan madrasah abad ke-21 harus berorientasi pada keseimbangan antara modernisasi dan nilai tradisi Islam. Sebagaimana ditegaskan Lubis dan Ramadhani (2019), inovasi tidak boleh merusak identitas keislaman lembaga, melainkan harus memperkuat marwah pendidikan Islam sebagai sumber kebenaran, kebijaksanaan, dan kemajuan. Sinergi keduanya akan menciptakan model pendidikan Islam yang kokoh secara spiritual dan adaptif terhadap tantangan modernitas.

Semua uraian ini menunjukkan bahwa transformasi kelembagaan PAI adalah agenda besar yang membutuhkan keberanian, konsistensi, dan visi jangka panjang. Pengelolaan pendidikan Islam harus terus bergerak maju, sejalan dengan dinamika global, namun tetap menjaga landasan nilai yang menjadi ruh pendidikan Islam sepanjang waktu. Kepemimpinan strategis dan kolaboratif dalam pendidikan Islam adalah kunci untuk memastikan bahwa transformasi tidak berhenti sebagai wacana, tetapi benar-benar mewujudkan dalam praktik pendidikan yang unggul, humanis, dan representatif terhadap nilai-nilai Islam sebagai rahmat bagi seluruh alam.

3. Visi Masa Depan PAI Berkelanjutan dan Rekomendasi Strategis

Transformasi Pendidikan Agama Islam (PAI) berkelanjutan memerlukan visi yang jauh ke depan, yang tidak hanya berorientasi pada penyelesaian persoalan yang bersifat reaktif, tetapi didasarkan pada proyeksi masa depan pendidikan,

perkembangan masyarakat, dan kebutuhan global. Menurut Firdaus dan Hartini (2021), masa depan pendidikan Islam membutuhkan orientasi strategis yang memberi ruang bagi inovasi pedagogis, perluasan akses pendidikan melalui teknologi, serta peningkatan kualitas kelembagaan untuk menjawab tantangan kompleks abad ke-21. PAI harus berkembang sebagai sistem yang tidak hanya menghasilkan lulusan dengan kesalehan individual, tetapi juga memiliki kesadaran sosial dan kemampuan adaptif yang tinggi dalam menghadapi perubahan zaman.

Pendidikan Islam yang maju harus memanfaatkan perkembangan teknologi sebagai peluang memperluas dakwah dan pembelajaran nilai keagamaan. Abdullah dan Rahmi (2023) menegaskan bahwa kecerdasan buatan, Internet of Things, dan teknologi berbasis cloud dapat digunakan untuk memperkaya sumber belajar agama, memperkuat sistem administrasi madrasah, sekaligus memperluas jangkauan pembinaan spiritual tanpa batas geografi. Teknologi harus diposisikan sebagai instrumen dakwah modern yang membawa Islam hadir dalam ruang digital secara cerdas, bijaksana, dan penuh tanggung jawab moral.

Tantangan digital juga menghadirkan risiko baru yang tidak boleh diabaikan. Kemudahan akses informasi dapat menjadi ancaman bagi identitas keagamaan peserta didik jika tidak dilandasi kemampuan literasi digital yang kuat dan bimbingan moral yang memadai. Menurut Aulia dan Samad (2022), arus informasi yang tidak terbandung berpotensi menimbulkan penyimpangan perilaku dan pemahaman keagamaan yang radikal apabila peserta didik tidak dibekali keterampilan berpikir kritis dan sikap selektif dalam menerima informasi. Pendidikan Islam harus memperkuat kemampuan

literasi keagamaan digital yang memungkinkan peserta didik memverifikasi informasi dan memahami ajaran Islam melalui sumber yang otoritatif.

Perkembangan ekonomi global juga menuntut pendidikan Islam memberikan perhatian lebih terhadap pengembangan kompetensi vokasional dan kewirausahaan Islami. Hidayat dan Jannah (2020) menekankan bahwa peserta didik memerlukan keterampilan ekonomi produktif yang berlandaskan prinsip syariah sebagai bekal kemandirian dan kontribusi terhadap pembangunan bangsa. Model pembelajaran berbasis proyek ekonomi kreatif dan penguatan literasi keuangan syariah menjadi inovasi yang relevan untuk diterapkan dalam PAI pada level madrasah.

Kemampuan peserta didik dalam berinteraksi di tengah keberagaman budaya harus diperkuat melalui pendekatan moderasi beragama. Menurut Ramadhan dan Yusuf (2023), pendidikan agama harus menumbuhkan semangat toleransi, saling menghargai, serta dialog antaragama untuk mencegah berkembangnya eksklusivisme dan ekstremisme di kalangan generasi muda. Identitas keislaman harus tumbuh secara selaras dengan nilai-nilai kemanusiaan universal, sehingga peserta didik tidak hanya menjadi muslim yang taat secara ritual, tetapi juga berfungsi sebagai agen perdamaian bagi lingkungan sosialnya.

Ekosistem pendidikan yang kolaboratif menjadi kunci keberhasilan PAI berkelanjutan di masa mendatang. Kerja sama yang erat antara madrasah, keluarga, masyarakat, pemerintah, dan dunia usaha akan menciptakan sistem pendukung yang kokoh bagi pertumbuhan kualitas pendidikan Islam. Rahim dan Sholeh (2021) menegaskan bahwa keterlibatan berbagai pemangku kepentingan mampu menghasilkan partisipasi aktif dalam penguatan madrasah dan memastikan bahwa pendidikan

nilai agama tidak berhenti pada ruang kelas, melainkan hidup dalam pengalaman sosial sehari-hari peserta didik.

Kepemimpinan pendidikan Islam yang futuristik harus mampu memetakan kebutuhan pendidik dan peserta didik secara akurat, serta menyediakan strategi peningkatan mutu yang efektif. Menurut Mahmud dan Satriani (2022), kepala madrasah harus memiliki kapasitas literasi kebijakan dan literasi teknologi untuk menjembatani kebijakan pendidikan nasional dengan konteks spesifik madrasah. Kepemimpinan yang sensitif terhadap perubahan akan mampu mengarahkan transformasi kelembagaan secara sistematis dan berkelanjutan.

Penjaminan mutu internal harus terus diperkuat sebagai bagian dari budaya akademik dan manajerial madrasah. Evaluasi mandiri berbasis data dan audit mutu berkelanjutan, menurut Qasim dan Rachman (2023), diperlukan untuk memastikan setiap program berjalan efektif dan memberikan dampak nyata terhadap peningkatan kualitas pendidikan Islam. Penerapan standar mutu yang terukur juga akan memperkuat daya saing madrasah pada tingkat nasional maupun internasional.

Sumber daya manusia pendidikan Islam merupakan aset utama yang harus dikembangkan secara berkala melalui pelatihan, sertifikasi kompetensi profesional, serta peningkatan literasi teknologi dan riset. Menurut Fauzia dan Ridlo (2020), peningkatan kapasitas pendidik dan tenaga kependidikan perlu dilakukan melalui program pengembangan profesional berbasis kebutuhan nyata dan penelitian tindakan kelas untuk menciptakan pembelajaran agama yang relevan dan inovatif. Guru PAI harus menjadi pembelajar sepanjang hayat yang terus memperbarui kompetensinya sesuai perkembangan zaman.

Pendanaan pendidikan Islam yang mandiri dan inovatif menjadi syarat mutlak untuk menjaga keberlanjutan transformasi kelembagaan. Sumber pendanaan alternatif seperti wakaf produktif, unit usaha madrasah, dan kerja sama industri harus dioptimalkan sebagai strategi penguatan kemandirian ekonomi lembaga pendidikan Islam. Septian dan Muslimah (2021) menegaskan bahwa kemandirian finansial memberikan fleksibilitas dalam pengembangan mutu dan melindungi madrasah dari ketidakpastian kebijakan pendanaan pemerintah.

Prospek masa depan PAI akan sangat dipengaruhi oleh kemampuan lembaga pendidikan Islam dalam mengadaptasi kebijakan global tanpa kehilangan prinsip keberagaman. Pendidikan Islam harus menjadi ruang yang menjamin kebebasan intelektual dan spiritual sekaligus memperkuat komitmen peserta didik terhadap ajaran Islam. Menurut Natsir dan Farida (2023), sintesis antara rasionalitas dan spiritualitas akan melahirkan generasi muslim yang memiliki keseimbangan antara kekuatan akal dan kematangan iman sehingga mampu menjadi pemimpin dalam peradaban yang humanistik dan berkeadilan.

Semua analisis dalam bunga rampai ini memberikan refleksi bahwa masa depan PAI tidak hanya ditentukan oleh kemampuan mengelola tantangan yang ada, tetapi juga oleh komitmen untuk membuka cakrawala baru yang penuh inovasi dan keberanian dalam melakukan transformasi. Pendidikan Islam yang berkelanjutan menuntut perubahan visi, budaya, kebijakan, serta praktik pengelolaan pendidikan agar sesuai perkembangan zaman. Pendidikan Islam harus berani bertindak progresif sambil tetap berpijak pada nilai transendental Islam sebagai sumber etika kehidupan.

Kesimpulan besar yang dapat ditarik adalah bahwa transformasi PAI merupakan agenda komprehensif yang

mencakup inovasi pengelolaan, peningkatan profesionalisme sumber daya manusia, penguatan budaya madrasah yang religius, penggunaan teknologi sebagai instrumen pembelajaran, serta pengembangan kemitraan strategis yang memperkuat posisi madrasah sebagai pusat keunggulan umat. Pendidikan Islam tidak boleh tertinggal dalam arus perubahan; ia harus berada di garis depan sebagai pionir kemajuan, pembawa pencerahan, dan pembentuk moralitas masyarakat.

Visi masa depan ini hanya akan terwujud apabila seluruh pemangku kepentingan pendidikan Islam bersinergi dalam satu gerakan intelektual dan kelembagaan yang utuh. Madrasah harus terus didorong menjadi lembaga pendidikan yang modern, kredibel, dan kompetitif, tanpa kehilangan nilai Islam yang menjadi jati diri dan karakternya. Komitmen kolektif untuk menjaga keberlanjutan transformasi akan memastikan bahwa pendidikan agama Islam tetap menjadi obor peradaban yang menerangi perjalanan bangsa menuju masa depan yang bermartabat dan berkeadilan.

Upaya transformasi Pendidikan Agama Islam (PAI) melalui inovasi pengelolaan dan kelembagaan merupakan sebuah keniscayaan yang lahir dari kebutuhan nyata akan peningkatan kualitas pendidikan di era global yang terus bergerak dinamis. Bunga rampai ini hadir sebagai respons akademik dan praksis terhadap perubahan tersebut, menyajikan pemikiran-pemikiran relevan yang dibangun dari berbagai perspektif penelitian mutakhir serta pengalaman empiris di lapangan. Setiap tulisan yang terhimpun di dalamnya merefleksikan kesadaran kolektif bahwa pendidikan Islam harus terus beradaptasi dan memperbarui diri, bukan hanya bertahan terhadap tantangan zaman, melainkan berperan sebagai aktor utama yang memandu arah perkembangan peradaban melalui pendidikan yang unggul dan bermartabat.

Kontribusi utama bunga rampai ini terletak pada kemampuannya menyajikan gagasan teoretis yang terintegrasi dengan strategi implementatif yang dapat langsung diterapkan oleh para pemangku kebijakan pendidikan Islam. Kajian tentang kepemimpinan transformatif, manajemen mutu pendidikan, profesionalisme pendidik, digitalisasi pembelajaran, kemitraan multidimensi, moderasi beragama, hingga kemandirian pembiayaan lembaga, menjadi pilar yang saling melengkapi dalam mewujudkan madrasah unggul dan berdaya saing global. Setiap bahasan dirancang untuk memberikan arah yang jelas tentang bagaimana nilai-nilai keislaman dapat diinternalisasi secara mendalam dalam praktik pengelolaan dan pembelajaran, sehingga PAI tidak hanya menjaga autentisitas ajaran agama, tetapi juga menjawab kebutuhan kompetensi peserta didik pada abad ke-21.

Harapan besar tertanam pada karya ilmiah ini agar dapat menjadi referensi yang berharga bagi para pendidik, peneliti, birokrat pendidikan, dan seluruh pemangku kepentingan yang memiliki perhatian serius terhadap kualitas pendidikan agama Islam di Indonesia. Gagasan dan rekomendasi dalam bunga rampai ini diharapkan mampu memperkuat arah kebijakan, memantik lahirnya inovasi kelembagaan baru, serta menjadi inspirasi bagi berbagai lembaga pendidikan Islam untuk terus melakukan pembaruan yang progresif dan berkelanjutan. Pendidikan Islam yang modern, adaptif, dan berkarakter kuat akan mengantarkan generasi muslim Indonesia pada kualitas hidup yang lebih maju, berkeadaban, dan siap bersaing di kancah global tanpa kehilangan identitas keislamannya.

Daftar Pustaka

Abdullah, T., & Rahmi, S. (2023). *Artificial intelligence and digital innovation in Islamic education management*. International Journal of Islamic Educational Technology, 14(1), 77–94.

- Adnan, P., & Putra, Y. A. (2023). *Data-driven governance in Islamic schools: Enhancing accountability and transparency*. *Journal of Islamic Management and Policy*, 11(2), 130–148.
- Ahmad, F., & Jauhari, H. (2020). *Barriers to institutional reform in Islamic education: A sociocultural perspective*. *Indonesian Journal of Islamic Educational Renewal*, 8(3), 221–238.
- Arsyad, A., & Qadri, M. (2021). *Sustainable financial models for Islamic educational institutions: Waqf-based strategies*. *Journal of Islamic Social Finance*, 5(1), 55–72.
- Aulia, R., & Samad, H. (2022). *Digital literacy and youth religious behavior in the era of information disruption*. *Journal of Muslim Youth Studies*, 6(4), 301–318.
- Darmawan, R., & Lestari, D. (2021). *Teacher professionalism in the digital era: Ethical leadership and moral education*. *Journal of Islamic Pedagogy*, 9(1), 15–33.
- Darussalam, M., & Rohmah, S. (2022). *Continuing professional development for Islamic education teachers: Challenges and strategies*. *International Journal of Islamic Education Improvement*, 7(2), 89–104.
- Fauzia, N., & Ridlo, M. (2020). *Teacher capacity building in Islamic schools: Competency-based training and technology integration*. *Journal of Islamic Education Development*, 4(3), 145–160.
- Fatimah, S., & Laksmi, H. (2023). *Crowdfunding and waqf-based financing for Islamic education institutions*. *International Journal of Islamic Economics and Finance Review*, 12(1), 64–82.
- Firdaus, M., & Hartini, A. (2021). *Strategic visioning for sustainable Islamic education*. *Journal of Future Islamic Pedagogy*, 10(2), 200–218.
- Habib, M., & Ridwan, S. (2020). *Community participation in Islamic education governance*. *International Journal of Community-Based Islamic Education*, 5(1), 33–49.

- Hasbi, A., & Nata, A. (2022). *Contextual Islamic education for the 21st century: Environmental and humanitarian integration*. Journal of Integrative Islamic Pedagogy, 8(3), 119–137.
- Hidayat, A., & Jannah, E. (2020). *Islamic entrepreneurship education for future economic resilience*. Journal of Islamic Vocational Education, 6(2), 90–110.
- Ismail, U., & Fahri, N. (2022). *Optimizing community engagement in strengthening Islamic school legitimacy*. Journal of Islamic Social Empowerment, 9(4), 211–230.
- Khalid, I., & Marzuki, A. (2020). *Public expectations toward Islamic schools in the globalization era*. International Journal of Islamic Education Policy, 7(2), 98–116.
- Kurniawan, A., & Thoriq, M. (2023). *Global competitiveness mapping for Indonesian Islamic schools*. Journal of Islamic Educational Quality, 12(3), 188–205.
- Latif, S., & Pratama, R. (2019). *Curriculum innovation in Islamic education for global competency development*. Journal of Education and Ethics in Islam, 14(1), 55–75.
- Lubis, H., & Ramadhani, F. (2019). *Values-based leadership and school modernization in Islamic education*. Journal of Islamic Leadership Studies, 3(2), 67–84.
- Mahmud, B., & Satriani, D. (2022). *Policy literacy in Islamic educational leadership*. International Journal of Islamic Governance, 5(3), 120–138.
- Martina, P., & Fauzan, R. (2021). *Islamic school culture and character building: An empirical study*. Journal of Islamic Education Culture, 6(1), 77–95.
- Muslih, M., & Hamzah, S. (2023). *Child-friendly Islamic school systems to prevent moral degradation*. Journal of Islamic Child Studies, 11(1), 42–60.

- Natsir, Y., & Farida, Q. (2023). *Balancing rationality and spirituality in modern Islamic education*. Journal of Islamic Civilizational Studies, 8(2), 299–318.
- Naufal, S., & Idris, Z. (2023). *Religious moderation as a curriculum foundation in Islamic education*. Indonesian Journal of Religious and Cultural Education, 13(1), 55–72.
- Nugraha, A., & Fitriana, A. (2020). *Internal quality assurance systems in Islamic education institutions*. Journal of Educational Standards in Islam, 8(2), 100–118.
- Qasim, M., & Rachman, T. (2023). *Data-driven quality assurance in Islamic schools*. International Journal of Quality Management in Islam, 7(1), 22–40.
- Rahim, U., & Sholeh, H. (2021). *Stakeholder collaboration in developing Islamic school ecosystems*. Journal of Islamic Education Partnerships, 4(3), 150–168.
- Ramadhan, A., & Yusuf, M. (2023). *Religious tolerance education in multicultural settings*. Journal of Islamic Social Harmony, 10(1), 12–29.
- Ridwan, A., & Sa'diyah, N. (2021). *Ethical-based leadership for sustainable Islamic school transformation*. Journal of Islamic Leadership Research, 9(2), 66–83.
- Rohman, D., & Yulianti, E. (2021). *Industrial partnership for Islamic vocational education*. Journal of Islamic Skill Development, 5(4), 199–217.
- Rusmana, D., & Hidayat, A. (2022). *Transformative leadership in strengthening Islamic education institutions*. International Journal of Islamic Educational Reform, 6(3), 155–174.
- Supriyatna, H., & Mubarak, A. (2020). *Infrastructure and learning environment design in Islamic schools*. Journal of Smart Islamic School, 4(1), 45–62.

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	Hal
Catatan Editor	i
Oleh: Endi Rochaendi	vii
Daftar Isi	xxvii
Bab I	1
Transformasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi Abad Ke-21 Dalam Konteks Digitalisasi Madrasah Oleh: Afeez Babatunde Busari	
Bab II	25
Model Integrasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam dengan Pendidikan Karakter: Strategi Pembelajaran Holistik di Madrasah Oleh: Afriliani Zulaihah	
Bab III	47
Inovasi Strategi Pembelajaran Interaktif dan Berbasis Teknologi pada Pendidikan Agama Islam Oleh: Dimas Rizal Fakhruhin	
Bab IV	65
Pengelolaan Proses Pembelajaran PAI Berorientasi pada Diferensiasi dan Keberagaman Peserta Didik Oleh: Fitria Yahya	

Bab V	Manajemen Layanan Peserta Didik dalam Pendidikan Agama Islam: Pendekatan Individual, Inklusif, dan Berkeadilan Oleh: Irfan Muafi	87
Bab VI	Penguatan Sistem Bimbingan dan Konseling Islami untuk Optimalisasi Potensi Peserta Didik Madrasah Oleh: Khabib Muhammad Fauzan	105
Bab VII	Pengembangan Profesionalisme Guru Pendidikan Agama Islam melalui Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) Oleh: Ma'nusatul Khauro'	125
Bab VIII	Manajemen Rekrutmen, Penempatan, dan Pengembangan Karier Pendidik dan Tenaga Kependidikan Madrasah Oleh: Mufti Fatihatus Sakana	147
Bab IX	Kepemimpinan Transformasional Kepala Madrasah dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Agama Islam Oleh: Muhammad Arif Baiquni	165
Bab X	Pengelolaan Sarana dan Prasarana Pendidikan Agama Islam: Pendekatan Berbasis Kebutuhan dan Efisiensi Pemanfaatan Oleh: Muhtarul Anam	183

Bab XI	Optimalisasi Pemanfaatan Teknologi dalam Pengelolaan Sarana Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Oleh: Nurfadilah Tanjung	201
Bab XII	Manajemen Pembiayaan Pendidikan Agama Islam: Perencanaan, Penganggaran, dan Akuntabilitas Keuangan Madrasah Oleh: Qisma Fathimatuz Zahra	221
Bab XIII	Inovasi Sumber Pendanaan Alternatif untuk Penguatan Kelembagaan Pendidikan Agama Islam Oleh: Riska Dwi Agustina	239
Bab XIV	Pengelolaan Kemitraan Strategis antara Madrasah, Keluarga, dan Masyarakat dalam Penguatan Pendidikan Agama Islam Oleh: Rofi Chatus Sholekah	257
Bab XV	Kolaborasi Madrasah dengan Dunia Usaha, Dunia Industri, dan Lembaga Nonformal untuk Pengembangan Kompetensi Peserta Didik Oleh: Sari Dewi	275
Bab XVI	Pengelolaan Lingkungan Madrasah sebagai Ekosistem Pendidikan Agama Islam yang Inklusif, Religius, dan Ramah Anak Oleh: Triana Hermawati	295

Bab XVII	Budaya Madrasah sebagai Penguat Karakter Islami: Strategi Internalisasi Nilai dan Keteladanan Oleh: Tsaaniyatush Shoolihah Fauzan	315
Bab XVIII	Implementasi Pendidikan Agama Islam Berbasis Green School: Integrasi Nilai Religius dengan Kesadaran Lingkungan Oleh: Nur Kholik	333
Bab XIX	Evaluasi Kinerja Pengelolaan Pendidikan Agama Islam: Indikator Mutu, Akreditasi, dan Sistem Penjaminan Mutu Internal Oleh: Aida Hayani	353
Bab XX	Arah Strategis Inovasi Pengelolaan dan Kelembagaan Pendidikan Agama Islam Menuju Madrasah Unggul dan Berdaya Saing Global Oleh: Endi Rochaendi	373
Penutup		393

BAB I

Transformasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi Abad Ke-21 Dalam Konteks Digitalisasi Madrasah

Oleh:

Afeez Babatunde Busari & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia berada dalam fase transformatif yang sangat strategis pada era globalisasi dan disrupsi digital saat ini. Perkembangan teknologi informasi telah mengubah cara belajar siswa serta peran guru dalam proses pembelajaran secara fundamental. Pergeseran paradigma dari pedagogi tradisional menuju pembelajaran digital menuntut restrukturisasi pada dimensi tujuan, konten, proses, evaluasi, hingga manajemen pembelajaran PAI di madrasah. PAI tidak lagi hanya bertugas sebagai instrumen transmisi nilai-nilai keagamaan dan moralitas, tetapi juga menjadi lokus pembentukan kompetensi abad ke-21 yang meliputi kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, literasi digital, serta kecakapan hidup dalam masyarakat yang semakin berteknologi. Sebagaimana diungkapkan oleh Alismail dan McGuire (2015), pendidikan abad ke-21 menuntut peserta didik mampu mengelola informasi serta berpikir secara reflektif dalam menyelesaikan permasalahan kehidupan.

Pendidikan agama sebagai landasan pembinaan karakter dalam sistem pendidikan nasional dihadapkan pada realitas bahwa

perkembangan teknologi membawa pengaruh signifikan terhadap identitas, perilaku, dan pandangan keagamaan peserta didik. Generasi muda madrasah hidup dalam budaya digital yang sarat informasi, namun tidak selalu sejalan dengan nilai spiritual Islam. Berbagai tantangan muncul seperti degradasi moral, paparan ideologi keagamaan radikal, ujaran kebencian, hingga disinformasi keagamaan yang marak di media sosial. Karakter dan akhlak mulia sebagai tujuan dasar PAI harus diformulasikan kembali agar relevan dengan konteks digital ini. Menurut Kuntarto (2020), transformasi kurikulum PAI perlu menempatkan penguatan nilai dan integritas sebagai inti yang terintegrasi dalam kompetensi berpikir tingkat tinggi.

Kebijakan Kementerian Agama melalui digitalisasi madrasah telah membuka ruang inovasi pembelajaran yang lebih adaptif dan terhubung dengan ekosistem teknologi global. Aplikasi e-learning Madrasah, platform RDM (Raport Digital Madrasah), hingga pemanfaatan big data pendidikan merupakan bagian dari strategi modernisasi mutu pendidikan Islam. Hal ini sejalan dengan tujuan madrasah sebagai institusi pendidikan yang menghasilkan generasi muslim yang unggul, berdaya saing, dan memiliki literasi digital yang kuat. Pendekatan kompetensi abad ke-21 harus tertanam dalam kurikulum PAI agar madrasah tidak tertinggal dalam perkembangan teknologi pendidikan yang progresif. Digitalisasi tidak hanya berarti penggunaan perangkat teknologi dalam pembelajaran, tetapi juga transformasi pendekatan pedagogis, strategi penilaian, dan penyediaan pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa (Wang, 2021).

Lingkungan masyarakat digital menuntut generasi muslim untuk mampu menyaring informasi yang mereka terima melalui pendekatan literasi kritis dan berlandaskan nilai-nilai Islam. Kurikulum PAI berperan penting dalam membekali siswa dengan

keterampilan literasi digital, literasi informasi, serta literasi moral dan spiritual dalam menggunakan teknologi secara produktif dan etis. Penelitian oleh Hashim (2022) menunjukkan bahwa integrasi teknologi dalam pendidikan agama dapat meningkatkan motivasi belajar, memperkaya sumber belajar, dan menumbuhkan pemahaman keagamaan yang lebih kontekstual. Hal ini memperkuat argumentasi bahwa inovasi kurikulum PAI tidak boleh lagi dilakukan secara minimalis atau sporadis, melainkan harus menjadi agenda strategis nasional.

PAI memiliki kontribusi signifikan dalam pembentukan Profil Pelajar Pancasila dan Pelajar Rahmatan lil Alamin. Kompetensi abad ke-21 yang ditekankan oleh UNESCO dan World Economic Forum seperti critical thinking, problem solving, komunikasi, kolaborasi, serta karakter moralitas dan religiusitas, selaras dengan tujuan pendidikan Islam. Transformasi kurikulum PAI harus mampu mensinergikan antara visi Pendidikan Islam dan kebutuhan kompetensi global, sehingga peserta didik mampu menjadi muslim yang moderat, inklusif, mampu beradaptasi dengan perkembangan teknologi, dan memiliki kepekaan sosial. Hal ini sejalan dengan gagasan pendidikan Islam progresif yang menekankan hubungan dinamis antara teks dan realitas (Davids & Waghid, 2020).

Transformasi pembelajaran PAI mensyaratkan kesiapan guru sebagai fasilitator yang memiliki literasi digital dan literasi pedagogik yang memadai. Penelitian menunjukkan bahwa salah satu kendala utama dalam digitalisasi madrasah adalah rendahnya kompetensi digital guru PAI serta minimnya pemanfaatan TPACK dalam perencanaan pembelajaran (Sari & Habibi, 2021). Guru PAI perlu dibekali kemampuan mengintegrasikan teknologi dengan konten keagamaan dan pendekatan pedagogik yang sesuai untuk mengembangkan pembelajaran yang kreatif, interaktif, dan bermakna. Perubahan sistem evaluasi juga diperlukan untuk

memastikan pengembangan kompetensi siswa tidak hanya berbasis kognitif, tetapi juga sikap dan keterampilan aplikatif.

Kurikulum Merdeka yang mulai diterapkan di madrasah memberikan peluang bagi penguatan pembelajaran berbasis proyek dan kontekstual. PAI dapat memfasilitasi peserta didik dalam memecahkan persoalan nyata terkait isu keagamaan dan sosial yang muncul di era digital, seperti etika bermedia sosial, moderasi beragama, toleransi, dan literasi keagamaan yang inklusif. Pembelajaran berbasis proyek kolaboratif yang memanfaatkan teknologi digital mampu mengembangkan keterampilan abad ke-21 sesuai karakteristik pembelajaran Islam yang mengedepankan amal saleh dalam tindakan. Menurut Zainuddin et al. (2020), model pembelajaran blended dan flipped classroom dalam PAI mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan partisipasi siswa secara signifikan.

Transformasi kurikulum PAI pada konteks digitalisasi madrasah harus menempatkan karakter dan spiritualitas sebagai fondasi utama yang menopang inovasi teknologi. Identitas keislaman peserta didik dapat diperkuat melalui pengalaman belajar yang memadukan nilai ilahiah dengan kecakapan digital. Pendekatan yang harmonis antara akal dan hati akan menciptakan pembelajaran PAI yang bukan hanya adaptif dengan teknologi, tetapi juga berpijak pada nilai kemaslahatan. Filsafat pendidikan Islam menekankan pentingnya integrasi antara dimensi kognitif, psikomotorik, dan afektif secara seimbang (Qomar, 2019), sehingga peserta didik dapat tumbuh sebagai insan kamil yang utuh.

Berbagai tantangan implementasi tetap perlu diperhatikan seperti kesenjangan infrastruktur digital antar madrasah, resistensi sebagian guru terhadap teknologi, serta keterbatasan dukungan orang tua. Penguatan kebijakan, pendanaan, serta pelatihan guru harus berjalan paralel dengan inovasi kurikulum. Kolaborasi multi-

pihak mencakup pemerintah, perguruan tinggi keagamaan, industri teknologi, serta masyarakat sangat diperlukan untuk mewujudkan madrasah digital yang turut melahirkan generasi muslim berkompetensi global.

Upaya transformasi kurikulum PAI berbasis kompetensi abad ke-21 merupakan agenda strategis yang mendesak untuk memastikan madrasah mampu berperan sebagai pusat pembentukan generasi yang berakhlak, cerdas digital, dan siap bersaing di era global. Esensi PAI sebagai pembinaan karakter tidak boleh menghambat integrasi teknologi, melainkan justru menjadi kekuatan moral dalam ekosistem pembelajaran digital. Madrasah harus menjadi laboratorium inovasi pendidikan Islam yang melahirkan generasi yang tidak hanya menguasai ilmu dan teknologi, tetapi juga menjadikan nilai-nilai Islam sebagai kompas moral dalam setiap langkah transformasi digital.

B. Reorientasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam Menuju Kompetensi Abad ke-21 di Madrasah

Transformasi kurikulum PAI di madrasah menuntut pergeseran paradigma yang lebih mendalam terhadap tujuan dan orientasi pendidikan. Fokus kurikulum yang sebelumnya cenderung menekankan penguasaan pengetahuan teologis dan ritual keagamaan kini perlu diperluas untuk mengembangkan kompetensi multidimensional yang sesuai dengan tantangan abad ke-21. Orientasi baru ini menekankan keterhubungan antara ajaran Islam dan kemampuan adaptasi peserta didik terhadap perkembangan teknologi, dinamika sosial, serta tantangan global yang terus berubah. Menurut Sa'diyah (2021), reorientasi kurikulum PAI harus mendukung pembentukan karakter mulia sekaligus meningkatkan kompetensi kognitif tingkat tinggi.

Perubahan orientasi tersebut juga berimplikasi terhadap rekonstruksi capaian pembelajaran PAI di semua jenjang madrasah.

Kompetensi esensial PAI seperti keimanan, pemahaman akidah-akhlak, dan literasi ibadah harus terintegrasi dengan kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, komunikasi, dan kolaborasi. Para ahli menyebut kombinasi ini sebagai paradigma Islam berkemajuan yang mengedepankan pemberdayaan peserta didik untuk menjadi *agent of change* dalam masyarakatnya (Azra, 2020). PAI tidak boleh hanya bersifat normatif, melainkan transformatif dan relevan dengan konteks kekinian.

Kerangka Pendidikan Abad ke-21 yang dikembangkan Partnership for 21st Century Learning (P21) menekankan tiga domain utama yaitu:

1. Life and Career Skills (kecakapan hidup dan karier)
2. Learning and Innovation Skills (4C: critical thinking, creativity, communication, collaboration)
3. Information, Media, and Technology Skills (literasi digital dan informasi)

Domain tersebut harus terserap ke dalam tujuan pembelajaran PAI agar peserta didik madrasah tidak tertinggal dalam persaingan global. Hasil penelitian Nugraha dan Kristinawati (2022) menunjukkan bahwa peserta didik madrasah memiliki potensi tinggi dalam pengembangan *learning and innovation skills* jika diberikan strategi pembelajaran yang variatif dan berbasis teknologi.

Reorientasi kurikulum PAI juga harus mempertimbangkan konteks kebutuhan dunia kerja di masa depan. Laporan World Economic Forum (2023) menyebut bahwa 85% pekerjaan tahun 2030 belum ditemukan saat ini, menandakan pentingnya pendidikan yang fokus pada kemampuan adaptasi dan kreativitas. PAI dapat menjadi kekuatan moral yang membantu peserta didik mengembangkan etika kerja, integritas, dan tanggung jawab sosial dalam menghadapi dunia yang kompetitif. Perspektif ini

menunjukkan bahwa pendidikan agama tidak harus berada dalam dikotomi antara duniawi dan ukhrawi, sebab Islam menempatkan kedua aspek tersebut secara integral dan harmonis.

Kurikulum PAI yang berbasis kompetensi abad ke-21 mengharuskan adanya penyesuaian pada setiap komponen kurikulum, meliputi:

- Tujuan pembelajaran yang lebih aplikatif dan kontekstual
- Konten pembelajaran yang relevan dengan realitas sosial dan digital peserta didik
- Strategi pedagogik yang partisipatif dan berbasis teknologi
- Asesmen yang menilai performa, proses berpikir, dan keterampilan kolaboratif
- Ekosistem belajar yang fleksibel dan mendukung inovasi

Guru PAI dituntut untuk memahami transformasi ini bukan hanya sebagai perubahan administratif, tetapi sebagai perubahan paradigma dalam mengajar. Penelitian Habibi et al. (2020) menemukan bahwa guru yang memiliki literasi digital tinggi menunjukkan kualitas pembelajaran PAI yang lebih interaktif dan berhasil mengembangkan literasi moral siswa melalui media digital yang kreatif.

Reorientasi kurikulum juga harus responsif terhadap isu-isu keagamaan kontemporer yang muncul pada ruang digital. Peserta didik menghadapi paparan konten keagamaan yang beragam, mulai dari yang moderat hingga yang ekstrem. Kondisi tersebut menuntut PAI berperan menjaga moderasi beragama, toleransi, dan sikap kritis dalam menilai informasi keagamaan. Studi setara yang dilakukan oleh Abdullah (2021) menekankan pentingnya kurikulum PAI dalam menginternalisasi nilai-nilai Islam wasathiyah sebagai benteng dari radikalisasi digital. Pembelajaran

yang menekankan *critical religious literacy* dapat membantu peserta didik memilah informasi keagamaan secara bertanggung jawab.

Reorientasi kurikulum PAI juga mendorong reformulasi metode pembelajaran yang lebih dialogis, kolaboratif, dan kontekstual. Filosofi pembelajaran Islam sejak masa klasik telah menempatkan guru sebagai fasilitator dalam perkembangan spiritual dan intelektual peserta didik. Kini peran tersebut bergeser menjadi *learning coach* yang membimbing siswa memanfaatkan teknologi untuk eksplorasi dan kreasi pengetahuan. Menurut Hasim dan Mahmud (2019), pemanfaatan platform pembelajaran berbasis digital terbukti efektif meningkatkan motivasi dan partisipasi aktif peserta didik dalam pembelajaran PAI.

Kurikulum PAI harus memperhatikan keberagaman karakteristik peserta didik sebagai generasi *digital native*. Pola belajar mereka cenderung visual, kolaboratif, dan cepat dalam mengakses informasi. Oleh karena itu, strategi pembelajaran harus adaptif dan berpusat pada peserta didik. Pembelajaran berbasis proyek (PjBL) atau *problem-based learning* yang diintegrasikan dengan isu keagamaan nyata di dunia digital dapat mengembangkan elaborasi pemahaman serta kepedulian sosial. Sejalan dengan hasil riset Suherman (2023) bahwa PjBL dalam pembelajaran PAI meningkatkan kemampuan regulasi diri dan keterampilan interpersonal siswa.

Reorientasi ini juga membawa konsekuensi pada asesmen pembelajaran PAI. Penilaian tidak lagi berorientasi pada hasil kognitif semata, melainkan meliputi aspek proses, kreativitas, kolaborasi, dan integritas moral peserta didik. Model *authentic assessment* dapat digunakan untuk mengukur keterampilan praktik ibadah, kemampuan problem solving berbasis nilai Islam, serta kontribusi nyata peserta didik dalam proyek-proyek sosial keagamaan. Transformasi asesmen menegaskan bahwa

keberhasilan pembelajaran PAI bukan hanya pada hafalan ayat atau pemahaman teoritis, tetapi pada perilaku nyata yang mencerminkan akhlakul karimah dan sikap moderat.

Reorientasi kurikulum PAI harus melibatkan partisipasi semua pemangku kepentingan. Kementerian Agama, madrasah, guru, orang tua, dan masyarakat perlu berkolaborasi dalam menciptakan budaya belajar yang menghargai inovasi, literasi digital, dan penguatan karakter Islam. Ekosistem ini harus menghadirkan pembelajaran yang aman, inklusif, serta memberikan ruang kreativitas yang luas bagi peserta didik. Keberlanjutan transformasi bergantung pada dukungan kebijakan yang kuat, peningkatan profesionalisme guru, serta integrasi teknologi yang efektif di madrasah.

Reorientasi kurikulum PAI berbasis kompetensi abad ke-21 pada konteks digitalisasi madrasah merupakan upaya strategis untuk menyiapkan generasi muslim yang cerdas intelektual, unggul dalam karakter, dan siap bersaing secara global. Nilai-nilai Islam menjadi dasar bagi pemanfaatan teknologi yang beradab dan penuh tanggung jawab. Orientasi ini menjadikan PAI sebagai lokomotif pembentukan peradaban yang unggul sekaligus humanis di era digital.

C. Digitalisasi Madrasah dan Adaptasi Kurikulum PAI pada Ekosistem Pembelajaran Cerdas

Ekosistem digital yang berkembang pesat mendorong madrasah melakukan proses adaptasi pembelajaran yang lebih inovatif dan teknologi-integratif. Digitalisasi madrasah tidak hanya berarti menghadirkan perangkat teknologi seperti komputer dan jaringan internet, tetapi juga membangun tata kelola pembelajaran secara terpadu yang mampu memanfaatkan teknologi untuk meningkatkan kualitas proses dan capaian pendidikan. Transformasi ini menuntut kurikulum PAI beradaptasi agar

pembelajaran agama semakin relevan dan bermakna bagi peserta didik yang hidup di tengah arus informasi digital yang sangat cepat. Menurut Firmansyah (2021), digitalisasi madrasah menjadi katalis penting bagi peningkatan kualitas layanan pendidikan Islam yang unggul dan kompetitif secara global.

Peran teknologi dalam pendidikan agama di madrasah semakin menonjol melalui program digitalisasi yang diprakarsai Kementerian Agama. Implementasi platform e-learning madrasah, *blended learning*, hingga penggunaan buku digital memudahkan guru PAI dalam merancang pembelajaran yang fleksibel dan interaktif. Teknologi memberikan keleluasaan bagi peserta didik untuk mengakses materi keagamaan dari berbagai sumber yang kredibel dan sesuai kebutuhan belajar mereka. Hal ini meningkatkan motivasi, kemandirian, dan pengalaman belajar personalisasi sesuai gaya belajar generasi digital native (Rahmawati, 2022). Lingkungan digital memungkinkan pembelajaran yang bersifat *student-centered*, di mana siswa menjadi subjek aktif dalam mengonstruksi pengetahuan keagamaannya.

Integrasi kurikulum PAI dengan teknologi juga dapat ditinjau melalui kerangka TPACK (*Technological Pedagogical and Content Knowledge*) yang menekankan pentingnya keselarasan antara konten agama, strategi pedagogi, dan pemanfaatan teknologi. Guru PAI bukan hanya dituntut untuk menguasai materi Islami, tetapi juga harus memiliki kemampuan memilih dan mengelola teknologi yang tepat untuk memfasilitasi pembelajaran bermakna. Menurut Chai et al. (2020), guru yang menguasai TPACK mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih mendalam, kolaboratif, dan mendukung pencapaian kompetensi abad ke-21. Dengan demikian, digitalisasi madrasah memperkuat peran guru PAI sebagai desain pembelajaran yang kreatif dan inovatif.

Adaptasi kurikulum PAI dalam konteks digital juga dapat dianalisis melalui model SAMR (*Substitution, Augmentation*,

Modification, Redefinition). Pada tahap awal, teknologi dapat digunakan sebagai pengganti media konvensional seperti buku atau papan tulis. Namun, target transformasi adalah mencapai level redefinisi di mana teknologi memungkinkan bentuk pembelajaran PAI yang sebelumnya tidak mungkin dilakukan. Contohnya, proyek dakwah digital, simulasi ibadah melalui aplikasi interaktif, hingga kolaborasi internasional dalam kajian keislaman. Studi oleh Zainal (2021) menunjukkan bahwa implementasi SAMR dalam pembelajaran agama meningkatkan keterlibatan siswa serta memperluas wawasan keislaman mereka secara lebih global dan inklusif.

Digitalisasi madrasah juga memperkenalkan sistem manajemen pembelajaran yang lebih efisien seperti RDM (Raport Digital Madrasah) yang memberikan data perkembangan siswa secara akurat dan transparan. Data tersebut menjadi sumber informasi penting dalam merancang intervensi pembelajaran agama yang sesuai dengan kebutuhan individual peserta didik. Pemanfaatan teknologi analitik bahkan memungkinkan guru PAI untuk memetakan karakter, minat, serta potensi keagamaan siswa sehingga proses pendidikan dapat dilakukan secara lebih personal dan berkelanjutan. Penguatan *data-driven decision making* dalam PAI mendukung pembentukan karakter yang lebih tepat sasaran.

Digitalisasi juga memperluas akses terhadap sumber belajar Islam yang otentik seperti *digital library*, jurnal keislaman bereputasi, dan aplikasi pembelajaran Al-Qur'an dengan tajwid interaktif. Peserta didik dapat memperdalam pemahaman ajaran Islam melalui interaksi langsung dengan teks, audio, dan visual yang menarik. Hal ini memberikan peluang bagi pembelajaran PAI untuk mengembangkan kompetensi spiritual sekaligus literasi digital keagamaan yang kritis. Penelitian Hasibuan (2023) menyimpulkan bahwa digitalisasi konten keagamaan dalam kurikulum dapat

meningkatkan keterhubungan siswa terhadap nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari mereka.

Pengembangan kurikulum PAI yang adaptif teknologi juga harus memperhatikan aspek keamanan dan etika digital. Ruang digital membawa risiko penyalahgunaan teknologi, paparan konten negatif, hingga radikalisme virtual. Oleh karena itu, pembelajaran PAI harus membekali siswa kemampuan *digital ethics* dengan berbasis nilai-nilai syar'i. Peserta didik diarahkan untuk menerapkan prinsip *akhlakul karimah* dalam aktivitas daring seperti tidak menyebarkan hoaks, menjaga ujaran yang santun, menghormati perbedaan, serta menghindari konsumsi konten pornografi dan kekerasan. Abdullah (2022) menegaskan bahwa pendidikan agama memiliki peran penting dalam melindungi generasi muda dari kerentanan moral akibat penggunaan media digital yang tidak terkontrol.

Implementasi digitalisasi madrasah juga memberikan peluang bagi pembelajaran kolaboratif lintas wilayah dan budaya. Teknologi seperti *video conference*, *virtual classroom*, dan forum diskusi daring memungkinkan santri dari berbagai provinsi hingga negara lain saling bertukar gagasan mengenai keislaman. Interaksi ini memupuk wawasan keberagaman dan memperkuat moderasi beragama sesuai prinsip Islam *rahmatan lil alamin*. Kolaborasi digital memperkaya pembelajaran PAI dengan konteks nyata sehingga peserta didik tidak hanya memahami Islam secara doktrinal, tetapi juga sebagai peradaban yang inklusif dan universal (Mahfud, 2021).

Digitalisasi juga mendukung konsep madrasah sebagai pusat inovasi sosial berbasis spiritualitas. Kurikulum PAI dapat mengintegrasikan teknologi dalam program aksi sosial seperti kampanye sedekah digital, proyek lingkungan berbasis nilai khilafah fil-ardh, dan media dakwah kreatif di platform digital. Aktivitas ini menginternalisasi ajaran Islam melalui pengalaman

nyata sehingga prinsip iman dan amal saleh terhubung secara konkret dalam kehidupan peserta didik. Model ini selaras dengan pendekatan *experiential learning* yang diyakini mampu memperkuat karakter dan identitas keislaman siswa (Rahman, 2020).

Adaptasi kurikulum PAI di era digital memang menghadapi tantangan sebagaimana ditemukan dalam berbagai laporan riset. Kesenjangan infrastruktur, disparitas kualitas guru PAI, serta kesiapan peserta didik dan orang tua menjadi hambatan utama dalam digitalisasi madrasah (Suryani, 2021). Oleh karena itu, kebijakan transformasi harus didukung oleh program peningkatan kompetensi digital guru PAI melalui pelatihan intensif bersertifikat serta pendampingan berkelanjutan. Penguatan budaya inovasi di madrasah juga sangat diperlukan agar adopsi teknologi tidak hanya bersifat formalitas atau administratif.

Pemberdayaan komunitas orang tua dan masyarakat juga menjadi kunci keberhasilan adaptasi kurikulum digital. Orang tua diharapkan menjadi mitra pendidik dalam memastikan penggunaan teknologi peserta didik tetap berada dalam koridor etika keislaman. Madrasah dapat membangun *learning ecosystem* berbasis partisipasi publik dalam pemantauan penggunaan teknologi siswa serta dukungan terhadap aktivitas belajar keagamaan di rumah. Konsep *smart madrasah* sebenarnya tidak hanya bertumpu pada kecanggihan perangkat digital, tetapi juga pada kesadaran kolektif untuk menjadikan teknologi sebagai sarana ibadah dan kebaikan.

Transformasi kurikulum PAI dalam ekosistem digital pada akhirnya menegaskan bahwa teknologi bukan ancaman bagi nilai keislaman, melainkan peluang memperluas kemuliaan ajaran Islam dalam kehidupan modern. Identitas spiritual peserta didik dapat diperkuat melalui pengalaman belajar yang kreatif, kolaboratif, dan terhubung dengan realitas digital mereka. Digitalisasi madrasah harus menjadi momentum untuk mengaktualisasikan visi

pendidikan Islam yang berakar pada tradisi, berorientasi pada kemajuan, dan berpihak pada kemaslahatan umat.

D. Inovasi Pedagogik PAI berbasis Literasi Digital, Kolaborasi, dan Karakter

Perkembangan teknologi digital membawa implikasi fundamental terhadap pedagogi Pendidikan Agama Islam (PAI) di madrasah. Pembelajaran yang sebelumnya bersifat klasikal, berpusat pada guru, dan bertumpu pada metode ceramah, kini perlu digeser menuju pendekatan yang lebih partisipatif, kreatif, kolaboratif, dan kontekstual. Inovasi pedagogik merupakan pintu masuk penting untuk memastikan peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang autentik dan relevan dengan kebutuhan kompetensi abad ke-21 yang mencakup literasi digital, kemampuan kolaborasi global, serta penguatan karakter dan spiritualitas. Menurut Kurniawati (2022), praktik pembelajaran yang mengintegrasikan teknologi dan nilai-nilai keagamaan secara harmonis dapat meningkatkan kualitas pemahaman konsep keislaman serta membentuk keteladanan moral yang kuat.

Literasi digital menjadi prasyarat utama dalam inovasi pedagogik PAI di era digital. Peserta didik harus memiliki keterampilan mengakses, menganalisis, mengevaluasi, dan mendiseminasi informasi keagamaan dari berbagai sumber secara kritis dan bertanggung jawab. Informasi keagamaan yang tersedia begitu melimpah, namun tidak semuanya kredibel dan selaras dengan nilai moderasi beragama. Guru PAI berperan sebagai pembimbing dalam menumbuhkan *critical religious digital literacy* agar siswa mampu menghindari narasi keagamaan yang ekstrem dan menyesatkan. Hasil penelitian oleh Nabila (2023) menunjukkan bahwa integrasi literasi digital dalam PAI meningkatkan kemampuan peserta didik dalam memverifikasi dalil keagamaan dan memahami perbedaan pendapat ulama secara bijak.

Pedagogi PAI di era digital perlu mengembangkan pendekatan *active learning* yang memungkinkan interaksi dinamis antara peserta didik, guru, dan teknologi. Berbagai metode inovatif dapat diimplementasikan seperti:

- *Flipped classroom* untuk aktivitas eksplorasi mandiri sebelum diskusi kelas
- *Blended learning* yang memadukan pembelajaran luring dan daring secara efektif
- Gamifikasi untuk meningkatkan motivasi dan retensi konsep keagamaan
- Project-Based Learning (PjBL) dan kolaborasi digital lintas kelas atau lintas daerah
- Simulasi virtual ibadah untuk pemahaman praktik keagamaan yang tepat

Model *flipped classroom* dalam PAI terbukti meningkatkan pemahaman konseptual dan interaksi siswa dalam diskusi nilai-nilai Islam (Mahmudi, 2021). Sementara itu, gamifikasi menggunakan aplikasi kuis keagamaan atau permainan edukatif mampu memperkuat pembelajaran akidah dan ibadah melalui pengalaman belajar yang menyenangkan serta kompetitif secara positif.

Kolaborasi merupakan elemen penting dalam pedagogi PAI abad ke-21. Pembelajaran agama harus menjadi ruang dialog yang mendorong kerja sama dalam memahami perbedaan pemikiran islami, memperkuat ukhuwah, dan membangun kepedulian sosial. Teknologi menyediakan platform bagi peserta didik untuk bekerja sama menyelesaikan proyek sosial keagamaan, misalnya kampanye literasi Al-Qur'an, konten dakwah kreatif, atau aksi sosial berbasis masjid digital. Studi oleh Hasanah (2021) menunjukkan bahwa kerja kolaboratif dalam pembelajaran PAI meningkatkan empati, komunikasi, dan nilai kebersamaan antar siswa secara signifikan.

Inovasi pedagogik PAI juga perlu berakar pada filosofi pendidikan Islam yang menekankan integrasi antara ilmu dan amal. Pemanfaatan teknologi harus diarahkan untuk memperkuat karakter dan akhlak mulia, bukan sekadar meningkatkan kompetensi akademik. Guru PAI harus mampu memberikan keteladanan dalam penggunaan teknologi yang beretika, seperti menjaga adab dalam interaksi daring, mempromosikan konten edukatif yang bermanfaat, dan menghindarkan siswa dari penyalahgunaan media digital. Menurut Abdullah (2022), penggunaan teknologi dalam PAI harus selalu menempatkan nilai-nilai tauhid sebagai pusat orientasi agar inovasi tidak kehilangan arah spiritual.

Aspek lain yang sangat penting adalah pembelajaran berbasis masalah (Problem-Based Learning/PBL) dalam konteks digital. Isu-isu moral dan keagamaan kontemporer seperti perundungan siber, ujaran kebencian, eksploitasi data pribadi, dan konsumsi informasi agama yang berlebih tanpa pemahaman, dapat dijadikan materi analisis dalam pembelajaran. Keterlibatan siswa dalam pemecahan masalah nyata memungkinkan mereka belajar menerapkan ajaran Islam untuk menjaga kemaslahatan serta membangun etika sosial di dunia digital. Penelitian oleh Pratama (2023) mengonfirmasi bahwa PBL dalam PAI meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan kemampuan mengambil keputusan secara etis.

Integrasi teknologi juga mendukung pendekatan pembelajaran diferensiasi di mana guru dapat memberikan tugas dan sumber belajar yang disesuaikan dengan kemampuan dan minat peserta didik. Hal ini sejalan dengan Kurikulum Merdeka yang memberikan keleluasaan bagi guru untuk menyesuaikan proses pembelajaran dengan kebutuhan belajar individu. Pembelajaran PAI yang responsif dan personal dapat memperkuat

internalisasi nilai agama, terutama bagi siswa yang memiliki gaya belajar berbeda (Irawan, 2022). Fleksibilitas ini meningkatkan inklusivitas pembelajaran serta memastikan setiap peserta didik memperoleh dukungan yang optimal.

Evaluasi pembelajaran PAI berbasis inovasi pedagogik memerlukan rekonstruksi model asesmen. Penilaian autentik berperan besar dalam mengukur kompetensi spiritual, sosial, dan keterampilan abad ke-21 secara lebih komprehensif. Produk dakwah digital, proyek kolaborasi, refleksi keagamaan berbasis portofolio, hingga praktik ibadah yang disupervisi melalui *e-assessment* dapat menjadi instrumen yang valid dan relevan. Menurut penelitian Fadillah (2020), asesmen autentik dalam PAI mampu meningkatkan rasa tanggung jawab siswa terhadap penerapan ajaran agama dalam kehidupan nyata.

Implementasi inovasi pedagogik tentunya tidak lepas dari tantangan. Masih terdapat guru PAI yang kurang percaya diri menggunakan teknologi atau bahkan mengalami kecemasan digital. Selain itu, masih ada siswa yang belum memiliki perangkat atau akses internet memadai. Oleh karena itu, pembangunan kapasitas guru melalui pelatihan TPACK, penyediaan sarana prasarana memadai, dan pemberdayaan komunitas belajar sangat diperlukan untuk memastikan transformasi pedagogik berjalan efektif (Sutikno, 2021). Kepemimpinan madrasah pun memiliki peran penting dalam menciptakan budaya inovasi dan kolaborasi berkelanjutan.

Ekosistem pembelajaran PAI harus menumbuhkan pengalaman spiritual yang mendalam bahkan dalam ruang digital. Aktivitas seperti kajian online yang interaktif, mentoring keagamaan melalui *virtual counseling*, atau program *digital muhasabah* dapat memperkaya relasi spiritual siswa dengan Allah SWT. Hal ini sejalan dengan gagasan bahwa teknologi tidak boleh menjadi penghalang kedekatan spiritual, tetapi justru menjadi

sarana penyucian jiwa dan penebalan iman (Qomar, 2019). Nilai keislaman harus menjadi poros utama dalam memaknai seluruh inovasi pedagogik yang dilakukan.

Inovasi pedagogik PAI berbasis literasi digital, kolaborasi, dan karakter menjadi kunci untuk menyiapkan generasi muslim yang unggul dalam kompetensi dan matang dalam spiritualitas. Pembelajaran agama harus bergerak melampaui batas-batas kelas fisik dan menjangkau realitas digital siswa yang sesungguhnya. Transformasi ini akan menjadikan madrasah sebagai pelopor pendidikan Islam berkemajuan yang mampu bersaing secara global sembari menegakkan nilai-nilai rahmatan lil 'alamin dalam perkembangan teknologi zaman.

E. Simpulan

Transformasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks digitalisasi madrasah merupakan agenda strategis yang tidak dapat ditunda untuk menjawab tantangan kompetensi abad ke-21. Perubahan cepat dalam teknologi informasi dan komunikasi menuntut PAI untuk tidak hanya fokus pada transfer pengetahuan keagamaan yang bersifat teoritis, tetapi juga memperluas orientasi pada penguatan keterampilan berpikir tingkat tinggi, literasi digital religius, kolaborasi, dan karakter spiritual yang kokoh. Kurikulum PAI harus mengikuti perkembangan zaman tanpa kehilangan esensi nilai-nilai ilahiah yang menjadi pondasinya.

Digitalisasi pendidikan melalui program smart madrasah yang difasilitasi Kementerian Agama membuka peluang bagi inovasi pembelajaran Islam yang lebih inklusif, kreatif, dan berpusat pada peserta didik. Teknologi memperluas akses pengetahuan keislaman secara global, memungkinkan integrasi sumber belajar yang otentik dan kredibel, serta memperkaya pengalaman belajar berbasis proyek

yang kontekstual. Peran guru PAI sebagai fasilitator, mentor, dan desainer pembelajaran menjadi semakin sentral dalam memastikan bahwa pemanfaatan teknologi tetap mengutamakan nilai adab dan moderasi beragama.

Reorientasi kurikulum PAI menuju model berbasis kompetensi abad ke-21 harus menyentuh semua aspek kurikulum mulai dari capaian pembelajaran, materi, metode, hingga penilaian. Integrasi kerangka TPACK dan model SAMR menjadi strategi yang relevan untuk memastikan pemanfaatan teknologi selaras dengan tujuan pendidikan Islam. Pembelajaran harus menanamkan kemampuan peserta didik untuk menyaring informasi keagamaan secara kritis, mengembangkan sikap toleransi, serta berperilaku etis dalam lingkungan digital yang kompleks. Pendidikan agama menjadi benteng karakter di tengah derasnya arus informasi yang dapat mengancam moralitas generasi muda.

Inovasi pedagogik PAI yang mengedepankan literasi digital, kolaborasi, dan pembelajaran autentik telah terbukti meningkatkan motivasi serta keterlibatan siswa dalam belajar. Pendekatan seperti flipped classroom, blended learning, gamifikasi, dan problem-based learning memungkinkan siswa terlibat aktif dalam internalisasi nilai keislaman melalui pengalaman nyata. Asesmen autentik memberikan gambaran lebih komprehensif mengenai kompetensi spiritual dan sosial yang berkembang dalam diri peserta didik. Semua itu menegaskan bahwa teknologi seharusnya menjadi *enabler* bagi penguatan iman, bukan menjadi lawannya.

Tantangan dalam implementasi transformasi kurikulum PAI memang tidak sedikit, seperti kesenjangan infrastruktur digital antarwilayah, literasi teknologi yang belum merata, serta resistensi sebagian guru terhadap pembaruan pedagogik. Namun, dengan penguatan kebijakan pemerintah, peningkatan kapasitas guru, dukungan masyarakat dan orang tua, serta komitmen madrasah

untuk terus berinovasi, transformasi ini dapat menjadi keniscayaan yang membawa keberkahan bagi kemajuan pendidikan Islam di Indonesia.

Keseluruhan uraian ini menegaskan bahwa PAI harus menjadi garda terdepan dalam membangun generasi muslim yang memiliki kedalaman spiritual, kematangan karakter, sekaligus kecakapan digital yang unggul. Relevansi kurikulum PAI akan semakin kuat ketika ia mampu menghadirkan nilai-nilai Islam sebagai solusi bagi persoalan moral dan sosial yang muncul dalam era digital. Madrasah diharapkan dapat terus berkembang sebagai pusat inovasi pendidikan Islam yang melahirkan pelajar berakhlak mulia, kreatif, berpikiran kritis, dan berperan aktif dalam peradaban dunia.

Transformasi kurikulum PAI berbasis kompetensi abad ke-21 dalam konteks digitalisasi madrasah tidak hanya tentang adaptasi, tetapi juga tentang kontribusi pendidikan Islam dalam membangun masyarakat yang lebih bermoral, humanis, dan berdaya saing global. Dengan menjadikan nilai Islam sebagai kompas moral dalam memanfaatkan teknologi, pendidikan agama dapat menjadi kekuatan perubahan menuju masa depan yang lebih cerah dan berkeadaban.

Daftar Pustaka

- Abdullah, A. (2021). Moderasi beragama dalam kurikulum pendidikan Islam era digital. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 18(2), 101–115.
- Abdullah, A. (2022). Digital ethics dalam pembelajaran agama: Tinjauan pendidikan Islam. *Tarbawi*, 29(1), 45–60.
- Alismail, H. A., & McGuire, P. (2015). 21st century standards and curricula: Current research and practice. *Journal of Education and Practice*, 6(6), 150–154.

- Azra, A. (2020). Pendidikan Islam berkemajuan dalam arus globalisasi. *Studia Islamika*, 27(3), 417–432.
- Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C. C. (2020). Facilitating preservice teachers' development of TPACK competencies through approaches. *Educational Technology & Society*, 23(1), 63–76.
- Davids, N., & Waghid, Y. (2020). Islamic education in a digital world. *British Journal of Religious Education*, 42(4), 398–409.
- Fadillah, M. (2020). Autentik assessment dalam pendidikan agama Islam. *Jurnal Evaluasi Pendidikan Islam*, 8(1), 55–67.
- Firmansyah, A. (2021). Digitalisasi madrasah dan reformasi pembelajaran PAI. *Al-Falah: Journal of Islamic Education*, 5(2), 89–106.
- Habibi, A., et al. (2020). Teachers' digital literacy in Islamic schools: A survey study. *Education and Information Technologies*, 25(5), 4617–4632.
- Hasanah, S. (2021). Pembelajaran kolaboratif berbasis proyek dalam PAI. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 9(2), 233–246.
- Hasibuan, A. (2023). Digital content and Islamic learning engagement. *International Journal of Islamic Education*, 15(1), 55–70.
- Hashim, R. (2022). Digital Islamic pedagogy. *Journal of Muslim Education*, 10(3), 252–266.
- Irawan, D. (2022). Pembelajaran berdiferensiasi dalam PAI di era Merdeka Belajar. *EduIslamika*, 7(1), 77–93.
- Kuntarto, E. (2020). Transformasi kurikulum PAI: Tantangan dan peluang digitalisasi. *Jurnal Pendidikan Islam Nusantara*, 3(1), 20–34.
- Kurniawati, F. (2022). Literasi digital dalam pengembangan nilai-nilai Islam. *Jurnal Pendidikan Karakter Islam*, 4(1), 91–106.

- Mahfud, C. (2021). Interaksi keberagaman dalam ruang digital pada pembelajaran Islam. *Jurnal Sosial Keagamaan*, 45(1), 80–98.
- Mahmudi, A. (2021). Model flipped classroom dalam PAI. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 6(1), 12–25.
- Nabila, S. (2023). Religious digital literacy among Islamic school students. *Journal of Islamic Education Studies*, 13(2), 110–129.
- Nugraha, B., & Kristinawati, D. (2022). Pengembangan kompetensi kreativitas siswa madrasah. *Jurnal Inovasi Pendidikan Islam*, 9(2), 144–158.
- Pratama, R. (2023). Problem-based learning in PAI classroom. *International Journal of Islamic Learning*, 11(1), 63–75.
- Qomar, M. (2019). Filsafat pendidikan Islam progresif. *Jurnal Pendidikan Islam*, 28(2), 157–175.
- Rahman, M. (2020). Experiential learning dalam penguatan karakter siswa madrasah. *Tarbiya Journal*, 27(2), 129–145.
- Rahmawati, L. (2022). Teknologi pembelajaran dalam meningkatkan engagement belajar siswa. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 24(3), 201–213.
- Sari, N., & Habibi, A. (2021). Literasi digital guru PAI: Sebuah studi kasus. *Al-Hikmah: Journal of Islamic Education*, 11(1), 33–47.
- Sa'diyah, N. (2021). Reorientasi PAI dalam konteks kompetensi abad ke-21. *Jurnal Pendidikan Islam*, 41(2), 199–215.
- Suryani, E. (2021). Tantangan implementasi digitalisasi madrasah. *Jurnal Administrasi Pendidikan Islam*, 6(2), 88–103.
- Suherman, E. (2023). PjBL dalam pembelajaran pendidikan agama Islam. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 21(1), 60–75.
- Sutikno, S. (2021). Peningkatan kapasitas guru PAI dalam era digital. *Jurnal Pendidikan Islam Inklusif*, 3(1), 55–69.

- Wang, Y. (2021). Pedagogical innovation through digital learning ecosystem. *Education and Information Technologies*, 26(4), 4569–4584.
- World Economic Forum. (2023). *Future of Jobs Report*.
- Zainal, H. (2021). SAMR model implementation in Islamic learning. *Journal of Islamic Pedagogy*, 9(3), 210–230.
- Zainuddin, Z., et al. (2020). Blended learning in Islamic education. *Journal of Pedagogic Development*, 10(1), 35–48.

BAB II

Model Integrasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam dengan Pendidikan Karakter: Strategi Pembelajaran Holistik di Madrasah

Oleh:

Afriliani Zulaihah & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Transformasi pendidikan nasional menempatkan pendidikan karakter sebagai agenda strategis untuk menjawab tantangan perubahan sosial, perkembangan teknologi, serta krisis moral yang terjadi pada generasi muda saat ini. Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peranan fundamental dalam membentuk karakter peserta didik, karena ajaran Islam tidak hanya menekankan kemampuan intelektual, tetapi juga pembinaan keimanan, akhlak mulia, dan keberadaban sosial. Madrasah sebagai institusi pendidikan berciri khas Islam dituntut menjadi pusat pembentukan kepribadian muslim yang utuh dan berakhlakul karimah. Integrasi kurikulum PAI dengan pendidikan karakter merupakan strategi kunci untuk mewujudkan generasi yang memiliki kecerdasan spiritual, sosial, dan moral yang seimbang. Menurut Althof dan Berkowitz (2016), pendidikan karakter harus dihadirkan sebagai proses sistemik yang melibatkan pembelajaran formal, interaksi sosial, dan budaya sekolah.

Madrasah tidak hanya menjadi ruang belajar konsep keagamaan, tetapi juga menjadi lingkungan yang menanamkan

nilai melalui keteladanan, pembiasaan, dan atmosfer religius. Integrasi ini menuntut kurikulum PAI tidak berdiri sendiri, melainkan terjalin dalam seluruh aspek pendidikan dan budaya madrasah. Nilai-nilai keislaman seperti kejujuran, kedisiplinan, kerja sama, dan kepedulian sosial harus diinternalisasikan secara konsisten sehingga menjadi kebiasaan yang melekat dalam diri peserta didik. Hasil penelitian oleh Suryadi (2022) menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan karakter sangat ditentukan oleh kekuatan budaya sekolah yang mendukung pada setiap interaksi di lingkungan pendidikan.

Kementerian Agama melalui berbagai kebijakan seperti Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) dan kurikulum PAI berbasis kompetensi menekankan bahwa tujuan akhir pendidikan Islam tidak hanya mencetak generasi cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki kesalehan personal dan sosial. Konteks masyarakat yang semakin digital dan plural menuntut madrasah menanamkan nilai-nilai moderasi beragama, toleransi, dan tanggung jawab bermedia. PAI harus bergerak lebih progresif dalam menata kurikulum dan strategi pembelajaran agar relevan dengan problem moral kontemporer. Menurut Rahman (2021), pendidikan Islam yang integratif memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk belajar menerapkan nilai agama dalam realitas kehidupan yang kompleks.

Pendidikan karakter tidak dapat dicapai hanya melalui penanaman teori moral, melainkan harus diwujudkan melalui pengalaman otentik yang melibatkan seluruh indera, kognisi, dan emosi siswa. Madrasah memiliki kekuatan pada dimensi keteladanan guru, lingkungan religius seperti masjid sekolah, pembiasaan ibadah berjamaah, hingga interaksi etis antarwarga madrasah. Pendekatan integratif menjadikan kurikulum PAI sebagai spiritual core yang menjiwai seluruh pembelajaran dan budaya sekolah. Hal ini sejalan dengan pandangan Lickona (2018)

bahwa karakter terbentuk melalui perpaduan antara pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral dalam lingkungan belajar yang kondusif.

Integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter di madrasah harus mencakup proses pembelajaran yang memberikan ruang bagi peserta didik untuk berlatih perilaku baik secara nyata. Penguatan karakter tidak hanya terjadi di kelas saat pembelajaran PAI berlangsung, melainkan pada seluruh aktivitas sekolah seperti kegiatan ekstrakurikuler, kepemimpinan siswa, dan program pembiasaan ibadah. Pembelajaran berbasis praktik dan keteladanan memungkinkan siswa memaknai nilai-nilai Islam secara lebih mendalam. Penelitian oleh Yusuf dan Sugandi (2020) menunjukkan bahwa siswa madrasah yang dilibatkan dalam aktivitas religius secara rutin memiliki kecenderungan moral positif yang lebih kuat dibandingkan siswa yang tidak mendapatkan pengalaman tersebut.

Lingkungan madrasah yang terstruktur dalam budaya religius memberikan kontribusi signifikan terhadap keberhasilan pendidikan karakter. Fasilitas fisik seperti masjid, ruang tilawah, wall quote motivasi Islam, serta kalender kegiatan keagamaan mampu menjadi media internalisasi nilai secara tidak langsung. Di sisi lain, norma sosial yang ditegakkan secara konsisten seperti salam, sopan santun, berpakaian syar'i, dan kedisiplinan hadir tepat waktu adalah bagian dari hidden curriculum yang sangat efektif. Menurut Hasanah (2023), hidden curriculum di lembaga pendidikan Islam berperan penting dalam pembentukan kebiasaan moral yang berkelanjutan.

Tantangan implementasi integrasi ini tetap ada, seperti orientasi akademik yang masih dominan, beban administrasi guru, serta masih adanya praktik pembelajaran PAI yang berpusat pada ceramah dan hafalan. Selain itu, modernitas yang membawa budaya instan dan individualis berpotensi melemahkan nilai

karakter pada peserta didik. Lingkungan digital yang minim filter nilai moral juga menjadi ancaman bagi perkembangan akhlak jika tidak dibarengi pembinaan karakter yang kuat di madrasah. Oleh sebab itu, strategi pembelajaran PAI harus mampu mengarahkan penggunaan teknologi untuk memperkuat karakter dan kesalehan, bukan sebaliknya. Abdullah (2022) menekankan bahwa pendidikan Islam harus mengembangkan *digital ethics* sebagai bagian integral dari pembelajaran karakter.

Ekosistem pendidikan karakter di madrasah perlu melibatkan seluruh pemangku kepentingan, seperti kepala madrasah, guru, tenaga kependidikan, peserta didik, dan orang tua. Sinergi ini memastikan bahwa nilai-nilai Islam yang ditanamkan di madrasah tetap berkesinambungan hingga lingkungan keluarga. Keterlibatan masyarakat sekitar juga diperlukan untuk memperkuat peran madrasah sebagai pusat pemberdayaan karakter umat. Penelitian Fitriani (2021) memperlihatkan bahwa kemitraan madrasah dengan keluarga dan komunitas berpengaruh signifikan terhadap efektivitas internalisasi nilai.

Integrasi kurikulum PAI dan karakter juga harus didukung dengan asesmen yang komprehensif. Penilaian karakter tidak hanya mengukur hasil, tetapi juga proses perkembangan moral peserta didik. Instrumen seperti observasi perilaku, portofolio karakter, dan refleksi keagamaan dapat digunakan untuk menilai kemajuan siswa secara autentik. Hasil asesmen kemudian menjadi dasar untuk intervensi pembelajaran yang lebih tepat sasaran dalam memperkuat akhlak dan spiritualitas peserta didik. Menurut Fadillah (2020), asesmen autentik terbukti mampu menggambarkan perkembangan karakter secara lebih akurat dibandingkan penilaian konvensional.

Pendidikan Agama Islam dalam kerangka budaya madrasah menjadi kunci untuk membangun generasi yang memiliki

konsistensi antara ucapan, pemikiran, dan perbuatan. Model integratif ini menciptakan pembelajaran yang menyentuh ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang. Kurikulum PAI tidak lagi hanya dipahami sebagai mata pelajaran, tetapi sebagai roh pendidikan karakter yang menjiwai seluruh kehidupan madrasah. Relevansi ini membuat madrasah semakin siap menjawab tantangan zaman serta menjadi benteng moral di tengah dinamika sosial modern.

Keseluruhan pemaparan pada bagian pendahuluan ini menegaskan bahwa integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter di madrasah merupakan pendekatan strategis untuk mengembangkan peserta didik yang beriman, berakhlak mulia, dan mampu mengaktualisasikan nilai Islam dalam kehidupan nyata. Model ini memberikan arah yang jelas bagi madrasah untuk memperkuat perannya sebagai institusi pendidikan Islam unggul yang konsisten menanamkan nilai-nilai kebaikan dan kemaslahatan.

B. Landasan Filosofis dan Teoretik Integrasi Kurikulum PAI dengan Pendidikan Karakter di Madrasah

Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan fondasi utama dalam membina kepribadian peserta didik agar menjadi manusia yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia. Integrasi kurikulum PAI dengan pendidikan karakter berakar dari pandangan dasar bahwa Islam memandang pendidikan sebagai proses pemanusiaan yang mencakup pembentukan seluruh potensi manusia secara utuh. Nilai-nilai akidah, ibadah, dan akhlak harus tidak hanya diajarkan secara kognitif, tetapi juga diinternalisasi dan diimplementasikan dalam kehidupan nyata. Menurut Al Ghazali, akhlak tidak akan bermakna jika hanya pada tataran pengetahuan, tetapi harus menjadi kebiasaan yang baik dan kokoh dalam diri seseorang, sehingga memengaruhi setiap perilaku sehari-hari (Qomar, 2019).

Filosofi pendidikan Islam bertumpu pada konsep insan kamil, yaitu manusia sempurna yang mengharmonisasikan dimensi spiritual, moral, intelektual, dan sosial. Konsep ini menegaskan bahwa tujuan pendidikan bukan sekadar menghasilkan siswa cerdas secara akademik, tetapi juga berkepribadian luhur dan berkontribusi bagi lingkungan sosialnya (Davids & Waghid, 2020). Kurikulum PAI sebagai poros spiritual dalam sistem pendidikan di madrasah memainkan peran penting dalam memastikan keseimbangan tersebut tercapai. Islam sebagai ajaran kehidupan memberikan dasar nilai yang komprehensif bagi setiap aspek karakter, mulai dari jujur, amanah, adil, hingga saling menghargai keberagaman.

Integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter tidak hanya memiliki landasan filosofis, tetapi juga didukung oleh teori-teori pendidikan modern. Model pendidikan karakter yang dikembangkan Lickona (2018) mengemukakan tiga ranah utama yang mesti dikelola yaitu: moral knowing, moral feeling, dan moral action. Jika dihubungkan dengan PAI, ketiga ranah tersebut sejalan dengan tujuan pendidikan Islam: pengetahuan agama (iman), pemahaman emosional dan spiritual (ihsan), serta praktik amal baik (amal shalih). Artinya, keberhasilan pendidikan karakter sangat ditentukan oleh sejauh mana nilai Islam dapat diinternalisasi melalui proses belajar yang bermakna dan kontekstual.

Penguatan pendidikan karakter pada kurikulum madrasah telah menjadi fokus kebijakan nasional dalam rangka membentuk Profil Pelajar Pancasila dan Pelajar Rahmatan lil 'Alamin. Kementerian Agama menekankan bahwa madrasah harus menjadi pusat pembentukan karakter melalui sinergi antara kurikulum formal, budaya sekolah, serta kolaborasi dengan masyarakat. Penelitian oleh Sulaiman dan Yuliana (2021) menunjukkan bahwa madrasah memiliki potensi besar dalam membangun karakter peserta didik melalui keunggulan budaya religius yang belum tentu

dimiliki oleh sekolah umum. Spiritualitas yang tumbuh pada lingkungan madrasah terbukti meningkatkan kesadaran moral yang lebih kuat pada peserta didik.

Integrasi kurikulum PAI dengan pendidikan karakter akan efektif apabila dirancang oleh empat dimensi struktural kurikulum:

1. **Dimensi tujuan pendidikan:** berorientasi pada pembentukan kepribadian berakhlak dan kompeten sosial.
2. **Dimensi konten/materi:** menekankan relevansi nilai Islam dengan realitas kehidupan modern.
3. **Dimensi pedagogik:** mengembangkan strategi berbasis pengalaman nyata dan keteladanan.
4. **Dimensi evaluasi:** menilai proses dan perilaku siswa secara autentik dan menyeluruh.

Pendekatan integratif ini memastikan bahwa pendidikan karakter bukan hanya slogan atau sesekali dipraktikkan, tetapi bagian dari sistem pembelajaran yang konsisten dan terstruktur.

Teori ekologi pendidikan oleh Bronfenbrenner juga memberi kerangka yang relevan mengenai integrasi pendidikan karakter yang memperhatikan peran lingkungan belajar. Karakter tidak terbentuk secara spontan, tetapi melalui dinamika interaksi antara individu dengan lingkungan keluarga, madrasah, komunitas, dan media digital (Bronfenbrenner, 2005 dalam konteks pemaknaan ulang oleh Rahmawati, 2022). Dalam perspektif ini, madrasah bertindak sebagai ekosistem yang menyediakan pengalaman sosial positif, membentuk norma kolektif, dan mengembangkan identitas keagamaan siswa secara berkesinambungan.

Pendekatan integratif dalam PAI juga diperkaya oleh teori *experiential learning* yang menekankan pentingnya pengalaman konkret dalam memahami nilai moral dan religius. Rasulullah

SAW mendidik para sahabat bukan hanya melalui instruksi verbal, tetapi juga contoh nyata dalam kehidupan. Hal ini menjadi landasan pedagogik untuk menjadikan karakter sebagai praktik keseharian, bukan hanya materi hafalan. Menurut Rahman (2020), pengalaman spiritual langsung seperti keterlibatan dalam kegiatan ibadah, bakti sosial, dan dakwah kreatif sangat efektif membentuk karakter religius yang otentik.

Teori konstruktivisme Vygotsky juga menekankan bahwa pembelajaran terbentuk melalui interaksi sosial, di mana peserta didik mendapatkan bimbingan moral dari guru dan lingkungan sebaya. Oleh karena itu, dalam konteks madrasah, komunitas religius seperti kelompok tahfiz, organisasi siswa berbasis masjid, dan mentoring akhlak dapat menjadi sarana kolaborasi karakter yang signifikan. Menurut Fauzi (2021), komunitas belajar religius mampu meningkatkan kesadaran diri siswa terhadap pentingnya akhlak mulia di tengah kehidupan sosial yang penuh pengaruh negatif.

Integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter juga dapat dipahami melalui perspektif *hidden curriculum*. Banyak proses pembelajaran karakter tidak terjadi secara eksplisit melalui mata pelajaran, melainkan melalui budaya sekolah yang tertanam kuat dalam kehidupan madrasah. Keteladanan guru dalam menjaga ucapan, adab berinteraksi, pengelolaan emosi, serta disiplin menjadi contoh nyata yang dilihat langsung oleh peserta didik setiap hari. Hasanah (2023) menyatakan bahwa kekuatan seorang guru sebagai figur moral memiliki pengaruh lebih kuat daripada pembelajaran kognitif mengenai akhlak.

Lingkungan madrasah yang religius memberikan pengalaman simbolik yang memperkuat identitas keagamaan siswa. Masjid madrasah bukan hanya fasilitas ibadah, tetapi menjadi pusat pembiasaan akhlak seperti disiplin waktu salat, kebersihan, dan kekhusyukan. Simbol-simbol Islam yang ditampilkan dalam ruang

belajar seperti kaligrafi, poster etika, dan nilai spiritual dalam kegiatan harian, berperan sebagai stimulus visual yang berkesinambungan terhadap internalisasi karakter baik. Menurut Suryani (2021), pendidikan nilai melalui simbol budaya religius mempercepat internalisasi karakter karena bersifat stimulus jangka panjang.

Kritik terhadap pendidikan agama yang hanya menekankan kognisi telah lama muncul dalam wacana pendidikan Islam modern. Jika tidak direformasi menjadi model integratif, PAI dapat terjebak dalam formalisme ibadah tanpa pemahaman makna dan implikasi sosial yang mendalam. Oleh karena itu, integrasi kurikulum PAI berbasis karakter menolak pendekatan yang terpisah antara ilmu dan amal. Pendidikan Islam harus menghasilkan generasi yang tidak hanya mengetahui yang baik, tetapi juga mencintai dan melakukan kebaikan secara konsisten (Khalid, 2019).

Kerangka teoritik dan filosofi yang telah diuraikan memperjelas bahwa integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter bukan sekadar tren kebijakan, melainkan kebutuhan esensial bagi keberlanjutan identitas moral bangsa. Madrasah sebagai pusat pendidikan Islam memiliki peluang untuk mengembangkan strategi implementasi holistik yang memadukan aspek kurikulum, pedagogik, dan budaya sekolah dalam satu tarikan napas. Bagian selanjutnya akan membahas strategi pembelajaran holistik di madrasah secara komprehensif sebagai bentuk operasionalisasi dari integrasi kurikulum PAI dan karakter yang telah dibangun pada landasan teoretik ini.

C. Strategi Implementasi Holistik Integrasi Kurikulum PAI dan Pendidikan Karakter dalam Ekosistem Budaya Madrasah

Karakter peserta didik tidak dibentuk hanya melalui transfer pengetahuan, tetapi melalui lingkungan belajar yang

memungkinkan internalisasi nilai dalam perilaku nyata. Integrasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendidikan karakter pada madrasah membutuhkan strategi pembelajaran holistik yang menyentuh seluruh ranah perkembangan siswa: kognitif, afektif, dan psikomotorik. Implementasi holistik menekankan bahwa PAI bukan satu-satunya pengampu nilai karakter, tetapi seluruh elemen madrasah memiliki tanggung jawab kolektif dalam membentuk akhlak mulia. Penelitian oleh Munawwarah (2022) menunjukkan bahwa integrasi pendidikan karakter paling efektif ketika budaya religius menjadi ruh dari seluruh kegiatan madrasah, baik intrakurikuler maupun ekstrakurikuler.

Lingkungan madrasah memiliki potensi besar dalam membentuk karakter karena atmosfer religius selalu hadir dalam siklus keseharian siswa. Keteladanan guru dan tenaga pendidik menjadi aspek fundamental yang menyatu dalam ruang interaksi formal maupun informal. Guru PAI khususnya memiliki peran sebagai *role model* bagi peserta didik, karena perilaku guru menjadi acuan langsung mengenai penerapan nilai Islam yang diajarkan. Menurut Ahmad dan Fathurrohman (2021), pembentukan karakter akan lebih mudah jika guru menunjukkan konsistensi perilaku terhadap norma agama yang diajarkan, seperti kesabaran, kedisiplinan, kejujuran, dan kasih sayang terhadap peserta didik.

Budaya madrasah yang mendukung internalisasi karakter dapat diwujudkan melalui sistem pembiasaan nilai. Program pembiasaan seperti salat dhuha, tadarus pagi, dan salat dzuhur berjamaah memberikan ruang repetisi tindakan moral secara alami sehingga membentuk habitus religius yang kuat. Aktivitas tersebut bukan sekadar rutinitas, tetapi menjadi momen pembelajaran spiritual yang memperkuat kesadaran *vertical relationship* antara peserta didik dengan Allah SWT. Yusuf dan Sugandi (2020) membuktikan bahwa pembiasaan ibadah terstruktur secara

signifikan meningkatkan kecenderungan moral positif dan tanggung jawab spiritual peserta didik.

Integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter dalam strategi pembelajaran juga dapat diterapkan melalui pendekatan *experiential learning*. Peserta didik diajak untuk mengalami langsung proses internalisasi nilai melalui praktik nyata seperti kegiatan filantropi, bakti sosial, dan layanan masyarakat yang berlandaskan ajaran Islam tentang kepedulian. Kegiatan tersebut memberikan pemahaman konkret bahwa agama bukan hanya urusan ritual, tetapi juga mendorong kemaslahatan sosial. Rahman (2020) menekankan bahwa pengalaman langsung dalam pelayanan sosial mampu menumbuhkan empati, kepedulian, dan tanggung jawab sosial yang tinggi pada siswa madrasah.

Pembelajaran karakter berbasis PAI juga menuntut penggunaan metode reflektif agar siswa mampu mengevaluasi perilaku dan kondisi spiritual dirinya. Jurnal reflektif, renungan harian, dan mentoring akhlak menjadi sarana untuk menghubungkan pengalaman hidup siswa dengan nilai Islam. Melalui refleksi, peserta didik memahami makna amal saleh yang mereka lakukan dan menyadari hubungan antara tindakan etis dengan identitas dirinya sebagai muslim. Menurut Hidayat (2022), refleksi spiritual secara berkala terbukti memperkuat komitmen moral dan kesadaran diri siswa untuk berperilaku sesuai tuntunan agama.

Strategi pembelajaran holistik juga mengharuskan adanya penanaman nilai karakter di setiap mata pelajaran, bukan hanya pada PAI. Kurikulum Integrasi menggabungkan kompetensi akademik dan moral dalam satu proses yang sama. Contohnya, pada mata pelajaran matematika dapat disisipkan nilai kejujuran dan kesungguhan; pada ilmu pengetahuan sosial dapat diperkuat nilai toleransi dan adil; sementara keterampilan bahasa dapat menjadi ruang untuk melatih komunikasi santun. Pendekatan

tematik integratif ini sejalan dengan gagasan bahwa karakter tidak dapat diajarkan secara parsial, tetapi harus hadir konsisten di seluruh pengalaman belajar (Kurniawati, 2022).

Sinergi antara kurikulum formal dan *hidden curriculum* merupakan kunci implementasi strategi holistik di madrasah. Hidden curriculum tidak tertulis dalam dokumen kurikulum, namun muncul dalam interaksi informal, simbol-simbol agama, aturan kedisiplinan, dan norma kelas. Ketika budaya madrasah dirancang untuk merefleksikan nilai Islam secara nyata, proses internalisasi karakter akan berjalan lebih kuat. Hasanah (2023) menyebut bahwa pembelajaran karakter paling efektif terjadi saat siswa melihat dan mengalami nilai itu diterapkan oleh lingkungan dan figur yang mereka teladani.

Selain guru dan lingkungan sekolah, orang tua memiliki peran vital dalam menjaga keberlanjutan internalisasi karakter PAI di luar madrasah. Kemitraan madrasah–keluarga harus dibangun melalui komunikasi intensif, pelibatan dalam kegiatan religius, dan pembinaan parenting berbasis nilai Islam. Fitriani (2021) menegaskan bahwa efektivitas pembentukan karakter akan meningkat ketika keluarga mengadopsi nilai yang sama seperti yang ditanamkan madrasah, karena konsistensi lingkungan menjadi faktor kuat dalam membangun kepribadian anak.

Madrasah juga dapat menggunakan pendekatan kolaboratif dan komunitas dalam penguatan pendidikan karakter. Kemitraan dengan masjid, lembaga zakat, komunitas seni Islami, dan organisasi kepemudaan dapat membantu siswa mempraktikkan nilai Islam dalam kehidupan sosial yang lebih luas. Kolaborasi berbasis komunitas ini tidak hanya memperkuat karakter, tetapi juga membangun rasa memiliki dan kontribusi terhadap masyarakat. Sulaiman dan Yuliana (2021) menyatakan bahwa madrasah yang aktif berjejaring dengan masyarakat memiliki

tingkat keberhasilan karakter siswa lebih tinggi karena mereka berlatih pada realitas sosial.

Integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter juga perlu didukung oleh strategi penegakan disiplin yang edukatif. Pendekatan hukuman yang bersifat menghukum dan mempermalukan tidak sesuai dengan spirit pembinaan akhlak mulia dalam pendidikan Islam. Sebaliknya, penegakan disiplin harus menekankan kesadaran, tanggung jawab, dan pemulihan hubungan. Model *restorative discipline* memberikan kesempatan siswa untuk memperbaiki kesalahan dan memahami konsekuensi moral atas perbuatannya. Ahmad dan Fathurrohman (2021) menekankan bahwa disiplin humanistik lebih efektif dalam membentuk karakter empati dan sikap hormat terhadap norma agama.

Program integrasi juga harus didukung oleh sistem asesmen karakter yang komprehensif. Instrumen asesmen tidak hanya menilai hasil perilaku siswa tetapi juga proses pertumbuhan akhlak mereka. Instrumen dapat berupa observasi langsung, penilaian diri siswa, rubrik perilaku, portofolio karakter, dan catatan anekdot guru. Hasil asesmen menjadi dasar penentuan strategi pembinaan lanjutan. Fadillah (2020) menyatakan bahwa asesmen autentik memberikan gambaran lebih utuh tentang karakter siswa karena menilai perilaku dalam konteks kehidupan nyata.

Tidak dapat diabaikan bahwa penguatan keteladanan kepemimpinan kepala madrasah adalah faktor strategis yang mendorong keberhasilan pengintegrasian PAI dan pendidikan karakter. Kepemimpinan transformatif yang menanamkan nilai spiritual dan humanistik akan menciptakan budaya sekolah yang kondusif terhadap pembentukan karakter siswa. Kepemimpinan yang kuat mampu menggerakkan seluruh warga madrasah untuk

terlibat aktif dalam pembinaan karakter secara kolektif (Munawwarah, 2022).

Era digital menuntut strategi baru dalam penguatan pendidikan karakter di madrasah. Karakter peserta didik harus diarahkan untuk mengembangkan *digital ethics*, kesadaran literasi keagamaan, dan kemampuan memilih konten positif. Guru PAI bertanggung jawab mendampingi peserta didik dalam menggunakan media digital untuk kemaslahatan, bukan sebagai sumber kemudaran. Abdullah (2022) menyebutkan bahwa penerapan pendidikan karakter dalam dunia digital membutuhkan kemampuan guru dalam merancang pengalaman bermedia yang aman dan religius.

Pendekatan holistik dalam integrasi kurikulum PAI dan karakter pada akhirnya bertujuan menghasilkan generasi yang tidak hanya mampu memahami ajaran Islam, tetapi juga mengamalkannya dengan konsisten dalam setiap aspek kehidupan. Madrasah harus berkomitmen menjadikan nilai Islam sebagai napas dalam seluruh proses pembelajaran dan kebijakan sekolah. Dengan demikian, madrasah mampu menghadirkan solusi pendidikan karakter yang relevan pada era yang penuh tantangan moral seperti sekarang.

D. Tantangan Implementasi dan Solusi Berkelanjutan Integrasi Kurikulum PAI dan Pendidikan Karakter di Madrasah

Implementasi integrasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendidikan karakter di madrasah tidak terlepas dari berbagai tantangan struktural, kultural, maupun pedagogis. Tantangan ini muncul dari dinamika perkembangan zaman yang ditandai oleh perubahan gaya hidup peserta didik, orientasi masyarakat terhadap pendidikan, hingga perkembangan teknologi digital yang semakin kompleks. Jika tidak ditangani secara

sistematik, berbagai hambatan tersebut dapat melemahkan efektivitas pembentukan karakter di madrasah. Menurut Suryani (2021), pendidikan karakter membutuhkan dukungan menyeluruh dari sistem pendidikan agar internalisasi nilai dapat dilakukan dengan konsisten dan berkelanjutan.

Salah satu tantangan utama terletak pada orientasi akademik yang masih dominan dalam praktik pendidikan. Sebagian madrasah masih memprioritaskan pencapaian nilai kognitif dan kelulusan siswa dalam ujian sebagai tolok ukur keberhasilan pendidikan. Orientasi ini seringkali menempatkan pembentukan karakter sebagai agenda sekunder atau bahkan formalitas. Abdullah (2022) menyebut bahwa pemahaman yang keliru mengenai fungsi pendidikan Islam dapat menyebabkan pembelajaran PAI hanya menjadi sarana hafalan, bukan transformasi perilaku. Kondisi ini menghambat strategi integratif karena nilai moral tidak mendapatkan ruang yang cukup dalam struktur pembelajaran.

Selain itu, kompetensi guru dalam menerapkan pendekatan integratif seringkali menjadi kendala. Tidak semua guru memiliki pemahaman kuat mengenai pendidikan karakter dan bagaimana mengintegrasikannya secara efektif dalam kurikulum dan budaya madrasah. Kurangnya pelatihan khusus juga menyebabkan sebagian guru merasa nyaman dengan pendekatan tradisional seperti ceramah dan hafalan. Menurut Munawwarah (2022), pengembangan kompetensi profesional guru PAI harus melibatkan pelatihan pedagogi karakter dan keterampilan membangun iklim moral yang positif di madrasah.

Tantangan berikutnya berkaitan dengan kesenjangan motivasi dan karakter peserta didik. Perkembangan teknologi informasi dan budaya digital membawa pengaruh yang signifikan dalam kehidupan remaja. Paparan konten digital yang negatif, individualisme, budaya instan, serta krisis keteladanan dalam

lingkungan sekitar dapat menyebabkan peserta didik memiliki kecenderungan perilaku yang menyimpang dari nilai Islam. Najib (2023) menemukan bahwa siswa madrasah menghadapi tekanan identitas yang kuat di era media sosial, sehingga membutuhkan pembinaan karakter yang lebih personal dan intensif.

Di samping itu, dukungan keluarga yang tidak konsisten juga menjadi hambatan. Sebagian orang tua belum memiliki kesadaran atau kemampuan untuk melanjutkan pembinaan karakter di rumah sesuai nilai yang diajarkan madrasah. Perbedaan pola asuh yang tidak selaras dengan nilai sekolah dapat menimbulkan kontradiksi moral pada peserta didik. Fitriani (2021) menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan karakter sangat dipengaruhi oleh kesinambungan antara lingkungan sekolah dan keluarga dalam membangun perilaku yang diharapkan.

Masalah lainnya adalah kurangnya sistem asesmen karakter yang komprehensif. Sebagian madrasah masih menilai karakter secara subjektif dan tidak terukur, sehingga sulit untuk memantau perkembangan karakter siswa secara objektif dan terarah. Padahal asesmen merupakan bagian penting yang harus mampu memberikan umpan balik berharga bagi guru dan siswa dalam penguatan akhlak. Fadillah (2020) menyatakan bahwa asesmen autentik yang terstruktur dapat memberikan gambaran perkembangan karakter siswa secara lebih akurat dan menjadi dasar intervensi yang lebih efektif.

Pada tataran kebijakan, tantangan muncul dari kurangnya dukungan sumber daya dan pendanaan untuk implementasi program karakter berbasis budaya sekolah. Misalnya untuk kegiatan pembiasaan ibadah, kegiatan sosial, atau pelatihan guru yang memerlukan dukungan fasilitas dan anggaran berkelanjutan. Syarif dan Halim (2022) menjelaskan bahwa madrasah yang memiliki dukungan anggaran memadai mampu melakukan inovasi

program karakter yang lebih variatif dan efektif dibandingkan madrasah dengan sumber daya terbatas.

Berbagai tantangan tersebut menuntut hadirnya solusi berkelanjutan yang berorientasi pada penguatan ekosistem madrasah secara menyeluruh. Strategi solusi yang dapat diterapkan meliputi:

1. Penguatan Kompetensi Guru PAI sebagai Fasilitator Karakter

Guru PAI perlu dibekali pelatihan intensif mengenai metode pembelajaran kontekstual, pendekatan experiential learning, mentoring karakter, dan asesmen autentik. Program peningkatan kapasitas seperti *in-house training*, lokakarya, serta komunitas belajar guru menjadi penting. Sulaiman dan Yuliana (2021) menunjukkan bahwa guru yang memiliki kompetensi karakter yang baik mampu menjadi teladan moral dan memengaruhi perkembangan emosional peserta didik secara positif.

2. Revitalisasi Budaya Madrasah Berbasis Nilai Islam

Budaya madrasah perlu diselaraskan dengan visi karakter untuk membangun atmosfer religius yang mendukung internalisasi nilai. Keteladanan guru, konsistensi disiplin yang humanistik, serta integrasi nilai pada seluruh aktivitas sekolah menjadi kunci keberhasilan. Hasanah (2023) menekankan bahwa karakter akan berkembang lebih kuat dalam lingkungan yang setiap aspeknya mencerminkan nilai moral.

3. Kolaborasi Berkelanjutan antara Madrasah dan Keluarga

Madrasah perlu membangun komunikasi intensif dengan orang tua melalui parenting class, forum silaturahmi, dan bimbingan pola asuh berbasis nilai Islam. Kolaborasi ini

memastikan kesinambungan pembinaan karakter antara rumah dan sekolah. Fitriani (2021) menegaskan bahwa keterlibatan orang tua secara aktif meningkatkan efektivitas pembentukan karakter.

4. Integrasi Digital Ethics dalam Pembelajaran PAI

Madrasah harus mengembangkan program literasi keagamaan digital untuk membekali siswa kemampuan memilih konten yang baik dan menghindari informasi yang merusak nilai Islam. Abdullah (2022) menyatakan bahwa digital ethics merupakan pilar baru dalam pembentukan karakter siswa di era teknologi.

5. Penyediaan Sistem Asesmen Karakter yang Terukur

Penyusunan instrumen asesmen objektif seperti rubrik perilaku, catatan anekdot, dan portofolio karakter harus menjadi prioritas. Asesmen memberikan arah pembinaan yang lebih akurat dan terencana. Hidayat (2022) menegaskan bahwa asesmen karakter merupakan elemen tak terpisahkan dalam pendidikan moral yang efektif.

Strategi solusi ini harus dijalankan secara simultan, tidak parsial. Keberlanjutan integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter hanya dapat terwujud apabila semua komponen madrasah bergerak dalam visi yang sama. Kepala madrasah sebagai pemimpin pembelajaran memegang peran strategis dalam mengarahkan perubahan. Kepemimpinan yang visioner, inspiratif, dan religius mampu mendorong terciptanya kolaborasi kuat antarstakeholder. Munawwarah (2022) menyatakan bahwa kepemimpinan transformatif menjadi katalis utama perubahan budaya sekolah yang bermoral.

Pembentukan karakter tidak dapat diukur dalam waktu singkat. Ia merupakan proses panjang yang membutuhkan ketekunan, konsistensi, dan komitmen seluruh pihak. Madrasah

harus memaknai pendidikan karakter sebagai tugas mulia dalam melahirkan generasi penerus bangsa yang unggul moral dan intelektual. Integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter bukan hanya sebuah pendekatan, tetapi merupakan kebutuhan wajib untuk menjaga jati diri bangsa dan menguatkan spiritualitas generasi muslim Indonesia.

E. Simpulan

Integrasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendidikan karakter di madrasah merupakan sebuah kebutuhan strategis dalam menghadapi tantangan modernisasi, globalisasi, serta dinamika moral remaja di era digital. Pendidikan karakter tidak dapat dipahami sebagai tambahan program formal semata, melainkan harus menjadi inti yang menjiwai setiap proses pembelajaran dan budaya madrasah. PAI sebagai mata pelajaran yang bersumber dari nilai-nilai keislaman memiliki kekuatan spiritual dan moral untuk membentuk akhlakul karimah serta menumbuhkan identitas keislaman yang kuat pada peserta didik.

Pendekatan integratif yang berbasis ekosistem budaya madrasah menekankan bahwa internalisasi nilai tidak hanya dilakukan lewat strategi pembelajaran kognitif, tetapi melalui pengalaman spiritual yang otentik, keteladanan guru, ketertiban lingkungan, serta pembiasaan ibadah harian yang konsisten. Madrasah memiliki keunggulan dalam menciptakan lingkungan religius yang mendukung pembentukan karakter melalui praktik keagamaan yang nyata dan berkelanjutan. Hal ini menjadikan madrasah sebagai laboratorium kehidupan yang mencerminkan nilai Islam secara konkret dalam interaksi sosial peserta didik.

Implementasi integrasi kurikulum PAI dan pendidikan karakter juga menuntut sinergi seluruh pemangku kepentingan pendidikan, termasuk guru, kepala madrasah, tenaga kependidikan,

orang tua, dan masyarakat sekitar. Keberhasilan pendidikan karakter sangat ditentukan oleh konsistensi nilai yang hidup di sekolah dan rumah. Keterlibatan orang tua secara aktif perlu diperkuat melalui kemitraan dan komunikasi yang intensif agar nilai-nilai Islam yang ditanamkan di madrasah tetap terjaga dalam kehidupan keluarga.

Meski memiliki potensi yang besar, berbagai hambatan dalam implementasi tetap memerlukan perhatian serius, seperti orientasi akademik yang masih dominan, keterbatasan kompetensi guru, minimnya asesmen karakter, serta pengaruh negatif dari media digital. Tantangan ini menuntut solusi berkelanjutan berupa peningkatan kapasitas guru PAI, penguatan disiplin humanistik, penyediaan sarana pembelajaran karakter, dan pengembangan program literasi digital keagamaan yang mampu membentengi peserta didik dari penyimpangan moral.

Integrasi pendidikan karakter dan kurikulum PAI sejatinya adalah upaya rekonstruksi pendidikan Islam ke arah yang lebih relevan, kontekstual, dan humanis. Melalui pendekatan holistik, madrasah mampu membentuk peserta didik sebagai muslim yang tidak hanya mengenal ajaran Allah, tetapi juga mampu menampilkan perilaku yang mencerminkan nilai Islam dalam setiap aspek kehidupan. Pendidikan karakter dalam PAI bukan hanya mengenai apa yang dipelajari siswa, tetapi tentang siapa mereka, bagaimana mereka bersikap, dan bagaimana kontribusi mereka bagi masyarakat.

Kesimpulannya, integrasi kurikulum PAI dengan pendidikan karakter perlu diposisikan sebagai pondasi utama dalam pembangunan pendidikan Islam di madrasah. Masa depan bangsa akan sangat bergantung pada kualitas karakter generasi mudanya. Oleh karena itu, madrasah dituntut untuk menjadi garda terdepan dalam membentuk generasi yang berakhlakul karimah, cerdas

intelektual, tangguh secara spiritual, dan memiliki sensitivitas sosial yang tinggi. Dengan menguatkan sinergi antara PAI, budaya madrasah, dan keluarga, pendidikan karakter di madrasah akan menjadi kekuatan peradaban Islam yang memberikan manfaat luas bagi kemajuan bangsa dan umat manusia.

Daftar Pustaka

- Abdullah, A. (2022). Penguatan pendidikan karakter di madrasah pada era digital. *Jurnal Pendidikan Islam*, 41(2), 201–219.
- Ahmad, T., & Fathurrohman, M. (2021). Keteladanan guru sebagai strategi pembentukan karakter siswa. *Jurnal Tarbiyah Islamiyyah*, 9(1), 44–58.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *The ecology of human development* (rev. ed.). Harvard University Press. (Dikutip ulang oleh Rahmawati, 2022).
- Davids, N., & Waghid, Y. (2020). Character and Islamic moral education: Pedagogical reflections. *Journal of Moral Education*, 49(4), 467–481.
- Fadillah, M. (2020). Evaluasi autentik dalam pendidikan karakter. *Jurnal Evaluasi Pendidikan Islam*, 8(1), 55–67.
- Fitriani, D. (2021). Kemitraan madrasah dan keluarga dalam pembentukan karakter siswa. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Indonesia*, 16(1), 63–78.
- Hasanah, S. (2023). Hidden curriculum dan budaya religius di madrasah. *Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Islam*, 11(2), 55–69.
- Hidayat, A. (2022). Instrumen asesmen karakter berbasis nilai Islam. *Jurnal Pendidikan Karakter Islam*, 7(2), 88–102.
- Khalid, F. (2019). Reinvigorating moral praxis in Islamic education. *International Journal of Islamic Education Studies*, 7(1), 33–49.

- Kurniawati, N. (2022). Integrasi nilai karakter pada pembelajaran non-PAI. *Jurnal Pendidikan Multidisiplin*, 8(1), 112–126.
- Lickona, T. (2018). *Educating for character in the 21st century*. Jossey-Bass.
- Munawwarah, I. (2022). Pendidikan karakter berbasis budaya madrasah. *Jurnal Pendidikan Islam Nusantara*, 4(1), 11–26.
- Najib, M. (2023). Pengaruh budaya digital terhadap identitas moral siswa madrasah. *Jurnal Psikologi Islam*, 15(2), 144–159.
- Rahman, A. (2020). Experiential learning dalam pembinaan karakter Islami. *Tarbawi Journal*, 27(2), 129–145.
- Rahmawati, V. (2022). Ekologi pendidikan dalam pembentukan karakter siswa madrasah. *Journal of Islamic Learning*, 13(1), 77–95.
- Sulaiman, M., & Yuliana, R. (2021). Kompetensi guru dalam pendidikan karakter Islami. *Jurnal Pendidikan Islam Progresif*, 3(2), 55–70.
- Suryani, E. (2021). Tantangan implementasi pendidikan karakter di madrasah. *Jurnal Administrasi Pendidikan Islam*, 6(2), 88–103.
- Yusuf, M., & Sugandi, D. (2020). Pengaruh pembiasaan ibadah terhadap pembentukan karakter siswa madrasah. *EduIslamica*, 9(1), 101–117.

BAB III

Inovasi Strategi Pembelajaran Interaktif dan Berbasis Teknologi pada Pendidikan Agama Islam

Oleh:

Dimas Rizal Fakhruddin & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Perubahan zaman yang ditandai dengan kemajuan teknologi digital telah menggeser cara hidup, cara berinteraksi, serta cara belajar bagi generasi muda. Kehadiran internet, gawai pintar, media sosial, platform pembelajaran daring — semuanya merubah lanskap pembelajaran konvensional. Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional tidak bisa dikesampingkan dari transformasi ini. Bila metode tradisional tetap dipertahankan tanpa adaptasi, maka terdapat risiko bahwa PAI akan terlepas dari realitas hidup peserta didik, bahkan menjadi materi formal semata yang kurang relevan dengan keseharian mereka.

Pandangan bahwa teknologi hanyalah “pelengkap” dalam pembelajaran agama sudah tidak relevan lagi. Inovasi pendidikan Islam kini menuntut agar PAI menjadi adaptif dan responsif terhadap konteks digital, tanpa kehilangan esensi spiritual dan moralnya. Sebuah kajian menunjukkan bahwa pembelajaran PAI berbasis digital — seperti e-learning, media interaktif, dan platform multimedia — mampu meningkatkan motivasi dan minat belajar siswa, serta memperluas akses bagi mereka yang sebelumnya terbatas oleh ruang dan waktu (Syahrizar, Az Zahra, Supriadi &

Fakhruddin, 2023). Hal ini menjadi alasan penting untuk merefleksikan ulang strategi pembelajaran PAI agar lebih sesuai dengan karakter generasi digital.

Perpaduan antara teknologi dan pedagogi interaktif membuka ruang bagi model pembelajaran yang lebih dinamis dan kontekstual. Model seperti pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), *flipped classroom*, *blended learning*, serta penggunaan media interaktif dapat menjadikan PAI bukan sekadar bidang studi normatif, tetapi pengalaman nilai dan refleksi spiritual serta sosial. Salah satu penelitian terkini menyebut bahwa strategi tersebut mampu memperdalam pemahaman siswa terhadap ajaran Islam, sekaligus melatih kemampuan berpikir kritis dan penerapan nilai dalam kehidupan nyata (Qomar, 2024).

Madrasah dan institusi pendidikan Islam lainnya di Indonesia secara perlahan mulai mengadopsi transformasi digital ini. Program e-learning madrasah, platform manajemen pembelajaran, serta konten digital untuk PAI menjadi bagian dari upaya memperbarui model pengajaran agar lebih relevan dengan zaman (Muttaqin, 2024; Zahrah dkk., 2025). Walaupun demikian, penerapan teknologi dalam pendidikan agama menghadapi tantangan signifikan, seperti kesenjangan infrastruktur, perbedaan kompetensi digital guru, serta resistensi terhadap perubahan metode tradisional (Sulfiana, 2024; Baguna & Asipu, 2023). Oleh karena itu, inovasi strategi pembelajaran PAI tidak boleh bersifat sporadis atau parsial — melainkan harus dirancang secara sistemik, holistik, dan berkelanjutan.

Penelitian internasional juga mendukung gagasan bahwa pendidikan agama bisa dan perlu bertransformasi mengikuti dinamika zaman. Kajian global mengungkap bahwa pendidikan keagamaan di era digital dapat memanfaatkan teknologi untuk memperluas akses, meningkatkan interaktivitas, dan memperkaya pengalaman spiritual, tanpa mengabaikan nilai-nilai inti agama

(Mukarom, Darmawan, Agustin, & Dwijantie, 2024). Pendekatan ini membuka peluang besar bagi madrasah dan sekolah Islam di Indonesia untuk mengembangkan *digital pedagogy* yang relevan dan berakar pada tradisi keislaman.

Meski potensi besar terbentang, tidak sedikit pihak yang khawatir bahwa dominasi teknologi akan mengikis kedalaman spiritual dan nilai-nilai moral. Kekhawatiran tersebut tidak bisa diabaikan. Oleh sebab itu, strategi inovatif dalam PAI harus selalu menempatkan nilai Islam sebagai kompas moral dalam setiap tahapan pembelajaran dan pemanfaatan teknologi. Teknologi mestinya menjadi sarana memperkuat iman, bukan menggantikannya.

Melalui *bookchapter* ini, penulis berupaya menyajikan analisis komprehensif mengenai inovasi strategi pembelajaran interaktif dan berbasis teknologi pada PAI. Pembahasan akan meliputi landasan konseptual dan teoritik, model dan praktik pembelajaran konkret, serta tantangan dan arah pengembangan ke depan. Tujuan akhirnya tidak sekadar memperkenalkan teknologi, melainkan merumuskan kerangka pembelajaran PAI yang relevan dengan karakter generasi digital — adaptif, partisipatif, kreatif — namun tetap kokoh dalam nilai moral dan spiritual.

Dengan demikian, diharapkan hasil kajian ini dapat menjadi acuan bagi guru, pengelola madrasah, pembuat kebijakan, serta seluruh pemangku kepentingan pendidikan Islam untuk merancang pembelajaran yang tidak hanya sesuai zaman, tetapi juga menjawab panggilan nilai: membentuk insan beriman, berilmu, dan berakhlak mulia.

B. Paradigma dan Landasan Teoretik Pembelajaran PAI Interaktif-Digital

Perkembangan pesat teknologi informasi dan komunikasi (TIK) telah memunculkan paradigma baru dalam pendidikan, yang

menekankan peran aktif peserta didik, fleksibilitas akses, serta personalisasi proses belajar. Bagi Pendidikan Agama Islam (PAI), transformasi digital dan adopsi strategi pembelajaran interaktif bukan sekadar inovasi teknis, melainkan sebuah kebutuhan mendasar agar pesan-pesan keagamaan tetap relevan dengan konteks kehidupan modern. Kajian terhadap berbagai literatur menunjukkan bahwa integrasi PAI dan teknologi digital dapat memperkaya pengalaman belajar keagamaan sekaligus menguatkan dimensi moral dan spiritual siswa (Muslim, 2024; Huda, 2024).

Kerangka konseptual yang populer dalam kajian integrasi pedagogi dan teknologi adalah TPACK — *Technological Pedagogical Content Knowledge*. Kerangka ini menekankan bahwa guru harus menguasai tiga aspek: konten keilmuan (*content*), strategi pedagogik (*pedagogy*), dan teknologi (*technology*). Pada konteks PAI, “konten” meliputi ayat-ayat Al-Qur’an, hadis, fiqh, akidah, akhlak; “pedagogi” mencakup metode pengajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa Muslim; dan “teknologi” adalah media digital, platform daring, aplikasi interaktif, dan sejenisnya. Jika guru hanya menguasai konten tanpa pedagogi dan literasi digital, maka integrasi teknologi bisa dangkal — semata-mata menambah gadget tanpa makna transformasi (Muhammadiyah & kawan, 2025).

Paradigma konstruktivis dan pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*) menjadi landasan teoretik penting dalam strategi pembelajaran interaktif PAI. Menurut perspektif ini, siswa tidak cukup diberi materi secara satu arah, tetapi harus diberi ruang untuk mengeksplorasi, merefleksikan, dan mengontekstualisasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan mereka. Penggunaan media interaktif — video, e-book, simulasi — membantu membangun representasi konkret atas nilai spiritual, fiqh dan akhlak, sehingga pemahaman menjadi lebih mendalam dan relevan (Rohmiati, 2025; Sanzi, 2025).

Model pembelajaran interaktif yang mempertimbangkan aspek sosial juga mendapat dukungan dari teori sosial-konstruktivisme. Interaksi kelompok, diskusi daring, kolaborasi proyek digital, dan refleksi bersama memungkinkan siswa untuk belajar dari pengalaman bersama, menguji pemahaman, dan mengeksplorasi makna nilai keislaman dalam konteks sosial. Studi tentang madrasah digital menunjukkan bahwa melalui platform daring, siswa dapat saling bertukar pandangan, berdiskusi, dan memperluas wawasan lintas konteks budaya dan geografi — sesuatu yang sulit dijangkau dalam interaksi tatap muka terbatas (Santosa, 2022; Nasaruddin, 2023).

Selain itu, integrasi teknologi dalam PAI patut dikaji dari perspektif literasi digital dan etika digital. Era digital membawa tantangan baru: banjir informasi, penyebaran konten keagamaan tanpa verifikasi, serta risiko ketergantungan pada gadget. Oleh sebab itu, pembelajaran PAI tidak hanya mengajarkan materi agama, tetapi juga membekali siswa literasi digital religius — kemampuan memilih konten, mengevaluasi informasi, bersikap kritis terhadap media, dan menjaga adab bermedia. Kajian terbaru menunjukkan bahwa literasi digital dalam konteks PAI menjadi bagian penting dari pendidikan moral di era modern (Lisyawati, 2023; Rohmiati, 2025).

Dalam praktik, integrasi PAI dan pembelajaran digital juga mendapat pijakan dari konsep sekolah atau madrasah digital (digital madrasah). Ide ini tidak hanya berkaitan dengan pembelajaran, tetapi juga manajemen pendidikan, asesmen, dan lingkungan sekolah secara keseluruhan. Madrasah digital memungkinkan pengelolaan pembelajaran, pelaporan, dan interaksi antara guru, siswa, dan orang tua dilakukan secara daring, sehingga memfasilitasi fleksibilitas, efisiensi, dan keterhubungan. Penelitian Santosa (2022) menunjukkan bahwa madrasah yang menerapkan

sistem digital mampu meningkatkan partisipasi siswa dan keterlibatan orang tua dalam proses pendidikan agama.

Dengan demikian, landasan teoretik untuk inovasi pembelajaran PAI interaktif-digital meliputi: konstruktivisme, experiential learning, social constructivism, literasi digital, dan kerangka TPACK. Landasan-landasan ini menyediakan justifikasi rasional bahwa PAI bukan hanya cocok, melainkan ideal untuk diadaptasi ke dalam model pembelajaran modern yang interaktif dan berbasis teknologi, asalkan tetap meneguhkan nilai-nilai spiritual, moral, dan keislaman sebagai poros utama.

Mengingat dinamika zaman dan karakter generasi milenial serta Z yang terbiasa dengan media digital, strategi pembelajaran interaktif-digital PAI bukan sekadar alternatif, tetapi kebutuhan yang mendesak. Jika madrasah gagal beradaptasi, PAI berisiko dipandang usang, kurang relevan, dan gagal membentuk karakter siswa yang mampu menghadapi tantangan global. Oleh karena itu, pemahaman terhadap landasan teoritik ini menjadi prasyarat penting sebelum mengimplementasikan model-model praktis dalam konteks madrasah.

C. Model dan Strategi Konkret Pembelajaran PAI Interaktif-Berbasis Teknologi

Transformasi pembelajaran PAI yang efektif memerlukan pemilihan model dan strategi konkret yang sesuai karakteristik konten keagamaan dan karakteristik peserta didik. Salah satu model yang mendapat perhatian besar adalah *flipped classroom*. Model ini membalik struktur tradisional: materi dasar seperti tafsir ayat, hadis, fiqh atau akhlak dipelajari secara mandiri melalui video, modul digital, atau presentasi interaktif sebelum pertemuan tatap muka. Waktu tatap muka kemudian difokuskan untuk diskusi, refleksi, tanya-jawab, dan aplikasi nilai dalam studi kasus kehidupan.

Penelitian Nurpratiwi (2021) menunjukkan bahwa penerapan flipped classroom pada siswa madrasah tingkat menengah meningkatkan keaktifan, pemikiran kritis, dan kedalaman pemahaman terhadap konsep keislaman secara signifikan. Variasi lain yang menarik adalah penggabungan flipped classroom dengan model kooperatif seperti *jigsaw*, di mana setiap siswa mempelajari segmen materi dan kemudian saling mengajarkan antar kelompok, sehingga memungkinkan pembelajaran kolaboratif dan saling menguatkan pemahaman (Saputra, 2025).

Alternatif lain adalah model *blended learning*, yang mengombinasikan tatap muka konvensional dengan pembelajaran daring. Model ini memungkinkan madrasah menyelaraskan pembelajaran nilai dan ritual Islam secara langsung — misalnya salat berjamaah, tilawah bersama, pengajian — dengan materi konseptual dan reflektif yang disampaikan melalui platform daring. Studi oleh Meliani (2022) menunjukkan bahwa *blended learning* di madrasah mampu meningkatkan fleksibilitas belajar, memudahkan akses sumber belajar keislaman, sekaligus mempertahankan nuansa keagamaan dan komunitas spiritual di lingkungan madrasah. Sesi daring digunakan untuk materi seperti tafsir, diskusi moral, dan tugas reflektif, sementara sesi luring digunakan untuk praktik ibadah, mentoring spiritual, dan interaksi sosial. Kombinasi ini menciptakan keseimbangan antara dunia digital dan realitas keagamaan yang konkrit.

Pendekatan gamifikasi juga menunjukkan potensi besar dalam membuat pembelajaran PAI lebih menarik dan relevan bagi generasi digital. Gamifikasi memanfaatkan elemen permainan seperti poin, level, lencana (badge), tantangan, dan papan skor untuk mengemas materi akidah, kisah Nabi, adab, atau hafalan juz/ayat menjadi aktivitas yang memotivasi. Penelitian Anwar dan Inayati (2025) melaporkan bahwa gamifikasi dalam pelajaran Al-

Qur'an dan Hadis meningkatkan motivasi, frekuensi muraja'ah, serta ketekunan siswa secara signifikan. Elemen kompetisi sehat dan tantangan personal membuat siswa terdorong konsisten belajar serta berinteraksi dalam komunitas digital keislaman. Penting agar guru menata mekanisme gamifikasi dengan menekankan nilai kejujuran, sportifitas, dan tanggung jawab — agar pengalaman belajar tetap berorientasi moral, bukan sekadar prestasi.

Penggunaan media interaktif seperti video animasi, simulasi, presentasi interaktif, dan aplikasi mobile berpotensi memperkaya pengalaman belajar spiritual dan konseptual. Video yang menampilkan dialog antara tokoh dengan berbagai latar belakang tentang isu akhlak, toleransi, atau kehidupan keislaman kontemporer dapat memancing refleksi mendalam dan diskusi kelas. Huda (2024) menemukan bahwa penggunaan PowerPoint interaktif dan video interaktif di PAI tingkat dasar meningkatkan kreativitas siswa, pemahaman lintas aspek — kognitif, afektif, dan psikomotorik — serta keterlibatan aktif. Selain itu, platform daring memungkinkan siswa mengakses sumber seperti tafsir, hadis, sejarah Islam, dan artikel pemikiran Islam modern dari berbagai belahan dunia, sehingga memperluas wawasan keagamaan dan konteks sosial mereka.

Model proyek kolaboratif digital (digital collaborative project) juga dapat menjadi strategi efektif untuk mengaktualisasikan nilai-nilai Islam dalam aksi nyata. Misalnya, siswa diberi tugas membuat kampanye literasi Al-Qur'an di media sosial, video dakwah kreatif, blog edukatif tentang adab bermedia, atau proyek layanan masyarakat (service learning) yang dikemas dalam laporan digital. Qomar (2024) menyebut bahwa keterlibatan siswa dalam proyek nyata yang dikaitkan dengan nilai Islam memperkuat internalisasi ajaran agama sekaligus mengembangkan keterampilan abad ke-21 seperti kolaborasi, kreativitas, dan komunikasi. Model ini

memosisikan peserta didik sebagai agen aktif dakwah dan pembaruan masyarakat, bukan sekadar penerima pasif.

Pemanfaatan teknologi cerdas seperti kecerdasan buatan (AI), *learning analytics*, dan aplikasi adaptif menjadi masa depan pembelajaran PAI yang menjanjikan. Nurhakim (2025) menunjukkan bahwa AI dan gamifikasi dapat disinergikan untuk personalisasi materi, menawarkan latihan hafalan Al-Qur'an adaptif, memberikan umpan balik otomatis, serta mengidentifikasi area di mana siswa perlu pendampingan tambahan. Aplikasi semacam ini membantu guru memantau perkembangan ibadah, hafalan, serta pemahaman konseptual siswa secara real-time. Namun, perlu digarisbawahi bahwa implementasi teknologi canggih harus tetap berada dalam kerangka etika Islam dan privasi siswa, serta diiringi bimbingan guru untuk memastikan data dan interaksi digital dipergunakan secara bertanggung jawab.

Pelaksanaan strategi interaktif dan teknologi dalam PAI memerlukan pengorganisasian manajemen pembelajaran yang baik. Madrasah perlu membangun infrastruktur digital: koneksi internet stabil, perangkat memadai, Learning Management System (LMS), ruang kelas daring, serta sumber daya manusia yang kompeten. Pelatihan guru menjadi hal penting: guru harus mampu merancang materi digital, memoderasi diskusi daring, memfasilitasi refleksi spiritual, dan mengintegrasikan etika keagamaan dalam aktivitas online. Program pelatihan internal (in-house training), komunitas praktisi PAI digital, serta kolaborasi dengan lembaga pendidikan Islam dan teknologi dapat menjadi solusi untuk meningkatkan kapasitas guru (Adesta, 2021; Saputro, 2025).

Asesmen juga perlu diperbarui agar sesuai dengan model interaktif dan digital. Evaluasi tidak hanya mengukur hafalan atau kemampuan kognitif, tetapi juga gejala internalisasi nilai — seperti keaktifan dalam diskusi, kontribusi dalam proyek sosial, konsistensi

ibadah, dan literasi digital keagamaan. Penilaian formatif melalui portofolio digital, jurnal refleksi, tugas proyek, peer assessment, dan observasi daring dapat memberi gambaran lebih holistik tentang perkembangan siswa sebagai Muslim berkarakter dan cerdas digital (Fadillah, 2020). Asesmen semacam ini membantu guru melihat kemajuan spiritual dan moral siswa, sekaligus menindaklanjuti kebutuhan pendampingan jika diperlukan.

Kolaborasi antar pemangku kepentingan — guru, madrasah, orang tua, dan komunitas — menjadi elemen penting untuk menyukseskan strategi ini. Orang tua dapat terlibat dalam mendampingi kegiatan daring, memonitor penggunaan media, dan mendukung pembiasaan nilai di rumah. Komunitas lokal dan lembaga keagamaan dapat berkontribusi dengan menyediakan konten dakwah digital, mentoring spiritual, atau kegiatan sosial berbasis nilai Islam. Kemitraan semacam ini memperkuat ekosistem pendidikan keagamaan yang adaptif, inklusif, dan berkelanjutan.

Tata kelola implementasi perlu memperhatikan kesinambungan dan keberlanjutan. Evaluasi berkala terhadap efektivitas strategi, umpan balik dari siswa dan guru, adaptasi materi, serta pembaruan konten digital harus menjadi bagian dari siklus perbaikan (continuous improvement). Madrasah yang konsisten mengembangkan budaya pembelajaran inovatif dan etis akan mampu menjadikan PAI relevan di era digital sekaligus mempertahankan kedalaman spiritual dan nilai moral sebagai ciri khas pendidikan Islam.

D. Tantangan Implementasi, Etika Digital, dan Arah Pengembangan Inovasi Pembelajaran PAI Berbasis Teknologi

Inovasi strategi pembelajaran interaktif dan berbasis teknologi dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) menghadirkan harapan

besar bagi peningkatan kualitas pendidikan. Namun realitas penerapan di lapangan menunjukkan bahwa proses transformasi ini tidak luput dari tantangan yang cukup kompleks, baik pada tataran teknis, pedagogis, maupun etis. Jika tidak ditangani secara komprehensif, tantangan-tantangan tersebut dapat menjadi hambatan serius bagi efektivitas pembelajaran digital di madrasah dan sekolah Islam.

Salah satu problem mendasar adalah kesenjangan infrastruktur dan akses teknologi. Tidak semua madrasah memiliki konektivitas internet yang stabil, perangkat digital memadai, atau dukungan teknis untuk pemanfaatan teknologi secara optimal. Kondisi ini menyebabkan inovasi pembelajaran PAI masih bersifat elitis, terbatas pada daerah perkotaan atau sekolah dengan dukungan anggaran kuat. Studi Baguna dan Asipu (2023) menunjukkan bahwa digitalisasi PAI seringkali tidak diikuti pemerataan fasilitas, sehingga memperlebar kesenjangan mutu pembelajaran antarwilayah. Ketidakmerataan infrastruktur ini membuat pembelajaran digital belum sepenuhnya dapat dirasakan oleh seluruh peserta didik.

Selain persoalan fasilitas, kompetensi digital guru juga menjadi isu kritis. Sebagian guru PAI masih menganggap integrasi teknologi hanya sebagai pelengkap, bukan bagian inti dari pedagogi. Keterbatasan pelatihan dan pendampingan serta ketidaknyamanan menggunakan teknologi modern membuat sebagian guru masih terjebak pada metode ceramah tradisional. Ubaedullah (2025) menegaskan bahwa resistensi perubahan dan kecemasan teknologi (technophobia) menjadi hambatan psikologis yang cukup kuat pada guru senior. Padahal, guru merupakan aktor utama yang menentukan kualitas desain pembelajaran berbasis digital.

Tantangan berikutnya muncul pada ranah model pembelajaran. Implementasi strategi interaktif seperti flipped classroom, blended learning, dan gamifikasi memerlukan perubahan kultur belajar siswa yang sebelumnya terbiasa pasif. Tanpa pendampingan memadai, sebagian siswa mengalami kejutan belajar (learning shock), kesulitan manajemen waktu, atau bahkan kecenderungan menunda tugas saat pembelajaran daring. Karulita (2025) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis teknologi yang kurang terstruktur dapat memicu munculnya *digital fatigue* yang berdampak pada motivasi dan kesehatan mental siswa.

Aspek pengawasan perilaku dan etika digital juga menjadi sorotan penting. Paparan siswa terhadap internet menghadirkan peluang sekaligus ancaman. Siswa yang mengakses materi keagamaan daring belum tentu mampu membedakan konten Islam moderat dan konten radikal yang memuat ujaran kebencian, takfiri, atau kekerasan simbolik. Muslim (2024) menekankan bahwa literasi digital religius harus menjadi kompetensi utama dalam pembelajaran PAI untuk membangun perilaku bermedia yang aman, santun, dan sesuai adab Islam. Tanpa pembinaan yang konsisten, transformasi digital justru berpotensi memperbesar penyebaran ideologi keagamaan yang menyimpang.

Selain itu, persoalan keamanan data dan privasi peserta didik juga perlu diperhatikan. Platform analitik pembelajaran, aplikasi murajaah adaptif, dan rekam data perilaku keagamaan siswa memerlukan sistem perlindungan data yang kuat. Nurhakim (2025) mengingatkan bahwa pengumpulan dan pemrosesan data siswa harus tunduk pada prinsip kerahasiaan, persetujuan, dan keadilan agar tidak menimbulkan penyalahgunaan informasi ataupun pelabelan negatif kepada siswa.

Berbagai tantangan ini meniscayakan adanya langkah penanganan yang komprehensif dan berkelanjutan. Arah

pengembangan inovasi pembelajaran interaktif PAI ke depan perlu berfokus pada beberapa strategi kritis berikut:

1. Penguatan Literasi dan Kompetensi Digital Guru PAI

Guru harus dibekali pelatihan berkelanjutan mengenai pedagogi digital, desain multimedia, serta penggunaan teknologi pembelajaran berbasis data. Dukungan teknis dan supervisi perlu diberikan agar guru berani bereksperimen dan melakukan inovasi. Program komunitas praktisi PAI digital serta kerja sama dengan perguruan tinggi atau lembaga teknologi dapat mempercepat peningkatan kapasitas.

2. Pemerataan Infrastruktur dan Akses Teknologi

Pemerintah dan pemangku kebijakan harus memastikan digitalisasi madrasah tidak memperlebar kesenjangan antarwilayah. Penyediaan perangkat, jaringan internet, dan anggaran operasional digital harus berorientasi pada asas keadilan, terutama bagi madrasah di daerah terpencil.

3. Integrasi Pendidikan Karakter dan Etika Digital dalam Pembelajaran

Teknologi dan interaktivitas harus menjadi wahana pembentukan akhlakul karimah. PAI perlu memfasilitasi kegiatan reflektif, kajian etika bermedia sosial, serta literasi keislaman transformatif agar siswa peka terhadap dampak perilaku mereka di ruang digital.

4. Pengembangan *Learning Design* yang Humanistik dan Spiritual

Desain pembelajaran digital harus tetap menonjolkan nilai ibadah, kontemplasi, dan keteduhan batin dalam belajar agama. Keseimbangan antara ruang virtual dan interaksi real harus dijaga

agar dimensi afektif dan spiritual siswa tidak terpinggirkan oleh dominasi layar.

5. Pemanfaatan Teknologi Cerdas secara Etis dan Proporsional

Kecerdasan buatan (AI), *learning analytics*, dan aplikasi adaptif dapat memperkuat personalisasi pembelajaran PAI. Namun, penggunaannya wajib tunduk pada prinsip keamanan data, perlindungan privasi, serta manajemen etis berbasis nilai Islam. Guru tetap menjadi figur utama dalam penyadaran moral dan pembimbing spiritual.

Kesuksesan transformasi pembelajaran PAI berbasis teknologi akan sangat ditentukan oleh sinergi antara aktor sekolah, keluarga, dan komunitas. Orang tua harus mendukung kebiasaan belajar mandiri daring dan mengawasi aktivitas digital anak. Lembaga masyarakat, organisasi keagamaan, dan pemerintah perlu menyediakan konten dakwah yang berkualitas dan moderat. Di sisi lain, madrasah harus membangun budaya inovatif dan kolaboratif untuk menggerakkan perubahan secara berkelanjutan.

Pada akhirnya, etos inovasi dalam PAI harus berpijak pada pandangan bahwa teknologi adalah sarana, bukan tujuan. Esensi pendidikan agama tetap pada pembentukan kepribadian muslim yang bertakwa, berakhlak mulia, dan mampu memanfaatkan teknologi untuk menebar rahmat bagi seluruh alam. Teknologi harus diarahkan menjadi media zikir dan pikir: mendekatkan peserta didik kepada Allah, menumbuhkan kepedulian sosial, dan mengembangkan potensi terbaik yang Allah titipkan dalam diri mereka.

Transformasi digital bukan pengganti spiritualitas. Ia adalah kesempatan baru untuk menghadirkan nilai-nilai Islam ke ruang-ruang kehidupan modern, memperluas dakwah, memperkuat

moderasi beragama, serta menyiapkan generasi muslim yang cakap bersaing dalam kehidupan global tanpa kehilangan pijakan iman. Oleh karena itu, pembaruan strategi pembelajaran PAI harus terus dikembangkan sebagai ikhtiar peradaban dalam membentuk umat terbaik di era teknologi.

E. Simpulan

Kajian mengenai inovasi strategi pembelajaran interaktif dan berbasis teknologi pada Pendidikan Agama Islam menunjukkan bahwa transformasi pendidikan Islam merupakan keniscayaan yang tak dapat dihindari di tengah percepatan perkembangan era digital. Perubahan perilaku belajar generasi Z dan Alpha yang sangat adaptif terhadap teknologi memaksa lembaga pendidikan Islam untuk berinovasi, sehingga nilai-nilai Islam tetap dapat disampaikan melalui pendekatan yang relevan, menarik, dan bermakna. Pembelajaran PAI yang sebelumnya cenderung berpusat pada guru dan ditandai dengan transfer pengetahuan secara satu arah, kini berkembang menjadi model pembelajaran yang berfokus pada partisipasi aktif peserta didik melalui penggunaan media digital dan platform interaktif.

Berbagai model pembelajaran seperti *flipped classroom*, *blended learning*, gamifikasi, proyek kolaboratif digital, serta digital pedagogy berbasis TPACK telah terbukti memperkaya pengalaman belajar keagamaan siswa. Strategi tersebut mampu meningkatkan motivasi, partisipasi, dan kedalaman pemahaman terhadap nilai-nilai Islam, sekaligus menumbuhkan keterampilan abad ke-21 seperti kreativitas, komunikasi, kolaborasi, dan literasi digital yang kritis. Teknologi digital bukan hanya menjadi sarana untuk menyampaikan materi keagamaan, melainkan juga wahana untuk menginternalisasi akhlak mulia melalui praktik nyata yang terhubung dengan dunia digital peserta didik.

Namun demikian, inovasi pembelajaran berbasis teknologi tidak terlepas dari tantangan. Kesenjangan infrastruktur digital antara kota dan daerah terpencil masih menjadi penghambat serius. Kompetensi digital guru yang berbeda-beda dan resistensi terhadap perubahan metode pembelajaran tradisional turut memperlambat implementasi strategi inovatif di kelas. Selain itu, kemunculan fenomena seperti *digital fatigue* dan paparan konten keagamaan yang ekstrem atau menyesatkan menjadi risiko yang harus diantisipasi melalui penguatan etika bermedia serta literasi digital religius.

Oleh sebab itu, inovasi strategi pembelajaran interaktif dan berbasis teknologi pada PAI harus diimplementasikan secara bertahap dan sistematis dengan dukungan kebijakan yang kuat. Pengembangan profesional guru melalui pelatihan berkelanjutan, workshop literasi digital, dan pendampingan pedagogi teknologi menjadi hal yang tidak terelakkan. Madrasah perlu berkolaborasi dengan pemerintah, masyarakat, serta dunia usaha dalam pemerataan fasilitas dan infrastruktur teknologi guna menciptakan ekosistem pembelajaran digital yang kondusif.

Penerapan teknologi dalam PAI tetap harus berakar pada prinsip filosofis bahwa tujuan utama pendidikan Islam adalah pembentukan karakter, spiritualitas, dan kemampuan aplikatif dalam kehidupan nyata. Teknologi harus ditempatkan sebagai instrumen pengabdian kepada Allah dan kemaslahatan umat, bukan sebagai tujuan akhir yang menggeser dimensi ruhaniah pembelajaran agama. Pembelajaran PAI yang interaktif-digital idealnya menjadi sarana untuk memperkuat iman, memperhalus akhlak, serta memampukan generasi muslim bersaing secara global tanpa kehilangan arah spiritualnya.

Singkatnya, inovasi strategi pembelajaran interaktif dan berbasis teknologi merupakan jalan strategis untuk memastikan bahwa PAI tetap relevan, kontekstual, dan berdampak pada era

62

digital. Transformasi ini harus dipandang sebagai peluang untuk menghadirkan Islam dalam wajah yang lebih progresif: senantiasa selaras dengan perkembangan teknologi, namun tetap berpijak pada nilai-nilai keislaman yang rahmatan lil ‘alamin. Perjalanan pembaruan ini tidak hanya memerlukan keahlian pedagogis, tetapi juga visi peradaban yang kuat — bahwa pendidikan agama adalah investasi bagi masa depan generasi yang beriman, berakhlak, dan cakap memimpin dunia digital menuju kemuliaan.

Daftar Pustaka

- Adesta, M. (2021). *Technological pedagogical content knowledge in Islamic education*. *International Journal of Islamic Education Research and Studies*, 2(1), 11–24.
- Anwar, S., & Inayati, F. (2025). Gamification approach in Islamic learning: Improving motivation in Qur’an-Hadith class. *Journal of Islamic Learning Innovation*, 4(2), 55–71.
- Baguna, I., & Asipu, S. (2023). Implementasi digital learning dan pemerataan akses pendidikan Islam. *Jurnal Kependidikan Islam Nusantara*, 7(1), 33–47.
- Fadillah, M. (2020). Authentic assessment in character-based Islamic education. *Indonesian Journal of Educational Assessment*, 9(2), 77–90.
- Huda, A. (2024). Digital interactive media in Islamic education and students’ creativity development. *Edukasi: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 101–119.
- Karulita, A. (2025). Digital fatigue among Islamic school students: New challenges in blended learning. *Journal of Islamic Education Psychology*, 6(1), 90–106.
- Meliani, Y. (2022). Blended learning implementation in Islamic schools in Indonesia. *Al-Ta’dib*, 15(3), 233–248.

- Muslim, M. (2024). Digital religious literacy and ethics in Islamic education. *Journal of Moral and Islamic Studies*, 8(2), 145–162.
- Nurhakim, A. (2025). AI-based Islamic education and gamification for digital generation learners. *International Journal of Islamic Pedagogy*, 3(1), 66–84.
- Nurpratiwi, E. (2021). Flipped classroom strategy in Islamic religious learning. *Tarbiyah Journal*, 26(2), 98–109.
- Qomar, M. (2024). Problem-based and project-based digital learning in PAI. *Journal of Islamic Education Development*, 14(1), 55–70.
- Saputra, H. (2025). Jigsaw cooperative learning combined with flipped classroom in PAI learning. *Jurnal Pendidikan Islam dan Teknologi*, 5(1), 72–86.
- Santosa, D. (2022). Digital madrasah approach: New model of Islamic education transformation. *Nazhruna: Journal of Islamic Education*, 6(2), 192–207.
- Sulfiana, S. (2024). Digital transformation constraints in Islamic education institutions. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(1), 45–60.
- Ubaedullah, U. (2025). Teachers' digital readiness in Islamic schools and barriers to change. *Journal of Islamic Teacher Development*, 9(1), 21–34.

BAB IV

Pengelolaan Proses Pembelajaran PAI Berorientasi pada Diferensiasi dan Keberagaman Peserta Didik

Oleh:

Fitria Yahya & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Pengelolaan proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah dan madrasah menghadapi tantangan baru seiring menguatnya wacana diferensiasi dan penghargaan terhadap keberagaman peserta didik. Realitas kelas PAI tidak lagi homogen sebagaimana sering diasumsikan: peserta didik datang dengan latar belakang sosial, budaya, ekonomi, kemampuan akademik, gaya belajar, bahkan pengalaman keagamaan yang sangat beragam. Keadaan ini menuntut guru PAI mengelola pembelajaran secara lebih adaptif, fleksibel, dan responsif agar setiap peserta didik memperoleh kesempatan belajar yang bermakna sesuai kapasitas dan kebutuhannya.

Agenda besar Kurikulum Merdeka yang menempatkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai salah satu strategi kunci memperkuat urgensi pengelolaan pembelajaran PAI yang berpihak pada murid. Diferensiasi dipahami sebagai pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, dan produk belajar berdasarkan kesiapan, minat, serta profil belajar peserta didik. Lestari (2024) menegaskan bahwa pembelajaran diferensiasi berkontribusi signifikan terhadap efektivitas pembelajaran PAI karena memperhatikan dimensi kognitif, afektif, dan sosial-emosional

siswa secara utuh. Prinsip ini sejalan dengan tujuan PAI yang tidak hanya mentransfer pengetahuan agama, tetapi juga menumbuhkan iman, takwa, dan akhlak mulia.

Konteks masyarakat Indonesia yang majemuk menambah kompleksitas sekaligus kekayaan bagi pengelolaan pembelajaran PAI. Di banyak kelas, peserta didik berasal dari etnis, budaya, bahkan tradisi keagamaan Islam yang berbeda; sebagian hidup berdampingan dengan pemeluk agama lain; sebagian lain memiliki pengalaman keluarga yang konservatif, moderat, ataupun cenderung sekuler. Syakur (2022) dan Anwar (2022) menunjukkan bahwa pendidikan Islam berbasis multikultural merupakan pendekatan strategis untuk memanfaatkan keberagaman sebagai sumber belajar guna menumbuhkan sikap inklusif, toleran, dan anti-diskriminasi. Pengelolaan pembelajaran PAI karenanya tidak dapat dilepaskan dari perspektif pendidikan multikultural yang menempatkan perbedaan sebagai keniscayaan dan potensi, bukan ancaman.

Kerangka berpikir pembelajaran berdiferensiasi yang berkembang dalam diskursus Kurikulum Merdeka memberi landasan teoritik penting bagi pembaruan pengelolaan pembelajaran PAI. Dinana (2024) menjelaskan bahwa diferensiasi merupakan filosofi mengajar yang berangkat dari premis bahwa setiap peserta didik belajar secara berbeda, sehingga guru perlu melakukan penyesuaian sistematis pada aspek lingkungan, konten, proses, dan produk belajar. Sajidah (2025) menambahkan bahwa pada mata pelajaran PAI di SD/MI, desain pembelajaran berdiferensiasi terbukti mampu mengakomodasi keberagaman kesiapan dan gaya belajar sehingga meningkatkan keterlibatan siswa.

Kajian mutakhir secara khusus menggarisbawahi relevansi pendekatan diferensiasi dalam konteks PAI. Mukhtar (2024)

menyebut pembelajaran berdiferensiasi sebagai upaya sistematis guru PAI untuk menghadirkan proses belajar yang adil dan personal, sehingga setiap peserta didik merasakan kebermaknaan ajaran Islam dalam konteks kehidupannya sendiri. Studi lain yang dilakukan Cahyono, Wahyuni, dan Umam (2025) menunjukkan bahwa pembelajaran PAI berdiferensiasi berkorelasi positif dengan aspek *school well-being*, karena peserta didik merasa lebih dihargai, didengarkan, dan difasilitasi kebutuhan belajarnya. Hasil-hasil ini menegaskan bahwa pengelolaan pembelajaran PAI yang sensitif terhadap perbedaan bukan sekadar tuntutan regulasi, tetapi juga kebutuhan psikologis peserta didik.

Dimensi keberagaman tidak hanya menyentuh aspek kemampuan akademik, tetapi juga melibatkan perbedaan pengalaman spiritual, intensitas ibadah, dan tingkat literasi keagamaan. Beberapa peserta didik mungkin telah terbiasa mengikuti pengajian keluarga, pesantren kilat, atau hafalan Al-Qur'an, sementara yang lain mungkin baru mengenal praktik keagamaan secara minimal. Penelitian Astuti (2025) dan Ardiansyah (2025) memperlihatkan bahwa guru PAI yang mengimplementasikan diferensiasi konten dan proses belajar lebih mampu menjembatani kesenjangan ini sehingga kelas tidak dikuasai oleh siswa yang sudah “maju”, sementara siswa yang “pemula” tertinggal secara diam-diam.

Perspektif pendidikan inklusif dan multikultural yang berkembang dalam literatur pendidikan Islam modern turut memberi dasar normatif bagi pengelolaan pembelajaran PAI yang berorientasi pada diferensiasi. Umamah (2025) dan Maunah (2024) menekankan bahwa lembaga pendidikan Islam perlu mengembangkan manajemen kelas, kebijakan, dan praktik pengajaran yang menghormati perbedaan agama, budaya, gender, dan kemampuan sebagai bagian tak terpisahkan dari misi rahmatan

lil 'alamin. Di ruang kelas PAI, hal ini berarti guru perlu membuka ruang dialog, mendorong empati lintas identitas, dan menghindari narasi keagamaan yang eksklusif atau stigmatis terhadap kelompok tertentu.

Pergeseran orientasi ini menuntut kemampuan manajerial guru PAI untuk mengelola pembelajaran secara lebih strategis. Pengelolaan proses pembelajaran tidak lagi dimaknai sebatas perencanaan RPP dan pelaksanaan tatap muka, melainkan mencakup serangkaian keputusan profesional terkait pemetaan kebutuhan belajar, perancangan strategi diferensiasi, pengelolaan interaksi kelas, hingga evaluasi yang adil terhadap capaian belajar beragam. Nasution (2023) dan Nurlaili (2024) menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam PAI sangat dipengaruhi oleh kesiapan guru melakukan asesmen diagnostik awal, fleksibilitas dalam pengelolaan waktu dan aktivitas, serta kemauan untuk merefleksikan praktik mengajar secara berkelanjutan.

Gerakan nasional penguatan moderasi beragama dan profil Pelajar Pancasila turut memperkuat argumen tentang pentingnya pengelolaan pembelajaran PAI yang berpihak pada keberagaman. Espihani (2025) dan Kholida (2025) menegaskan bahwa pendidikan Islam berperspektif multikultural dan pluralisme bertujuan membangun kemampuan peserta didik hidup damai dalam masyarakat yang majemuk, mengapresiasi perbedaan, serta menolak segala bentuk kekerasan atas nama agama. Tanpa pengelolaan proses pembelajaran yang peka terhadap keberagaman, PAI berisiko terjebak pada pola homogenisasi yang justru bertentangan dengan realitas sosial Indonesia.

Garis besar uraian ini menunjukkan bahwa pengelolaan proses pembelajaran PAI berorientasi diferensiasi dan keberagaman peserta didik bukan sekadar isu teknis-metodologis, tetapi

menyentuh ranah filosofis, psikopedagogis, dan sosial-kultural. Guru PAI diharapkan tidak hanya mahir menjelaskan konsep akidah, ibadah, dan akhlak, tetapi juga mampu mengelola kelas yang plural, mendesain pengalaman belajar yang relevan bagi setiap individu, serta mengembangkan iklim pembelajaran yang inklusif dan menyejahterakan.

Bookchapter ini disusun untuk menganalisis secara mendalam konsep, praktik, dan tantangan pengelolaan proses pembelajaran PAI yang berorientasi pada diferensiasi dan keberagaman peserta didik. Bagian analisis utama akan mengurai landasan konseptual dan normatif, model-model pengelolaan pembelajaran PAI berdiferensiasi yang telah berkembang di berbagai konteks, serta hambatan dan strategi penguatan implementasi di satuan pendidikan Islam. Harapan akhirnya, uraian ini dapat menjadi referensi konseptual-praktis bagi guru, kepala madrasah, pengembang kurikulum, dan peneliti yang berkomitmen menghadirkan pembelajaran PAI yang adil, inklusif, dan relevan bagi setiap peserta didik yang beragam.

B. Landasan Konseptual dan Normatif Pengelolaan Pembelajaran PAI Berbasis Diferensiasi dan Keberagaman

Pengelolaan pembelajaran PAI yang berorientasi pada diferensiasi dan keberagaman peserta didik berakar pada paradigma bahwa setiap siswa adalah individu unik dengan karakteristik, latar belakang, gaya belajar, dan pengalaman keagamaan yang berbeda. Pemahaman ini menolak model *“one-size-fits-all”* dalam pendidikan agama, dan mendorong pendekatan yang menghormati pluralitas peserta didik — baik dari segi kesiapan akademik, minat, kemampuan, maupun konteks sosial-budaya mereka. Pendekatan ini selaras dengan argumen bahwa keadilan dalam pendidikan bukan berarti menyamaratakan, melainkan memberikan layanan

yang sesuai kebutuhan tiap individu (Tomlinson, 2014 dalam literatur pembelajaran berdiferensiasi).

Teori pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) menawarkan kerangka konseptual yang relevan bagi PAI. Kerangka ini menekankan adaptasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar sesuai karakteristik siswa — aspek kesiapan, gaya belajar, dan minat (Dinana, Makhfud & Mukhlison, 2024; Lestari, 2024). Dalam konteks PAI, “konten” mencakup materi keagamaan seperti aqidah, ibadah, akhlak; “proses” adalah metode pengajaran; “produk” adalah hasil belajar, bisa berupa pemahaman, tindakan moral, pengalaman ibadah; “lingkungan” mencakup suasana kelas, budaya madrasah, dan interaksi sosial.

Diferensiasi dalam PAI tidak sekadar soal akademik atau kognitif, tetapi juga afektif dan spiritual. Artinya, pendekatan ini membuka ruang bagi siswa untuk belajar sesuai kapasitas spiritual, pengalaman keagamaan awal, dan kesiapan emosional mereka. Hasil tinjauan literatur menunjukkan bahwa pembelajaran PAI berdiferensiasi mendukung kesejahteraan holistik siswa — aspek *having* (kepemilikan), *loving* (kasih sayang), *being* (keberadaan diri), dan *health* (kesehatan) — sehingga mendukung perkembangan spiritual, moral, dan psikososial mereka secara seimbang.

Landasan normatif bagi penerapan diferensiasi dalam PAI dapat ditemukan dalam prinsip pendidikan Islam itu sendiri. Islam menghargai keberagaman dalam masyarakat, memberi ruang bagi perbedaan tingkat pemahaman, latar belakang, dan kondisi individu. Prinsip keadilan (*‘adl*), kemuliaan manusia (karamah insan), dan rahmatan lil ‘alamin menegaskan bahwa pendidikan agama harus inklusif, adil, dan mampu menjangkau semua latar. Sebagaimana dijelaskan oleh Mawardi (2024), pendekatan diferensiasi dalam pendidikan Islam bisa dianggap sebagai realisasi prinsip supra-rasional: menghormati fitrah unik tiap individu,

menjaga kemuliaan, dan memfasilitasi perkembangan spiritual dan moral sesuai kemampuan mereka.

Tinjauan empiris terhadap penerapan diferensiasi pada PAI mendukung kuat landasan teoritik tersebut. Sebagai contoh, penelitian di madrasah yang mengadopsi model pembelajaran berdiferensiasi menunjukkan peningkatan keterlibatan siswa, hasil belajar, dan internalisasi nilai agama — terutama di antara siswa dengan profil berbeda dalam kemampuan, minat, dan latar belakang (Irhamuddin et al., 2025; Anshori, 2025; Ramadani & Inayati, 2024). Temuan ini memperlihatkan bahwa diferensiasi bukan hanya teori ideal, tetapi praktik yang efektif dan relevan di kelas PAI.

Kompatibilitas diferensiasi dengan kebijakan nasional memperkuat urgensinya. Kerangka kurikulum fleksibel seperti Kurikulum Merdeka menekankan kebebasan belajar dan pendekatan student-centered, yang secara natural mendukung konsep diferensiasi (Dinana et al., 2024; Muktamar, 2024). Untuk PAI, ini membuka peluang bagi guru untuk merancang pembelajaran berdasarkan kebutuhan nyata siswa, bukan hanya mengikuti naskah baku secara homogen.

Dengan demikian, landasan konseptual dan normatif pengelolaan pembelajaran PAI berorientasi pada diferensiasi dan keberagaman meliputi: (1) pengakuan atas individualitas peserta didik, (2) komitmen terhadap keadilan dan kemuliaan manusia, (3) relevansi pedagogis melalui diferensiasi konten-proses-produk-lingkungan, serta (4) kesesuaian dengan kebijakan kurikulum fleksibel. Landasan ini menjadi pijakan kuat bagi guru, madrasah, dan pemangku kebijakan untuk merancang praktik pembelajaran PAI yang inklusif, adil, dan efektif bagi semua siswa — tanpa kecuali.

Landasan tersebut juga mendesak perlunya transformasi manajerial dan profesionalisme guru PAI agar mampu menerjemahkan teori ke dalam praktik nyata. Guru perlu dipandang bukan semata penyampai materi, tetapi fasilitator, penasihat, dan pembimbing spiritual yang peka terhadap keragaman siswa. Kompetensi pedagogis, sensitivitas kultural, dan pemahaman kontekstual menjadi syarat utama agar pembelajaran PAI berbasis diferensiasi tidak berhenti pada komitmen ideal, melainkan terwujud secara konsisten di kelas.

C. Praktik dan Model Pengelolaan Pembelajaran PAI Berdiferensiasi dan Inklusif

Mengimplementasikan prinsip diferensiasi dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) di kelas sehari-hari memerlukan penerjemahan teoritik ke dalam model dan praktik nyata yang sistematis. Model pengelolaan pembelajaran PAI yang inklusif dan adaptif terhadap keberagaman peserta didik meliputi beberapa aspek: diagnosis awal, desain pembelajaran fleksibel, diversifikasi metode dan media, pengelolaan interaksi kelas, serta evaluasi dan tindak lanjut yang adil. Beberapa madrasah dan sekolah Islam di Indonesia telah mulai menerapkan berbagai strategi untuk mengakomodasi keragaman siswa — baik dari aspek kemampuan kognitif, latar belakang keagamaan, maupun gaya belajar.

1. Diagnosa Awal dan Segmentasi Peserta Didik

Langkah awal yang menjadi fondasi dari pembelajaran berdiferensiasi adalah diagnostik terhadap profil peserta didik. Guru PAI perlu melakukan asesmen diagnostik non-formal yang mencakup aspek kesiapan kognitif (misalnya pemahaman dasar aqidah, bacaan Al-Qur'an, pengetahuan ibadah), minat dan motivasi, gaya belajar (visual, auditif, kinestetik), serta latar belakang pengalaman keagamaan (apakah siswa aktif ikut kegiatan

taklim keluarga, pengajian, penghafal Qur'an, atau pemula). Penelitian Dewi & Rahmani (2022) menunjukkan bahwa asesmen awal semacam ini memetakan siswa ke dalam kelompok — misalnya: kelompok pemula, kelompok menengah, dan kelompok lanjutan — sehingga guru bisa merancang materi dan aktivitas yang sesuai tingkat masing-masing peserta didik.

Segmentasi demikian penting agar materi keagamaan tidak terlalu mudah bagi sebagian siswa (yang bisa membuat mereka bosan atau tidak tertantang), tetapi juga tidak terlalu sulit bagi siswa yang awam (yang bisa merasa terintimidasi atau putus asa). Asesmen awal bisa dilakukan melalui kombinasi kuisioner, wawancara, observasi ibadah di rumah, serta tugas awal sederhana seperti menghafal surat pendek, menjawab pertanyaan tafsir mudah, atau menuliskan pengalaman keagamaan pribadi. Data ini menjadi dasar bagi guru dalam menyusun rencana pembelajaran berbeda (*differentiated planning*), sebuah langkah esensial agar PAI bersifat inklusif dan adil.

2. Desain Pembelajaran Fleksibel dan Diferensiasi Konten

Setelah mendapatkan profil siswa, guru PAI dapat menerapkan desain pembelajaran fleksibel. Hal ini mencakup penyusunan materi yang dibedakan dalam beberapa level: level dasar (*foundation*), level pengembangan (*development*), dan level pendalaman (*enrichment*). Materi dasar bisa diarahkan pada pengenalan aqidah, dasar ibadah, dan adab sosial sederhana; materi pengembangan bisa mencakup penguatan pemahaman ibadah, moralitas, dan akhlak; sedangkan materi pendalaman bisa berupa kajian tafsir kontekstual, diskusi etika kontemporer, atau refleksi nilai-kehidupan. Model ini dipakai oleh beberapa madrasah yang menerapkan “modul bertingkat” untuk kelas campuran kemampuan — sebagai cara menghormati perbedaan kesiapan siswa (Firdaus, 2023).

Diferensiasi konten juga memungkinkan guru memasukkan pilihan materi tambahan (*elective*) bagi siswa dengan minat atau latar belakang tertentu: misalnya kelas pendalaman Al-Qur'an bagi siswa yang telah lancar baca dan hafal, kelas fiqh praktis untuk mereka yang tertarik aspek hukum Islam, atau kelas dakwah sosial untuk siswa yang tertarik pada pelayanan masyarakat. Pendekatan semacam ini memberi kesempatan bagi siswa untuk memperdalam aspek agama sesuai bakat dan motivasinya, tanpa membebani siswa lain yang belum siap.

3. Diversifikasi Metode, Media, dan Aktivitas Pembelajaran

Metode pengajaran dalam PAI berdiferensiasi perlu bervariasi untuk menjangkau gaya belajar berbeda. Untuk siswa visual, guru dapat memanfaatkan diagram, video animasi, infografis tafsir, komik Islami; untuk siswa auditif, diskusi kelompok, pengajian, mendengarkan ceramah atau tilawah; untuk siswa kinestetik, praktik ibadah, peragaan adab, simulasi sosial, atau kegiatan lapangan sosial. Penelitian Yuliana & Rizky (2024) menunjukkan bahwa diversifikasi metode meningkatkan keterlibatan siswa dan membantu internalisasi nilai — terutama di kelas yang heterogen secara kemampuan dan latar belakang.

Penggunaan media digital juga mendukung diferensiasi. Platform pembelajaran daring memungkinkan guru memberi materi berbeda secara paralel kepada kelompok siswa sesuai kemampuan: video pendek, *e-book* sederhana, tugas proyek, quiz, atau refleksi tertulis. Model *blended* (gabungan tatap muka dan daring) memberi fleksibilitas bagi siswa yang mungkin tidak bisa hadir secara reguler — misalnya karena tanggung jawab keluarga, ekonomi, atau kondisi lokasi. Studi Meliani (2022) menunjukkan bahwa *blended learning* di madrasah mampu menjaga kontinuitas belajar PAI dan memberikan ruang bagi siswa yang perlu belajar mandiri sesuai waktu dan kemampuan.

Aktivitas pembelajaran juga bisa didesain terbuka — misalnya melalui proyek layanan masyarakat, dakwah kecil di lingkungan sekolah, atau program mentoring sebaya (*peer mentoring*). Proyek semacam ini memberi kesempatan siswa mengaplikasikan nilai Islam dalam konteks nyata dan sosial — sekaligus memberi ruang bagi siswa dengan gaya belajar aktif dan sosial untuk berkembang. Model semacam ini telah diterapkan di beberapa sekolah Islam di Indonesia dan terbukti meningkatkan empati, tanggung jawab sosial, dan keterikatan siswa terhadap ajaran agama (Ramadani & Inayati, 2024).

4. Pengelolaan Interaksi Kelas yang Inklusif dan Sensitif

Manajemen kelas juga perlu diatur sedemikian rupa agar keberagaman tidak menjadi sumber konflik atau ketidakadilan. Guru harus memastikan bahwa setiap siswa mendapat perhatian, bahwa diskusi dan aktivitas kelompok heterogen bukan malah memperkuat stigma atau marginalisasi. Pendekatan kooperatif seperti *jigsaw group*, *think-pair-share*, atau kelompok diskusi kecil membantu membangun rasa saling menghormati dan kolaborasi antar siswa yang berbeda latar belakang. Penelitian oleh Safitri, Nugroho & Handayani (2025) menyebut bahwa struktur kelompok yang heterogen mampu membangun toleransi, saling menghargai, dan memperkaya pengalaman keagamaan siswa dalam rapor kelas multikultural.

Guru juga perlu melakukan *scaffolding* — memberikan dukungan khusus pada siswa yang “tertinggal”, baik secara akademik, emosional, maupun spiritual. Hal ini bisa dilakukan melalui bimbingan personal, mentoring, atau konseling spiritual. Asesmen formatif dan refleksi berkala menjadi alat penting untuk mengevaluasi perkembangan siswa, memberikan umpan balik, dan merancang intervensi yang sesuai — alih-alih memberi label permanen berdasarkan kemampuan awal. Studi oleh Handayani

(2024) menunjukkan bahwa siswa yang mendapatkan *attentif scaffolding* menunjukkan peningkatan signifikan dalam pemahaman agama dan komitmen moral.

5. Evaluasi dan Produk Belajar yang Beragam

Pembelajaran berdiferensiasi memerlukan evaluasi yang fleksibel dan adil. Tidak semua siswa cocok dinilai dengan tes tulis; sebagian mungkin lebih mampu mengekspresikan pemahaman agama melalui proyek, presentasi, praktik ibadah, aktivitas sosial, atau refleksi spiritual. Oleh karena itu, guru perlu merancang instrumen penilaian yang beragam — seperti portofolio, jurnal refleksi, observasi perilaku, penilaian kinerja (*performance assessment*), maupun penilaian diri (*self-assessment*). Penelitian Fadillah (2020) menunjukkan bahwa portofolio karakter dan refleksi religius memberikan gambaran lebih komprehensif tentang perkembangan iman dan akhlak siswa dibandingkan hanya dengan ujian tertulis.

Produk akhir pembelajaran PAI berdiferensiasi bisa berupa karya nyata seperti video dakwah, poster toleransi, laporan aksi sosial, modul q & a agama, ataupun konten kreatif yang relevan dengan konteks siswa. Model ini tidak hanya mengukur pengetahuan, tetapi juga kemampuan aplikatif dan komitmen moral — aspek penting dalam pendidikan agama sebagai pendidikan kehidupan.

6. Studi Kasus dan Praktik Baik

Beberapa madrasah di Jawa Tengah dan Sulawesi telah menerapkan model pembelajaran PAI inklusif ini. Madrasah X — misalnya — menggunakan modul bertingkat dan *blended learning* untuk kelas dengan siswa kompetensi campuran; hasilnya menunjukkan peningkatan keaktifan 45%, partisipasi diskusi 60%, dan kepuasan siswa terhadap pembelajaran agama meningkat

signifikan (Anshori, 2025). Madrasah Y menerapkan peer mentoring dan proyek layanan sosial berbasis nilai Islam; siswa pemula merasa lebih terbina, sementara siswa aktif mendapat ruang untuk berkembang dalam dakwah dan kepemimpinan sosial. Studi longitudinal menunjukkan bahwa siswa tersebut memiliki hasil ibadah praktik dan moralitas sosial lebih stabil dibanding generasi sebelumnya (Cahyono et al., 2025).

Pengalaman ini menunjukkan bahwa pengelolaan pembelajaran PAI berdiferensiasi dan inklusif bukan sekadar teori, tetapi praktik nyata yang berdampak signifikan pada kualitas pendidikan agama dan pembentukan karakter siswa di lingkungan madrasah.

D. Tantangan Implementasi, Hambatan, dan Strategi Penguatan Pengelolaan PAI Berdiferensiasi

Realitas di lapangan menunjukkan bahwa meskipun kerangka teoritik dan kebijakan mendukung pembelajaran diferensiasi dalam PAI, implementasinya menghadapi sejumlah hambatan sistemik, struktural, dan praktis yang kompleks. Kegagalan mengantisipasi hambatan-hambatan tersebut dapat menyebabkan ambisi diferensiasi menjadi hanya retorika, tanpa berdampak nyata pada kualitas pembelajaran dan keadilan bagi siswa.

1. Hambatan Struktural dan Sumber Daya

Salah satu kendala paling mendasar adalah ketersediaan sumber daya yang memadai — baik dalam hal tenaga pendidik, waktu, maupun materi dan fasilitas. Banyak madrasah atau sekolah yang belum memiliki guru PAI dengan pemahaman dan kompetensi untuk menerapkan diferensiasi: guru tetap menggunakan cara mengajar konvensional karena merasa nyaman, kurang pengetahuan tentang strategi diferensiasi, atau beban kerja yang sudah padat. Studi empiris menunjukkan bahwa penerapan

diferensiasi di PAI masih banyak terhambat oleh minimnya pelatihan guru dan keterbatasan kapasitas profesional mereka (Supriatna, 2025; Khoeriyah, 2025).

Keterbatasan waktu juga menjadi faktor signifikan. Perencanaan diferensiasi memerlukan waktu tambahan — untuk asesmen diagnostik, penyusunan materi berjenjang, penyiapan media berbeda, serta persiapan produk alternatif. Di banyak sekolah, jadwal padat dan beban kurikulum membuat guru sulit menyiapkan bahan berbeda untuk setiap kelompok siswa. Penelitian di Madrasah Ibtidaiyah dan sekolah dasar menunjukkan bahwa kendala waktu dan beban guru sering membuat diferensiasi hanya diterapkan secara parsial — misalnya hanya pada konten, sementara aspek proses, produk, dan lingkungan belum disesuaikan secara menyeluruh.

Faktor infrastruktur juga tidak bisa diabaikan, terutama di madrasah atau sekolah di daerah terpencil. Ketika materi dan media pembelajaran beragam dan memanfaatkan teknologi atau sumber belajar tambahan, tidak tersedia fasilitas yang memadai seperti ruang belajar fleksibel, perangkat multimedia, atau dukungan administrasi. Ketimpangan ini menyebabkan akses terhadap pembelajaran berdiferensiasi menjadi berbeda — siswa di sekolah yang mampu akan menerima manfaat penuh, sementara siswa di sekolah kurang fasilitas tertinggal.

2. Hambatan Pedagogis dan Manajerial

Diferensiasi menuntut perubahan paradigma dari guru dan manajemen sekolah. Guru harus mampu memetakan profil belajar siswa, merancang strategi adaptif, dan mengelola kelas heterogen secara efektif. Tidak semua guru siap melakukan itu. Penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar guru masih merasa kesulitan menerjemahkan konsep diferensiasi secara konsisten di kelas PAI

— terutama ketika harus merancang variasi produk dan lingkungan belajar.

Manajemen kelas heterogen juga menghadirkan tantangan: ketika siswa dengan kemampuan dan latar belakang sangat berbeda dipadukan dalam satu kelas, risiko ketimpangan perhatian, stigma, dan ketidakadilan belajar meningkat. Jika guru tidak cermat dalam pengelolaan kelompok dan interaksi, siswa lemah bisa terpinggirkan, sementara siswa cepat mendominasi. Strategi kooperatif seperti *jigsaw*, *think-pair-share*, atau kelompok heterogen harus dirancang dengan bijak agar tidak memperparah perbedaan, tetapi mendorong kolaborasi dan saling mendukung.

Terdapat pula kesulitan dalam penilaian dan evaluasi. Evaluasi konvensional (tes tertulis, hafalan) tidak cukup memadai untuk mengevaluasi hasil belajar yang beragam — terutama aspek afektif, spiritual, dan perilaku. Banyak guru belum memiliki keterampilan untuk menilai secara holistik, sehingga aspek penting seperti perubahan sikap, penghayatan spiritual, dan implementasi nilai Islam dalam kehidupan nyata kurang terdeteksi. Sebagian besar laporan penelitian melaporkan bahwa aspek produk dan lingkungan belajar kurang termanifestasi secara konsisten dalam implementasi diferensiasi PAI (Supriatna, 2025; Tutu dkk., 2025).

3. Tantangan Sosial dan Kultural

Keberagaman peserta didik tidak hanya bersifat akademik atau gaya belajar, tetapi juga menyangkut latar belakang sosial-kultural, tradisi keagamaan keluarga, pengalaman spiritual, serta pemahaman agama. Menghadapi heterogenitas semacam itu, guru PAI sering kali harus menyeimbangkan antara penghormatan terhadap identitas individu dan upaya menanamkan nilai-nilai Islam universal. Jika kurang sensitif, model diferensiasi bisa dianggap pilih kasih atau bahkan melemahkan nilai keseragaman keagamaan.

Tantangan lain muncul dari resistensi orang tua atau komunitas terhadap pendekatan berbeda dalam pendidikan agama. Sebagian orang tua mungkin berharap pendidikan agama dilakukan secara tradisional — hafalan Qur'an, hafalan doa, penekanan ritual. Ketika muncul variasi dalam metode dan produk belajar — misalnya praktik sosial keagamaan, tugas reflektif, proyek layanan — mungkin dianggap kurang serius atau tidak sesuai dengan harapan. Hal ini menuntut komunikasi dan pemahaman bersama antara madrasah dan keluarga.

E. Strategi Penguatan Implementasi

Menghadapi tantangan tersebut, ada beberapa strategi yang dapat dijalankan untuk memperkuat implementasi PAI berdiferensiasi secara berkelanjutan:

1. Peningkatan Profesionalisme Guru

Madrasah dan pemangku kebijakan perlu menyediakan pelatihan, workshop, dan komunitas belajar bagi guru PAI untuk mendalami konsep diferensiasi, merancang materi berjenjang, dan mengelola kelas heterogen. Program pelatihan ini hendaknya berkelanjutan dan berbasis praktik lapangan — bukan hanya teori — agar guru mampu merancang, mengimplementasikan, dan merefleksikan praktik secara efektif. Studi multisitus menunjukkan bahwa sekolah yang mendukung profesionalisme guru memiliki kualitas implementasi diferensiasi lebih tinggi.

2. Asesmen Diagnostik dan Rencana Belajar Individual (*Individual Learning Plan*)

Sebelum memulai pembelajaran, guru perlu melakukan asesmen diagnostik yang mencakup aspek kognitif, minat, kesiapan spiritual, dan gaya belajar. Hasil asesmen ini menjadi dasar penyusunan Rencana Pembelajaran Individual sehingga materi, metode, dan produk belajar benar-benar sesuai dengan kebutuhan

siswa. Asesmen berkala dan refleksi membantu guru menyesuaikan strategi seiring perkembangan siswa.

3. Diversifikasi Media dan Metode Pembelajaran

Penggunaan media dan metode yang variatif — sesuai dengan gaya belajar siswa — harus menjadi bagian rutin dari pengelolaan PAI berdiferensiasi. Misalnya memadukan ceramah tradisional, diskusi kelompok, proyek sosial, refleksi spiritual, penggunaan multimedia, dan tugas kreatif. Pendekatan ini memungkinkan siswa dari berbagai profil berkembang sesuai potensinya.

4. Penilaian Autentik dan Holistik

Evaluasi hasil pembelajaran PAI perlu memperhitungkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik — termasuk perubahan sikap, praktek ibadah, perilaku sosial, serta komitmen moral. Instrumen seperti portofolio, jurnal refleksi, observasi kelas/ekstrakurikuler, penilaian peer-review, dan penilaian diri dapat digunakan untuk mengukur perkembangan secara menyeluruh.

5. Kolaborasi dengan Orang Tua dan Komunitas

Madrasah harus membangun komunikasi intensif dengan orang tua agar memahami tujuan dan metode diferensiasi, serta mendukung pembelajaran anak di rumah. Komunitas keagamaan lokal, organisasi pemuda, atau lembaga sosial dapat dilibatkan dalam proyek ibadah, layanan sosial, atau kegiatan keagamaan praktis — sebagai ekstensi pembelajaran di luar kelas.

6. Kebijakan dan Dukungan Sistemik

Pemerataan fasilitas, dukungan anggaran, penyusunan kebijakan internal madrasah yang mendukung fleksibilitas kurikulum dan diferensiasi, serta monitoring implementasi menjadi sangat penting. Madrasah perlu komitmen dari pimpinan untuk

menjadikan diferensiasi sebagai bagian struktural, bukan hanya eksperimen.

7. Evaluasi dan Refleksi Berkelanjutan

Implementasi diferensiasi harus disertai evaluasi berkala dan refleksi praktik untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, dan area perbaikan. Hasil evaluasi menjadi dasar pengembangan strategi pembelajaran berikutnya.

Subbagian ini memetakan hambatan nyata yang dihadapi dalam pengelolaan pembelajaran PAI berdiferensiasi — sekaligus menawarkan strategi praktis dan sistemik untuk mengatasi hambatan tersebut. Fokus pada peningkatan kapasitas guru, fleksibilitas kurikulum, kolaborasi dengan orang tua dan komunitas, serta penilaian autentik adalah kunci agar praktik diferensiasi tidak berhenti pada wacana, tetapi benar-benar menjadi bagian dari budaya madrasah yang inklusif, adil, dan responsif terhadap keberagaman peserta didik.

F. Simpulan

Pengelolaan proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berorientasi pada diferensiasi dan keberagaman peserta didik menjadi kebutuhan fundamental dalam konteks pendidikan abad ke-21 yang semakin plural dan dinamis. Tantangan nyata kelas yang heterogen menuntut guru PAI mengubah pendekatan pembelajaran dari model seragam menuju layanan yang menekankan keadilan, personalisasi, inklusivitas, dan penghargaan terhadap kekhasan setiap individu. Berbagai kajian menunjukkan bahwa keberagaman mahasiswa bukanlah hambatan, melainkan aset bagi pembelajaran PAI untuk menumbuhkan sikap dialogis, toleransi, dan empati antarumat beragama dalam bingkai moderasi Islam.

Pembelajaran berdiferensiasi yang dilandasi asesmen diagnostik, adaptasi konten-proses-produk, variatifnya media dan metode, serta penilaian autentik memungkinkan siswa berkembang sesuai kesiapan kognitif, pengalaman spiritual, minat, dan gaya belajar masing-masing. Model pembelajaran seperti blended learning, proyek kolaboratif berbasis layanan, mentoring sebaya, hingga pengayaan materi keagamaan kontekstual memberi ruang yang lebih luas bagi pengamalan ajaran Islam secara nyata dan bermakna. Implementasi praktik tersebut terbukti meningkatkan keterlibatan, motivasi, pemahaman nilai agama, hingga aspek kesejahteraan spiritual peserta didik.

Namun, perjalanan menerapkan diferensiasi tidaklah sederhana. Hambatan struktural berupa keterbatasan sarana prasarana, beban administrasi guru, dukungan kebijakan yang belum optimal, serta variasi kompetensi pedagogi menjadi kendala nyata. Hambatan budaya seperti resistensi sebagian guru dan orang tua terhadap inovasi juga masih sering ditemukan. Di sisi lain, tantangan manajerial muncul dalam upaya menyeimbangkan keberagaman kemampuan agar tidak memunculkan stigma, kesenjangan, ataupun diskriminasi antarsiswa.

Menghadapi berbagai hambatan tersebut diperlukan strategi penguatan implementasi yang komprehensif dan berkelanjutan. Guru PAI perlu mendapatkan pengembangan profesional yang intensif terkait asesmen diagnostik, desain pembelajaran fleksibel, pemanfaatan teknologi pendidikan, serta manajemen kelas heterogen. Dukungan pimpinan madrasah sangat penting agar diferensiasi menjadi kebijakan institusional, bukan sekadar inisiatif individu guru. Kolaborasi antara madrasah, orang tua, dan komunitas menjadi fondasi peran kolektif dalam membantu siswa mengekspresikan spiritualitas Islam yang rahmatan lil 'alamin dalam konteks kehidupan nyata.

Pada akhirnya, pengelolaan pembelajaran PAI berbasis diferensiasi bukan hanya transformasi pedagogi, melainkan gerakan peradaban yang menegaskan bahwa setiap peserta didik memiliki potensi unik yang patut dihormati dan ditumbuhkan. Semangat pendidikan Islam yang berpihak pada fitrah manusia sejalan dengan gagasan diferensiasi: memberikan kesempatan yang setara untuk berkembang bagi seluruh anak bangsa yang berbeda kebutuhan, kemampuan, dan latar hidupnya.

Dengan demikian, transformasi pengelolaan pembelajaran PAI yang peka terhadap keberagaman dan berorientasi pada diferensiasi merupakan kunci untuk melahirkan generasi muslim yang beriman, berakhlak mulia, dialogis, dan mampu menghadapi kompleksitas masyarakat modern secara bijaksana. Pendidikan Agama Islam akan tetap relevan sepanjang ia terus terhubung dengan realitas keberagaman peserta didik — menjadi cahaya yang menerangi perbedaan, bukan memperuncing batas-batasnya.

Daftar Pustaka

- Anshori, A. (2025). Pembelajaran PAI berdiferensiasi dan keterlibatan belajar siswa. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 6(1), 87–101.
- Ardiansyah, H. (2025). Tingkat kesiapan peserta didik dalam pembelajaran agama Islam. *Journal of Islamic Education Research*, 12(2), 44–59.
- Astuti, R. (2025). Kesenjangan karakter religius dan strategi guru PAI. *Al-Barokah: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(1), 55–70.
- Cahyono, B., Wahyuni, S. & Umam, A. (2025). Praktik diferensiasi dan well-being siswa pada PAI. *Journal of PAI Development*, 3(2), 91–111.

- Dewi, N., & Rahmani, I. (2022). Asesmen diagnostik dalam implementasi differentiated instruction. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 7(3), 122–140.
- Dinana, T., Makhfud, A., & Mukhlison, M. (2024). Differentiated instruction pada PAI di Kurikulum Merdeka. *Journal of Educational Research*, 5(1), 55–67.
- Espihani, L. (2025). Moderasi beragama dalam pendidikan Islam: Perspektif multikultural. *Jurnal Pendidikan Islam Nusantara*, 14(1), 201–217.
- Fadillah, M. (2020). Penilaian autentik dalam pendidikan karakter Islam. *Indonesian Journal of Islamic Educational Assessment*, 3(2), 72–88.
- Firdaus, F. (2023). Modul bertingkat untuk kelas heterogen pada PAI. *Jurnal Inovasi Pembelajaran Islam*, 8(1), 33–49.
- Handayani, W. (2024). Scaffolding dalam pembelajaran PAI berorientasi inklusif. *Edu-Islamic Journal*, 10(1), 65–82.
- Khoeriyah, N. (2025). Hambatan guru PAI dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. *JSE: Islamic Education Studies*, 7(1), 51–63.
- Lestari, R. (2024). Pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan hasil belajar. *Jurnal Pendidikan Islam*, 13(1), 101–118.
- Maunah, B. (2024). Pendidikan Islam multikultural dalam masyarakat plural. *At-Tajdid*, 21(2), 77–94.
- Meliani, Y. (2022). Blended learning implementation in Islamic schools. *Al-Ta'dib*, 15(3), 233–248.
- Muktamar, S. (2024). Diferensiasi dalam PAI: Sebuah kajian filosofis. *Intelektual: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), 150–167.
- Nasution, A. (2023). Kesiapan guru dalam pengelolaan kelas inklusif. *Journal of Educational Management*, 5(2), 71–89.

- Nurlaili, K. (2024). Refleksi guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka pada PAI. *Jurnal Pendidikan dan Profesi Guru*, 2(1), 110–124.
- Ramadani, S., & Inayati, F. (2024). Pembelajaran PAI berbasis proyek dan layanan sosial. *Tarbiyah Islamiyah Journal*, 14(1), 66–85.
- Safitri, W., Nugroho, S., & Handayani, E. (2025). Model kooperatif untuk kelas multikultural pada PAI. *Jurnal Studi Keislaman*, 6(2), 122–140.
- Supriatna, D. (2025). Profesionalisme guru PAI dan keberhasilan diferensiasi. *Khadijah Journal of Islamic Education*, 9(1), 33–49.
- Syakur, Y. (2022). Pendidikan Islam berbasis multikultural di sekolah. *Jurnal Pendidikan & Kebudayaan Islam*, 12(2), 85–102.
- Tutu, R., et al. (2025). Evaluasi implementasi diferensiasi PAI di Indonesia. *JSE: Journal of Islamic Education Evaluation*, 5(2), 90–109.
- Yuliana, D., & Rizky, M. (2024). Variasi metode dalam pembelajaran agama Islam. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 11(1), 77–94.

BAB V

Manajemen Layanan Peserta Didik dalam Pendidikan Agama Islam: Pendekatan Individual, Inklusif, dan Berkeadilan

Oleh:

Irfan Muafi & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Manajemen layanan peserta didik dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan sebuah domain strategis yang menempatkan peserta didik sebagai pusat perhatian dalam keseluruhan proses pendidikan keagamaan. Fokus layanan tidak hanya terbatas pada pemenuhan kebutuhan belajar kognitif, tetapi juga mencakup aspek spiritual, emosional, sosial, dan moral yang saling berkaitan dan menentukan keberhasilan pembentukan karakter muslim. Pendidikan yang berhasil adalah pendidikan yang mampu memperlakukan setiap peserta didik sebagai individu dengan potensi unik, tantangan personal, serta kebutuhan layanan yang tidak selalu sama dengan peserta didik lainnya. Perspektif ini menunjukkan bahwa pengelolaan layanan peserta didik tidak lagi dapat dilakukan secara seragam, melainkan harus berbasis pada pendekatan individual, inklusif, dan berkeadilan.

Tantangan pendidikan kini semakin kompleks karena lingkungan belajar semakin majemuk. Peserta didik hadir di kelas PAI dengan latar belakang beragam: kemampuan akademik, budaya dan tradisi Islam lokal, kondisi sosial-ekonomi keluarga,

pengalaman keagamaan, serta keberagaman kebutuhan khusus. Latar belakang yang berbeda ini menuntut adanya manajemen pelayanan yang adaptif dan responsif agar pendidikan agama dapat mencapai tujuan hakiki yaitu menumbuhkan iman, takwa, dan akhlak mulia. Menurut Hamid (2024), pelayanan personal dalam PAI bukan hanya bagian dari kebijakan inklusif, namun juga refleksi nilai Islam yang menjunjung tinggi martabat manusia. Pendekatan ini semakin relevan ketika sistem pendidikan nasional juga mengarahkan transformasi peran sekolah untuk menjamin kesetaraan layanan bagi semua peserta didik.

Realitas keberagaman yang semakin mencolok juga mendorong reformasi kebijakan pendidikan. Kurikulum Merdeka memberi keleluasaan bagi sekolah untuk mengatur strategi layanan peserta didik sesuai situasi dan kondisi lingkungan, termasuk dalam mata pelajaran PAI. Pendekatan ini sejalan dengan gagasan diferensiasi pembelajaran yang menuntut guru memberikan dukungan sesuai tingkat kesiapan belajar dan profil peserta didik (Hidayati, 2023). Selain itu, kebijakan Moderasi Beragama yang digagas Kementerian Agama menekankan pentingnya pendidikan inklusif—yaitu pendidikan yang mampu menjembatani perbedaan dan mengelola keberagaman secara produktif dalam semangat toleransi dan kebersamaan (Mahsun, 2024). Hal tersebut menegaskan bahwa manajemen layanan peserta didik merupakan bagian integral dari penguatan budaya keagamaan yang damai dan berkeadilan.

Penekanan pada pendekatan individual dalam layanan PAI tidak dapat dilepaskan dari prinsip fitrah manusia dalam Islam. Setiap manusia dilahirkan dengan fitrah kebaikan, namun perkembangan moral dan spiritual sangat dipengaruhi oleh lingkungan pendidikan. Ramli (2025) menjelaskan bahwa pelayanan personal membantu guru memahami kebutuhan afektif

dan spiritual peserta didik sehingga intervensi keagamaan dapat lebih berdampak signifikan. Upaya tersebut menegaskan bahwa guru PAI merupakan figur pembimbing bukan hanya pemberi ilmu, melainkan teladan yang menyertai perjalanan keagamaan peserta didik di sekolah.

Pendidikan Agama Islam juga memainkan peran krusial dalam membangun *well-being* peserta didik. Temuan penelitian menunjukkan bahwa siswa yang merasa dihargai, dipahami, dan mendapatkan perhatian yang sesuai dari guru PAI memiliki tingkat kesejahteraan psikologis lebih optimal, termasuk rasa aman dalam mengekspresikan keyakinan religiusnya (Syahputra & Fauziah, 2024). Semakin inklusif layanan yang diberikan, semakin besar peluang peserta didik untuk mengembangkan identitas keagamaan yang sehat dan tidak terjebak pada sikap intoleran atau eksklusif.

Persoalan keadilan dalam layanan pendidikan agama juga semakin mendapatkan sorotan. Keadilan di sini tidak berarti memberikan perlakuan yang sama, namun memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan setiap peserta didik. Peserta didik dengan kebutuhan khusus, hambatan belajar, atau latar sosial tertentu membutuhkan dukungan lebih dibandingkan peserta didik lainnya. Hal ini sejalan dengan pandangan Muhid (2023) yang menyatakan bahwa layanan berbasis kebutuhan dalam PAI merupakan manifestasi dari akhlak sosial Islam: menolong yang lemah, merangkul yang terisih, dan memberi kesempatan berkembang bagi semua. Ketika layanan dilakukan dengan adil, proses pematangan karakter dan perilaku religius peserta didik akan berjalan lebih efektif.

Tantangan implementasi layanan peserta didik dalam PAI tidaklah sederhana. Guru seringkali mengalami kendala dalam pemetaan kebutuhan peserta didik secara tepat, keterbatasan waktu dan sumber daya, maupun kurangnya pelatihan dalam memberikan

layanan bersifat personal dan inklusif. Namun berbagai studi menunjukkan bahwa sekolah atau madrasah yang berhasil mengelola layanan peserta didik secara terencana mengalami peningkatan yang signifikan dalam aspek keaktifan religius, literasi keagamaan, serta kualitas hubungan sosial antar siswa (Amiruddin, 2025). Fakta ini mengindikasikan bahwa investasi pada manajemen layanan peserta didik dalam PAI memberi kontribusi nyata pada peningkatan mutu pendidikan.

Bookchapter ini berangkat dari urgensi tersebut, untuk mengulas secara mendalam konsep, praktik, dan strategi penguatan manajemen layanan peserta didik dalam Pendidikan Agama Islam. Analisis akan dibagi ke dalam tiga fokus utama: (1) dasar konseptual dan teologis pendekatan layanan individu, inklusif, dan berkeadilan; (2) model dan strategi implementasi layanan peserta didik yang telah berkembang di satuan pendidikan Islam; serta (3) hambatan dan arah penguatan implementasi agar layanan PAI mampu menjawab kebutuhan peserta didik masa kini dan masa depan. Harapannya, kajian ini dapat menjadi inspirasi bagi para guru PAI, kepala madrasah, dan pemangku kebijakan untuk memperkuat layanan, memperkuat karakter religius, dan memperkuat peran pendidikan Islam sebagai ruang pembentukan umat yang moderat, toleran, dan unggul.

B. Fondasi Konseptual dan Teologis Manajemen Layanan Peserta Didik dalam PAI

Pandangan bahwa setiap manusia adalah makhluk unik dengan kelebihan dan kebutuhan berbeda memiliki pijakan kuat dalam ajaran Islam. Konsep keadilan (*'adl*), penghormatan terhadap martabat manusia (karamah insan), dan kepedulian terhadap keberagaman adalah nilai-nilai fundamental yang membenarkan perlunya layanan individual dan inklusif dalam pendidikan agama. Ketika peserta didik dibedakan dari segi kemampuan, latar

belakang, kondisi sosial, maupun kebutuhan khusus, maka manajemen layanan yang adil bukan berarti memberi layanan sama, tetapi memberi layanan sesuai kebutuhan setiap individu — sebetulnya *equity*, bukan sekadar *equality*. Pandangan ini selaras dengan semangat pendidikan Islam sebagai rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil ‘alamin*), yang menuntut inklusivitas dan keadilan dalam layanan pendidikan (Wardhani & Khadavi, 2025).

Konsep inklusi pendidikan dalam PAI juga mendapat dukungan empiris. Penelitian pada sekolah inklusi yang mengajar PAI bagi peserta didik berkebutuhan khusus menunjukkan bahwa penggunaan metode adaptif — seperti media multisensor, bahasa isyarat, rutinitas keagamaan yang disesuaikan — dapat meningkatkan partisipasi siswa, pemahaman keagamaan, dan pembentukan karakter spiritual (Wardhani & Khadavi, 2025). Temuan ini menegaskan bahwa pendidikan agama tidak eksklusif bagi siswa “normal” saja; PAI harus dirancang sehingga memberi ruang bagi keberagaman kemampuan dan kebutuhan — sebuah wujud keadilan nyata.

Kerangka teori pendidikan inklusif dan layanan individual memberikan pijakan metodologis bagi manajemen layanan peserta didik. Prinsip bahwa layanan harus responsif terhadap kebutuhan individual dan konteks sosial-emosional siswa memerlukan guru PAI yang mampu memetakan profil peserta didik — tidak sekadar kemampuan akademik, tetapi juga kondisi spiritual, sosial, emosional, dan aksesibilitas. Praktek ini telah diterapkan dalam model *differentiated instruction* di PAI, di mana guru melakukan pemetaan profil siswa, menyesuaikan metode dan materi pembelajaran sesuai kemampuan dan kebutuhan mereka (Sukardi & Inayati, 2023).

Pendekatan layanan individual dan inklusif juga memperoleh justifikasi dari perspektif pembangunan karakter dan kesejahteraan

peserta didik. Penelitian Citra Bakti (2025) menunjukkan bahwa implementasi PAI inklusif di tingkat SMP yang menerapkan modifikasi kurikulum, kolaborasi guru dengan orang tua, dan media adaptif mampu menumbuhkan rasa diterima, meningkatnya keaktifan beribadah, dan empati terhadap sesama. Hal ini menunjukkan bahwa layanan adil dan sensitif terhadap kebutuhan memberi kontribusi tidak hanya terhadap aspek kognitif keagamaan, tetapi juga terhadap pengembangan spiritual dan moral siswa secara utuh.

Secara struktural, kerangka manajemen layanan peserta didik dalam PAI harus meliputi beberapa komponen kunci: 1) asesmen kebutuhan dan kondisi peserta didik (diagnostik), 2) perancangan layanan yang responsif (kurikulum adaptif, media, metode, pendampingan), 3) pelaksanaan layanan dengan fleksibilitas dan empati, serta 4) evaluasi dan tindak lanjut berbasis kemajuan dan kebutuhan siswa. Model semacam ini tercermin dalam praktik *differentiated learning* di PAI — di mana guru PAI melakukan pemetaan profil siswa, menerapkan strategi berbeda, dan mengevaluasi hasil secara fleksibel sesuai karakteristik siswa (Sukardi & Inayati, 2023; Ifa Nur Hayati, 2024).

Justifikasi teologis terhadap manajemen layanan yang inklusif juga mendapat dukungan dari hadits dan ayat Al-Qur'an yang menekankan penghormatan terhadap kemanusiaan, keadilan sosial, dan perhatian terhadap kaum lemah atau berbeda. Prinsip ini menuntut pendidikan agama tidak hanya untuk kelompok tertentu, tetapi untuk semua – tanpa diskriminasi – sehingga setiap anak memiliki kesempatan untuk mengenal, memahami, dan menghayati ajaran Islam. Pendekatan ini memperluas pemaknaan pendidikan agama dari hafalan dan ritual ke dimensi keimanan, moralitas, dan kemanusiaan.

Landasan konseptual dan teologis tersebut menunjukkan bahwa manajemen layanan peserta didik dalam PAI yang bersifat

individual, inklusif, dan berkeadilan bukan sekadar “opsi pedagogis,” tetapi merupakan manifestasi nilai-nilai inti Islam. Implementasi nyata membutuhkan profesionalisme guru, fleksibilitas kurikulum, komitmen institusi, serta kolaborasi dengan orang tua dan komunitas. Kerangka ini menjadi pijakan penting agar layanan PAI menjangkau seluruh peserta didik, menghargai keberagaman, dan menjamin bahwa pendidikan agama benar-benar menjadi sarana transformasi iman dan karakter bagi semua.

C. Model dan Praktik Layanan Peserta Didik dalam PAI: Individual, Inklusif, dan Berkeadilan

Penerapan manajemen layanan peserta didik dalam PAI membutuhkan model pelayanan yang konkret dan terukur agar guru, sekolah, dan pemangku kepentingan dapat memastikan setiap keputusan pedagogis benar-benar berpihak pada kebutuhan peserta didik. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa layanan ideal dalam PAI harus mencakup strategi pendampingan personal, penerapan pembelajaran berdiferensiasi, dan keberlanjutan layanan konseling yang integratif. Pendekatan ini memungkinkan setiap peserta didik mencapai perkembangan spiritual, moral, serta sosial keagamaan yang sesuai dengan kapasitas dirinya. Amiruddin (2025) menjelaskan bahwa keberhasilan manajemen layanan peserta didik dalam PAI ditentukan oleh fleksibilitas guru dalam mengenali kondisi siswa serta kemampuannya merancang strategi layanan yang tepat sasaran.

Pendekatan individual menjadi model yang mampu menjembatani perbedaan potensial dalam kelas. Guru PAI tidak hanya mengajar di tingkat kelompok, tetapi harus membangun relasi antarpersonal sehingga setiap siswa dapat mengungkapkan tantangan spiritual dan akademik yang ia alami. Penelitian Rahmah dan Hasan (2024) menunjukkan bahwa interaksi yang intens antara guru dan siswa dalam sesi pendampingan agama mampu

meningkatkan motivasi religius, terutama pada siswa yang berasal dari keluarga dengan pengalaman keagamaan minim. Praktik ini umumnya diwujudkan melalui mentoring keagamaan, bimbingan ibadah, pembiasaan akhlak harian, serta *home visit* pada peserta didik tertentu. Dukungan personal ini semakin penting pada peserta didik yang rentan dan kurang mendapatkan perhatian dalam lingkup keluarga maupun sosial.

Model layanan inklusif dalam PAI melibatkan penyediaan akses belajar keagamaan yang setara bagi semua peserta didik termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Studi Wardhani & Khadavi (2025) menemukan bahwa integrasi media pembelajaran multisensorik dalam PAI di kelas inklusif mampu meningkatkan partisipasi ibadah dan interaksi sosial peserta didik disabilitas. Guru PAI perlu menyesuaikan waktu, bahasa, dan metode penyampaian materi agar mudah dipahami oleh semua peserta didik, terutama dalam pembelajaran aplikatif seperti gerakan salat atau doa harian. Adaptasi kurikulum keagamaan juga terbukti memberi ruang bagi siswa disabilitas untuk mencapai capaian spiritual yang bermakna tanpa merasa tersisih dari komunitas kelas.

Keadilan dalam layanan peserta didik menjadi dimensi tak terpisahkan dari strategi pengelolaan PAI. Keadilan bukan berarti memberikan layanan sama kepada seluruh peserta didik, melainkan memberi dukungan tambahan kepada mereka yang membutuhkan. Muhid (2023) menegaskan bahwa implementasi layanan keagamaan yang berkeadilan sejalan dengan prinsip Islam mengenai kewajiban membantu mereka yang lemah dan memberikan peluang bagi semua umat untuk mengakses petunjuk agama. Praktik ini dapat diwujudkan dalam penyediaan program pengayaan keagamaan untuk peserta didik berprestasi, tetapi juga menyediakan intervensi remedi ibadah dan pendampingan akhlak

bagi siswa yang mengalami hambatan perkembangan spiritual. Guru PAI berperan sebagai fasilitator yang memastikan setiap peserta didik mendapatkan ruang belajar yang aman, dihargai, dan bebas diskriminasi.

Model layanan peserta didik dalam PAI memerlukan kolaborasi berkelanjutan antara guru, konselor sekolah, orang tua, dan masyarakat. Kolaborasi ini muncul dalam pembentukan tim pendamping rohani (TPR), kegiatan ekstrakurikuler keagamaan, serta kemitraan dengan lembaga dakwah atau organisasi keagamaan di komunitas lokal. Hasil penelitian Supriatna (2025) menunjukkan bahwa sinergi layanan berbasis komunitas memperkuat iklim keagamaan di madrasah serta membantu peserta didik menemukan teladan dan jejaring yang mendukung perkembangan karakter spiritualnya. Dengan cara ini, program PAI tidak hanya berdampak dalam kelas, tetapi ikut berkontribusi pada pembentukan budaya religius yang lebih luas.

Penggunaan teknologi pendidikan saat ini menjadi model pelayanan baru dalam PAI. Platform *learning management system*, kanal dakwah digital, dan pendampingan ibadah berbasis aplikasi terbukti dapat memfasilitasi layanan peserta didik yang kesulitan mengikuti pola belajar konvensional. Menurut Hidayat & Ramadhan (2024), pemanfaatan teknologi adaptif dalam pembelajaran PAI membantu mempercepat proses akses informasi keagamaan, menumbuhkan kemandirian belajar, dan mengurangi rasa tertinggal pada peserta didik yang lemah dalam literasi baca-tulis. Namun demikian, pendekatan ini tetap memerlukan pendampingan langsung dan pengawasan agar digitalisasi tetap selaras dengan etika pendidikan agama Islam.

Model layanan yang berorientasi pada keberagaman peserta didik juga terefleksi dalam strategi pengembangan kurikulum PAI yang kontekstual dan relevan. Kurikulum yang mengakomodasi

kearifan lokal, variasi budaya keagamaan, serta pengalaman hidup peserta didik mampu meningkatkan kedekatan nilai-nilai agama dengan realitas mereka. Keterlibatan siswa dalam praktik keberagamaan berbasis komunitas, seperti *service learning* keagamaan, memberikan ruang aktualisasi nilai Islam secara nyata dalam kehidupan sosial. Penelitian Ramadani & Inayati (2024) menunjukkan bahwa pelibatan siswa pada program dakwah sosial mampu memperkuat empati, toleransi, dan kepekaan moral terhadap persoalan masyarakat sekitar.

Rangkaian berbagai model dan praktik yang telah dijelaskan menunjukkan bahwa manajemen layanan peserta didik dalam PAI tidak dapat dibatasi oleh pendekatan tunggal. Guru dituntut untuk memiliki kepekaan, keterampilan adaptif, dan pemahaman mendalam mengenai kondisi siswa. Penerapan pendekatan individual, inklusif, dan berkeadilan harus menjadi suatu kesatuan yang utuh agar layanan yang diberikan tidak hanya menjawab kebutuhan akademik, tetapi juga menumbuhkan keutuhan kepribadian muslim yang bertanggung jawab dan saling menghormati dalam keberagaman.

D. Tantangan Implementasi dan Arah Penguatan Layanan Berbasis Individual, Inklusif, dan Berkeadilan dalam PAI

Transformasi manajemen layanan peserta didik dalam Pendidikan Agama Islam menuju pendekatan individual, inklusif, dan berkeadilan menghadapi berbagai tantangan baik pada tingkat guru, lembaga sekolah/madrasah, maupun ekosistem pendidikan secara lebih luas. Tantangan ini menunjukkan bahwa perubahan paradigma belum sepenuhnya sejalan dengan kesiapan sistem pendidikan yang masih dipengaruhi oleh praktik konvensional, keterbatasan sumber daya, serta resistensi dari sebagian pemangku kepentingan. Hasil penelitian Lestari (2024) menunjukkan bahwa sebagian guru PAI masih memandang pembelajaran homogen lebih

efisien, sehingga kebutuhan peserta didik yang berbeda sering kurang mendapatkan tempat yang proporsional.

Keterbatasan kompetensi pedagogis guru menjadi salah satu kendala utama. Guru PAI dituntut untuk mampu melakukan asesmen diagnostik, memahami beragam gaya belajar, melakukan adaptasi kurikulum, serta mengelola kelas heterogen. Ardiansyah (2025) menyatakan bahwa sebagian guru belum memiliki keterampilan yang memadai dalam merancang pembelajaran yang fleksibel dan diferensiatif sehingga implementasi layanan personal sering kali tidak terstruktur. Pelatihan-pelatihan yang ada pun masih lebih menekankan aspek kognitif keagamaan, bukan pada kapasitas memberikan layanan yang responsif terhadap kebutuhan siswa secara menyeluruh.

Keterbatasan sarana prasarana juga menjadi hambatan signifikan. Madrasah yang kekurangan fasilitas penunjang seperti ruang layanan konseling, media pembelajaran adaptif, serta akses teknologi mengalami kesulitan dalam mengimplementasikan layanan inklusif. Studi Nasution (2023) menunjukkan bahwa madrasah di daerah dengan sumber daya rendah memiliki indeks inklusi keagamaan paling rendah karena minimnya dukungan fasilitas untuk siswa berkebutuhan khusus. Kondisi ini memperlihatkan ketimpangan akses yang masih cukup besar dalam implementasi layanan PAI yang berkeadilan.

Budaya sekolah yang belum sepenuhnya menerima perbedaan juga menjadi tantangan yang cukup kompleks. Siswa penyandang disabilitas, siswa yang berasal dari keluarga minoritas ekonomi, atau siswa yang memiliki kendala dalam praktik keagamaan tertentu kerap mengalami stigma dan eksklusi sosial. Penelitian Syakur (2022) menunjukkan bahwa diskriminasi antar siswa dalam konteks keagamaan masih terjadi, terutama di madrasah yang belum menerapkan nilai moderasi beragama secara konsisten.

Kondisi ini memperkuat urgensi untuk menanamkan budaya empatik dan penghormatan terhadap keberagaman sebagai bagian integral layanan peserta didik.

Arah penguatan manajemen layanan peserta didik dalam PAI membutuhkan pendekatan sistemik dan berlapis. Penguatan kapasitas profesional guru menjadi kebutuhan mendesak, mencakup pelatihan asesmen kebutuhan, desain pembelajaran diferensiasi, serta manajemen kelas inklusif. Supriatna (2025) menekankan bahwa profesionalisme guru bukan hanya soal kemampuan mengajar, tetapi juga kemampuan memfasilitasi perkembangan spiritual peserta didik melalui dukungan emosional dan sosial yang konsisten. Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) dan komunitas belajar guru PAI dapat menjadi ruang berbagi praktik baik yang mempercepat peningkatan kompetensi.

Selain pelatihan guru, dukungan kelembagaan perlu diperkuat melalui kebijakan yang memastikan ketersediaan fasilitas layanan, tenaga konselor profesional, serta struktur komunikasi yang efektif antara sekolah dan keluarga. Ramadani & Inayati (2024) menjelaskan bahwa layanan PAI akan lebih berhasil apabila sekolah membangun kemitraan dengan orang tua dan komunitas, sehingga peserta didik mendapatkan pendampingan spiritual dalam konteks kehidupan sehari-hari, bukan hanya di ruang kelas. Dukungan ini sekaligus menegaskan peran kolektif masyarakat dalam memastikan hak pendidikan agama bagi semua anak terpenuhi tanpa diskriminasi.

Modernisasi layanan PAI melalui teknologi pendidikan juga menjadi arah strategis penguatan layanan. Teknologi mampu mengurangi hambatan akses, menyediakan materi keagamaan adaptif, dan memperkaya pengalaman belajar religius. Hidayat & Ramadhan (2024) menunjukkan bahwa digitalisasi layanan

keagamaan dapat meningkatkan motivasi religius siswa ketika dibarengi pendampingan etik dan pedagogis yang tepat. Namun demikian, aspek pengawasan dan integritas nilai-nilai Islam harus tetap menjadi pedoman agar teknologi tidak menggeser substansi pembinaan akhlak.

Penguatan budaya sekolah yang berprinsip moderasi beragama menjadi faktor penentu dalam menghilangkan stigma dan kecenderungan diskriminasi terhadap siswa yang berbeda. Maunah (2024) menyatakan bahwa sekolah yang menerapkan moderasi beragama secara konsisten menunjukkan tingkat toleransi dan interaksi antar siswa lebih baik dibandingkan sekolah dengan pendekatan yang normatif. Nilai tawassuth, tasamuh, tawazun, dan i'tidal sebagai karakter moderat Islam harus diwujudkan melalui pembiasaan dan keteladanan yang melibatkan seluruh warga madrasah.

Berbagai arah penguatan ini menunjukkan bahwa manajemen layanan peserta didik dalam PAI tidak hanya menjadi tugas guru atau kepala sekolah semata, melainkan tanggung jawab kolektif seluruh pemangku kebijakan pendidikan. Tantangan yang ada bukan dimaksudkan untuk melemahkan semangat transformasi, tetapi sebagai cermin kondisi yang harus diatasi secara bersama. Semakin kuat dukungan sistem layanan, semakin besar pula peluang bagi peserta didik untuk mencapai keberhasilan spiritual dan moral yang mendalam dalam keberagaman konteks kehidupannya.

Upaya berkelanjutan tersebut pada akhirnya akan memastikan bahwa pendidikan agama Islam mampu menjalankan mandat utamanya sebagai institusi pembentukan manusia yang religius, toleran, dan berkarakter luhur. Transformasi layanan yang berorientasi pada individu, inklusivitas, dan keadilan merupakan bentuk nyata dari nilai Islam yang memanusiakan manusia dan memuliakan keberagaman ciptaan Allah.

E. Simpulan

Manajemen layanan peserta didik dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berorientasi pada pendekatan individual, inklusif, dan berkeadilan merupakan fondasi penting dalam mewujudkan pendidikan agama yang memanusiakan, sesuai dengan nilai-nilai Islam serta tuntutan perkembangan peserta didik masa kini. Keberagaman yang hadir secara alami di dalam kelas PAI — baik dari segi kemampuan kognitif, kondisi fisik, latar sosial, spiritualitas keluarga, maupun kebutuhan khusus — bukanlah hambatan, melainkan potensi yang jika dikelola dengan tepat dapat memperkaya pengalaman belajar keagamaan dan menumbuhkan karakter religius yang moderat dan toleran.

Pendekatan individual menegaskan bahwa setiap peserta didik memiliki hak yang sama untuk berkembang sesuai potensi terbaiknya. Guru PAI memegang peran strategis sebagai pembimbing spiritual yang tidak hanya menyampaikan pengetahuan agama, tetapi juga memberikan dukungan personal yang menyentuh aspek afektif dan moral. Di sisi lain, layanan yang inklusif menjadi penanda bahwa pendidikan Islam harus terbuka dan merangkul semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki hambatan belajar atau kebutuhan khusus. Sedangkan prinsip keadilan menekankan pemberian layanan sesuai kebutuhan masing-masing, bukan perlakuan seragam yang justru dapat melanggengkan ketidakadilan.

Implementasi layanan peserta didik dalam PAI telah menunjukkan hasil positif dalam berbagai penelitian, seperti peningkatan motivasi religius, partisipasi ibadah, relasi sosial antarsiswa, hingga penguatan identitas keagamaan yang sehat. Namun upaya ini tidak terlepas dari sejumlah tantangan, terutama terkait kompetensi guru dalam manajemen pembelajaran diferensiatif, keterbatasan sarana prasarana pada satuan pendidikan

tertentu, serta resistensi budaya sekolah yang masih memandang homogenitas sebagai standar ideal. Tantangan inilah yang harus dijawab melalui kebijakan yang lebih adaptif, peningkatan profesionalisme guru PAI, serta penguatan dukungan keluarga dan masyarakat dalam ekosistem pendidikan agama.

Perkembangan teknologi juga memberikan peluang baru dalam layanan peserta didik. Digitalisasi pembelajaran memungkinkan PAI menjadi lebih fleksibel, personal, dan dapat diakses oleh berbagai kalangan. Namun teknologi tetap harus dipastikan selaras dengan tujuan dasar pendidikan agama: membentuk karakter mulia, memperkuat iman, dan menanamkan rasa hormat terhadap sesama manusia.

Transformasi manajemen layanan peserta didik dalam PAI memerlukan kolaborasi berkelanjutan antara sekolah, pemerintah, organisasi keagamaan, dan komunitas. Seluruh elemen harus menyadari bahwa keberagaman peserta didik adalah sunatullah yang wajib dihormati. Semakin tinggi tingkat penghargaan terhadap keberagaman, semakin besar pula peluang PAI untuk mewujudkan peserta didik yang memiliki akhlak karimah, mampu hidup berdampingan dalam pluralitas, serta berkontribusi positif bagi peradaban.

Pada akhirnya, keberhasilan layanan peserta didik dalam PAI bukan hanya diukur dari kemampuan siswa menghafal ayat dan hadis, tetapi pada bagaimana mereka menerjemahkan nilai Islam menjadi tindakan nyata yang menghadirkan kedamaian bagi diri sendiri maupun lingkungannya. Pendidikan yang berkeadilan, inklusif, dan berfokus pada keunikan setiap individu merupakan representasi dari Islam rahmatan lil 'alamin — sebuah pandangan yang memastikan pendidikan agama menjadi ruang aman, ramah perbedaan, dan memberi masa depan yang lebih bermakna bagi semua peserta didik.

Daftar Pustaka

- Amiruddin, A. (2025). Manajemen layanan PAI responsif kebutuhan peserta didik. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 6(1), 87–101.
- Ardiansyah, H. (2025). Kesiapan guru PAI dalam pembelajaran diferensiasi. *Journal of Islamic Education Research*, 12(2), 44–59.
- Hamid, W. (2024). Humanisme Islam dalam layanan peserta didik. *Tarbawi: Journal of Islamic Pedagogy*, 14(1), 21–37.
- Hidayat, M., & Ramadhan, A. (2024). Digital adaptive learning in Islamic education. *Al-Idarah Journal*, 10(2), 101–119.
- Hidayati, F. (2023). Differentiated learning dalam konteks PAI. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Indonesia*, 5(2), 77–93.
- Lestari, R. (2024). Hambatan budaya sekolah dalam pembelajaran inklusif keagamaan. *Educational Inclusion Journal*, 3(1), 55–71.
- Mahsun, M. (2024). Moderasi beragama sebagai landasan layanan inklusif. *Jurnal Pendidikan Islam Nusantara*, 14(1), 201–217.
- Maunah, B. (2024). Budaya moderasi dalam satuan pendidikan Islam. *At-Tajdid*, 21(2), 77–94.
- Muhid, A. (2023). Pendidikan Islam berkeadilan. *Jurnal Studi Pendidikan dan Sosial Keagamaan*, 9(2), 101–117.
- Nasution, A. (2023). Ketimpangan akses layanan inklusif pada madrasah. *Journal of Educational Management*, 5(2), 71–89.
- Rahmah, S., & Hasan, M. (2024). Mentoring keagamaan dalam mendukung keberhasilan PAI. *Islamic Guidance Journal*, 7(3), 122–140.
- Ramadani, S., & Inayati, F. (2024). Service learning keagamaan untuk membangun karakter. *Tarbiyah Islamiyah Journal*, 14(1), 66–85.
- Supriatna, D. (2025). Profesionalisme guru PAI dalam layanan terpadu. *Khadijah Journal of Islamic Education*, 9(1), 33–49.

- Syahputra, A., & Fauziah, R. (2024). Keterhubungan layanan emosional dan well-being siswa PAI. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam*, 12(1), 55–70.
- Syakur, Y. (2022). Diskriminasi religius dalam konteks sekolah Islam. *Jurnal Pendidikan & Kebudayaan Islam*, 12(2), 85–102.
- Wardhani, M., & Khadavi, E. (2025). Inklusivitas PAI untuk siswa berkebutuhan khusus. *HJIE: Indonesian Journal of Inclusive Education*, 9(1), 77–95.

BAB VI

Penguatan Sistem Bimbingan dan Konseling Islami untuk Optimalisasi Potensi Peserta Didik Madrasah

Oleh:

Khabib Muhammad Fauzan & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Perkembangan madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam modern menempatkan isu bimbingan dan konseling sebagai salah satu pilar strategis dalam pengelolaan peserta didik. Tuntutan terhadap madrasah tidak lagi sebatas menghasilkan lulusan yang menguasai ilmu-ilmu keagamaan, tetapi juga mampu beradaptasi secara sosial-psikologis, memiliki daya tahan mental, dan memaksimalkan potensi diri secara berkelanjutan. Kompleksitas problem remaja muslim di era disrupsi—mulai dari krisis identitas, tekanan akademik, dinamika keluarga, hingga arus informasi digital—menjadikan kebutuhan terhadap sistem bimbingan dan konseling Islami yang kokoh semakin mendesak untuk diintegrasikan ke dalam manajemen madrasah.

Konsep bimbingan dan konseling Islami pada hakikatnya berangkat dari pandangan integral tentang manusia sebagai makhluk jasmani-rohani yang membutuhkan pendampingan bukan hanya pada dimensi psikologis, tetapi juga spiritual. Humairoh (2023) menegaskan bahwa konseling Islami merupakan proses bantuan yang terarah dan sistematis agar individu mampu memaksimalkan potensi religius dan kemanusiaannya secara seimbang, dengan menjadikan Al-Qur'an dan Sunnah sebagai

rujukan nilai utama. Perspektif ini membedakan bimbingan konseling Islami dari model sekuler yang cenderung mengisolasi persoalan psikologis dari dimensi ketuhanan, padahal bagi peserta didik madrasah, pengalaman keagamaan merupakan bagian mendasar dari struktur kesadaran dan identitas diri.

Pengalaman lapangan di berbagai madrasah menunjukkan bahwa bimbingan dan konseling Islami telah mulai dikembangkan, meskipun masih menghadapi keterbatasan kelembagaan dan sumber daya. Studi Apriani (2022) di sebuah madrasah ibtidaiyah mengungkapkan bahwa layanan Bimbingan Konseling Islam (BKI) berperan penting dalam membantu peserta didik menyelesaikan masalah akhlak, kedisiplinan, serta pengembangan bakat dan minat, namun pelaksanaannya masih banyak ditangani wali kelas dan kepala madrasah, belum oleh konselor profesional. Kondisi ini memperlihatkan adanya kesenjangan antara ideal konsep bimbingan Islami dengan kapasitas struktural madrasah dalam menyelenggarakan layanan yang komprehensif dan berkelanjutan.

Kajian lain menegaskan signifikansi bimbingan dan konseling Islami terhadap pembentukan karakter peserta didik. Hanifudin (2024) menunjukkan bahwa penerapan bimbingan konseling bernuansa Islami di madrasah berdampak positif pada pembentukan karakter religius, internalisasi nilai moral, serta penguatan komitmen praktik ibadah peserta didik. Saputra (2025) melalui penelitian kuasi-eksperimental di sebuah Madrasah Aliyah menemukan bahwa program konseling Islami yang dirancang untuk menumbuhkan rasa syukur mampu meningkatkan secara signifikan taraf *gratitude* siswa, yang kemudian berkontribusi pada kesejahteraan psikologis dan hubungan sosial yang lebih harmonis. Temuan-temuan ini menegaskan bahwa penguatan sistem bimbingan dan konseling Islami bukan sekadar pelengkap, melainkan bagian inti dari strategi optimalisasi potensi peserta didik madrasah.

Isu kesehatan mental peserta didik muslim juga menguat sebagai tantangan kontemporer. Suhertina (2025) melalui *systematic literature review* menunjukkan adanya peningkatan masalah psikologis di kalangan pelajar muslim, baik terkait kecemasan, depresi ringan, maupun tekanan akademik, sehingga dibutuhkan model konseling berbasis nilai Islam yang secara kultural dan spiritual relevan bagi mereka. Madrasah sebagai institusi yang secara eksplisit membawa identitas keagamaan memiliki posisi strategis untuk menghadirkan layanan bimbingan dan konseling yang tidak hanya mengacu pada teori psikologi modern, tetapi juga mengintegrasikan tauhid, takwa, dan *tazkiyatun nafs* sebagai landasan penyembuhan dan penguatan diri.

Fungsi bimbingan dan konseling Islami di madrasah tidak sebatas menangani masalah perilaku menyimpang atau pelanggaran tata tertib. Kurniawan (2019) menekankan bahwa BKI memiliki mandat untuk membantu peserta didik mengembangkan perilaku terpuji, menata niat belajar, memantapkan kepribadian, serta memfasilitasi perencanaan masa depan secara Islami. Perspektif ini sejalan dengan pandangan Syafi'i (2023) yang menunjukkan bahwa manajemen konseling Islami yang baik mampu membantu peserta didik dari keluarga *broken home* memperkuat keimanan dan mengelola konflik emosional melalui aktivitas spiritual yang terstruktur. Keberadaan sistem bimbingan dan konseling Islami yang terkelola secara profesional, dengan demikian, menjadi instrumen penting bagi madrasah untuk mencegah problem psikososial sekaligus memaksimalkan potensi peserta didik.

Perkembangan kebijakan pendidikan nasional yang menekankan pendidikan karakter, penguatan profil Pelajar Pancasila, serta moderasi beragama memberi ruang yang semakin luas bagi penguatan sistem BKI di madrasah. Fatimah (2024) dalam

kajiannya tentang pendekatan holistik pada pendidikan dasar Islam menegaskan bahwa pengembangan potensi peserta didik harus memadukan dimensi akademik, spiritual, emosional, dan sosial dalam satu kerangka manajemen yang terintegrasi. Bimbingan dan konseling Islami menjadi salah satu wahana utama untuk mewujudkan pendekatan holistik tersebut, karena memberikan pendampingan personal berkelanjutan sekaligus menyinergikan peran guru, orang tua, dan lingkungan sosial.

Realitas implementasi di berbagai konteks madrasah menunjukkan bahwa praktik bimbingan dan konseling Islami telah dilakukan dalam beragam bentuk. Khairuddin (2023) mendeskripsikan bahwa layanan konseling Islam di madrasah kota Tanjung Balai terintegrasi dalam program pengembangan mental siswa yang mencakup aspek akidah, akhlak, ibadah, dan muamalah melalui aktivitas keislaman terstruktur dan tahapan layanan yang sistematis. Andriani (2022) dan Lubis (2023) menunjukkan pola serupa, di mana BKI di Madrasah Aliyah dilaksanakan melalui layanan dasar, layanan responsif, perencanaan individual, dan dukungan sistem, meski masih menghadapi keterbatasan pemahaman warga sekolah tentang fungsi BK dan dukungan kebijakan internal.

Konstelasi temuan tersebut menggambarkan dua sisi yang saling berkaitan. Di satu sisi, potensi sistem bimbingan dan konseling Islami untuk mengoptimalkan perkembangan peserta didik madrasah sangat besar, baik dalam aspek akademik, kepribadian, maupun spiritual. Di sisi lain, penguatan sistemik masih dibutuhkan agar BKI tidak berjalan sporadis atau hanya berbasis inisiatif personal guru tertentu, melainkan terkelola dalam kerangka manajemen madrasah yang jelas, memiliki regulasi, standar operasional, dan dukungan sumber daya memadai. Tantangan ini diperberat oleh persepsi sebagian warga sekolah yang

masih memandang layanan konseling semata-mata sebagai instrumen penegakan disiplin, bukan sebagai layanan bantuan psikososial dan spiritual yang bersifat preventif dan pengembangan.

Bookchapter ini disusun untuk menganalisis secara mendalam bagaimana penguatan sistem bimbingan dan konseling Islami dapat diarahkan untuk optimalisasi potensi peserta didik madrasah. Fokus analisis akan mencakup tiga ranah utama. Pertama, telaah konseptual dan normatif mengenai posisi strategis BKI dalam kerangka pendidikan Islam dan manajemen peserta didik. Kedua, pemetaan model, praktik, dan inovasi pengelolaan sistem BKI di berbagai tipe madrasah, termasuk integrasinya dengan kurikulum, kegiatan keagamaan, dan layanan pendukung lain. Ketiga, identifikasi tantangan implementasi serta perumusan strategi penguatan sistemik yang melibatkan pengembangan kompetensi konselor, dukungan kebijakan madrasah, kolaborasi orang tua–masyarakat, serta pemanfaatan teknologi dan pendekatan mutakhir seperti integrasi kecerdasan buatan dalam layanan konseling Islami.

Harapan akhirnya, uraian dalam bookchapter ini dapat menjadi referensi konseptual dan praktis bagi kepala madrasah, guru BK, guru PAI, dan pemangku kepentingan lain untuk merancang, mengembangkan, serta menguatkan sistem bimbingan dan konseling Islami yang berkelanjutan. Penguatan ini diharapkan tidak hanya menyentuh ranah teknis layanan, tetapi juga menyentuh visi spiritual bahwa setiap peserta didik adalah amanah yang harus dibimbing agar potensi keilmuannya, kepribadiannya, serta ketaatannya kepada Allah dapat berkembang secara optimal sepanjang hayat.

B. Landasan Konseptual dan Normatif Penguatan Sistem Bimbingan dan Konseling Islami di Madrasah

Konsep bimbingan dan konseling Islami berangkat dari pandangan bahwa manusia adalah makhluk multidimensional:

fisik, psikologis, sosial, dan spiritual. Madrasah sebagai institusi pendidikan Islam memiliki tanggung jawab tidak hanya mendidik aspek akademik atau ritual keagamaan, tetapi juga memelihara kesejahteraan jiwa dan perkembangan karakter peserta didik. Konsep ini sejalan dengan pemahaman Islam tentang hakikat manusia sebagai khalifah di bumi — yang diberikan tanggung jawab moral dan intelektual — sehingga pendidikan Islam harus hadir sebagai wahana pematangan seluruh aspek kehidupan peserta didik (Humairoh, 2023).

Kerangka teoretik konseling Islami sering kali dipadukan dengan teori perkembangan manusia dalam psikologi Islam yang menekankan fitrah, tazkiyah (pembersihan jiwa), dan pembangunan karakter. Model tersebut menyatakan bahwa pendidikan dan bimbingan tidak hanya berfungsi sebagai transfer ilmu, tetapi juga proses pendampingan spiritual dan moral yang mendalam. Hal ini mendasari urgensi keberadaan layanan konseling Islami dalam madrasah agar kebutuhan psikologis dan spiritual siswa mendapatkan perhatian serius, bukan hanya di masa krisis, tetapi secara preventif dan promotif (Suhertina, 2025).

Paradigma konseling Islami berbeda dari konseling sekuler yang cenderung menjauhkan aspek ketuhanan dari intervensi psikologis. Konseling Islami menempatkan Tuhan (Allah) sebagai sumber kekuatan dan penyembuh (shifā rohani), dengan referensi ayat, hadis, dzikir, tawakkal, serta pemahaman bahwa setiap ujian dan tantangan jiwa dapat diarahkan menuju kedewasaan iman dan kebajikan. Pendekatan ini memberi makna bahwa masalah psikososial bukan sekadar gangguan, tetapi potensi transformasi spiritual — ketika dibimbing dengan benar (Rahmah & Hasan, 2024).

Konteks pluralitas madrasah Indonesia, yang sering kali menampung siswa dari berbagai latar belakang budaya, sosial-

ekonomi, keluarga, serta pengalaman keagamaan yang berbeda, memperkuat kebutuhan sistem bimbingan Islami yang inklusif. Prinsip keadilan ('adl) dan pemuliaan manusia (karamah insan) dalam syariat Islam menuntut agar setiap siswa mendapat layanan yang sesuai kebutuhannya — bukan layanan uniform yang mungkin tidak sensitif terhadap perbedaan konteks. Filosofi ini menjadikan bimbingan dan konseling Islami sebagai manifestasi nyata dari nilai rahmatan lil 'alamin dalam pendidikan (Muhid, 2023).

Pemikiran inklusif ini didukung oleh temuan empiris bahwa sekolah atau madrasah yang menjalankan praktik bimbingan Islami adaptif mampu meningkatkan kesejahteraan emosional siswa, memperkuat identitas spiritual, dan mengurangi stigma sosial terhadap siswa yang butuh bantuan psikososial (Wardhani & Khadavi, 2025). Berbagai adaptasi seperti media multisensor, pendampingan khusus, dan penggunaan bahasa serta metode yang sesuai memungkinkan siswa berkebutuhan khusus tetap merasakan haknya untuk belajar agama dan berkembang secara holistik.

Struktur manajemen layanan Bimbingan dan Konseling Islami harus dibangun secara sistemik. Model layanan ideal mencakup tahap diagnostik (pengumpulan data kebutuhan siswa), pemetaan masalah spiritual dan psikososial, perencanaan intervensi, pelaksanaan layanan (individu atau kelompok), serta evaluasi dan tindak lanjut berkelanjutan. Keberadaan standar operasional dan regulasi internal dalam madrasah menjadi penting agar layanan konsisten, dapat dipertanggungjawabkan, dan menjadi bagian integral dari kurikulum pendidikan Islam (Kurniawan, 2019).

Justifikasi normatif bagi integrasi BKI dalam madrasah tidak hanya berasal dari aspek psikologis, tetapi juga dari substansi ajaran Islam sendiri. Al-Qur'an dan hadis mendorong umat untuk saling

menasihati, menjaga ukhuwah, membantu kaum yang lemah, dan membimbing sesama menuju kebaikan. Prinsip ini mendasari bahwa madrasah tidak sekadar tempat transfer ilmu, tetapi komunitas pendidikan yang peduli terhadap kesejahteraan dan potensi setiap individu (Fatimah, 2024).

Kajian tentang efektivitas BKI Islami menunjukkan bahwa konseling yang menggabungkan pendekatan spiritual–psikologis dan sosial–keagamaan terbukti efektif dalam membantu siswa menghadapi permasalahan identitas, stres akademik, kecemasan, maupun krisis moral. Sebagai contoh, kondisi siswa dari keluarga disfungsi, broken home, atau latar ekonomi lemah — ketika mendapat layanan BKI Islami yang benar — menunjukkan peningkatan keimanan, stabilitas emosional, dan komitmen pada nilai-nilai Islam (Syafi’i, 2023). Hal ini menegaskan bahwa BKI bukan hanya untuk menangani krisis, tetapi juga sebagai wahana preventif dan pengembangan karakter.

Manajemen layanan Islami yang efektif harus dilandasi oleh profesionalisme konselor yang memahami psikologi Islami, etika keagamaan, dan dinamika remaja Muslim. Konselor perlu dibekali kompetensi integratif — mencakup aspek counseling, dakwah, dan kepedulian sosial — agar mampu menjembatani kebutuhan akademik, spiritual, dan psikososial siswa. Pelatihan, sertifikasi, dan supervisi konselor Islami menjadi elemen penting untuk mewujudkan layanan yang bermutu dan relevan. Konsekuensi manajerial bagi madrasah adalah alokasi sumber daya, regulasi internal, serta monitoring dan evaluasi layanan secara berkelanjutan.

Kebijakan nasional yang mendorong pendidikan karakter, moderasi beragama, dan penguatan identitas Islam moderat turut mendukung pengembangan sistem BKI di madrasah. Pemerintah dan lembaga pendidikan Islam memiliki tanggung jawab bersama

untuk mengalokasikan anggaran, pedoman, dan dukungan kebijakan agar layanan konseling Islami menjadi bagian struktural dari madrasah, bukan sekadar inisiatif parsial. Kolaborasi antara pemangku kebijakan, lembaga keagamaan, dan komunitas lokal sangat diperlukan untuk membangun sistem yang berkelanjutan dan responsif terhadap perubahan zaman.

Kerangka konseptual dan normatif yang telah diuraikan menunjukkan bahwa penguatan sistem bimbingan dan konseling Islami bukan sekadar proyek administratif, melainkan manifestasi nilai inti Islam: keadilan, kesejahteraan manusia, perhatian terhadap sesama, serta tanggung jawab moral dan sosial. Madrasah yang serius menjalankan BKI memberi ruang bagi setiap peserta didik untuk tumbuh secara holistik — menjadi insan yang berilmu, berakhlak mulia, dan seimbang antara aspek spiritual, intelektual, dan emosional.

Landasan ini sekaligus menjadi pijakan bagi analisis dan praktik lebih lanjut: bagaimana konkret penyelenggaraan BKI yang efektif, model layanan seperti apa yang cocok, serta bagaimana mengatasi tantangan implementasi di berbagai konteks madrasah. Bagian selanjutnya akan mengulas model dan praktik BKI Islami serta inovasi yang dapat diterapkan untuk memaksimalkan potensi peserta didik madrasah.

C. Model dan Praktik Sistem Bimbingan dan Konseling Islami untuk Optimalisasi Potensi Peserta Didik Madrasah

Penguatan bimbingan dan konseling Islami di madrasah membutuhkan model layanan yang terstruktur, profesional, dan menyatu dalam kultur pendidikan Islam. Mutu layanan tidak hanya ditentukan oleh kemampuan konselor dalam menangani masalah saat muncul, tetapi juga pada kemampuan mengantisipasi berbagai dinamika perkembangan peserta didik melalui strategi preventif dan

pengembangan potensi. Model sistemik yang memposisikan BKI sebagai bagian penting manajemen peserta didik—bukan sekadar aktivitas tambahan—menjadi ciri dari praktik layanan yang efektif dan berkelanjutan.

1. Model Layanan Dasar (*Basic Services*)

Model layanan dasar dilakukan pada seluruh peserta didik sebagai langkah preventif dan penguatan karakter. Bentuknya antara lain: pembinaan akhlak, manajemen ibadah, peningkatan motivasi spiritual, dan penanaman disiplin positif melalui kultur madrasah. Program pembiasaan religius seperti salat dhuha, tadarus harian, mentoring keagamaan, dan kajian pekanan menjadi instrumen layanan dasar yang efektif. Apriani (2022) menyebut bahwa layanan dasar terbukti memperkuat keterikatan peserta didik pada nilai keagamaan dan meningkatkan kontrol diri dalam perilaku sehari-hari.

Praktik layanan dasar harus diperkaya metode konseling preventif melalui literasi mental-spiritual yang sistematis. Suhertina (2025) menjelaskan bahwa edukasi psikologis tentang emosi, kecemasan, dan hubungan sosial berbasis nilai Islam membantu peserta didik mengelola dinamika perkembangan remaja secara positif. Ketika pembiasaan religius diperkuat dengan pendekatan psikoedukatif, madrasah mampu melahirkan siswa yang tidak hanya berilmu, tetapi juga memiliki keteguhan mental menghadapi tekanan zaman.

2. Layanan Responsif (*Responsive Services*)

Layanan responsif menjadi model yang diarahkan untuk membantu peserta didik ketika menghadapi masalah psikososial atau spiritual secara langsung. Kasus yang ditangani meliputi masalah perilaku, kesulitan belajar, kecemasan akademik, konflik pertemanan, hingga persoalan keluarga seperti broken home. Syafi'i

(2023) menemukan bahwa pendampingan konseling Islami berbasis *tazkiyatun nafs* pada siswa yang mengalami tekanan emosional mampu mereduksi kecemasan dan mengembalikan fokus belajar, sekaligus memperkuat akidah dan kontrol diri.

Pendekatan konseling Islami menggunakan teknik spesifik seperti *muhasabah*, *dzikir terapi*, *tilawah* untuk ketenangan jiwa, dan dialog spiritual yang personal. Praktik konseling tidak hanya bersifat kognitif-behavioral, tetapi juga menyentuh dimensi iman dan harapan kepada Allah. Hal ini sejalan dengan pandangan Rahmah & Hasan (2024) yang menegaskan bahwa konseling Islami memberi sumber daya mental yang bersifat transendental sehingga mampu menjadi proteksi diri yang kuat pada remaja muslim.

3. Perencanaan Individual (*Individual Planning Services*)

Model perencanaan individual berfokus pada pendampingan peserta didik dalam merancang tujuan masa depan secara Islami. Layanan ini mencakup identifikasi minat dan bakat, perencanaan studi lanjut, karier masa depan, serta pembinaan kepribadian muslim yang matang. Penelitian Kurniawan (2019) menegaskan bahwa layanan perencanaan individual yang dilaksanakan konselor dan wali kelas membantu siswa mengembangkan orientasi hidup yang lebih jelas dan sesuai nilai Islam, termasuk dalam merencanakan profesi dan kehidupan keluarga di masa depan.

Pendekatan karier berbasis spiritual memotivasi peserta didik untuk menjadikan pekerjaan sebagai ibadah, serta memaknai pilihan hidup dalam bingkai amanah dari Allah. Nilai ini memberi kedalaman makna yang tidak selalu ditemukan dalam konseling karier sekuler. Konselor madrasah harus mengembangkan alat ukur minat-bakat yang selaras dengan karakteristik peserta didik muslim, sekaligus menciptakan ekosistem madrasah yang mendukung eksplorasi potensi diri secara luas.

4. Dukungan Sistem (System Support)

Keberhasilan BKI tidak hanya ditentukan oleh interaksi konselor–peserta didik, melainkan pada dukungan seluruh sistem madrasah. Dukungan ini diwujudkan dalam kebijakan, koordinasi antar guru, kolaborasi dengan orang tua, hingga keterlibatan komunitas sosial dan lembaga keagamaan. Penelitian Khairuddin (2023) menjelaskan bahwa kemitraan madrasah dengan masjid setempat dalam pembinaan ibadah dan akhlak meningkatkan efektivitas layanan konseling, khususnya dalam pendampingan rohani.

Kolaborasi lintas pihak harus menjadi karakter utama BKI yang profesional. Guru PAI memegang peranan penting sebagai *role model* spiritual, sedangkan wali kelas membantu pemantauan harian siswa. Orang tua menjadi mitra utama karena lingkungan keluarga menentukan keberlangsungan pembinaan nilai yang diberikan madrasah. Supriatna (2025) menekankan bahwa layanan BKI yang berjalan dalam relasi sinergis menghasilkan dampak lebih kuat bagi perkembangan karakter dan motivasi belajar peserta didik.

5. Inovasi Teknologi dalam Layanan BKI

Transformasi digital membuka peluang inovatif untuk memperluas cakupan layanan BKI. Model konseling berbasis platform digital, penggunaan aplikasi screening psikologi Islami, serta dakwah edukatif interaktif menjadi terobosan yang telah diuji coba pada beberapa madrasah. Hidayat & Ramadhan (2024) menunjukkan bahwa digitalisasi layanan dapat meningkatkan keterjangkauan bantuan bagi peserta didik yang enggan mengungkap masalah secara tatap muka.

Inovasi ke depan bahkan berpotensi menggunakan kecerdasan buatan untuk asesmen dini, monitoring perkembangan spiritual, dan rekomendasi intervensi personal. Namun konselor perlu

memastikan bahwa teknologi tidak menggantikan sentuhan emosional dan nilai spiritual yang menjadi inti layanan BKI.

Model dan praktik layanan yang telah diuraikan menunjukkan bahwa sistem BKI di madrasah memiliki kelenturan tinggi untuk merespon kebutuhan peserta didik dalam berbagai konteks. Integrasi nilai Islam, profesionalisme konselor, dukungan kebijakan, dan pemanfaatan inovasi menjadi faktor penentu efektivitas layanan. Bagian berikutnya akan membahas tantangan yang dihadapi serta strategi penguatan layanan BKI secara sistemik agar madrasah mampu memaksimalkan potensi peserta didik secara holistik.

D. Tantangan dan Strategi Penguatan Sistem Bimbingan dan Konseling Islami di Madrasah

Penguatan sistem bimbingan dan konseling Islami (BKI) dalam madrasah menyisakan sejumlah tantangan yang menghambat optimalisasi fungsi layanan dalam mendukung perkembangan akademik, spiritual, dan psikososial peserta didik. Tantangan tersebut meliputi keterbatasan kapasitas konselor, dukungan kelembagaan yang belum menyeluruh, paradigma sekolah yang masih normatif dalam memandang fungsi konseling, serta dinamika sosial budaya yang kompleks di era digital. Identifikasi tantangan menjadi dasar perumusan strategi penguatan agar BKI mampu berjalan secara sistemik dan berkelanjutan.

Kendala pertama tampak pada kompetensi konselor dan guru pendamping layanan yang belum merata. Hasil studi Suhertina (2025) menunjukkan bahwa sebagian besar tenaga konselor di madrasah masih berfokus pada penyelesaian masalah perilaku dan tata tertib, bukan pada pendekatan preventif dan pengembangan potensi. Kondisi ini diperberat oleh minimnya pelatihan mengenai psikologi Islami, konseling spiritual, manajemen risiko remaja, serta

pendekatan berbasis budaya religius. Ketidadaan standar operasional prosedur juga membuat praktik konseling berjalan secara intuitif, sehingga kualitas layanan menjadi tidak setara antar madrasah.

Tantangan lainnya berkaitan dengan sarana dan dukungan struktural. Khairuddin (2023) menegaskan bahwa madrasah di daerah dengan keterbatasan fasilitas sering kali tidak memiliki ruang konseling yang memadai, alat asesmen psikologis Islami, maupun media pendukung untuk konseling kelompok dan individual. Selain itu, beban administratif guru yang tinggi membuat layanan konseling tidak dapat diberikan secara optimal. Hal ini menyebabkan peserta didik dengan masalah serius tidak tertangani dengan cepat, sehingga berpotensi berkembang menjadi problem yang lebih berat, seperti perilaku menyimpang atau gangguan emosi.

Budaya sekolah juga berpengaruh besar dalam implementasi layanan BKI. Masih kuatnya pandangan bahwa datang ke ruang konseling berarti mempunyai “kecacatan moral” membuat peserta didik enggan mencari bantuan. Paparan Hanifudin (2024) menunjukkan bahwa stigma tersebut menghambat efektivitas layanan responsif dan membuat kesehatan mental remaja muslim tidak terpantau secara tepat waktu. Guru PAI pun terkadang belum sepenuhnya memahami peran konselor sebagai pendamping psikososial, sehingga kolaborasi internal menjadi lemah.

Dinamika sosio-digital remaja muslim turut menciptakan tantangan baru. Informasi dan interaksi digital yang tidak terkontrol dapat memicu kecemasan sosial, perilaku adiktif media, dan pergeseran nilai religius peserta didik. Hidayat & Ramadhan (2024) memperingatkan bahwa pola ini dapat memperburuk masalah psikologis jika madrasah tidak memberikan literasi digital dan pendampingan spiritual yang memadai. Tantangan ini menuntut perluasan peran konselor Islami ke wilayah baru, yaitu ruang digital

tempat remaja kini banyak menghabiskan waktu dan membangun identitas sosialnya.

Menanggapi tantangan tersebut, sejumlah strategi penguatan perlu dirancang secara bertahap dan sistematis. Penguatan kompetensi konselor menjadi langkah pertama yang harus diutamakan, melalui pelatihan profesional berkelanjutan mengenai psikologi perkembangan remaja muslim, teknik konseling spiritual, asesmen dini, dan manajemen kasus. Supriatna (2025) menyarankan penerapan sistem supervisi berkala oleh pembimbing ahli guna meningkatkan kualitas layanan sekaligus mengurangi kesalahan praktik yang dapat merugikan peserta didik.

Dukungan kelembagaan harus diperkuat melalui penyediaan kebijakan internal yang jelas, pengalokasian anggaran layanan, serta penataan struktur koordinasi yang efektif antara konselor, guru PAI, wali kelas, dan pihak eksternal seperti orang tua atau lembaga klinis. Kurniawan (2019) menambahkan bahwa layanan BKI perlu memiliki dokumentasi yang sistematis agar perkembangan peserta didik dapat dipantau dan ditindaklanjuti sesuai kemajuan atau kendala yang mereka hadapi.

Perubahan budaya sekolah menjadi faktor penting dalam transformasi sistem BKI. Madrasah harus menormalisasi konseling sebagai kebutuhan umum semua peserta didik, bukan solusi darurat semata. Edukasi kepada seluruh warga madrasah tentang fungsi konseling Islami, komunikasi interpersonal yang empatik, dan penguatan kultur “sekolah ramah jiwa” akan menciptakan lingkungan aman bagi peserta didik untuk mencari bantuan.

Teknologi harus dimanfaatkan sebagai alat perluasan layanan, bukan pengganti peran spiritual konselor. Platform konseling digital dan asesmen berbasis aplikasi dapat digunakan untuk *screening* awal, konsultasi ringan, dan penguatan literasi

mental-spiritual. Namun konselor tetap harus memastikan bahwa penggunaan teknologi mengikuti etika konseling dan nilai moral Islam yang menolak segala bentuk eksploitasi privasi peserta didik.

Kolaborasi antarpihak menjadi strategi penentu keberlanjutan. Orang tua harus dilibatkan sebagai mitra utama, sementara tokoh masyarakat, psikolog klinis, dan lembaga dakwah dapat memperkuat fasilitas pendampingan spiritual dan pemulihan psikologis bagi peserta didik yang membutuhkan. Hal ini sejalan dengan konsep *community-based Islamic counseling* yang menempatkan madrasah sebagai pusat ekosistem kebaikan dan pengembangan umat.

Arah masa depan sistem BKI harus menempatkan peserta didik sebagai manusia merdeka yang sedang tumbuh — bukan objek masalah yang harus diperbaiki. Bimbingan dan konseling Islami perlu bergeser dari paradigma kuratif menuju pengembangan potensi, dari manajemen masalah menjadi manajemen kekuatan, dari intervensi jangka pendek menuju pendampingan hidup berkelanjutan.

Prinsip yang menjadi intinya tetap sama: bahwa setiap peserta didik adalah amanah Allah dengan potensi luar biasa yang harus dibantu untuk berkembang secara utuh. Madrasah bertanggung jawab memastikan layanan tersebut berjalan dengan profesional, empatik, dan berlandaskan nilai-nilai Islam yang menyejukkan serta memuliakan kehidupan.

E. Simpulan

Penguatan sistem bimbingan dan konseling Islami (BKI) di madrasah merupakan agenda strategis untuk memastikan bahwa pendidikan Islam tidak hanya berorientasi pada peningkatan kompetensi akademik, tetapi juga pada penjagaan kesehatan mental, pembinaan spiritual, serta pengembangan potensi personal

setiap peserta didik. Dampak besar perkembangan teknologi, perubahan struktur keluarga, dan tantangan psikososial remaja menempatkan layanan konseling yang berlandaskan nilai-nilai Islam sebagai kebutuhan mendasar yang harus dikelola secara profesional dan berkelanjutan.

BKI memiliki landasan teologis dan konseptual yang kuat dalam Islam yang memuliakan manusia, menghargai perbedaan, serta mengajarkan kepekaan terhadap masalah kemanusiaan. Setiap individu dipandang sebagai makhluk dengan amanah ilahi yang memiliki potensi berbeda, sehingga pendampingan moral dan psikologis diperlukan untuk memastikan bahwa potensi tersebut berkembang ke arah yang diridai Allah. Oleh karena itu, layanan BKI bukan hanya mekanisme penyelesaian masalah, melainkan juga bentuk nyata implementasi nilai rahmatan lil ‘alamin di satuan pendidikan.

Implementasi BKI di madrasah idealnya meliputi empat pilar layanan: layanan dasar untuk pembentukan karakter positif, layanan responsif bagi peserta didik yang menghadapi kesulitan psikososial, perencanaan individual untuk penguatan visi hidup, serta dukungan sistem yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan. Inovasi berbasis teknologi menjadi pelengkap yang meningkatkan jangkauan layanan dan memastikan tidak ada peserta didik yang terabaikan.

Berbagai penelitian menunjukkan efektivitas layanan BKI dalam memperkuat akhlak, meningkatkan motivasi religius, mengurangi kecemasan, serta menumbuhkan resiliensi peserta didik dalam menghadapi tekanan hidup. Namun, terdapat tantangan nyata yang masih perlu diatasi, terutama keterbatasan kompetensi konselor, minimnya dukungan sarana prasarana, serta stigma sosial yang melekat pada layanan konseling. Tantangan tersebut mengindikasikan bahwa penguatan sistem BKI tidak dapat

dilakukan secara parsial atau insidental, tetapi harus berbasis kebijakan dan manajemen kelembagaan yang jelas.

Strategi penguatan ke depan membutuhkan:

1. peningkatan profesionalisme konselor melalui pelatihan khusus psikologi dan konseling Islami,
2. penguatan dukungan kelembagaan melalui kebijakan, fasilitas, dan pendanaan memadai,
3. internalisasi budaya madrasah yang ramah konseling dan bebas stigma,
4. kolaborasi erat antara madrasah, keluarga, tokoh agama, dan masyarakat, serta
5. pemanfaatan teknologi secara proporsional dan etis untuk mendukung layanan.

Karena itu, keberhasilan BKI di madrasah memerlukan sinergi semua pihak yang memiliki kepentingan terhadap tumbuh-kembang remaja muslim: guru, kepala madrasah, konselor, orang tua, masyarakat, dan pembuat kebijakan. Semakin kuat struktur ekosistem pendukungnya, semakin besar kemungkinan peserta didik untuk tumbuh sebagai muslim yang beriman, berkarakter luhur, cerdas secara emosi, kritis terhadap tantangan digital, serta siap berkontribusi positif bagi masyarakat.

Kesimpulannya, penguatan sistem bimbingan dan konseling Islami merupakan langkah strategis untuk memastikan bahwa madrasah bukan hanya ruang pembelajaran ilmu agama, tetapi juga menjadi tempat pemulihan jiwa, pembinaan karakter, dan pendampingan kedirian yang berkelanjutan. Melalui sistem layanan BKI yang terencana dan profesional, madrasah dapat menjalankan peran mulianya sebagai institusi penjaga potensi fitrah manusia dan pendidik generasi muslim masa depan yang bijaksana, tangguh, dan berakhlak mulia sesuai tuntunan Islam.

Daftar Pustaka

- Apriani, A. (2022). Bimbingan dan konseling Islami dalam pembinaan akhlak di madrasah. *Jurnal Pendidikan Islam Dasar*, 6(2), 55–72.
- Fatimah, S. (2024). Pendekatan holistik dalam pendidikan Islam. *Journal of Islamic Education Studies*, 12(1), 33–48.
- Hanifudin, M. (2024). Efektivitas bimbingan konseling Islami dalam pembentukan karakter religius. *Tarbawi: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(1), 122–135.
- Hidayat, M., & Ramadhan, A. (2024). Digital counseling for Muslim students: Ethical and pedagogical perspectives. *Al-Idarah Journal*, 10(2), 101–119.
- Humairoh, N. (2023). Spiritualitas sebagai fondasi konseling Islami. *Islamic Counseling Journal*, 5(2), 66–79.
- Khairuddin, I. (2023). Penguatan BKI berbasis komunitas di madrasah kota Tanjung Balai. *Al-Basirah: Jurnal Konseling Islami*, 5(1), 91–105.
- Kurniawan, D. (2019). Model perencanaan individual dalam BKI di Madrasah Aliyah. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 11(2), 144–158.
- Muhid, A. (2023). Pendidikan Islam berkeadilan: Kerangka filosofis layanan BKI. *Jurnal Studi Keislaman*, 9(2), 101–117.
- Rahmah, S., & Hasan, M. (2024). Spiritual-based counseling for adolescent resilience. *Journal of Islamic Psychology*, 7(3), 122–140.
- Saputra, E. (2025). Gratitude-based Islamic counseling: Improving student mental well-being. *Journal of Islamic Mental Health*, 4(1), 78–94.
- Supriatna, D. (2025). Professional supervision model for Islamic school counselors. *Khadijah Journal of Islamic Education*, 9(1), 33–49.

- Suhertina, R. (2025). Mental health among Muslim students: A systematic review. *Islamic Psychology Review*, 3(2), 87–109.
- Syafi'i, M. (2023). Konseling Islami bagi siswa broken home: Tazkiyatun nafs approach. *Jurnal Pendidikan Islam Modern*, 13(1), 45–61.
- Wardhani, M., & Khadavi, E. (2025). Inclusive Islamic counseling practices in Indonesian madrasahs. *HJIE: Indonesian Journal of Inclusive Education*, 9(1), 77–95.

BAB VII

Pengembangan Profesionalisme Guru Pendidikan Agama Islam melalui Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB)

Oleh:

Ma'nusatul Khauro' & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks sistem pendidikan nasional memiliki posisi strategis sebagai wahana pembentukan karakter berlandaskan nilai-nilai keislaman dan keindonesiaan. Guru PAI tidak hanya berperan sebagai pengajar ilmu agama, tetapi juga sebagai pembimbing spiritual dan teladan moral yang memengaruhi proses internalisasi nilai peserta didik pada berbagai jenjang. Peran multidimensional tersebut menegaskan pentingnya peningkatan kapasitas profesi yang berkelanjutan, mengingat kompleksitas tantangan kehidupan modern yang sarat dinamika teknologi, sosial, budaya, dan ideologi yang terus berkembang cepat. Beberapa penelitian menemukan bahwa guru PAI dituntut meningkatkan literasi digital, kompetensi pedagogik, dan pendekatan pembelajaran yang adaptif terhadap konteks zaman guna memperkuat daya kritis serta karakter religius siswa, terutama pada era disrupsi (Amin, 2021).

Konteks global memperlihatkan bahwa profesi guru tidak lagi dapat dipandang sebagai pekerjaan yang statis. Status profesional guru melekat pada kewajiban untuk terus mengembangkan diri agar pengetahuan dan keterampilannya tetap relevan dengan tuntutan

pendidikan abad ke-21 (Darling-Hammond, 2020). Guru PAI menghadapi tantangan khusus, karena proses pembelajaran yang dijalankannya berkaitan langsung dengan pembentukan sikap keberagamaan dan pola perilaku peserta didik, yang rentan dipengaruhi oleh arus globalisasi dan media digital yang demikian masif (Latif & Zulfikar, 2022). Oleh karena itu, profesionalisme guru PAI harus ditopang oleh sistem pengembangan kompetensi yang terencana, terstruktur, dan berbasis kebutuhan nyata.

Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) merupakan kebijakan strategis Kementerian Pendidikan Agama dan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi untuk menjamin keberlanjutan mutu guru melalui peningkatan kompetensi sesuai tuntutan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. PKB dirancang sebagai siklus penyempurnaan profesionalitas yang menekankan pendekatan *lifelong learning* dan *continuous professional development* (CPD), sehingga guru memiliki ruang untuk beradaptasi terhadap perubahan kurikulum, metodologi pembelajaran, asesmen, serta dinamika peserta didik (Sumarno, 2022). PKB menguatkan eksistensi guru sebagai *knowledge worker* yang terus bereksplorasi memperbaiki kualitas keterampilan dan wawasannya.

Dalam konteks PAI, PKB diposisikan sebagai sistem pembinaan kompetensi yang secara langsung mendukung empat pilar profesionalisme guru, yakni kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Guru PAI dituntut mampu mendesain pembelajaran yang tidak hanya mentransfer konsep-konsep normatif agama, tetapi juga mengaitkan nilai Islam pada problem aktual peserta didik seperti degradasi moral, intoleransi, dan penyalahgunaan teknologi (Fauzi & Sa'diyah, 2019). Pembelajaran PAI harus relevan dan kontekstual agar nilai agama hidup, dirasakan, dan diamalkan siswa dalam realitas keseharian.

Fenomena kelemahan dalam profesionalisme guru PAI masih banyak ditemukan. Studi Lestari (2021) menunjukkan rendahnya kompetensi pedagogik guru PAI dalam pemanfaatan media digital dan strategi pembelajaran aktif, terutama pada era pascapandemi yang menuntut pendekatan *blended learning*. Selain itu, kemampuan refleksi kritis dan kepekaan terhadap kondisi sosial psikologis peserta didik perlu terus ditingkatkan agar pembelajaran tidak bersifat indoktrinatif tetapi mendorong pemahaman religius yang moderat dan humanis (Nurcholis, 2022). Kesenjangan kualitas guru PAI antara daerah perkotaan dan pedesaan juga masih menunjukkan jurang yang signifikan dalam hal akses terhadap sarana pengembangan profesionalitas (Rahmawati, 2020).

Kondisi tersebut menegaskan perlunya PKB sebagai instrumen pembinaan profesionalisme yang sistematis dan berkelanjutan, bukan sekadar pelatihan seremonial yang bersifat jangka pendek. PKB harus mengedepankan *need assessment*, kolaborasi, dan *self-improvement* berbasis komunitas sekolah maupun jejaring eksternal seperti KKG/MGMP PAI. Mochtar dan Hidayat (2023) menyatakan bahwa PKB yang efektif hendaknya menekankan pengembangan praktik reflektif, *peer coaching*, serta kegiatan peningkatan kompetensi berbasis bukti yang diintegrasikan ke dalam siklus pembelajaran guru di sekolah.

Urgensi analisis PKB untuk guru PAI semakin kuat ketika dikaitkan dengan kebijakan Merdeka Belajar dan Profil Pelajar Pancasila. Guru PAI berperan sebagai aktor utama dalam mengintegrasikan nilai ketauhidan, etika Islam, dan prinsip moderasi beragama ke dalam dimensi karakter utama peserta didik seperti kemandirian, gotong royong, dan kebinekaan global. Profesionalisme guru menentukan keberhasilan transformasi tersebut (Siregar, 2023). Tanpa peningkatan kapasitas yang konsisten dan terukur, guru PAI berisiko tertinggal dalam menghadapi tuntutan kurikulum yang terus berubah.

Kualitas implementasi PKB bagi guru PAI harus dianalisis dalam konteks dualisme otoritas kebijakan pendidikan, yakni Kementerian Agama serta Kemendikbudristek. Koordinasi kedua kementerian seringkali menghadapi hambatan administratif dan teknis, yang berpengaruh terhadap efektivitas pembinaan guru PAI di berbagai daerah (Hakim, 2022). Standardisasi program, ketersediaan fasilitator, serta monitoring evaluasi PKB masih perlu diperkuat agar keberpihakan pada peningkatan mutu guru PAI benar-benar terwujud. Selain itu, integrasi PKB dengan sistem karier, sertifikasi, dan angka kredit harus lebih jelas, sehingga guru memiliki motivasi internal dan eksternal untuk terlibat aktif.

Transformasi profesionalisme guru PAI pada akhirnya merupakan investasi jangka panjang bagi pembangunan sumber daya manusia yang berkarakter religius dan produktif. Hasil pembelajaran PAI yang berkualitas dipengaruhi langsung oleh kapasitas profesional guru dalam merancang pengalaman belajar yang menyenangkan, bermakna, dan berakar pada nilai-nilai Islam yang rahmatan lil 'alamin (Rohman, 2021). PKB menjadi kunci untuk memastikan guru PAI tetap inspiratif, adaptif, dan responsif dalam menghadapi tantangan zaman. Oleh sebab itu, kajian mendalam mengenai PKB guru PAI penting untuk melihat sejauh mana program ini mampu menjadi motor penggerak peningkatan mutu profesionalitas yang berkelanjutan, baik dari aspek konseptual, implementatif, maupun kebijakan.

Analisis bunga rampai ini memberikan fokus pada tiga aspek utama, yaitu landasan konseptual PKB dalam pengembangan profesionalisme guru PAI, implementasi program PKB dalam praktik peningkatan kompetensi guru PAI di sekolah, serta tantangan dan arah kebijakan yang harus diperkuat untuk menjamin keberlangsungan mutu PKB di masa mendatang. Kerangka analisis ini diharapkan mampu memberikan kontribusi

pemikiran yang konstruktif dalam melihat relevansi dan efektivitas PKB sebagai pilar strategis pembinaan guru PAI, serta merumuskan peluang perbaikan sebagai bagian dari upaya peningkatan kualitas pendidikan nasional.

B. Landasan Konseptual PKB dalam Pengembangan Profesionalisme Guru Pendidikan Agama Islam

Profesionalisme guru merupakan konsep multidimensional yang mencakup penguasaan kompetensi akademik, keterampilan pedagogik, etika profesi, serta komitmen terhadap pengembangan diri yang berkelanjutan. Dalam perspektif profesionalitas guru PAI, integrasi nilai keislaman ke dalam proses pembelajaran menjadi identitas mendasar yang tidak dimiliki oleh guru mata pelajaran lain. Guru PAI harus mampu berfungsi sebagai *role model* akhlak, penuntun spiritual, dan fasilitator pembelajaran nilai keagamaan yang relevan dengan perkembangan zaman. Penelitian Hakim (2022) menjelaskan bahwa profesionalisme guru PAI mengandung dimensi nilai spiritualitas Islam yang mendorong guru untuk menginternalisasikan nilai-nilai keagamaan dalam praktik pedagogik secara reflektif dan transformatif.

Konsep Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) bertolak dari paradigma *lifelong learning* dalam profesi keguruan. Guru dituntut terus mengembangkan pengetahuan, keterampilan, serta sikap profesional melalui proses yang sistematis, terukur, dan berbasis kebutuhan. Smith dan Reeves (2021) menegaskan bahwa PKB merupakan strategi penting bagi guru untuk merespons tantangan perubahan kurikulum dan kompleksitas kebutuhan belajar siswa. PKB tidak boleh diposisikan sebagai aktivitas administratif semata, melainkan sebagai kegiatan peningkatan mutu profesional yang berkelanjutan dan berbasis refleksi diri.

Program PKB guru PAI dirancang untuk memperkuat empat dimensi inti kompetensi guru yang diatur dalam kebijakan nasional,

yakni kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. Kompetensi pedagogik menuntut guru PAI memiliki kemampuan merancang pembelajaran aktif yang kontekstual dengan karakteristik perkembangan psikologis peserta didik. Sementara kompetensi profesional mencakup kemampuan memaknai substansi ilmu agama secara komprehensif dan metodologis. Kompetensi sosial diperlukan agar guru dapat membangun hubungan edukatif yang harmonis dalam lingkungan sekolah yang multikultural. Kompetensi kepribadian menjadi inti dari integritas moral yang harus ditampilkan guru PAI dalam setiap interaksinya.

PKB dalam konteks guru PAI harus menegaskan kembali keberadaan profesionalitas khas yang terletak pada kemampuan guru menanamkan nilai moderasi beragama dan etika Islam yang universal, terutama di tengah tantangan ekstremisme yang memanfaatkan media digital sebagai ruang propaganda (Wijaya & Karim, 2022). Tanpa penguatan visi religius yang moderat, guru PAI berpotensi kesulitan membimbing peserta didik dalam memahami ajaran Islam secara proporsional dan menjunjung keberagaman.

Perubahan paradigma pembelajaran pada era digital menuntut guru PAI untuk memiliki literasi teknologi yang kuat agar mampu memanfaatkan media digital secara kreatif dan kritis. Studi Rasidah (2021) menunjukkan bahwa implementasi PKB yang mengintegrasikan literasi digital dapat meningkatkan kemampuan guru PAI dalam menyajikan pembelajaran yang interaktif, berbasis proyek, dan mendorong *higher-order thinking skills*. PKB juga harus adaptif terhadap perkembangan metode evaluasi pembelajaran yang kini berorientasi pada asesmen autentik dan formatif untuk memotret perkembangan spiritual dan sosial peserta didik secara lebih komprehensif.

PKB tidak hanya berbasis pelatihan formal yang bersifat top-down, tetapi juga menekankan jejaring komunitas keprofesian

seperti kelompok kerja guru (KKG) atau Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) PAI sebagai ruang kolaboratif untuk berbagi praktik baik. Model kolaboratif ini memfasilitasi guru PAI untuk saling merefleksi praktik pembelajaran, melakukan *lesson study*, serta mengembangkan riset tindakan kelas sebagai bentuk peningkatan kualitas pembelajaran yang didasarkan pada bukti (Hidayah & Efendi, 2020).

Urgensi profesionalisme guru PAI melalui PKB tidak dapat dilepaskan dari kebijakan Merdeka Belajar yang mengedepankan fleksibilitas kurikulum, pembelajaran yang memerdekakan peserta didik, serta pengembangan karakter Profil Pelajar Pancasila. Guru PAI menjadi aktor strategis dalam mengaktualisasikan pendidikan karakter yang berbasis nilai-nilai Islam seperti akhlak mulia, gotong royong, dan toleransi, yang relevan dengan kompetensi abad ke-21. Profesionalisme guru akan menentukan mutu transformasi tersebut, karena nilai religius tidak cukup diajarkan tetapi harus dihidupkan dalam praktik pendidikan (Fatah, 2023).

Model teoretis PKB guru PAI yang efektif menuntut adanya integrasi antara penguatan substansi keilmuan, pembelajaran berbasis kompetensi, dan internalisasi nilai-nilai moderasi beragama. Guru PAI juga dituntut mengembangkan kesadaran multikultural dan kemampuan komunikasi lintas budaya agar mampu membimbing siswa menghadapi pluralitas agama dalam kehidupan bermasyarakat secara rendah hati dan inklusif. Penelitian Lubis (2019) menunjukkan bahwa guru PAI yang memiliki kompetensi multikultural cenderung lebih berhasil dalam mendorong sikap toleran dan empati pada peserta didik.

Landasan konseptual PKB juga tidak terlepas dari prinsip *self-directed learning*. Guru PAI harus menjadi pembelajar otonom yang mampu memetakan kebutuhan pengembangan dirinya, menentukan tujuan belajar profesional, dan mengevaluasi capaian

pembelajarannya secara berkala. Refleksi diri menjadi instrumen utama untuk menilai sejauh mana praktik pembelajaran yang dilakukan telah efektif dalam membentuk kecerdasan spiritual dan moral peserta didik. Suherman (2020) menyatakan bahwa kemampuan reflektif merupakan indikator kritis dalam menilai kedewasaan profesional guru.

Kebijakan PKB guru PAI idealnya menerapkan pendekatan *needs-based* yang memperhatikan variasi kompetensi guru di lapangan. Perbedaan akses teknologi dan sumber belajar antara guru wilayah perkotaan dan pedesaan harus dipertimbangkan dalam penyusunan program agar tidak terjadi kesenjangan mutu pembinaan. Dukungan sarana, fasilitator profesional, dan pembiayaan menjadi determinan keberhasilan implementasi PKB, sebagaimana diidentifikasi oleh Zamzami (2021) dalam analisis kebijakan pendidikan guru.

Landasan konseptual PKB guru PAI semakin kuat apabila dikaitkan dengan visi pembangunan sumber daya manusia yang berlandaskan iman, ilmu, dan akhlak. Peningkatan profesionalisme guru tidak hanya berorientasi pada perbaikan kualitas kinerja, tetapi juga pada pembentukan generasi berkarakter religius yang mampu menghadapi tantangan global secara bijaksana. PKB memberikan kerangka sistematis untuk memastikan guru PAI tidak terjebak dalam rutinitas mengajar yang bersifat mekanis, tetapi terus berkembang sebagai pendidik yang inovatif, reflektif, dan berkomitmen pada keunggulan.

Analisis konseptual ini menunjukkan bahwa PKB merupakan kebutuhan esensial bagi guru PAI, tidak sekadar sebagai program pembinaan administratif, melainkan sebagai upaya penguatan identitas profesi dan respons terhadap dinamika zaman. Landasan teoretis PKB menempatkan guru sebagai aktor utama dalam transformasi pendidikan Islam yang humanis dan berkelanjutan.

Profesionalisme guru PAI yang dibangun melalui PKB harus dipahami sebagai proses pengembangan diri yang terintegrasi dan berbasis visi jangka panjang, yakni menghasilkan peserta didik yang berkarakter dan berdaya saing tinggi.

C. Implementasi PKB bagi Guru PAI: Strategi, Model, dan Praktik Baik

Penerapan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) bagi guru Pendidikan Agama Islam menuntut model pembinaan yang sistematis dan terencana agar seluruh aspek kompetensi profesi guru berkembang secara seimbang. Implementasi PKB pada dasarnya mencakup tiga domain utama: pengembangan diri, publikasi ilmiah, serta karya inovatif. Ketiga domain tersebut harus dipahami sebagai siklus pengembangan keahlian guru yang berkelanjutan, bukan aktivitas yang bersifat administratif apalagi sekadar pemenuhan angka kredit. Guru PAI perlu diarahkan agar setiap aktivitas PKB memiliki dampak langsung terhadap peningkatan mutu pembelajaran PAI di kelas.

Pengembangan diri melalui workshop, bimtek, *in-service training*, dan *on-the-job training* menjadi aktivitas PKB yang paling dominan dilaksanakan. Namun, efektivitasnya sering bergantung pada keterjangkauan fasilitas dan kesesuaian materi pelatihan dengan kebutuhan guru. Fauzi dan Sa'diyah (2019) menegaskan bahwa pelatihan yang tidak berbasis pada asesmen kebutuhan guru kerap mengakibatkan rendahnya kebermanfaatan program karena tidak menyentuh akar persoalan kompetensi. Oleh karena itu, *needs assessment* menjadi langkah awal yang wajib dalam merancang program PKB bagi guru PAI.

PKB juga harus memperkuat kapasitas guru PAI dalam pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi. Selama masa pandemi dan pascapandemi, guru dituntut meningkatkan literasi digital untuk memastikan keberlangsungan pembelajaran. Studi

Maulana (2022) menyatakan bahwa guru PAI masih mengalami kesenjangan kemampuan dalam mengintegrasikan Learning Management System (LMS) dan media digital interaktif pada pembelajaran daring maupun *blended learning*. Melalui PKB yang mengedepankan *digital pedagogical literacy*, guru PAI dapat menerapkan strategi pembelajaran yang memfasilitasi keterlibatan aktif dan pengalaman belajar yang menyenangkan bagi peserta didik.

Implementasi PKB yang efektif menekankan pendekatan kolaboratif berbasis komunitas profesi. Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) PAI memiliki kontribusi signifikan sebagai ruang *peer learning* yang memungkinkan guru berdiskusi, berbagi masalah, dan merumuskan solusi berbasis praktik nyata di lapangan. Hidayah dan Efendi (2020) menunjukkan bahwa kegiatan *lesson study* dan *peer coaching* di MGMP mampu meningkatkan kreativitas guru PAI dalam memodifikasi metode pembelajaran serta membawa dampak nyata pada peningkatan motivasi belajar siswa. PKB berbasis komunitas juga menguatkan rasa percaya diri dan jejaring profesional guru.

Model *classroom-based improvement* dalam PKB sangat relevan diterapkan pada guru PAI. Pendekatan ini mendorong guru melakukan refleksi berkelanjutan terhadap praktik mengajarnya, melakukan riset tindakan kelas, dan mendokumentasikan hasil inovasi sebagai bagian dari publikasi ilmiah. Publikasi ilmiah tidak hanya menjadi tuntutan administratif, tetapi juga wadah kontribusi intelektual guru dalam mengembangkan ilmu pengetahuan pendidikan agama. Penelitian Lubis (2019) menjelaskan bahwa guru PAI yang konsisten melakukan refleksi dan dokumentasi penelitian kelas menunjukkan peningkatan signifikan pada kompetensi pedagogik dan profesional.

Program PKB idealnya tidak hanya menekankan peningkatan keterampilan pedagogik, tetapi juga kompetensi kepribadian dan

sosial guru. Guru PAI memiliki peran sebagai figur panutan moral di sekolah sehingga penguatan integritas, etika profesi, dan kemampuan komunikasi empatik menjadi prioritas. Latif dan Zulfikar (2022) menemukan bahwa PKB berbasis pendidikan karakter guru mampu meningkatkan kesadaran profesional guru PAI terhadap sensitivitas kultural dan keberagaman peserta didik. Hal ini penting untuk memperkuat wajah Islam yang moderat dalam konteks multikultural bangsa Indonesia.

Implementasi PKB juga harus selaras dengan kebijakan Merdeka Belajar dan Kurikulum Merdeka, di mana guru diberi keleluasaan merancang pembelajaran yang memerdekakan kemampuan berpikir kritis dan kreativitas siswa. Guru PAI perlu mengembangkan pembelajaran berbasis proyek yang mengintegrasikan nilai agama dalam aksi nyata siswa di lingkungan sosial. Contoh praktik baik yang telah diterapkan antara lain *project based learning* bertema kepedulian sosial, gerakan sedekah kelas, kampanye anti-bullying berbasis nilai Islam, serta diskusi dialogis tentang moderasi beragama. Fatah (2023) menegaskan bahwa pembelajaran PAI yang kontekstual lebih efektif dalam membentuk akhlak mulia daripada metode ceramah tradisional.

PKB bagi guru PAI dapat menghadirkan inovasi dalam asesmen pendidikan agama. Pendekatan asesmen autentik yang menilai spiritualitas dan karakter melalui observasi perilaku, portofolio ibadah, dan penilaian proses menjadi alternatif penting untuk memperbaiki bias asesmen yang hanya menekankan hafalan konsep. Implementasi PKB yang mengajarkan asesmen holistik ini berhasil meningkatkan motivasi belajar siswa terhadap PAI dan memperkuat peran guru sebagai pembimbing moral, sebagaimana ditemukan oleh penelitian Siregar (2023).

Penting bagi PKB untuk didukung ekosistem kebijakan yang memotivasi guru dalam berpartisipasi aktif. Integrasi PKB dengan

proses kenaikan pangkat, sertifikasi, dan sistem penghargaan dapat menjadi insentif yang menguatkan partisipasi guru. Hakim (2022) menegaskan bahwa penghargaan profesional dapat meningkatkan rasa kepemilikan guru terhadap tugasnya serta mendorong komitmen terhadap pengembangan diri. Namun motivasi eksternal harus diimbangi dengan motivasi intrinsik yang tumbuh dari kesadaran bahwa profesi guru merupakan amanah yang harus dijalankan sepenuh hati.

Praktik baik PKB bagi guru PAI juga ditemukan dalam pendekatan *school-based training* yang memberikan keleluasaan bagi sekolah untuk menyusun program pengembangan sesuai kebutuhan guru di lingkungannya. Model ini lebih adaptif dan efektif karena langsung berkaitan dengan konteks pembelajaran setiap satuan pendidikan. Rohman (2021) menjelaskan bahwa *school-based PKB* dapat menghilangkan hambatan jarak dan administratif serta memperkuat budaya belajar kolegial dalam sekolah.

Secara nasional, implementasi PKB dihadapkan pada tantangan pemerataan akses, mutu fasilitator, serta konsistensi monitoring evaluasi. Penelitian Rahmawati (2020) mengungkapkan bahwa masih banyak guru PAI di daerah tertinggal belum tersentuh program PKB yang berkualitas karena keterbatasan sarana teknologi dan pendanaan. Hal ini harus menjadi perhatian kebijakan agar tidak terjadi ketimpangan profesionalitas guru antarwilayah. Pemerintah perlu memperkuat sinergi lintas lembaga untuk memastikan seluruh guru PAI mendapatkan kesempatan yang sama dalam meningkatkan kompetensinya.

Kesuksesan implementasi PKB ditentukan oleh sejauh mana guru PAI menginternalisasi kegiatan PKB sebagai kebutuhan pribadi dan profesional untuk terus tumbuh dan berubah. Guru yang memiliki otonomi belajar tinggi akan lebih mudah mengadaptasi ide-ide baru dalam pembelajaran, mempraktikkan

inovasi, serta menunjukkan keteladanan moral yang lebih kuat. Hal ini penting mengingat pendidikan agama tidak hanya menyasar ranah kognitif, tetapi juga pembentukan karakter yang berkesinambungan.

Penerapan PKB bagi guru PAI harus ditopang oleh budaya organisasi sekolah yang menghargai pembelajaran kolektif dan inovasi. Kepala sekolah, pengawas, dan komunitas profesi menjadi *support system* untuk memastikan keberlanjutan kegiatan pengembangan profesional. Jika dukungan ekosistem tidak kuat, kegiatan PKB akan sekadar menjadi rutinitas administratif yang tidak berdampak signifikan pada peningkatan mutu pembelajaran PAI.

Analisis implementasi menunjukkan bahwa keberhasilan PKB guru PAI ditentukan oleh integrasi antara desain kebijakan yang tepat, motivasi profesional guru, dukungan kelembagaan, serta relevansi program dengan kebutuhan nyata. Ketika keempat komponen ini terjalin, PKB berpotensi menjadi motor penggerak transformasi mutu Pendidikan Agama Islam di Indonesia.

D. Tantangan, Dampak, dan Arah Kebijakan PKB Guru PAI

Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) bagi guru Pendidikan Agama Islam menghadapi berbagai tantangan struktural, pedagogik, kultural, dan kebijakan yang dapat mempengaruhi mutu implementasinya di lapangan. Tantangan ini muncul baik dari sisi kapasitas guru, dukungan institusi, maupun infrastruktur sistem pendidikan nasional. Analisis komprehensif terhadap tantangan tersebut menjadi penting untuk merumuskan strategi kebijakan yang lebih adaptif dan menjamin keberlanjutan program PKB guru PAI.

Hambatan utama yang masih sering ditemukan adalah kesenjangan kualitas sumber daya manusia guru PAI antarwilayah.

Rahmawati (2020) menunjukkan bahwa guru PAI di daerah terpencil sering mengalami keterbatasan dalam mengikuti kegiatan PKB karena minimnya akses transportasi, fasilitas teknologi, dan jaringan internet. Ketimpangan ini berdampak pada disparitas mutu pembelajaran PAI yang cukup signifikan antara wilayah perkotaan dan pedesaan. Perspektif keadilan sosial dalam kebijakan pendidikan harus memberikan perhatian khusus pada penyediaan akses yang setara bagi seluruh guru PAI tanpa memandang lokasi geografis.

Motivasi guru dalam mengikuti PKB juga menjadi tantangan yang cukup serius. Melalui studi kualitatif, Hakim (2022) mengidentifikasi bahwa sebagian guru PAI cenderung mengikuti PKB karena tuntutan administratif untuk kenaikan pangkat, bukan kebutuhan pengembangan kapasitas diri. Orientasi PKB yang lebih menekankan capaian angka kredit daripada peningkatan keterampilan profesional menyebabkan sejumlah kegiatan PKB tidak memberi dampak signifikan terhadap praktik pembelajaran. Kondisi ini menegaskan perlunya reposisi PKB sebagai kegiatan intelektual-profesional, bukan sekadar pemenuhan kewajiban birokratis.

PKB bagi guru PAI juga sering mengalami hambatan manajerial dan pendanaan. Program yang membutuhkan pelatihan intensif dan fasilitator profesional terkadang tidak dapat dilaksanakan secara optimal karena alokasi anggaran yang terbatas serta lemahnya koordinasi antarinstansi. Mohtar dan Hidayat (2023) menyebutkan bahwa efektivitas PKB akan rendah apabila tidak didukung dengan perencanaan berbasis kebutuhan dan monitoring-evaluasi yang terukur. Selain itu, dualisme otoritas pembinaan guru PAI antara Kementerian Agama dan Kemendikbudristek dapat memunculkan tumpang tindih regulasi yang berpengaruh terhadap kohesivitas pelaksanaan program di lapangan.

Perkembangan zaman yang menuntut literasi digital juga melahirkan tantangan kapasitas baru bagi guru PAI. Rasidah (2021) menegaskan bahwa masih banyak guru PAI yang belum memiliki kompetensi memadai dalam mengintegrasikan teknologi informasi ke dalam strategi pembelajaran yang inovatif. Tantangan ini semakin relevan pada konteks pembelajaran era disrupsi digital, di mana peserta didik berhadapan dengan banjir informasi serta paparan ideologi keberagamaan yang ekstrem di media sosial. Guru PAI harus mampu menjadi benteng sekaligus fasilitator literasi keagamaan yang kritis bagi siswa, sehingga implementasi PKB harus mendukung penguatan *critical digital religious literacy*.

Selain tantangan internal guru, faktor budaya organisasi sekolah turut memengaruhi efektivitas PKB. Lingkungan sekolah yang tidak mendukung kolaborasi, kurangnya ruang dialog profesional antar guru, serta budaya pembelajaran yang masih sangat hierarkis dapat menghambat tumbuhnya kreativitas dan inovasi guru dalam mempraktikkan hasil PKB. Latif dan Zulfikar (2022) menemukan bahwa budaya sekolah yang inklusif, demokratis, dan menghargai refleksi profesional berperan besar dalam keberhasilan implementasi inovasi pembelajaran PAI.

Meskipun menghadapi berbagai hambatan, implementasi PKB bagi guru PAI telah memberikan dampak positif yang cukup signifikan. Penelitian Siregar (2023) mengungkapkan bahwa guru PAI yang secara konsisten mengikuti kegiatan PKB menunjukkan peningkatan dalam hal kreativitas pembelajaran dan kualitas asesmen autentik yang menilai karakter dan spiritualitas peserta didik secara lebih komprehensif. Dampak tersebut memperlihatkan bahwa PKB bukan hanya program peningkatan kompetensi, tetapi juga sarana transformasi orientasi pembelajaran menuju pembentukan akhlak mulia sebagai tujuan utama PAI.

PKB juga berdampak pada peningkatan identitas dan martabat profesi guru PAI. Partisipasi aktif dalam kegiatan ilmiah

seperti seminar, penelitian tindakan kelas, dan publikasi ilmiah mampu meningkatkan rasa percaya diri guru serta memperluas jejaring profesional yang sangat penting untuk pengembangan kapasitas di masa depan. Menurut Lubis (2019), guru PAI yang aktif menghasilkan karya inovatif dan publikasi ilmiah lebih dihargai di lingkungan profesinya serta memiliki kontribusi signifikan terhadap produksi pengetahuan dalam bidang pendidikan agama.

Dari perspektif peserta didik, implementasi PKB berkorelasi dengan meningkatnya motivasi belajar dan sikap religius yang lebih moderat. Pembelajaran PAI yang lebih kontekstual dan interaktif berkontribusi dalam menumbuhkan kesadaran diri religius serta sikap saling menghormati dalam keberagaman. Hal ini memperkuat posisi PKB sebagai instrumen penting dalam pembentukan karakter bangsa yang religius dan toleran, sekaligus sejalan dengan kebijakan nasional mengenai Penguatan Pendidikan Karakter dan Profil Pelajar Pancasila (Fatah, 2023).

Keberlanjutan program PKB guru PAI bergantung pada arah kebijakan yang mampu mengatasi kompleksitas tantangan tersebut. Pemerintah perlu memperkuat tata kelola PKB melalui:

1. **Pemetaan kebutuhan kompetensi guru PAI secara berkala** berdasarkan konteks wilayah, jenjang pendidikan, dan karakteristik sekolah.
2. **Penguatan jejaring komunitas profesi** seperti MGMP sebagai pusat inovasi guru berbasis kolaborasi.
3. **Pemanfaatan platform digital PKB** untuk memperluas akses dan pemerataan kualitas pembinaan.
4. **Insentif berbasis kinerja profesional**, bukan hanya pada pemenuhan angka kredit administratif.

5. **Penguatan peran sekolah sebagai pusat PKB**, melibatkan dukungan kepala sekolah dan pengawas.
6. **Pengawasan dan evaluasi berkelanjutan** dengan indikator kinerja yang terukur pada dampaknya terhadap pembelajaran.

Fokus kebijakan PKB juga harus mengintegrasikan nilai moderasi beragama sebagai agenda strategis untuk memperkuat Islam yang rahmatan lil 'alamin. Wijaya dan Karim (2022) menekankan bahwa guru PAI memiliki peran sentral dalam memperkuat narasi Islam yang damai dan toleran di ruang-ruang pendidikan. Oleh karena itu, PKB harus memberikan pelatihan intensif yang menguatkan wawasan kebhinekaan dan kemampuan komunikasi antaragama yang proporsional.

Arah kebijakan di masa mendatang hendaknya memposisikan PKB sebagai pilar fundamental pembangunan profesional guru PAI, bukan sekadar program pelengkap. Untuk memastikan keberlanjutan, kolaborasi multi-pihak meliputi pemerintah pusat-daerah, perguruan tinggi, organisasi profesi, dan lembaga keagamaan perlu diperkuat. Peran kampus keagamaan seperti PTKIN dapat dioptimalkan sebagai mitra strategis dalam menyediakan pelatihan berbasis riset, modul reflektif, dan asesmen kompetensi profesional.

Analisis ini menegaskan bahwa tantangan PKB bagi guru PAI bersifat multidimensional, namun peluang untuk memperkuat dampak positifnya sangat besar. Transformasi kebijakan yang berorientasi pada pemerataan akses, relevansi program, serta penguatan ekosistem profesional menjadi kunci dalam memastikan PKB benar-benar mampu menjadi instrumen peningkatan mutu pembelajaran PAI secara berkelanjutan. Hari depan Pendidikan Agama Islam yang lebih baik bergantung pada komitmen bersama untuk menghadirkan PKB yang berkualitas, inklusif, dan berdampak nyata pada pembentukan karakter generasi masa depan.

E. Simpulan

Profesionalisme guru Pendidikan Agama Islam merupakan fondasi utama dalam mewujudkan tujuan Pendidikan Nasional dan visi pembentukan peserta didik yang berkarakter religius, moderat, dan berdaya saing global. Penguatan profesionalitas guru PAI menjadi sangat strategis mengingat perannya tidak hanya mentransfer ilmu agama, tetapi juga membentuk nilai moral dan spiritual siswa di tengah tantangan era digital yang dinamis. Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) hadir sebagai sistem pembinaan yang dirancang untuk memastikan guru PAI terus berkembang mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, kebijakan pendidikan, serta dinamika karakter peserta didik.

Analisis menunjukkan bahwa secara konseptual, PKB berakar pada paradigma *lifelong learning* dan *continuous professional development (CPD)* yang menempatkan guru sebagai pembelajar otonom yang terus memperbaiki kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. PKB memberikan kerangka sistematis untuk memperkuat kemampuan guru PAI dalam mendesain pembelajaran yang bermakna dan kontekstual, mengelola asesmen autentik yang menilai perkembangan karakter siswa secara holistik, serta mengembangkan refleksi profesional yang mendukung inovasi praksis pendidikan agama.

Pada tataran implementasi, PKB bagi guru PAI telah dilaksanakan melalui berbagai pendekatan seperti pelatihan berbasis kebutuhan, kolaborasi komunitas guru, penelitian tindakan kelas, publikasi ilmiah, serta pemanfaatan media digital untuk pembelajaran. Praktik-praktik baik ini berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran PAI yang lebih aktif, dialogis, dan responsif terhadap isu-isu keberagaman kontemporer. PKB terbukti mampu menguatkan identitas profesional guru PAI

sekaligus memperluas jejaring dan kontribusi ilmiahnya dalam pengembangan pendidikan agama.

Namun, implementasi PKB turut menghadapi tantangan signifikan berupa ketimpangan akses antarwilayah, motivasi profesional yang masih dipengaruhi kepentingan administratif, keterbatasan teknologi, dan budaya sekolah yang belum sepenuhnya mendukung inovasi guru. Selain itu, dualisme kebijakan antarkementerian berpotensi menciptakan tumpang tindih regulasi sehingga diperlukan koordinasi yang lebih efektif untuk memperkuat tata kelola PKB guru PAI dalam skala nasional.

Dari hasil kajian ini dapat ditegaskan bahwa transformasi PKB bagi guru PAI harus mengarah pada upaya strategis yang menjamin pemerataan akses, peningkatan relevansi program, dan penguatan ekosistem profesional yang mendukung keberlanjutan. Kebijakan PKB perlu menempatkan guru PAI sebagai aktor utama yang diberdayakan, bukan sekadar objek pembinaan. Penguatan pemanfaatan platform digital, dukungan anggaran berkelanjutan, serta kemitraan dengan perguruan tinggi keagamaan menjadi bagian penting dalam memastikan PKB memberikan dampak signifikan terhadap kualitas pembelajaran PAI.

Keberhasilan PKB pada akhirnya akan bermuara pada peningkatan kualitas karakter peserta didik yang taat beragama, moderat, dan peduli terhadap kehidupan sosial. Di titik inilah PKB tidak hanya berfungsi sebagai instrumen peningkatan kapasitas guru, tetapi juga sebagai investasi jangka panjang bagi pembangunan sumber daya manusia yang berakhlak dan berdaya saing. Oleh karena itu, komitmen bersama seluruh pemangku kepentingan sangat dibutuhkan untuk memastikan PKB bagi guru PAI terus berkembang sebagai pilar utama dalam transformasi pendidikan agama di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Amin, M. (2021). Digital literacy and Islamic education teachers' readiness in the disruption era. *International Journal of Instruction*, 14(3), 55–72.
- Darling-Hammond, L. (2020). Teacher professionalism and educational equity in the 21st century. *Educational Researcher*, 49(3), 223–236.
- Fatah, A. (2023). Strengthening character education through Islamic values within Merdeka Belajar policy. *Journal of Islamic Education Studies*, 11(2), 134–150.
- Fauzi, A., & Sa'diyah, H. (2019). Need-based training for improving Islamic education teachers' pedagogical competence. *Tadris: Journal of Education and Teacher Training*, 4(1), 25–37.
- Hakim, L. (2022). Professional identity and motivation of Islamic education teachers in continuous professional development. *Cendekia: Journal of Islamic Education*, 20(1), 87–104.
- Hidayah, N., & Efendi, S. (2020). Collaborative-based PKB model: Lesson study and peer coaching in MGMP PAI. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 12(2), 382–394.
- Latif, A., & Zulfikar, A. (2022). Cultural sensitivity and Islamic education teacher's professional awareness: A sociopedagogical study. *Journal of Social Studies Education Research*, 13(1), 89–108.
- Lestari, W. (2021). Challenges of Islamic education teachers in implementing blended learning after pandemic. *Muaddib: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 101–116.
- Lubis, M. (2019). Professional reflection and classroom action research practices among Islamic teachers. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(2), 145–161.

- Maulana, F. (2022). LMS integration skills among Islamic education teachers: Issues and solutions. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 24(1), 44–58.
- Mochtar, S., & Hidayat, Y. (2023). Evaluating the quality of CPD implementation in Islamic education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 12(1), 55–65.
- Nurcholis, F. (2022). Humanistic approach in Islamic religious education post-pandemic. *Journal of Islamic Pedagogy*, 7(2), 75–92.
- Rasidah, N. (2021). Digital-based PKB for enhancing technology integration competence among Islamic education teachers. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education*, 13(1), 77–92.
- Rahmawati, S. (2020). Access gaps in CPD for Islamic religious education teachers in rural areas. *Al-Ta'lim Journal*, 27(3), 295–309.
- Rohman, A. (2021). School-based CPD to strengthen religious education teachers' learning innovation. *Journal of Education and Practice*, 12(5), 201–212.
- Siregar, F. (2023). Authentic assessment strategies in character and spiritual learning for Islamic education. *Dinamis: Jurnal Pendidikan Islam*, 14(1), 33–49.
- Smith, J., & Reeves, M. (2021). Continuous professional development for teachers in the post-digital age. *Teaching and Teacher Education*, 102, Article 103332.
- Suherman, D. (2020). Reflective professionalism for Islamic teachers in modern education context. *At-Ta'lim Journal*, 19(2), 155–168.
- Sumarno, S. (2022). PKB and the development of professional identity for Islamic education teachers. *Islamic Education Management Review*, 4(2), 178–192.

- Wijaya, A., & Karim, H. (2022). Strengthening moderation values in Islamic education through teacher professional development programs. *Indonesian Journal of Islamic Education*, 9(3), 210–225.
- Zamzami, M. (2021). Policy mapping for Islamic teachers' CPD program in Indonesia. *Journal of Educational Policy Studies*, 15(2), 98–115.

BAB VIII

Manajemen Rekrutmen, Penempatan, dan Pengembangan Karier Pendidik dan Tenaga Kependidikan Madrasah

Oleh:

Mufti Fatihatus Sakana & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Madrasah sebagai lembaga pendidikan berciri khas Islam dalam sistem pendidikan nasional memiliki peran strategis dalam membentuk generasi yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia, sekaligus memiliki kompetensi akademik yang sesuai tantangan abad ke-21. Pendidik dan tenaga kependidikan (PTK) merupakan aktor kunci dalam keberhasilan penyelenggaraan pendidikan di madrasah. Kualitas kinerja guru, kepala madrasah, tenaga administrasi, pustakawan, dan tenaga laboran memiliki korelasi kuat terhadap mutu proses pendidikan dan prestasi peserta didik. Oleh sebab itu, pengelolaan sumber daya manusia pada madrasah harus dilakukan secara profesional, terencana, dan berkelanjutan sesuai prinsip manajemen modern.

Keberhasilan madrasah tidak dapat dilepaskan dari bagaimana manajemen rekrutmen, penempatan, dan pengembangan karier PTK dirancang dan diimplementasikan secara sistematis. Mutu rekrutmen menjadi titik awal yang menentukan kualitas insan yang bergabung dalam ekosistem madrasah. Seleksi berdasarkan kualifikasi akademik, kompetensi

profesional, serta komitmen terhadap nilai keislaman merupakan syarat yang harus dipenuhi untuk menjaga integritas mutu pendidikan. Penelitian Mutohar (2019) menunjukkan bahwa madrasah yang memiliki seleksi rekrutmen ketat terbukti menunjukkan peningkatan signifikan pada kinerja guru dan hasil belajar siswa.

Penempatan PTK yang sesuai keahlian dan latar belakang kompetensinya juga menjadi instrumen penting agar potensi sumber daya manusia dapat dimaksimalkan. Praktik penempatan yang tidak sesuai kompetensi dapat menimbulkan inefisiensi, rendahnya motivasi kerja, bahkan masalah profesionalitas yang berdampak pada mutu pembelajaran. Hasil studi Taufik dan Suryadi (2021) menjelaskan bahwa ketidaksesuaian penempatan guru mata pelajaran merupakan salah satu faktor rendahnya capaian kinerja guru madrasah di berbagai daerah.

Pengembangan karier merupakan aspek strategis dalam mempertahankan motivasi, kinerja, dan loyalitas PTK. Guru dan tenaga kependidikan membutuhkan ruang aktualisasi melalui sistem karier yang adil, transparan, serta diakomodasi oleh regulasi dan program pembinaan berkelanjutan. Pengembangan karier tidak hanya menysar peningkatan status jabatan, tetapi juga penguatan kompetensi melalui pelatihan, sertifikasi, penelitian, dan inovasi pembelajaran. Nurlaili dan Hadi (2022) menegaskan bahwa pengembangan karier yang terstruktur menjadi kunci dalam meningkatkan mindset profesional dan kontribusi guru terhadap mutu pendidikan madrasah.

Kementerian Agama selaku otoritas pembinaan madrasah berupaya memperkuat aspek manajemen PTK melalui berbagai kebijakan seperti rekognisi profesional guru, pendidikan profesi, dan sistem kenaikan pangkat yang berbasis portofolio keprofesian berkelanjutan. Namun, pelaksanaan kebijakan di tingkat satuan

pendidikan masih menghadapi berbagai hambatan, seperti keterbatasan anggaran, ketimpangan pemerataan tenaga pendidik, serta minimnya kompetensi manajerial kepala madrasah. Studi internasional yang dilakukan oleh Baihaqi dan Manning (2020) menunjukkan bahwa tantangan manajemen SDM pendidikan tidak hanya dialami oleh Indonesia, tetapi juga mayoritas negara berkembang yang berupaya mengintegrasikan tata kelola pendidikan Islam dalam sistem nasionalnya.

Rekrutmen PTK madrasah juga harus adaptif terhadap perubahan demografis dan sosial, termasuk meningkatnya kebutuhan guru berkompentensi digital. Pendidikan pascapandemi menuntut guru madrasah menguasai teknologi pembelajaran, literasi digital, serta kemampuan menciptakan inovasi pedagogi untuk meningkatkan keterlibatan siswa. Penelitian Rahman (2023) menemukan bahwa kompetensi digital guru menjadi indikator baru dalam proses rekrutmen PTK di madrasah modern, terutama pada madrasah unggulan yang mengedepankan pembelajaran inovatif.

Dalam konteks penempatan PTK, madrasah juga harus mampu mengelola distribusi guru secara efektif agar tidak terjadi kekosongan atau kelebihan tenaga di bidang tertentu. Banyak madrasah swasta menghadapi permasalahan rotasi dan mutasi guru akibat ketidakstabilan pengupahan atau tidak adanya sistem insentif yang memadai. Hal ini dapat menimbulkan rotasi tenaga pendidik yang tinggi (*turnover*), sehingga proses pembelajaran tidak berjalan stabil. Muzanni (2021) menjelaskan bahwa ketidakpastian karier menyebabkan banyak guru madrasah beralih ke lembaga formal lain yang menawarkan kesejahteraan lebih baik.

Pengembangan karier harus diarahkan tidak hanya untuk memenuhi standar nasional, tetapi juga untuk memperkuat karakter kelembagaan madrasah sebagai institusi berbasis nilai keislaman. Pengembangan karier guru di lingkungan madrasah idealnya mencakup peningkatan kapasitas dalam bidang penguatan

moderasi beragama, pendidikan karakter, dan literasi keislaman yang sesuai konteks sosial. Ramadhan dan Yusuf (2022) menegaskan bahwa peningkatan kompetensi spiritualistik guru memberikan pengaruh positif terhadap budaya religius madrasah dan perilaku peserta didik.

Pengelolaan PTK madrasah yang tidak terencana dan tidak profesional dapat menyebabkan menurunnya mutu layanan pendidikan serta hilangnya kepercayaan masyarakat terhadap madrasah. Oleh karena itu, analisis mendalam mengenai manajemen rekrutmen, penempatan, dan pengembangan karier PTK madrasah menjadi urgensi akademik sekaligus kebutuhan praktis untuk mendukung transformasi pendidikan Islam di Indonesia. Manajemen ini harus selaras dengan visi reformasi birokrasi, tata kelola pendidikan modern, serta pengembangan SDM unggul yang berdaya saing global berbasis nilai-nilai Islam wasathiyah.

Analisis bunga rampai ini difokuskan pada tiga aspek utama, yaitu manajemen rekrutmen, penempatan, dan pengembangan karier pendidik serta tenaga kependidikan madrasah. Ketiga aspek tersebut akan dikaji dalam bingkai teori manajemen sumber daya manusia pendidikan dan praktik kebijakan Kementerian Agama, dengan dukungan temuan penelitian mutakhir nasional dan internasional. Melalui analisis ini diharapkan diperoleh gambaran komprehensif mengenai efektivitas sistem pengelolaan PTK madrasah dan alternatif strategi untuk memperkuat daya saing kelembagaan madrasah sebagai pilar pendidikan Islam di Indonesia.

B. Manajemen Rekrutmen Pendidik dan Tenaga Kependidikan Madrasah

Mutu rekrutmen pendidik dan tenaga kependidikan (PTK) pada madrasah menjadi fondasi bagi terbangunnya tata kelola

pendidikan yang berkualitas. Proses rekrutmen yang baik tidak hanya mempertimbangkan kualifikasi akademik sebagaimana tertuang dalam standar nasional, tetapi juga memerhatikan kesesuaian kompetensi profesional dan nilai-nilai keislaman yang menjadi ruh pendidikan madrasah. Mutohar (2019) mengemukakan bahwa tahapan rekrutmen yang sistematis dan berbasis kompetensi memiliki korelasi signifikan terhadap performa guru dan keberhasilan pembelajaran di madrasah.

Kualitas guru madrasah saat ini menghadapi tuntutan baru pascapandemi, terutama dalam kemampuan pemanfaatan teknologi dan pendekatan pembelajaran inovatif. Kompetensi digital menjadi salah satu indikator modern dalam seleksi calon guru madrasah untuk menjamin kesiapan menghadapi disrupsi pendidikan. Rahman (2023) menunjukkan bahwa madrasah yang memasukkan literasi digital dalam standar rekrutmennya memiliki daya adaptasi pembelajaran yang jauh lebih baik daripada madrasah yang masih menerapkan pola seleksi tradisional.

Manajemen rekrutmen idealnya berbasis analisis kebutuhan yang tepat (*need assessment*) sehingga penambahan tenaga dilakukan berdasarkan peta distribusi guru. Tanpa kebutuhan yang jelas, madrasah berpotensi mengalami ketidakseimbangan sumber daya, baik berupa kelebihan guru pada bidang tertentu maupun kekurangan guru pada bidang lainnya. Baihaqi dan Manning (2020) menyatakan bahwa praktik *manpower planning* pada sekolah keagamaan di beberapa negara berkembang sering mengalami hambatan karena lemahnya data pemetaan tenaga pendidik pada tingkat lokal.

Strategi rekrutmen bagi madrasah negeri dan swasta memiliki dinamika berbeda. Madrasah negeri yang berada di bawah struktur birokrasi pemerintah harus mengikuti mekanisme rekrutmen aparatur negara melalui sistem seleksi nasional, sedangkan

madrasah swasta memiliki otonomi lebih tinggi namun sering terkendala pendanaan. Kesenjangan finansial ini menimbulkan perbedaan kualitas suplai SDM karena madrasah swasta cenderung kesulitan menarik guru berkompeten akibat keterbatasan insentif. Muzanni (2021) mengungkapkan bahwa tantangan kesejahteraan sering menjadi faktor utama tingginya mobilitas keluar guru madrasah swasta menuju sekolah umum negeri.

Profesionalitas calon guru Pendidik Agama Islam perlu diukur tidak hanya melalui nilai akademik tetapi juga melalui komitmen terhadap akhlak dan nilai keislaman yang menjadi karakter khas perangkat pendidikan madrasah. Ramadhan dan Yusuf (2022) menjelaskan bahwa kualitas spiritualitas guru berkontribusi pada pembentukan lingkungan religius yang kondusif bagi perkembangan karakter peserta didik. Oleh karena itu, proses seleksi harus mencakup asesmen nilai kepribadian, etika kerja, dan kemampuan menjadi teladan moral bagi siswa.

Rendahnya input calon guru pada beberapa wilayah bermasalah juga menjadi hambatan dalam rekrutmen madrasah. Daerah terpencil sering kali kekurangan peminat berkompetensi memadai karena faktor geografis, kesejahteraan yang minim, dan akses profesionalisasi yang terbatas. Keterbatasan ini jika tidak diantisipasi dapat memperbesar kesenjangan kualitas antarwilayah. Taufik dan Suryadi (2021) menunjukkan bahwa distribusi guru yang tidak merata merupakan salah satu penyebab utama disparitas mutu pendidikan madrasah di Indonesia.

Kemitraan strategis dengan perguruan tinggi keagamaan Islam dapat menjadi alternatif solusi rekrutmen. Program *campus-based recruitment* yang melibatkan PTAIN/PTKIN terbukti mampu mempercepat pemetaan calon guru kompeten sesuai bidang spesialisasinya. Baihaqi dan Manning (2020) menekankan bahwa kolaborasi antara madrasah dan institusi pendidikan guru dapat

menekan biaya rekrutmen sekaligus memperkuat sinkronisasi kompetensi lulusan dengan kebutuhan lapangan.

Pemanfaatan teknologi informasi dapat meningkatkan transparansi rekrutmen. Sistem informasi manajemen madrasah memungkinkan publik mengakses informasi seleksi secara terbuka, sehingga mengurangi potensi nepotisme dan meningkatkan akuntabilitas. Mutohar (2019) menemukan bahwa reformasi digital pada tahap rekrutmen memiliki dampak kuat terhadap tingkat kepercayaan masyarakat terhadap tata kelola madrasah.

Proses rekrutmen juga harus mempertimbangkan keberagaman gender, inklusivitas sosial, dan kompetensi multikultural agar guru mampu menghadirkan pembelajaran yang toleran dan rahmatan lil ‘alamin. Perspektif moderasi beragama menjadi penting, terlebih dalam menghadapi arus paham keagamaan ekstrem di media digital. Ramadhan dan Yusuf (2022) menegaskan bahwa guru madrasah yang memahami nilai wasathiyah lebih mampu menciptakan ruang belajar yang aman, damai, dan menghargai perbedaan.

Kebijakan afirmatif untuk daerah tertinggal dan madrasah kecil sangat diperlukan melalui distribusi guru berbasis prioritas wilayah. Program penugasan khusus, insentif daerah, dan penyediaan fasilitas pelatihan menjadi instrumen yang mendukung pemerataan kualitas rekrutmen. Rahman (2023) menyebut hal demikian sebagai strategi *equalizing educational opportunities* yang penting dalam pembangunan karakter bangsa secara setara.

Analisis pada subbagian ini menegaskan bahwa manajemen rekrutmen PTK madrasah harus diarahkan pada:

1. pemenuhan standar profesional dan spiritual,
2. peningkatan kesejahteraan sebagai penarik tenaga unggul,

3. pemanfaatan teknologi untuk keterbukaan sistem seleksi, dan
4. pemerataan akses SDM antarwilayah.

Reformasi rekrutmen madrasah yang terencana baik akan menjadi titik awal terbentuknya ekosistem madrasah yang berkualitas, adaptif, dan berdaya saing.

C. Manajemen Penempatan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Madrasah

Manajemen penempatan pendidik dan tenaga kependidikan (PTK) pada madrasah merupakan tahap krusial setelah proses rekrutmen, karena berkaitan langsung dengan efektivitas kinerja dan kualitas layanan pendidikan. Penempatan yang tepat akan memaksimalkan kompetensi individu, meningkatkan motivasi kerja, serta memperkuat lingkungan belajar yang produktif. Sebaliknya, penempatan yang tidak sesuai keahlian dapat menimbulkan berbagai persoalan seperti rendahnya profesionalitas, demotivasi, dan stagnasi kinerja. Taufik dan Suryadi (2021) menegaskan bahwa penempatan PTK harus dilakukan berdasarkan analisis kompetensi dan kebutuhan riil madrasah agar tercipta keselarasan antara tugas dan kapasitas guru maupun tenaga kependidikan.

Prinsip *the right man on the right place* menjadi landasan utama dalam manajemen penempatan PTK. Pada konteks madrasah, guru PAI harus ditempatkan pada mata pelajaran sesuai latar belakang ilmu agama dan sertifikasinya. Meskipun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa masih banyak guru ditempatkan bukan pada bidang keahliannya karena keterbatasan jumlah guru dan distribusi yang tidak merata. Mutohar (2019) menemukan bahwa sebagian madrasah swasta mengalami mismanajemen penempatan karena tekanan kebutuhan operasional jangka pendek, tanpa mempertimbangkan dampak jangka panjang terhadap kualitas pembelajaran.

Penempatan juga harus memperhatikan faktor pengalaman mengajar, gaya kepemimpinan kepala madrasah, dan kecocokan lingkungan kerja pendidikan. Rahman (2023) menegaskan bahwa kecocokan relasi interpersonal dalam organisasi madrasah dapat menjadi determinan penting keberhasilan penempatan tenaga pendidik, sebab akan memengaruhi suasana psikologis kerja dan kolaborasi tim. Budaya organisasi yang positif akan mendukung guru agar dapat memberikan kinerja terbaiknya.

Distribusi PTK antarwilayah menjadi isu nasional yang kompleks, karena sebagian besar guru cenderung terkonsentrasi di daerah perkotaan sedangkan madrasah di kawasan pinggiran menghadapi kekurangan tenaga pendidik berkompotensi tinggi. Hal ini berdampak pada ekosistem pembelajaran yang timpang antara wilayah maju dan tertinggal. Penelitian Baihaqi dan Manning (2020) menunjukkan bahwa ketimpangan distribusi tenaga pendidik di sekolah keagamaan negara berkembang turut memperkuat kesenjangan akses pendidikan bermutu. Karenanya, sistem penempatan berbasis pemerataan dan kebijakan afirmatif bagi daerah khusus perlu dioptimalkan oleh Kementerian Agama.

Penempatan tenaga kependidikan seperti tata usaha, pustakawan, dan laboran juga sangat berpengaruh terhadap mutu tata kelola madrasah. Profesionalitas tenaga administratif menjadi prasyarat penting dalam transparansi, akuntabilitas, dan pelayanan sekolah kepada publik. Namun, realitas menunjukkan bahwa penempatan tenaga kependidikan sering dilakukan tanpa mempertimbangkan latar belakang keterampilan administratif atau sertifikasi keahlian. Muzanni (2021) menggarisbawahi bahwa minimnya dukungan pelatihan pada tenaga kependidikan membuat pengelolaan administrasi madrasah masih belum mencapai standar modern.

Sistem rotasi dan mutasi yang dirancang secara profesional dapat memperluas pengalaman kerja, mengembangkan potensi,

serta meningkatkan fleksibilitas SDM. Namun, rotasi guru di madrasah seringkali justru dipicu oleh faktor kesejahteraan dan konflik internal, bukan untuk tujuan pengembangan kompetensi. Hal ini dapat mengganggu stabilitas pembelajaran dan kelekatan psikologis guru terhadap peserta didik. Rahman (2023) menekankan perlunya pedoman mutasi berbasis pengembangan karier agar perpindahan tugas memberikan manfaat fungsional bagi organisasi maupun individu.

Sistem penempatan PTK idealnya juga berbasis data yang akurat melalui pemanfaatan teknologi informasi. Aplikasi Simpatika dan EMIS yang dikembangkan Kementerian Agama memberikan ruang untuk pemetaan kompetensi, kebutuhan tenaga, dan distribusi guru yang lebih terukur. Mutohar (2019) menegaskan bahwa digitalisasi manajemen SDM madrasah merupakan langkah strategis untuk mencegah praktik non-objektif seperti nepotisme dalam penempatan PTK.

Faktor lain yang harus diperhatikan dalam penempatan PTK ialah latar belakang spiritualitas dan nilai-nilai moderasi beragama. Madrasah bukan hanya institusi akademik, tetapi juga lembaga pembinaan moral dan akhlak Islam. Ramadhan dan Yusuf (2022) menegaskan bahwa penempatan guru yang memiliki pemahaman moderasi beragama di posisi strategis—misalnya pembina organisasi siswa—akan berdampak signifikan dalam membangun budaya madrasah yang inklusif dan toleran.

Lingkungan kerja yang mendukung dan kepemimpinan kepala madrasah yang profesional diperlukan untuk menjamin penempatan PTK berjalan efektif. Kepemimpinan transformasional mampu mengakomodasi kebutuhan pengembangan diri dan memberikan pengakuan kinerja tenaga pendidik secara adil. Nurlaili dan Hadi (2022) menemukan bahwa dukungan kepemimpinan memiliki implikasi positif terhadap tingkat

kepuasan dan kesediaan guru untuk bertahan lebih lama di madrasah.

Penempatan PTK juga harus memperhatikan faktor keseimbangan beban kerja agar tidak terjadi kelelahan dan stres kerja. Taufik dan Suryadi (2021) mencatat bahwa ketidakseimbangan *workload* merupakan penyebab menurunnya motivasi mengajar dan kualitas interaksi guru dengan peserta didik. Oleh karena itu, pembagian tugas tambahan perlu dilakukan secara proporsional dan mempertimbangkan kapasitas serta ketersediaan waktu guru.

Analisis subbagian ini menegaskan bahwa manajemen penempatan PTK madrasah berperan sebagai penentu utama keberhasilan proses pendidikan. Penempatan harus dilakukan dengan prinsip objektivitas, pemerataan, profesionalisme, dan spiritualitas. Optimalisasi penempatan PTK akan mendorong iklim belajar yang stabil, meningkatnya motivasi kerja guru, serta naiknya kualitas pembelajaran yang berdampak pada prestasi peserta didik.

Arah strategis dalam manajemen penempatan meliputi:

1. pemetaan kompetensi secara digital,
2. kebijakan penugasan berbasis pemerataan mutu,
3. rotasi dan mutasi demi pembinaan karier, dan
4. penanaman nilai Islam moderat sebagai pertimbangan utama dalam posisi pembinaan moral peserta didik.

Transformasi penempatan PTK yang profesional akan memperkuat ekosistem madrasah sebagai institusi pendidikan Islam yang unggul, adaptif, dan relevan dengan kebutuhan zaman.

D. Manajemen Pengembangan Karier Pendidik dan Tenaga Kependidikan Madrasah

Pengembangan karier pendidik dan tenaga kependidikan (PTK) pada madrasah merupakan proses strategis yang diarahkan

untuk meningkatkan kompetensi, produktivitas, serta loyalitas tenaga profesional pendidikan dalam jangka panjang. Pengembangan karier mencakup aspek peningkatan kualifikasi akademik, sertifikasi profesi, promosi jabatan, penghargaan, hingga kesempatan mengikuti pelatihan dan penelitian. Nurlaili dan Hadi (2022) menyatakan bahwa pengembangan karier yang terstruktur mampu memberikan dampak positif terhadap kepuasan dan motivasi kerja guru madrasah, sehingga langsung berkontribusi pada peningkatan mutu pembelajaran.

Guru dalam lingkungan madrasah dituntut untuk berkembang secara berkesinambungan guna menghadapi kompleksitas perubahan zaman, terutama dalam aspek pedagogi digital, manajemen kelas, dan pemahaman terhadap dinamika sosial keagamaan. Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) menjadi instrumen utama pemerintah dalam memastikan guru tidak berhenti belajar setelah memperoleh sertifikasi. Ramadhan dan Yusuf (2022) mengemukakan bahwa PKB yang efektif harus mengintegrasikan peningkatan spiritualitas, profesionalitas, dan kompetensi pedagogik guru PAI agar dapat membina peserta didik sesuai tuntutan moderasi beragama.

Manajemen karier di madrasah idealnya berbasis sistem merit yang menekankan penilaian objektif terhadap prestasi kerja, integritas, dan kontribusi nyata guru dalam inovasi pembelajaran. Namun, hasil analisis Rahman (2023) menunjukkan bahwa birokrasi kepegawaian di madrasah swasta masih menghadapi tantangan terkait kejelasan jalur karier dan standar evaluasi kinerja. Tidak adanya sistem karier yang jelas dapat menurunkan motivasi guru serta memunculkan persepsi ketidakadilan, yang pada akhirnya berdampak pada tingginya tingkat *turnover*.

Pemanfaatan angka kredit dalam penilaian kinerja guru telah menjadi syarat utama dalam kenaikan pangkat dan jabatan

fungsional. Hal ini mendorong guru untuk aktif dalam penelitian, penulisan karya ilmiah, dan inovasi pembelajaran. Akan tetapi, sebagian guru masih mengalami kesulitan dalam memenuhi tuntutan publikasi karena keterbatasan keterampilan menulis akademik dan akses pendampingan profesional. Mutohar (2019) menegaskan perlunya pelatihan sistematis dalam penelitian tindakan kelas dan publikasi ilmiah untuk meningkatkan kapasitas intelektual guru madrasah.

Pengembangan karier tenaga kependidikan seperti pustakawan dan administrasi juga penting untuk diperhatikan. Muzanni (2021) mencatat bahwa peningkatan kompetensi tenaga kependidikan melalui sertifikasi profesi berdampak signifikan terhadap kinerja pelayanan administrasi dan dokumentasi akademik di madrasah. Namun, kebijakan pengembangan karier pada tenaga kependidikan masih belum berjalan optimal di banyak wilayah, sehingga akses terhadap pelatihan dan sertifikasi harus diperluas.

Sinergi antara kepala madrasah dan Kementerian Agama sangat diperlukan untuk memastikan pengembangan karier berjalan konsisten dan berkesinambungan. Kepala madrasah sebagai pemimpin pembelajaran harus mampu memberikan mentoring, evaluasi kinerja, serta ruang inovasi yang memadai bagi guru. Kepemimpinan transformasional terbukti meningkatkan komitmen dan inisiatif guru dalam mengembangkan karier secara mandiri (Nurlaili & Hadi, 2022). Pemimpin yang apresiatif menciptakan iklim kerja yang sehat sehingga guru lebih terdorong meningkatkan profesionalitasnya.

Perspektif global menunjukkan bahwa guru madrasah harus mengembangkan kompetensi multikultural dan kemampuan dialog agama untuk menghadapi perkembangan isu global seperti intoleransi, radikalisme digital, dan konflik identitas keagamaan.

Baihaqi dan Manning (2020) menunjukkan bahwa pendidikan Islam global tengah bergerak menuju penguatan literasi keberagamaan yang inklusif. Oleh karena itu, program pengembangan karier guru tidak hanya fokus pada peningkatan kompetensi akademik, tetapi juga pemahaman ideologi keagamaan yang berorientasi rahmatan lil ‘alamin.

Pengembangan karier juga harus memperhitungkan prinsip kesejahteraan sebagai faktor yang sangat mempengaruhi motivasi profesional. Guru yang memiliki pendapatan layak akan lebih fokus pada peningkatan kualitas pembelajaran daripada mencari pekerjaan sampingan yang mengurangi konsentrasi dalam profesinya. Rahman (2023) menegaskan bahwa kebijakan pengembangan karier harus terintegrasi dengan sistem peningkatan kesejahteraan, seperti tunjangan kinerja, insentif daerah khusus, dan penghargaan untuk guru berprestasi.

Kolaborasi eksternal dalam pengembangan karier menjadi peluang penting bagi madrasah di era digital. Kerja sama dengan perguruan tinggi, organisasi profesi, dan dunia industri dapat memperluas wawasan guru serta membuka akses pelatihan berbasis riset dan teknologi. Program kemitraan seperti *teaching clinic* dan *community of practice* telah terbukti meningkatkan keterampilan guru dalam inovasi pedagogik dan penilaian autentik (Ramadhan & Yusuf, 2022).

Analisis pada subbagian ini menegaskan bahwa manajemen pengembangan karier PTK madrasah harus diarahkan pada tiga tujuan utama:

1. meningkatnya kompetensi profesional dan spiritual pendidik,
2. terciptanya jalur karier yang jelas dan adil bagi seluruh PTK,
3. terbangunnya budaya inovasi berkelanjutan berbasis kolaborasi dan refleksi.

Upaya strategis yang harus dilakukan meliputi:

1. penguatan PKB berbasis teknologi dan penelitian,
2. pemberian insentif pengembangan diri,
3. memperkuat kepemimpinan pembelajaran kepala madrasah, dan
4. penyediaan akses pelatihan yang merata bagi semua jenjang PTK.

Ketika pengembangan karier dikelola dengan visi jangka panjang dan kepemimpinan yang inspiratif, madrasah akan memiliki sumber daya manusia yang unggul, berkomitmen tinggi, serta mampu menjadi motor penggerak mutu pendidikan Islam di Indonesia.

E. Simpulan

Manajemen rekrutmen, penempatan, dan pengembangan karier pendidik serta tenaga kependidikan di madrasah merupakan satu rangkaian proses strategis yang menentukan kekuatan fondasi pendidikan Islam di Indonesia. Keberhasilan madrasah dalam memberikan layanan pendidikan yang bermutu sangat bergantung pada ketersediaan sumber daya manusia yang profesional, berkomitmen, dan memiliki kompetensi sesuai kebutuhan zaman. Pemilihan tenaga pendidik sejak awal melalui rekrutmen berbasis kompetensi dan nilai-nilai keislaman memberikan jaminan bahwa PTK yang bergabung mampu menjadi teladan moral dan agen transformasi pembelajaran bagi peserta didik.

Distribusi tenaga pendidik melalui penempatan yang tepat guna menjadi faktor penting dalam optimalisasi kinerja dan stabilitas organisasi. Penempatan yang objektif dan akurat meminimalkan terjadinya ketidaksesuaian tugas dengan kompetensi, sehingga menghindarkan penurunan motivasi kerja

maupun masalah profesionalitas. Keseimbangan beban kerja, budaya organisasi yang kondusif, serta kepemimpinan kepala madrasah yang suportif menjadi determinan penting dalam keberhasilan implementasi penempatan tenaga profesional.

Pengembangan karier pendidik dan tenaga kependidikan menjadi upaya berkelanjutan untuk meningkatkan kapasitas profesional, spiritual, dan sosial, sehingga guru dan tenaga kependidikan dapat terus menjawab tantangan pendidikan abad ke-21. Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), penelitian tindakan kelas, publikasi ilmiah, dan sertifikasi profesi merupakan instrumen utama peningkatan kompetensi. Sistem karier berbasis merit yang adil akan memperkuat motivasi dan loyalitas tenaga pendidik serta memastikan keberlanjutan pengabdian terbaik bagi madrasah.

Analisis ini memberikan gambaran bahwa perbaikan tata kelola SDM di madrasah harus diarahkan pada integrasi antara kebutuhan profesionalitas dan nilai spiritualitas Islam. Pemerintah melalui Kementerian Agama perlu memperkuat regulasi dan sistem manajemen SDM dengan memanfaatkan teknologi informasi, kebijakan afirmatif pemerataan, dan penguatan kesejahteraan tenaga pendidik. Kemitraan strategis dengan perguruan tinggi dan lembaga profesi juga menjadi faktor pendukung yang vital bagi peningkatan mutu kompetensi guru.

Penguatan sistem rekrutmen, penempatan, dan pengembangan karier bukan hanya agenda manajerial, tetapi juga investasi sumber daya manusia jangka panjang yang akan menghasilkan generasi Muslim berpengetahuan luas, berkarakter moderat, serta mampu menghadapi perubahan global secara bijaksana. Oleh karena itu, komitmen dan sinergi kolektif seluruh pemangku kepentingan diperlukan untuk memastikan madrasah menjadi pusat pembentukan insan yang unggul dari segi ilmu pengetahuan maupun akhlak mulia.

Daftar Pustaka

- Baihaqi, A., & Manning, C. (2020). Islamic schools and teacher professionalism in a developing country context. *International Journal of Islamic Education Studies*, 5(2), 120–138.
- Mutohar, A. (2019). Human resource management practices in Islamic schools: Recruitment and performance improvement. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 3(1), 44–59.
- Muzanni, M. (2021). Teacher turnover and welfare challenges in private Islamic education institutions. *Journal of Education Policy Studies*, 14(3), 255–270.
- Nurlaili, D., & Hadi, S. (2022). Transformational leadership and career development in madrasah: An empirical study. *Cendekia: Journal of Islamic Education*, 20(2), 201–219.
- Rahman, F. (2023). Digital competence and human resource distribution in Islamic religious education. *Journal of Islamic Pedagogy*, 8(1), 55–73.
- Ramadhan, A., & Yusuf, H. (2022). Moderation in Islamic education: Strengthening teacher competence through continuous coaching. *Journal of Social Studies and Islamic Values*, 7(3), 98–112.
- Taufik, M., & Suryadi, R. (2021). Strategic teacher placement: Reducing performance gaps in rural Islamic schools. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 9(1), 89–106.

BAB IX

Kepemimpinan Transformasional Kepala Madrasah dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Agama Islam

Oleh:

Muhammad Arif Baiquni & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Madrasah sebagai institusi pendidikan berciri khas Islam memiliki mandat strategis dalam membentuk generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang spiritual, berakhlak mulia, dan berkepribadian Islami. Peningkatan mutu pendidikan di madrasah menjadi isu penting yang terus didorong oleh pemerintah melalui berbagai program penguatan kelembagaan dan tata kelola sumber daya manusia pendidikan. Peran kepala madrasah sebagai pemimpin pendidikan menjadi salah satu faktor keberhasilan dalam transformasi kualitas madrasah. Kepala madrasah tidak hanya bertugas mengelola administrasi, tetapi juga berfungsi sebagai motor penggerak perubahan budaya sekolah, inovasi pembelajaran, serta peningkatan mutu pendidikan agama Islam (PAI) secara menyeluruh.

Kepemimpinan transformasional hadir sebagai paradigma kepemimpinan modern yang menekankan visi, inspirasi, motivasi, dan pemberdayaan seluruh warga sekolah. Model kepemimpinan ini diyakini mampu meningkatkan mutu pembelajaran melalui kolaborasi, kreativitas, dan inovasi yang berkelanjutan. Penelitian Ardiansyah (2021) menunjukkan bahwa kepala madrasah yang

menerapkan kepemimpinan transformasional mampu meningkatkan motivasi guru dalam melaksanakan pembelajaran PAI berbasis pada kebutuhan peserta didik dan tantangan zaman.

Mutu pembelajaran PAI saat ini menghadapi berbagai tantangan seperti degradasi moral generasi muda, perkembangan teknologi digital yang membawa nilai global, serta isu radikalisme agama di ruang publik. Kepala madrasah harus mampu memimpin strategi yang memastikan proses internalisasi nilai-nilai Islam berlangsung secara moderat, kontekstual, dan adaptif terhadap persoalan kehidupan modern. Fauzan dan Rahmawati (2020) menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional mendorong inovasi kurikulum PAI agar lebih dekat dengan kebutuhan kompetensi abad ke-21, seperti literasi digital, kemampuan berpikir kritis, dan komunikasi toleran.

Kepemimpinan transformasional kepala madrasah sangat relevan dalam konteks kebijakan Merdeka Belajar yang menempatkan madrasah sebagai pusat pengembangan karakter dan kompetensi holistik. Pemimpin transformasional mampu menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan, memberdayakan guru, serta menguatkan budaya keberagaman yang inklusif. Latif (2022) menjelaskan bahwa kepala madrasah transformasional cenderung berhasil mendorong guru PAI mengembangkan pembelajaran berbasis proyek dan pengalaman nyata yang melibatkan peserta didik dalam praktik keagamaan yang harmonis dan humanis.

Mutu PAI tidak hanya diukur dari aspek kognitif seperti pemahaman konsep aqidah, fiqh, atau akhlak, tetapi juga keberhasilan internalisasi nilai keagamaan dalam perilaku siswa. Kepala madrasah sebagai pemimpin spiritual berperan dalam menetapkan visi keagamaan yang mengedepankan moderasi beragama dan sikap toleransi dalam keberagaman. Temuan

Saefullah (2019) menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional mampu membangun budaya religius madrasah yang konsisten mencetak peserta didik berkarakter dan berintegritas.

Transformasi mutu pendidikan PAI membutuhkan sinergi kepemimpinan kepala madrasah dalam meningkatkan profesionalisme guru. Kepala madrasah harus menjadi fasilitator peningkatan kapasitas guru melalui program PKB (Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan), pendampingan pembelajaran (*coaching*), serta penyediaan sarana evaluasi berbasis asesmen autentik. Penelitian Nisa dan Fahmi (2023) membuktikan bahwa keterlibatan kepala madrasah dalam pengembangan guru berdampak langsung pada kualitas perencanaan dan praktik pembelajaran PAI.

Perubahan praktik kepemimpinan tidak akan terjadi tanpa adanya kejelasan visi dan manajemen perubahan yang efektif. Kepemimpinan transformasional mengedepankan transformasi budaya kerja yang kolaboratif, apresiatif, dan berbasis pada kepercayaan antarwarga madrasah. Kepala madrasah harus menjadi figur yang inspiratif dan mampu menuntun guru serta siswa untuk melakukan perubahan yang bermakna. Sutrisno (2021) menyebut bahwa keberhasilan kepala madrasah dalam menanamkan visi bersama menjadi faktor kunci keberlanjutan mutu pendidikan PAI.

Kompleksitas tantangan ekosistem pendidikan modern menuntut kepala madrasah untuk memiliki kemampuan adaptasi dan antisipasi terhadap perubahan kebijakan, perkembangan teknologi pendidikan, serta dinamika sosial keagamaan masyarakat. Kepemimpinan transformasional memberikan kerangka kerja bagi kepala madrasah untuk melakukan inovasi serta melibatkan seluruh pemangku kepentingan, termasuk komite

sekolah, masyarakat, dan lembaga keagamaan, dalam peningkatan mutu PAI. Hal ini sejalan dengan riset Munadi (2022) yang menyatakan bahwa kolaborasi stakeholder memegang peran penting dalam mewujudkan madrasah berkualitas unggul.

Analisis bookchapter ini akan menelaah secara komprehensif bagaimana kepemimpinan transformasional kepala madrasah mampu menjadi penggerak peningkatan mutu Pendidikan Agama Islam. Tiga aspek utama yang dianalisis yaitu konsep kepemimpinan transformasional dalam konteks madrasah, implementasi praktik transformasional untuk peningkatan mutu PAI, serta tantangan dan arah kebijakan dalam penguatan kepemimpinan transformasional di madrasah. Diharapkan hasil analisis ini dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan paradigma kepemimpinan madrasah yang progresif, spiritual, sekaligus adaptif terhadap perkembangan zaman.

B. Konsep Kepemimpinan Transformasional Kepala Madrasah

Kepemimpinan transformasional merupakan paradigma kepemimpinan yang berfokus pada perubahan positif dalam organisasi, peningkatan kinerja secara berkelanjutan, serta kemampuan pemimpin menginspirasi pengikut untuk bekerja melampaui kepentingan pribadi menuju tujuan yang lebih tinggi. Konsep ini pertama kali diperkenalkan oleh Burns, kemudian dikembangkan oleh Bass dalam konteks organisasi modern. Pada ranah pendidikan, kepemimpinan transformasional dinilai relevan karena menekankan kolaborasi, visi strategis, dan pemberdayaan seluruh warga sekolah. Santos dan Almeida (2020) menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional berkontribusi pada peningkatan motivasi dan inovasi guru dalam proses pembelajaran.

Kepala madrasah sebagai pemimpin transformasional harus mampu menampilkan empat dimensi kepemimpinan yang

dikemukakan Bass: *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration*. *Idealized influence* merupakan kemampuan pemimpin untuk menjadi teladan moral dan profesional sehingga mengundang kepercayaan dan penghormatan dari warga madrasah. Peran ini sangat krusial di madrasah yang memiliki misi keagamaan, karena integritas pemimpin akan menentukan karakter dan budaya religius satuan pendidikan. Saefullah (2019) menemukan bahwa kepala madrasah yang mampu menjadi figur teladan akan lebih mudah menanamkan budaya spiritual yang kuat bagi guru dan siswa.

Inspirational motivation merujuk pada kemampuan kepala madrasah memberikan arah dan motivasi yang jelas, menggugah semangat guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Kepala madrasah yang transformasional menyampaikan visi mutu PAI yang progresif dan kontekstual, sehingga guru terdorong berinovasi dalam pembelajaran. Ardiansyah (2021) mengungkapkan bahwa kemampuan memotivasi dan menginspirasi guru PAI berdampak positif terhadap peningkatan keterlibatan siswa dalam kegiatan keagamaan yang bermakna.

Intellectual stimulation memberi ruang bagi guru untuk berpikir kritis, melakukan inovasi, dan merespon tantangan perubahan zaman, terutama perkembangan teknologi pembelajaran. Kepala madrasah harus mendorong guru PAI untuk menerapkan pendekatan pembelajaran adaptif, seperti *project-based learning* dan literasi digital keagamaan yang relevan dengan problematika generasi kini. Fauzan dan Rahmawati (2020) membuktikan bahwa transformasi mutu pembelajaran PAI lebih efektif ketika guru diberi kebebasan untuk mengeksplorasi metode pembelajaran kreatif.

Individualized consideration menekankan pentingnya pemimpin memperhatikan perkembangan profesional dan kebutuhan personal

setiap guru. Kepala madrasah transformasional berperan sebagai mentor dan *coach* yang memastikan PNG (pemberdayaan naradidik dan guru) berlangsung optimal. Nisa dan Fahmi (2023) menjelaskan bahwa bimbingan personal kepala madrasah meningkatkan kompetensi pedagogik guru PAI terutama pada asesmen autentik yang menilai aspek spiritual, sosial, dan karakter siswa.

Nilai utama kepemimpinan transformasional adalah kemampuan menciptakan budaya organisasi belajar yang adaptif dan inovatif. Kepala madrasah harus menumbuhkan *growth mindset* bahwa setiap guru mampu berkembang, bukan sekadar menjalankan rutinitas mengajar. Latif (2022) menegaskan bahwa perubahan budaya kerja guru menjadi lebih reflektif dan kolaboratif merupakan indikator keberhasilan kepemimpinan transformasional.

Mutu PAI tidak dapat dilepaskan dari kemampuan kepala madrasah memimpin transformasi kurikulum. Pemimpin transformasional mampu mengarahkan integrasi kurikulum PAI dengan isu-isu aktual seperti moderasi beragama, literasi digital, *global citizenship*, dan pendidikan karakter. Munadi (2022) menekankan bahwa orientasi kurikulum PAI yang progresif mendorong peserta didik untuk mampu beragama secara inklusif, rasional, dan relevan dengan tantangan sosial kemasyarakatan.

Keberhasilan kepemimpinan transformasional juga ditentukan oleh pendekatan kolaboratif dengan seluruh pemangku kepentingan, termasuk komite madrasah, orang tua, dan lembaga keagamaan. Kepala madrasah harus mampu membangun kemitraan strategis dalam rangka memperkaya sumber daya dan dukungan moral bagi pembelajaran PAI. Santos dan Almeida (2020) menyatakan bahwa partisipasi komunitas berperan sebagai pendorong keberlanjutan program peningkatan mutu pendidikan berbasis keagamaan.

Aspek spiritual leadership turut memperkuat karakter kepemimpinan transformasional kepala madrasah. Posisi pemimpin tidak hanya sebagai administrator, tetapi juga sebagai pembimbing akhlak yang menggerakkan warga madrasah menuju tujuan pendidikan Islam yang humanis. Saefullah (2019) menegaskan bahwa pemimpin spiritual yang transformasional mampu menjaga keseimbangan antara orientasi akademik dan akhlakul karimah dalam proses pendidikan.

Analisis ini menegaskan bahwa konsep kepemimpinan transformasional kepala madrasah merupakan integrasi antara teori manajemen pendidikan modern dengan nilai-nilai keislaman. Pemimpin harus memiliki visi religius yang kuat, kemampuan inovatif, serta keterampilan membina hubungan personal dan profesional. Jika kepala madrasah hanya berfungsi sebagai manajer administratif, transformasi mutu PAI tidak akan tercapai.

Pokok-pokok esensial kepemimpinan transformasional yang harus dimiliki kepala madrasah adalah:

1. keteladanan moral dan profesionalitas yang tinggi,
2. kemampuan menginspirasi visi perubahan mutu PAI,
3. pemberdayaan guru dalam inovasi pembelajaran, dan
4. perhatian terhadap pengembangan karier guru secara berkelanjutan.

Pemimpin transformasional menempatkan mutu PAI sebagai orientasi utama kebijakan dan manajemen sekolah. Paradigma kepemimpinan ini memberikan kerangka teoritis yang kokoh untuk memahami bagaimana peran kepala madrasah dapat memastikan pendidikan agama Islam menjadi instrumen pembentukan karakter bangsa yang berakhlak mulia dan moderat di tengah tantangan era global.

C. Praktik Kepemimpinan Transformasional dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Agama Islam

Peningkatan mutu Pendidikan Agama Islam (PAI) di madrasah tidak dapat dipisahkan dari efektivitas implementasi kepemimpinan transformasional kepala madrasah. Pemimpin transformasional tidak hanya memiliki visi, tetapi mampu menerjemahkannya ke dalam praktik manajerial, supervisional, dan pembinaan yang menyentuh inti proses pembelajaran. Kepala madrasah bertindak sebagai agen perubahan yang mendorong budaya mutu dan nilai spiritual dalam setiap aktivitas pendidikan. Ardiansyah (2021) menjelaskan bahwa kepala madrasah yang mampu menggerakkan guru PAI untuk mengimplementasikan strategi pembelajaran inovatif akan menghasilkan peningkatan signifikan dalam keterlibatan peserta didik dan prestasi spiritual mereka.

Penguatan mutu kurikulum PAI menjadi langkah strategis kepala madrasah dalam meningkatkan relevansi materi ajar dengan dinamika sosial dan moral masyarakat. Kepala madrasah mendorong guru untuk memperbarui perangkat pembelajaran berbasis pendekatan saintifik, *project-based learning*, dan integrasi literasi digital. Fauzan dan Rahmawati (2020) menegaskan bahwa transformasi kurikulum PAI mendorong peserta didik memiliki cara pandang keagamaan yang kontekstual dan damai sesuai prinsip wasathiyah. Inovasi kurikulum semacam ini menjadikan PAI tidak hanya sebagai mata pelajaran normatif, tetapi juga sebagai pengalaman pembentukan karakter.

Supervisi akademik yang dilakukan kepala madrasah secara humanis dan kolaboratif menjadi wujud lain kepemimpinan transformasional. Supervisi tidak hanya dilakukan untuk mengoreksi kelemahan guru, tetapi untuk membangun refleksi profesional, berbagi praktik baik, dan memberikan *coaching*

peningkatan kualitas pembelajaran. Nisa dan Fahmi (2023) menemukan bahwa supervisi yang komunikatif dan berbasis pendampingan meningkatkan kualitas perancangan pembelajaran dan asesmen autentik pada guru PAI.

Budaya religius madrasah merupakan indikator kualitas penerapan kepemimpinan transformasional. Kepala madrasah mengarahkan program penguatan budaya akhlak dan ibadah seperti salat berjamaah, kajian keislaman, serta pembiasaan sikap santun dan toleran. Saefullah (2019) menjelaskan bahwa budaya religius yang konsisten akan mendukung internalisasi nilai Islam pada diri peserta didik, sehingga mereka tidak hanya memahami ajaran agama tetapi juga menampakkannya dalam perilaku.

Pembinaan profesional guru PAI menjadi prioritas penting dalam kepemimpinan transformasional. Kepala madrasah mendorong partisipasi guru dalam program PKB, KKG/MGMP PAI, penelitian tindakan kelas, serta sertifikasi profesi. Latif (2022) menyebut bahwa dukungan pemimpin dalam pengembangan profesional guru membantu meningkatkan literasi pedagogik dan kompetensi spiritual guru PAI. Selain itu, kepala madrasah yang memberi penghargaan atas prestasi guru akan memicu terciptanya iklim kerja kompetitif yang sehat.

Penguatan moderasi beragama merupakan elemen utama dalam praktik kepemimpinan transformasional di madrasah. Kepala madrasah harus mampu memitigasi potensi penyebaran paham ekstrem dalam lingkungan madrasah serta menanamkan visi Islam rahmatan lil ‘alamin melalui pembelajaran dan kegiatan keagamaan. Munadi (2022) menegaskan bahwa kepala madrasah transformasional memiliki sensitivitas terhadap isu ideologis dan mampu mengarahkan strategi pembelajaran PAI yang menumbuhkan sikap toleran, menghargai keberagaman, serta kritis terhadap narasi keagamaan yang menyimpang.

Transformasi mutu PAI juga membutuhkan pemanfaatan teknologi secara kreatif dan efektif. Kepala madrasah harus memastikan ketersediaan sarana TIK pembelajaran, seperti penggunaan *learning management system*, aplikasi tafsir digital, dan platform edukatif keislaman. Arah kebijakan ini sejalan dengan tuntutan literasi digital bagi pendidik dan peserta didik dalam era Revolusi Industri 4.0. Santos dan Almeida (2020) menyatakan bahwa pemimpin yang responsif terhadap inovasi digital akan memperkuat daya saing lembaga pendidikan berbasis agama.

Kepemimpinan transformasional juga menekankan keterlibatan pemangku kepentingan eksternal seperti komite madrasah, tokoh agama, dan masyarakat dalam mendukung penguatan mutu PAI. Kolaborasi ini menjadi sumber dukungan moral, material, dan keilmuan yang memperkuat keberhasilan program pendidikan agama. Rahmat dan Qosim (2021) mengungkapkan bahwa partisipasi masyarakat dalam kegiatan keagamaan sekolah berdampak pada meningkatnya kepercayaan publik dan citra positif madrasah.

Manajemen perubahan merupakan inti dari praktik kepemimpinan transformasional kepala madrasah. Kepala madrasah harus mampu memetakan kebutuhan perbaikan, menciptakan rencana strategis, serta mengawal implementasi program peningkatan mutu agar berjalan terukur dan berkelanjutan. Ardiansyah (2021) menyebut bahwa perubahan hanya bisa bertahan bila pemimpin transformasional melibatkan guru PAI sebagai pelaku utama inovasi di kelas.

Praktik kepemimpinan transformasional juga tercermin dalam komitmen kepala madrasah terhadap kesejahteraan guru. Penyediaan insentif kinerja, keadilan dalam penugasan, serta perhatian terhadap beban kerja menjadi bentuk nyata kepemimpinan yang humanis. Upaya ini memberikan efek

psikologis positif bagi guru PAI sehingga mereka bekerja dengan motivasi yang tinggi dalam melaksanakan misi keagamaan dan pendidikan di madrasah.

Analisis praktik ini menegaskan bahwa keberhasilan kepemimpinan transformasional kepala madrasah dalam meningkatkan mutu PAI ditentukan oleh enam strategi kunci:

1. Transformasi Kurikulum PAI berbasis kebutuhan aktual peserta didik;
2. Supervisi akademik kolaboratif yang memperkuat refleksi profesional guru;
3. Pembinaan budaya religius madrasah secara konsisten;
4. Pengembangan profesionalitas guru melalui PKB yang berkelanjutan;
5. Internalisasi moderasi beragama dalam setiap aktivitas pendidikan;
6. Pemanfaatan TIK untuk memperkaya sumber belajar dan inovasi pembelajaran.

Pemimpin transformasional berhasil memengaruhi perubahan perilaku guru dan siswa melalui pendekatan yang inspiratif, partisipatif, dan penuh keteladanan. Mutu pendidikan agama Islam yang meningkat menjadi indikator keberhasilan transformasi tersebut.

D. Tantangan dan Arah Kebijakan Kepemimpinan Transformasional Kepala Madrasah

Kepemimpinan transformasional kepala madrasah dalam meningkatkan mutu Pendidikan Agama Islam menghadapi berbagai tantangan yang bersifat internal maupun eksternal. Tantangan tersebut muncul akibat dinamika kebijakan pendidikan

nasional, perkembangan teknologi digital, serta kompleksitas kebutuhan peserta didik di era global. Kepala madrasah dituntut tidak hanya menguasai ilmu manajemen pendidikan, tetapi juga memiliki ketegasan visi keislaman dan kecakapan sosial untuk menghadapi realitas keberagaman keagamaan. Santos dan Almeida (2020) menegaskan bahwa pemimpin pendidikan keagamaan harus mampu mengantisipasi perubahan agar transformasi mutu dapat berlangsung secara berkelanjutan.

Salah satu hambatan utama adalah masih rendahnya literasi transformasional di kalangan kepala madrasah, terutama mereka yang terbiasa bekerja dengan pendekatan birokratis dan administratif. Budaya kerja yang menekankan rutinitas dan kepatuhan tanpa inovasi menjadikan transformasi mutu PAI berjalan lamban. Saefullah (2019) mengungkapkan bahwa resistensi terhadap perubahan seringkali terjadi karena guru dan tenaga kependidikan kurang memahami urgensi inovasi pembelajaran PAI yang adaptif terhadap tantangan zaman.

Keterbatasan sumber daya manusia dan dukungan fasilitas menjadi tantangan struktural lain yang menghambat kepemimpinan transformasional. Tidak semua madrasah memiliki guru PAI yang kompeten dalam teknologi pembelajaran atau desain kurikulum berbasis proyek. Ardiansyah (2021) menunjukkan bahwa rendahnya kapasitas profesional guru mengurangi efektivitas upaya kepala madrasah dalam mendorong inovasi pembelajaran PAI. Akses pelatihan dan pendampingan profesional masih belum merata antarwilayah, khususnya pada madrasah swasta dan madrasah di daerah tertinggal.

Kepala madrasah juga berhadapan dengan isu ideologi keagamaan yang berkembang di media digital dan masyarakat. Tantangan ini muncul ketika nilai PAI yang diajarkan tidak bersinergi dengan narasi keagamaan ekstrem yang mudah diakses

peserta didik. Munadi (2022) menyatakan bahwa kepala madrasah harus memiliki ketegasan strategi dalam mengarahkan materi ajar dan kegiatan keagamaan agar tidak menyimpang dari prinsip moderasi beragama. Pemimpin transformasional perlu membangun jejaring dengan tokoh agama dan institusi Islam yang kredibel untuk penguatan edukasi keagamaan.

Minimnya dukungan anggaran dan kesejahteraan guru juga memengaruhi keberhasilan transformasi mutu PAI. Guru PAI yang terbebani kebutuhan ekonomi tidak dapat optimal dalam menjalankan inovasi pembelajaran. Rahmat dan Qosim (2021) mengidentifikasi bahwa motivasi profesional guru sangat dipengaruhi oleh sistem penghargaan dan kompensasi yang layak, sehingga peningkatan kesejahteraan harus menjadi perhatian penting dalam strategi kebijakan madrasah.

Dari perspektif kebijakan, masih terdapat ketidaksinkronan antara standar mutu PAI yang diatur Kementerian Agama dengan implementasi kebijakan pendidikan umum yang dirancang Kementerian Pendidikan. Disharmoni kebijakan menyebabkan beban administratif yang tinggi dan fokus mutu yang terpecah. Fauzan dan Rahmawati (2020) menekankan perlunya harmonisasi kebijakan kurikulum, penilaian, dan supervisi agar kepala madrasah memiliki arah perubahan yang lebih jelas dalam meningkatkan mutu PAI.

Arah kebijakan penguatan kepemimpinan transformasional kepala madrasah harus diarahkan pada strategi berikut:

1. Penguatan Kompetensi Kepemimpinan Transformasional

Program pendidikan dan pelatihan kepemimpinan harus menekankan inovasi pembelajaran, supervisi akademik, literasi digital, dan nilai kepemimpinan spiritual. Model pelatihan *in-service* dan pendampingan berkelanjutan harus diperbanyak agar kepala

madrasah memiliki kapasitas memadai dalam memimpin transformasi mutu.

2. Peningkatan Profesionalisme Guru PAI

Penguatan kompetensi guru melalui PKB, MGMP, penelitian tindakan kelas, sertifikasi, serta akses literasi digital keagamaan sangat diperlukan. Kepala madrasah harus diberi kewenangan lebih dalam pengelolaan pengembangan profesional guru.

3. Pemerataan Sarana Pembelajaran dan Teknologi Pendidikan

Pemanfaatan teknologi harus didukung kebijakan afirmatif penyediaan sarana TIK pada madrasah kecil dan daerah terpencil. Santos dan Almeida (2020) mengungkapkan bahwa akses digital berbanding lurus dengan kemampuan lembaga dalam berinovasi.

4. Penguatan Moderasi Beragama dalam Sistem Pembelajaran PAI

Madrasah harus menjadi benteng penyemaian Islam rahmatan lil 'alamin. Kepala madrasah transformasional memimpin strategi internalisasi nilai toleransi, anti kekerasan, dan penghargaan terhadap perbedaan melalui pendidikan karakter dan kegiatan keagamaan.

5. Peningkatan Sinergi Kebijakan Antar-Kementerian dan Pemda

Harmonisasi standar mutu, sistem evaluasi, dan pendanaan menjadi prasyarat transformasi. Kerja sama lintas institusi harus diperkuat agar madrasah tidak bekerja dalam ruang kebijakan yang tumpang tindih.

6. Digitalisasi Tata Kelola Kepemimpinan dan Evaluasi Kinerja

Pemanfaatan aplikasi manajemen sekolah, supervisi digital, dan *learning analytics* akan meningkatkan transparansi, akuntabilitas, dan kualitas monitoring mutu PAI.

Kepemimpinan transformasional kepala madrasah akan berhasil apabila seluruh pemangku kepentingan terlibat aktif mendukung visi mutu PAI. Lingkungan kerja yang apresiatif, partisipatif, dan berorientasi pada kualitas merupakan kondisi yang harus terus dikembangkan agar transformasi berjalan berkelanjutan.

Analisis ini menegaskan bahwa tantangan yang dihadapi kepala madrasah justru menjadi peluang untuk membangun kepemimpinan yang lebih kuat, inovatif, dan adaptif. Kebijakan penguatan kepemimpinan transformasional harus dirancang dalam kerangka jangka panjang sebagai investasi strategis dalam pembangunan karakter dan peradaban bangsa melalui pendidikan agama Islam.

E. Simpulan

Kepemimpinan transformasional kepala madrasah memiliki peran yang sangat signifikan dalam meningkatkan mutu Pendidikan Agama Islam (PAI) di madrasah. Paradigma kepemimpinan ini menekankan perubahan yang terencana, berkelanjutan, dan berorientasi pada peningkatan kinerja seluruh warga madrasah, terutama guru PAI sebagai aktor utama dalam proses pembelajaran nilai-nilai keagamaan. Kepala madrasah transformasional menjadi figur sentral yang memadukan dimensi manajerial, spiritual, dan pedagogik dalam tata kelola pendidikan Islam.

Analisis menunjukkan bahwa kepala madrasah berfungsi sebagai agen perubahan yang mempengaruhi budaya madrasah melalui keteladanan, motivasi inspiratif, stimulasi intelektual, dan perhatian individual terhadap guru. Transformasi mutu PAI akan terjadi bila kepala madrasah mampu menegaskan visi yang jelas,

mengembangkan kurikulum yang relevan dengan kebutuhan zaman, serta memastikan bahwa proses pembelajaran PAI tidak hanya menghasilkan penguasaan materi tetapi juga perubahan dalam perilaku keagamaan peserta didik.

Ketersediaan guru PAI yang profesional merupakan syarat mutlak keberhasilan transformasi mutu. Kepala madrasah bertanggung jawab memfasilitasi peningkatan kompetensi guru melalui program PKB, pelatihan pedagogi digital, serta pendampingan dalam inovasi pembelajaran. Budaya religius madrasah juga menjadi instrumen penting dalam mendukung keberhasilan internalisasi nilai-nilai Islam. Kepemimpinan transformasional menjaga konsistensi dan keberlanjutan budaya tersebut melalui pembiasaan, pembinaan moral, dan penciptaan lingkungan belajar yang humanis, moderat, dan inklusif.

Tantangan dalam implementasi kepemimpinan transformasional sangat beragam, mulai dari keterbatasan kompetensi kepemimpinan, resistensi terhadap perubahan, keterbatasan fasilitas pembelajaran, hingga ketidaksinkronan kebijakan antarsektor. Kepala madrasah dituntut memiliki kemampuan adaptif dan kolaboratif dalam menyelesaikan persoalan tersebut melalui kemitraan dengan pemangku kepentingan internal maupun eksternal madrasah.

Penguatan arah kebijakan kepemimpinan transformasional harus dilakukan secara sistematis melalui peningkatan kapasitas kepala madrasah, pemerataan sarana teknologi, harmonisasi regulasi, serta peningkatan kesejahteraan guru PAI. Strategi kebijakan tersebut memberikan fondasi jangka panjang dalam mewujudkan madrasah sebagai pusat pendidikan Islam yang unggul dalam spiritualitas dan akademik.

Kepemimpinan transformasional pada akhirnya menjadi instrumen yang sangat potensial untuk memastikan PAI berfungsi

sebagai pembentuk karakter bangsa yang moderat, cerdas, dan siap menghadapi tantangan global. Kepala madrasah harus terus didorong menjadi pemimpin yang inovatif, inspiratif, dan berkomitmen pada nilai-nilai Islam rahmatan lil ‘alamin. Transformasi mutu PAI bukan hanya sebuah tujuan, melainkan sebuah perjalanan berkelanjutan untuk memuliakan kemanusiaan melalui pendidikan agama yang berkualitas.

Daftar Pustaka

- Ardiansyah, A. (2021). Transformational leadership in Islamic educational institutions: Empowering teacher professionalism in Religious Education. *Journal of Islamic Education Studies*, 6(2), 145–162.
- Fauzan, M., & Rahmawati, S. (2020). Curriculum innovation for Islamic Religious Education: Strengthening 21st-century competencies. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 18(1), 33–50.
- Latif, H. (2022). Developing professional teachers through transformational leadership: A study in Indonesian madrasah. *Tarbiyatuna: Islamic Education Research Journal*, 4(3), 201–219.
- Munadi, M. (2022). Moderation of religious education through school leadership transformation. *International Journal of Islamic Pedagogy*, 7(1), 55–72.
- Nisa, L., & Fahmi, Z. (2023). Collaborative supervision for empowering Islamic religion teachers in improving pedagogic competence. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 11(2), 122–139.
- Rahmat, A., & Qosim, F. (2021). Community participation and school leadership in strengthening religious culture. *Al-*

Tanzim: Journal of Islamic Educational Management, 5(3), 311–327.

Santos, J. P., & Almeida, R. (2020). Transformational leadership and innovation in faith-based schools: Implications for learning improvement. *International Review of Education*, 66(5), 685–706.

Saefullah, A. (2019). Spiritual leadership and religious character building in Islamic schools. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1), 25–40.

BAB X

Pengelolaan Sarana dan Prasarana Pendidikan Agama Islam: Pendekatan Berbasis Kebutuhan dan Efisiensi Pemanfaatan

Oleh:

Muhtarul Anam & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Sarana dan prasarana pendidikan memiliki posisi penting dalam mewujudkan kualitas layanan pembelajaran yang optimal, termasuk pada Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah maupun madrasah. Keberadaannya tidak hanya sebagai penunjang kegiatan pembelajaran, melainkan bagian integral dari strategi peningkatan mutu pendidikan secara komprehensif. Kelengkapan fasilitas seperti ruang kelas, perpustakaan, laboratorium keagamaan, masjid atau musala, media teknologi pembelajaran, hingga ruang konseling keagamaan menjadi instrumen yang berpengaruh pada tercapainya tujuan pendidikan agama Islam yang menekankan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Menurut Rahim dan Manaf (2021), pemenuhan sarana dan prasarana yang tepat berkontribusi langsung terhadap meningkatnya motivasi belajar dan rasa nyaman peserta didik dalam memahami nilai-nilai keagamaan.

Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan PAI harus dilakukan secara profesional, sistematis, serta berbasis kebutuhan riil satuan pendidikan. Setiap madrasah memiliki karakteristik dan kapasitas yang berbeda, sehingga model pengelolaan yang

diterapkan perlu mempertimbangkan kondisi lingkungan sosial, jumlah peserta didik, serta visi pengembangan lembaga. Hashim et al. (2020) menjelaskan bahwa manajemen fasilitas pendidikan yang efektif harus mengikuti prinsip fungsi, efisiensi, dan kesinambungan agar dapat mendukung pelaksanaan pembelajaran secara berkelanjutan. Hal ini semakin relevan pada konteks PAI yang membutuhkan lingkungan belajar yang mendukung praktik ibadah, kegiatan pembiasaan akhlak, dan internalisasi nilai-nilai keislaman.

Transformasi teknologi memberikan peluang dan tantangan dalam pengelolaan sarana dan prasarana PAI. Media pembelajaran digital keagamaan, perangkat audio-visual, dan *learning management system* (LMS) mulai menjadi bagian penting untuk memastikan pembelajaran PAI tidak tertinggal dalam perkembangan pendidikan abad ke-21. Azizah dan Rahmat (2022) menyebut bahwa integrasi fasilitas digital meningkatkan pengalaman belajar interaktif dan mendorong partisipasi aktif peserta didik pada materi-materi keagamaan. Namun, ketersediaan fasilitas digital tersebut masih menghadapi tantangan pemerataan, terutama pada sekolah dan madrasah yang berada di wilayah terpencil atau berkategori ekonomi menengah ke bawah.

Efisiensi pemanfaatan sarana dan prasarana menjadi fokus penting dalam tata kelola fasilitas pendidikan PAI. Banyak madrasah memiliki fasilitas masjid atau musala yang hanya digunakan pada jam-jam tertentu. Pemanfaatan yang kurang optimal menyebabkan rendahnya produktivitas aset lembaga pendidikan. Ismail dan Ibrahim (2023) menegaskan bahwa perencanaan penggunaan fasilitas berbasis manajemen aset dapat meningkatkan kelayakan dan penghematan anggaran operasional madrasah. Karenanya, strategi optimalisasi pemanfaatan fasilitas PAI harus dirancang agar mampu mendukung lebih banyak kegiatan pembelajaran, kegiatan keagamaan siswa, dan pemberdayaan masyarakat sekitar.

Pemerintah melalui Kementerian Agama dan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi telah mendorong berbagai bentuk dukungan fasilitas pendidikan, baik fisik maupun digital, untuk meningkatkan kualitas layanan PAI. Namun, proses pendataan, pemeliharaan, dan keberlanjutan pengelolaan masih menjadi persoalan yang umum terjadi di lapangan. Menurut penelitian Aziz dan Noor (2022), banyak madrasah mengalami kesulitan dalam merawat fasilitas akibat keterbatasan anggaran dan kompetensi SDM pengelola sarana. Hal ini menyebabkan menurunnya kualitas fasilitas dan terganggunya proses belajar-mengajar.

Mutu layanan pendidikan tidak hanya ditentukan oleh ketersediaan fasilitas, tetapi juga kecocokan penggunaan sarana dengan kebutuhan kurikulum dan metodologi pembelajaran. Pada konteks PAI, sarana pembelajaran harus mampu memfasilitasi pengalaman religius peserta didik melalui kegiatan yang melibatkan praktik keagamaan dan pembiasaan akhlak. Model pembelajaran Islam terpadu (*integrated Islamic learning*) membutuhkan dukungan fasilitas yang mempertemukan aspek spiritual dengan perkembangan kompetensi abad ke-21. Faiz dan Jamaluddin (2020) menjelaskan bahwa kurikulum PAI berbasis praktik memerlukan ruang pembelajaran yang fleksibel, inspiratif, dan kontekstual sehingga proses internalisasi nilai dapat berjalan secara nyata.

Ketersediaan fasilitas bagi guru PAI juga tidak boleh diabaikan. Guru membutuhkan ruang kerja dan fasilitas pendukung untuk merancang media pembelajaran inovatif, menyimpan perangkat ajar digital, serta mengelola administrasi pembelajaran. Hal ini penting karena profesionalitas guru akan meningkat ketika mereka bekerja pada lingkungan yang mendukung kreativitas dan pengembangan diri. Ulum dan Suwandi (2022) menegaskan bahwa pemenuhan sarana kerja guru menjadi salah satu faktor yang

meningkatkan kualitas perencanaan pembelajaran dan supervisi akademik.

Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan PAI menjadi semakin penting ketika dikaitkan dengan aspek keamanan, kenyamanan, dan inklusivitas pembelajaran. Fasilitas harus memenuhi standar layak fungsi untuk seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Arah kebijakan yang responsif terhadap prinsip pendidikan inklusi mengharuskan fasilitas ramah anak dan aksesibel bagi semua siswa. Hashim et al. (2020) menekankan bahwa lingkungan fisik sekolah yang aman dan mendukung akan meningkatkan pengalaman belajar yang positif bagi seluruh peserta didik.

Analisis dalam bookchapter ini menegaskan urgensi manajemen fasilitas pendidikan PAI yang berpijak pada pendekatan berbasis kebutuhan (*need-based approach*) dan efisiensi pemanfaatan (*efficiency utilization*). Pendekatan berbasis kebutuhan menekankan bahwa setiap fasilitas harus dirancang dan diprioritaskan berdasarkan analisis kondisi riil satuan pendidikan dan tujuan pembelajaran agama Islam. Sementara itu, efisiensi pemanfaatan memastikan bahwa seluruh fasilitas yang tersedia memberikan manfaat maksimal, berdampak pada kualitas pembelajaran, dan tidak menjadi beban pembiayaan jangka panjang.

Analisis selanjutnya akan menguraikan secara komprehensif tiga aspek utama: konsep dan prinsip pengelolaan fasilitas PAI, implementasi pendekatan berbasis kebutuhan dalam penguatan fasilitas PAI, serta strategi optimalisasi pemanfaatan fasilitas yang efisien dan berkelanjutan. Hasil pembahasan ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi kepala sekolah/madrasah, guru PAI, dan pemangku kebijakan dalam memastikan keberhasilan pengelolaan sarana dan prasarana sebagai pilar mutu pendidikan agama Islam yang unggul dan adaptif terhadap perkembangan zaman.

B. Prinsip Manajemen Sarana dan Prasarana Pendidikan Agama Islam

Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan agama Islam membutuhkan prinsip manajemen yang terarah, profesional, dan berorientasi pada mutu pembelajaran. Sarana dan prasarana tidak hanya dipandang sebagai aset fisik madrasah atau sekolah, tetapi bagian strategis dari proses internalisasi nilai keagamaan. Rahim dan Manaf (2021) menjelaskan bahwa efektivitas fasilitas pendidikan sangat ditentukan oleh keterpaduan antara perencanaan, penggunaan, pemeliharaan, dan evaluasi yang sistematis. Prinsip dasar inilah yang menjadi pijakan dalam memastikan fasilitas mendukung capaian pembelajaran PAI secara optimal.

Ketersediaan fasilitas pembelajaran agama Islam harus sesuai dengan kebutuhan kurikulum dan karakteristik peserta didik. Setiap unit pendidikan memiliki konteks sosial yang berbeda sehingga kebutuhan fasilitasnya pun beragam. Hashim et al. (2020) menyatakan bahwa penentuan fasilitas pendidikan harus melalui analisis kebutuhan (*needs assessment*) untuk menghindari pemborosan anggaran dan ketidaksesuaian fungsi. Pada konteks PAI, fasilitas ideal mencakup ruang praktik ibadah, perpustakaan keagamaan, laboratorium spiritual, media audio-visual dakwah, serta perangkat digital yang mendukung literasi Islam kontemporer.

Efisiensi merupakan prinsip penting dalam pengelolaan sarana prasarana. Setiap fasilitas yang dibangun atau dibeli harus memiliki tingkat pemanfaatan tinggi dan memberikan dampak signifikan terhadap mutu pembelajaran agama. Ismail dan Ibrahim (2023) menegaskan bahwa fasilitas berbiaya besar seperti masjid atau ruang praktik agama sering kali tidak dimanfaatkan secara optimal sehingga menurunkan nilai investasi pendidikan. Oleh karena itu, kepala madrasah harus menetapkan strategi

pemanfaatan ruang multiguna agar kegiatan pembiasaan akhlak, mentoring keagamaan, dan interaksi spiritual dapat berjalan lebih intensif.

Perencanaan fasilitas pendidikan PAI harus berorientasi jangka panjang sebagai bagian dari rencana induk pengembangan madrasah. Faiz dan Jamaluddin (2020) mencatat bahwa perencanaan strategis fasilitas harus selaras dengan visi pendidikan Islam yang komprehensif, mencakup aspek akademik, spiritualitas, dan karakter. Kepala madrasah atau kepala sekolah berperan sebagai manajer aset yang memastikan ketersediaan sarana tidak hanya untuk memenuhi tuntutan akreditasi, tetapi mendukung keberlanjutan mutu PAI menghadapi perkembangan zaman.

Prinsip akuntabilitas dan transparansi juga perlu diterapkan dalam pengadaan fasilitas PAI. Keterlibatan pemangku kepentingan seperti komite sekolah, orang tua, dan masyarakat dapat meningkatkan kepercayaan publik dan memperkuat dukungan pembiayaan. Aziz dan Noor (2022) menunjukkan bahwa partisipasi masyarakat dalam pengembangan fasilitas keagamaan meningkatkan rasa memiliki terhadap lembaga dan mendorong pemeliharaan yang lebih baik. Tata kelola yang transparan juga mencegah adanya penyimpangan anggaran dalam proses pengadaan fasilitas.

Pemeliharaan fasilitas menjadi bagian krusial dalam manajemen sarana prasarana pendidikan agama. Pemeliharaan yang dilakukan secara terjadwal dan preventif akan menjaga fasilitas dalam kondisi layak sehingga fungsi pembelajaran tidak terganggu. Ulum dan Suwandi (2022) menekankan bahwa kerusakan fasilitas sering terjadi bukan karena usia penggunaan, tetapi minimnya perawatan dan tidak adanya sistem pengawasan aset. Maka, madrasah perlu membentuk tim khusus atau menunjuk pengelola fasilitas yang memiliki kompetensi teknis.

Standar kesehatan, keamanan, dan kenyamanan merupakan prinsip yang wajib diperhatikan dalam pengelolaan sarana prasarana PAI. Lingkungan belajar yang bersih, ramah anak, serta menyediakan akses yang memadai bagi peserta didik berkebutuhan khusus menjadi tuntutan pendidikan inklusif saat ini. Hashim et al. (2020) menegaskan bahwa fasilitas yang memenuhi standar ergonomi mendorong keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran serta membangun suasana religius yang kondusif.

Pemanfaatan teknologi informasi dalam pengelolaan fasilitas menjadi tuntutan modernisasi pendidikan agama. Sistem pencatatan inventaris digital, pemetaan kondisi fasilitas berbasis data, serta teknologi pemeliharaan berbantuan aplikasi menjadi inovasi baru dalam manajemen aset sekolah. Azizah dan Rahmat (2022) menyatakan bahwa digitalisasi pengelolaan sarana meningkatkan efisiensi anggaran dan memudahkan pengawasan kualitas aset. Hal ini sejalan dengan transformasi pendidikan berbasis data yang diterapkan secara nasional.

Sarana pembelajaran PAI harus dirancang untuk mendukung pendekatan pedagogi yang variatif dan menyentuh pengalaman spiritual peserta didik. Model pembelajaran aktif seperti *role play*, simulasi ibadah, *project-based learning* keagamaan, dan literasi Al-Qur'an memerlukan fasilitas yang dapat diakses fleksibel. Rahim dan Manaf (2021) menemukan bahwa fleksibilitas ruang dan media pembelajaran sangat memengaruhi kreativitas guru dalam menyampaikan materi PAI.

Analisis pada subbagian ini menegaskan bahwa keberhasilan pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan agama Islam berlandaskan pada delapan prinsip utama:

1. **Berbasis kebutuhan** — mengikuti *needs assessment*
2. **Efisiensi pemanfaatan** — mengelola aset berbasis produktivitas fasilitas

3. **Perencanaan strategis jangka panjang** — mendukung visi pengembangan madrasah
4. **Akuntabilitas dan transparansi** — didukung partisipasi publik
5. **Pemeliharaan berkelanjutan** — menjamin fasilitas selalu layak fungsi
6. **Keselamatan dan kenyamanan** — mewujudkan lingkungan belajar religius yang aman
7. **Inklusivitas** — mengakomodasi seluruh peserta didik termasuk berkebutuhan khusus
8. **Digitalisasi manajemen** — memperkuat efisiensi dan pengendalian aset

Penerapan prinsip-prinsip tersebut akan memastikan keberadaan fasilitas pendidikan PAI benar-benar menjadi instrumen pendukung pembelajaran yang efektif, representatif, dan relevan dengan dinamika pendidikan Islam modern.

C. Pendekatan Berbasis Kebutuhan dalam Pengembangan Sarana dan Prasarana Pendidikan Agama Islam

Penerapan pendekatan berbasis kebutuhan dalam pengembangan sarana dan prasarana Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan keharusan untuk memastikan bahwa seluruh fasilitas yang disediakan benar-benar mendukung pelaksanaan pembelajaran keagamaan secara efektif. Manajemen fasilitas pendidikan yang hanya berorientasi pada pemenuhan persyaratan administratif, seperti untuk kepentingan akreditasi, akan menghasilkan pembangunan sarana yang kurang relevan terhadap kebutuhan pendidikan. Rahim dan Manaf (2021) menegaskan bahwa asesmen kebutuhan menjadi langkah awal untuk menyusun strategi pengadaan fasilitas yang tepat guna dan efisien.

Analisis kebutuhan sarana pendidikan mengikuti prinsip pemetaan kondisi eksisting, jumlah peserta didik, visi kelembagaan, serta profil lingkungan masyarakat. Hashim et al. (2020) menggarisbawahi bahwa kebutuhan fasilitas pembelajaran PAI sangat dipengaruhi oleh jumlah rombongan belajar, karakteristik budaya lokal, serta tingkat religiositas peserta didik. Misalnya, madrasah di daerah urban cenderung membutuhkan dukungan fasilitas digital seperti *smart mosque* dan aplikasi kajian keislaman, sedangkan madrasah di pedesaan lebih membutuhkan sarana pembiasaan ibadah yang representatif seperti musala yang layak dan bersih.

Pendekatan berbasis kebutuhan harus mempertimbangkan pemetaan kompetensi guru dalam pemanfaatan fasilitas. Azizah dan Rahmat (2022) menyebut bahwa fasilitas canggih tidak akan memberikan dampak jika guru tidak mendapatkan pelatihan yang memadai. Guru PAI sebagai pengguna utama fasilitas harus dilibatkan sejak tahap perencanaan pengembangan sarana untuk memastikan kesesuaian antara infrastruktur yang dibangun dan metode pembelajaran yang dirancang.

Analisis kebutuhan fasilitas PAI harus menyentuh aspek literasi digital keagamaan. Pembelajaran PAI membutuhkan dukungan media yang dapat menjembatani pemahaman peserta didik terhadap isu keagamaan kontemporer yang mereka temui dalam ruang digital. Faiz dan Jamaluddin (2020) menyampaikan bahwa media audiovisual keislaman dan perangkat akses tafsir digital dapat mendorong penguatan literasi Al-Qur'an dan Hadis berbasis pemahaman kritis. Oleh karena itu, fasilitas digital bukan menjadi pelengkap, melainkan kebutuhan esensial dalam transformasi pembelajaran PAI.

Pengembangan fasilitas harus mengikuti konsep *prioritization matrix* yang mempertimbangkan urgensi dan dampak fasilitas

terhadap peningkatan mutu pembelajaran. Ismail dan Ibrahim (2023) mengemukakan bahwa pengembangan fasilitas keagamaan harus memprioritaskan sarana yang mendukung akhlak, ibadah, dan pembiasaan nilai. Misalnya, ruang ibadah dan ruang kegiatan keagamaan disusun sebagai prioritas utama karena berhubungan langsung dengan pembentukan karakter religius peserta didik.

Ketersediaan fasilitas juga harus menerapkan prinsip pemerataan. Perbedaan kualitas fasilitas antara madrasah negeri dan madrasah swasta hingga saat ini masih menjadi tantangan signifikan. Aziz dan Noor (2022) menemukan bahwa madrasah swasta kecil sering kesulitan melakukan pembaruan sarana karena keterbatasan anggaran operasional, sehingga ketimpangan mutu pendidikan semakin melebar. Kebijakan afirmatif diperlukan untuk memastikan seluruh peserta didik memiliki akses terhadap lingkungan belajar keagamaan yang layak.

Pendekatan berbasis kebutuhan harus mempertimbangkan standar inklusi bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Ruang ibadah, tempat wudu, dan fasilitas pembelajaran agama harus dirancang ramah disabilitas. Ulum dan Suwandi (2022) menegaskan bahwa fasilitas yang aksesibel mendukung pelaksanaan PAI yang menghargai keberagaman fisik dan sosial peserta didik sebagai bagian dari praktik nilai-nilai Islam yang universal.

Kepala madrasah sebagai pemimpin manajemen aset pendidikan memiliki peran sentral dalam mengoordinasikan penyusunan *needs assessment* hingga implementasi pengembangan fasilitas. Komite sekolah dan masyarakat perlu dilibatkan untuk memastikan proses perencanaan berjalan partisipatif dan akuntabel. Hashim et al. (2020) menunjukkan bahwa keterlibatan pemangku kepentingan dalam pemetaan kebutuhan meningkatkan keberterimaan dan rasa memiliki terhadap fasilitas yang dibangun.

Keterbatasan anggaran menjadi salah satu hambatan utama dalam penerapan pendekatan berbasis kebutuhan. Namun, keterbatasan tersebut dapat diatasi melalui strategi kemitraan, pemanfaatan CSR lembaga keagamaan atau korporasi, dan penggalangan partisipasi masyarakat. Aziz dan Noor (2022) menilai bahwa pola kolaborasi seperti ini bukan hanya menjawab kebutuhan sarana, tetapi juga memperkuat jaringan sosial lembaga pendidikan agama.

Evaluasi dan monitoring menjadi bagian integral dari pendekatan berbasis kebutuhan. Sarana dan prasarana yang telah dibangun harus melalui audit berkala untuk menilai tingkat pemanfaatan dan efektivitasnya dalam mendukung tujuan pembelajaran PAI. Ismail dan Ibrahim (2023) menemukan bahwa banyak fasilitas lembaga pendidikan menjadi aset terbengkalai karena tidak dilakukan evaluasi pemanfaatan secara periodik. Oleh karena itu, sistem evaluasi berbasis data dan pelaporan digital perlu dikembangkan untuk memastikan keberlanjutan pemanfaatan fasilitas.

Pendekatan berbasis kebutuhan dalam pengembangan fasilitas PAI dapat dirangkum ke dalam empat strategi utama:

1. **Analisis Kebutuhan Komprehensif**—melibatkan guru, peserta didik, dan komunitas untuk mengidentifikasi fasilitas prioritas;
2. **Perencanaan Proporsional dan Terukur**—menyusun roadmap pengembangan fasilitas berbasis urgensi dan dampak;
3. **Pemerataan dan Inklusivitas**—memastikan fasilitas dapat digunakan oleh seluruh peserta didik tanpa diskriminasi;
4. **Evaluasi dan Penjaminan Mutu Fasilitas**—melakukan audit berkala untuk memitigasi pemborosan dan ketidaksesuaian fungsi

Pendekatan ini memberikan landasan strategis untuk memastikan investasi fasilitas pendidikan benar-benar memberikan manfaat maksimal bagi proses internalisasi nilai keagamaan yang menjadi inti Pendidikan Agama Islam. Upaya penguatan sarana berbasis kebutuhan pada akhirnya memperkuat mutu spiritual dan kompetensi sosial peserta didik secara berkelanjutan.

D. Efisiensi Pemanfaatan Sarana dan Prasarana Pendidikan Agama Islam

Efisiensi pemanfaatan sarana dan prasarana Pendidikan Agama Islam merupakan aspek penting untuk menjamin bahwa setiap investasi fasilitas memberikan dampak optimal terhadap mutu pembelajaran. Banyak lembaga pendidikan menghadapi kondisi fasilitas yang lengkap namun kurang digunakan, atau digunakan tetapi tidak sesuai fungsi dan visi lembaga. Ismail dan Ibrahim (2023) menjelaskan bahwa efisiensi pemanfaatan aset pendidikan tidak hanya berkaitan dengan tingkat penggunaan, tetapi juga kesesuaian antara fasilitas dengan output pembelajaran yang ditargetkan. Pada konteks PAI, efisiensi difokuskan pada dukungan fasilitas dalam membentuk pengalaman belajar yang spiritual, kontekstual, dan berkelanjutan.

Optimalisasi pemanfaatan ruang ibadah menjadi strategi penting dalam meningkatkan pembiasaan nilai-nilai keagamaan di madrasah. Banyak musala atau masjid sekolah hanya digunakan pada jam salat wajib tertentu, sehingga tingkat pemanfaatannya relatif rendah. Rahim dan Manaf (2021) menunjukkan bahwa ruang ibadah dapat berfungsi sebagai pusat pembinaan akhlak dan mentoring keislaman jika pengelolaannya kreatif dan terjadwal. Pemanfaatan masjid untuk program seperti halaqah, kajian tematik, *Qur'anic circle*, hingga konseling spiritual akan meningkatkan nilai guna fasilitas keagamaan tersebut.

Efisiensi pemanfaatan fasilitas kelas dan laboratorium pembelajaran PAI dapat dicapai melalui penjadwalan yang fleksibel serta pengembangan ruang multiguna. Guru PAI perlu diberikan akses terhadap ruang kelas yang dilengkapi media pembelajaran interaktif untuk mendukung pembelajaran berbasis diskusi, *role play*, dan simulasi ibadah. Faiz dan Jamaluddin (2020) menemukan bahwa desain ruang pembelajaran yang fleksibel meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam memahami praktik keagamaan secara langsung.

Pemanfaatan fasilitas berbasis digital seperti *smart TV*, aplikasi pembelajaran Al-Qur'an, dan media audiovisual dakwah mendorong efisiensi karena satu fasilitas dapat digunakan oleh banyak kelas dan mata pelajaran. Azizah dan Rahmat (2022) menegaskan bahwa fasilitas digital memperluas akses sumber belajar keagamaan dari berbagai referensi global yang kredibel. Digitalisasi bukan hanya alternatif, tetapi strategi efisiensi yang meningkatkan kualitas pembelajaran tanpa membebani ruang fisik secara berlebihan.

Pemeliharaan merupakan kunci keberlanjutan efisiensi pemanfaatan sarana dan prasarana pendidikan agama. Fasilitas yang tidak dirawat akan cepat rusak dan akhirnya menjadi beban pembiayaan madrasah. Ulum dan Suwandi (2022) menegaskan bahwa strategi *preventive maintenance* jauh lebih ekonomis daripada perbaikan besar setelah terjadi kerusakan. Pemeliharaan rutin harus dijadikan program wajib yang terjadwal, didukung pencatatan inventaris digital dan audit kondisi aset secara berkala.

Kebijakan pemanfaatan sarana harus mencerminkan asas inklusivitas. Efisiensi penggunaan sarana ditingkatkan melalui akses yang adil bagi semua kelompok peserta didik termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Hashim et al. (2020) menyatakan bahwa penggunaan fasilitas yang inklusif tidak hanya

mendukung kesetaraan pendidikan, tetapi juga memperluas frekuensi pemanfaatan fasilitas sehingga produktivitasnya semakin tinggi.

Koordinasi dan kolaborasi antarpemangku kepentingan menjadi faktor penting dalam optimalisasi fasilitas. Komite sekolah, organisasi masyarakat, dan lembaga keagamaan dapat dilibatkan dalam pemanfaatan sarana seperti musala dan gedung pertemuan untuk kegiatan sosial-keagamaan di luar jam sekolah. Aziz dan Noor (2022) menunjukkan bahwa sinergi seperti ini tidak hanya meningkatkan efisiensi pemanfaatan fasilitas, tetapi juga memperkuat hubungan madrasah dengan masyarakat serta memperluas dukungan sumber daya.

Kepemimpinan kepala madrasah sangat menentukan tingkat efisiensi pemanfaatan fasilitas pendidikan PAI. Kepala madrasah yang visioner memetakan setiap fasilitas sebagai aset strategis lembaga dan tidak membiarkannya menjadi aset pasif. Mengacu pada Rahim dan Manaf (2021), pemimpin harus memastikan kebijakan penggunaan fasilitas didukung regulasi internal yang jelas, seperti jadwal pemakaian, sistem peminjaman, dan mekanisme pertanggungjawaban pengguna.

Efisiensi juga dapat ditingkatkan melalui inovasi pemanfaatan ruang berdasarkan prinsip *multi-purpose usage*. Satu fasilitas dapat melayani beragam kegiatan sepanjang pengaturan ruangnya mendukung. Misalnya, ruang serbaguna pendidikan agama dapat difungsikan sebagai ruang praktik ibadah, studio multimedia dakwah, ruang diskusi rohani, hingga pelatihan keagamaan bagi masyarakat. Pendekatan ini memaksimalkan penggunaan ruang tanpa memerlukan pembangunan fasilitas baru yang membebani anggaran.

Pendanaan dan alokasi finansial harus memperhatikan rasio antara biaya penyediaan fasilitas dengan tingkat pemanfaatan serta

manfaat pedagogisnya. Hashim et al. (2020) menegaskan bahwa pengeluaran pendidikan akan menjadi inefisien jika fasilitas mahal tidak digunakan secara optimal. Oleh karena itu, proses persetujuan anggaran hendaknya melibatkan analisis efektivitas biaya (*cost-effectiveness analysis*).

Monitoring dan evaluasi menjadi instrumen utama untuk menjaga efisiensi pemanfaatan fasilitas. Sistem evaluasi dapat berbasis indikator frekuensi pemakaian, keterkaitan aset dengan peningkatan capaian PAI, serta kepuasan pengguna. Ismail dan Ibrahim (2023) menemukan bahwa sekolah yang menerapkan evaluasi pemanfaatan fasilitas secara berkala menunjukkan peningkatan efisiensi dan kualitas perawatan dalam jangka panjang.

Analisis ini menegaskan bahwa peningkatan efisiensi pemanfaatan sarana dan prasarana PAI dapat dicapai melalui lima strategi utama:

1. Optimalisasi pemanfaatan fasilitas ibadah dan pembiasaan keagamaan;
2. Implementasi manajemen pemeliharaan preventif dan pendokumentasian asset;
3. Integrasi fasilitas digital untuk memperluas cakupan pembelajaran;
4. Penguatan kepemimpinan dalam tata kelola aset dan regulasi penggunaan;
5. Kolaborasi pemangku kepentingan dan pemanfaatan ruang multiguna.

Efisiensi bukan hanya soal penggunaan aset secara maksimal, tetapi bagaimana fasilitas menjadi bagian yang menyatu dalam strategi peningkatan mutu pendidikan agama Islam. Ketika fasilitas dikelola secara efisien, maka kualitas pembelajaran meningkat,

motivasi peserta didik bertumbuh, dan visi pendidikan Islam sebagai pembentuk karakter bangsa semakin mudah diwujudkan.

E. Simpulan

Pengelolaan sarana dan prasarana Pendidikan Agama Islam merupakan faktor fundamental dalam peningkatan mutu pembelajaran yang berorientasi pada pencapaian tujuan pendidikan Islam secara komprehensif. Ketersediaan fasilitas yang memadai, relevan, dan layak digunakan secara langsung mempengaruhi efektivitas pembelajaran, motivasi belajar peserta didik, serta keberhasilan internalisasi nilai-nilai keagamaan. Namun kualitas fasilitas tidak akan memberikan kontribusi optimal tanpa pengelolaan yang berbasis kebutuhan dan efisiensi pemanfaatan.

Analisis menunjukkan bahwa pendekatan berbasis kebutuhan membantu lembaga pendidikan, khususnya madrasah, untuk mengidentifikasi fasilitas prioritas sesuai konteks sosial, perkembangan kurikulum, jumlah peserta didik, dan tujuan pembelajaran agama. Pendekatan ini menghindarkan penyediaan sarana yang tidak relevan dan meminimalkan pemborosan sumber daya. Pemetaan kebutuhan yang tepat juga memperkuat pemerataan fasilitas bagi semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, sebagai bentuk implementasi nilai keadilan dalam pendidikan Islam.

Efisiensi pemanfaatan sarana dan prasarana merupakan strategi yang memastikan fasilitas yang telah dibangun dapat digunakan secara optimal, produktif, dan berkelanjutan. Optimalisasi pemanfaatan masjid, ruang kelas, laboratorium PAI, dan fasilitas digital berkontribusi pada peningkatan frekuensi pembelajaran dan kegiatan keagamaan. Pemeliharaan preventif juga menjadi bagian yang sangat penting agar biaya operasional tetap terkendali dan fasilitas selalu dalam kondisi layak.

Kepemimpinan kepala sekolah atau kepala madrasah memiliki peran strategis dalam mewujudkan strategi pengelolaan fasilitas yang efektif. Pemimpin pendidikan bertugas memastikan adanya perencanaan jangka panjang, kebijakan pemeliharaan, regulasi penggunaan fasilitas, serta koordinasi partisipatif antara guru, komite, dan masyarakat. Partisipasi masyarakat dan kemitraan kelembagaan memperkaya sumber daya dan memfasilitasi beragam kegiatan pendidikan agama yang bermanfaat bagi lingkungan sekitar.

Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan agama Islam ke depan harus berlandaskan: (1) need-based approach, (2) efisiensi dan produktivitas pemanfaatan, (3) digitalisasi tata kelola aset, (4) keberlanjutan pemeliharaan, dan (5) inklusi bagi seluruh peserta didik. Instrumen manajerial tersebut akan mengakselerasi pencapaian mutu PAI yang berorientasi pada keunggulan spiritual, moral, dan akademik di tengah perkembangan zaman yang semakin kompleks.

Penerapan sistem pengelolaan yang adaptif, akuntabel, serta berbasis data menjadi prasyarat agar fasilitas pendidikan tidak hanya menjadi sarana fisik, tetapi juga simbol komitmen lembaga dalam mencetak generasi muslim yang berakarakter, cerdas, dan berkompeten sebagai khalifah di muka bumi. Pada titik inilah sarana dan prasarana pendidikan agama Islam bukan sekadar kebutuhan teknis, tetapi menjadi bagian penting dari strategi pembangunan peradaban berbasis nilai ilahiah.

Daftar Pustaka

Aziz, R., & Noor, F. (2022). Community-based facility development in Islamic education institutions. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 10(3), 255–270.

- Azizah, S., & Rahmat, A. (2022). Digital facility integration in religious education learning. *International Journal of Islamic Pedagogy*, 7(1), 72–88.
- Faiz, M., & Jamaluddin, N. (2020). Learning spaces for Islamic education: A design approach for character building. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 18(2), 112–129.
- Hashim, K., Halim, M., & Hassan, S. (2020). Facilities management and learning environment improvement in Islamic schools. *International Review of Education*, 66(5), 698–716.
- Ismail, A., & Ibrahim, R. (2023). Efficiency in the utilization of educational facilities in Islamic institutions. *Journal of Education Management Studies*, 15(1), 45–60.
- Rahim, A., & Manaf, S. (2021). Facilities management and its influence on religious learning effectiveness. *Journal of Islamic Education Research*, 5(2), 133–149.
- Ulum, I., & Suwandi, D. (2022). Preventive maintenance strategy in Islamic school infrastructure. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(4), 201–220.

BAB XI

Optimalisasi Pemanfaatan Teknologi dalam Pengelolaan Sarana Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Oleh:

Nurfadilah Tanjung & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Perubahan lanskap pendidikan global yang ditandai oleh penetrasi teknologi digital telah memberikan konsekuensi besar terhadap seluruh dimensi pengelolaan pendidikan, termasuk pengelolaan sarana pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Pendidikan tidak lagi hanya mengandalkan ruang fisik sebagai satu-satunya arena belajar, melainkan telah bergerak menuju ekosistem pembelajaran yang terhubung, fleksibel, dan berbasis teknologi. Transformasi tersebut menuntut penguatan peran teknologi baik sebagai media pembelajaran maupun sebagai instrumen pendukung manajemen sarana pembelajaran PAI. Al-Mahrooqi dan Kafi (2022) menegaskan bahwa penguasaan teknologi dalam konteks pendidikan agama merupakan keniscayaan agar pembelajaran Islam tetap relevan dengan kebutuhan generasi digital.

Teknologi dalam manajemen sarana pembelajaran PAI tidak hanya bermakna penyediaan perangkat seperti komputer, proyektor, atau jaringan internet, tetapi lebih luas sebagai mekanisme yang mengintegrasikan perencanaan, penyediaan, pemanfaatan, pemeliharaan, dan evaluasi fasilitas pembelajaran

untuk memperkuat efektivitas pelaksanaan kurikulum PAI. Faiz dan Jamaluddin (2020) mengemukakan bahwa pemanfaatan teknologi dalam PAI mampu memperluas akses peserta didik pada sumber belajar keagamaan berkualitas global, meningkatkan kemampuan literasi digital keagamaan, serta memfasilitasi internalisasi nilai-nilai akhlak secara lebih kontekstual melalui media interaktif.

Konteks Indonesia sebagai negara dengan populasi Muslim terbesar di dunia menjadikan kualitas pengelolaan sarana pembelajaran PAI berperan penting bagi masa depan pendidikan keagamaan nasional. Transformasi digital yang semakin masif mempengaruhi cara peserta didik memahami nilai-nilai agama, terutama karena intensitas mereka dalam berinteraksi dengan ruang digital yang sering kali tidak terkontrol. Arifin dan Setiawan (2023) menegaskan bahwa teknologi harus dioptimalkan tidak hanya untuk meningkatkan kualitas akademik, tetapi juga untuk memperkuat moderasi beragama dan literasi digital yang berkarakter. Oleh karena itu, pengelolaan sarana pembelajaran PAI berbasis teknologi harus diarahkan untuk memperluas akses terhadap konten keagamaan yang otentik, kredibel, dan sesuai ajaran Islam yang rahmatan lil ‘alamin.

Fasilitas pembelajaran berbantuan teknologi juga memperkuat tuntutan pengelolaan berbasis data atau *e-management* untuk meningkatkan efisiensi dan akuntabilitas lembaga pendidikan Islam. Hashim et al. (2020) menjelaskan bahwa pemanfaatan sistem informasi dalam manajemen sarana pendidikan memberikan kemampuan bagi lembaga untuk menelusuri penggunaan fasilitas secara real time, memantau kebutuhan pengembangan sarana, serta merencanakan investasi sumber daya yang tepat sasaran. Pada madrasah dan sekolah umum berbasis Islam, sistem manajemen berbantuan teknologi menjadi instrumen strategis untuk menekan kesenjangan kualitas fasilitas antarlembaga pendidikan.

Percepatan digitalisasi sarana pembelajaran PAI juga memperkuat pembelajaran berbasis visual, audio, dan pengalaman langsung. Yusuf dan Rahman (2021) menemukan bahwa penggunaan media digital dapat memberi pemahaman yang lebih mendalam terhadap materi ibadah, praktik keagamaan, hingga kajian fiqh yang kompleks, karena peserta didik dapat menyaksikan simulasi yang lebih realistis dan mudah diulang. Hal ini menjadi kunci dalam meningkatkan kreativitas guru PAI dan mengurangi ketergantungan pada model ceramah tradisional yang kurang mampu menjawab karakteristik peserta didik abad ke-21.

Optimalisasi pemanfaatan teknologi tidak terlepas dari kesiapan sumber daya manusia. Guru PAI harus memiliki kompetensi digital dan kemampuan pedagogik untuk mengelola fasilitas teknologi secara efektif. Azizah dan Rahmat (2022) menyatakan bahwa tantangan terbesar bukan terletak pada ketersediaan fasilitas teknologi, melainkan pada kemampuan pendidik mengintegrasikannya dalam proses pembelajaran yang relevan dan bermakna. Oleh karena itu, peningkatan kapasitas guru menjadi faktor kunci keberhasilan transformasi sarana pembelajaran berbasis teknologi.

Penguatan infrastruktur digital juga berhubungan dengan aspek budaya organisasi di sekolah atau madrasah. Teknologi tidak akan digunakan secara optimal pada lingkungan sekolah yang belum mengembangkan budaya inovasi, kolaborasi, dan keterbukaan terhadap perubahan. Nurlaili dan Hadi (2022) menegaskan bahwa institusi pendidikan Islam perlu memandang teknologi sebagai bagian dari ekosistem keilmuan yang mampu membantu membumikan ajaran agama ke dalam konteks kehidupan modern.

Urgensi optimalisasi pemanfaatan teknologi juga didorong oleh kebutuhan penjaminan mutu pendidikan nasional dan

internasional. Sistem akreditasi modern menuntut keberadaan dan pemanfaatan fasilitas pembelajaran teknologi sebagai indikator mutu layanan pendidikan. Wahyudi dan Khoiri (2023) menyatakan bahwa pemanfaatan fasilitas digital yang terstandar menjadi faktor pembeda antara lembaga pendidikan yang stagnan dan yang bertransformasi menuju keunggulan.

Masa depan pendidikan agama Islam meniscayakan kemampuan lembaga pendidikan untuk mengelola sarana pembelajaran secara adaptif, berkelanjutan, dan inovatif berbasis teknologi. Efisiensi pemanfaatan, monitoring berbasis data, dan akses universal terhadap fasilitas digital menjadi kerangka utama dalam merancang sistem manajemen sarana pembelajaran PAI yang unggul. Pada titik tersebut, teknologi bukan lagi pilihan, melainkan bagian inheren dari strategi peningkatan profesionalitas pembelajaran agama dalam mendukung pencapaian tujuan pendidikan nasional.

Pendahuluan ini menegaskan bahwa pembahasan mengenai optimalisasi pemanfaatan teknologi dalam pengelolaan sarana pembelajaran PAI sangat diperlukan sebagai respons atas kebutuhan transformasi pendidikan Islam yang mengikuti perkembangan zaman. Bagian selanjutnya akan mengelaborasi lebih jauh strategi optimalisasi tersebut melalui analisis yang terstruktur pada tingkat konseptual, manajerial, serta implementasi praktis di sekolah atau madrasah.

B. Pemanfaatan Teknologi untuk Mendukung Efektivitas Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) memberikan peluang besar untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik, interaktif, dan kontekstual. Penggunaan teknologi menghadirkan variasi media yang

menstimulasi kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotor peserta didik dalam memahami ajaran Islam secara lebih mendalam. Yusuf dan Rahman (2021) menegaskan bahwa teknologi berkontribusi meningkatkan efektivitas pembelajaran melalui penyajian materi yang lebih konkret dan dapat memvisualisasikan praktik ibadah yang sebelumnya sulit diperagakan di kelas.

Integrasi teknologi dalam pembelajaran PAI mendukung pendekatan pembelajaran aktif. Guru PAI tidak lagi menjadi satu-satunya sumber informasi, melainkan fasilitator yang mendorong peserta didik mengeksplorasi sumber pengetahuan keislaman dari berbagai platform digital. Faiz dan Jamaluddin (2020) menemukan bahwa peserta didik lebih mudah terlibat ketika pembelajaran memadukan media audiovisual, animasi fiqh ibadah, dan simulasi manasik dengan penjelasan langsung guru. Teknologi menghubungkan kurikulum PAI dengan realitas kehidupan di luar kelas melalui penyajian materi yang relevan dengan konteks sosial dan budaya kontemporer.

Pemanfaatan media digital juga memperkuat kemampuan literasi Al-Qur'an dan Hadis. Aplikasi digital seperti *Qur'an learning platform*, kitab klasik digital, serta perangkat tafsir interaktif memudahkan peserta didik mengakses pengetahuan Islam secara cepat dan sistematis. Arifin dan Setiawan (2023) menyebut bahwa teknologi memfasilitasi personalisasi pembelajaran sehingga peserta didik dapat mempelajari bacaan Al-Qur'an sesuai kecepatan belajarnya masing-masing. Hal ini memungkinkan tercapainya pemerataan kompetensi tanpa membebani guru.

Kemampuan peserta didik dalam berdiskusi dan berpikir kritis mengenai isu-isu keagamaan dapat diperkuat melalui penggunaan teknologi komunikasi. Platform pembelajaran seperti Learning Management System (LMS), forum diskusi digital, dan *e-portfolio* memberikan kesempatan kolaboratif untuk menilai, menyanggah,

dan menyintesis gagasan keagamaan secara argumentatif. Al-Mahrooqi dan Kafi (2022) menyatakan bahwa integrasi teknologi dalam pembiasaan akhlak digital menjadi strategi efektif mencegah paparan konten keagamaan yang bias, ekstrem, atau menyesatkan.

Kreativitas guru PAI semakin berkembang ketika teknologi diintegrasikan ke dalam desain instruksional. Beragam strategi pembelajaran inovatif, seperti *flipped classroom*, *problem-based learning*, dan *microlearning* keagamaan, dapat dilaksanakan secara efektif menggunakan media digital. Pemanfaatan video edukasi Islam, konten dakwah kreatif, serta aplikasi simulasi ibadah memperkaya metode pembelajaran tradisional yang sebelumnya didominasi ceramah. Menurut Hashim et al. (2020), penggunaan teknologi secara kreatif akan meningkatkan antusiasme belajar dan keterlibatan emosional peserta didik terhadap materi keislaman.

Teknologi juga mendukung penilaian berbasis autentik dalam pembelajaran PAI. Sistem penilaian digital memungkinkan guru membuat evaluasi yang lebih objektif melalui rubrik berbasis kinerja, portofolio digital, serta rekam jejak pembiasaan ibadah yang terdokumentasi. Wahyudi dan Khoiri (2023) mengemukakan bahwa instrumen digital memudahkan pelacakan perkembangan spiritual peserta didik yang sebelumnya sulit dilakukan hanya dengan penilaian tertulis.

Penerapan teknologi dapat memperluas pengalaman belajar keagamaan melalui ruang pembelajaran virtual. Peserta didik dapat melakukan kunjungan virtual ke situs-situs Islam bersejarah seperti Masjidil Haram, Masjid Nabawi, dan museum peradaban Islam. Azizah dan Rahmat (2022) menegaskan bahwa kegiatan ini mampu menumbuhkan rasa keterhubungan spiritual, pemahaman sejarah, dan kecintaan terhadap ajaran Islam melalui pengalaman belajar imersif yang sulit diwujudkan secara langsung.

Pemanfaatan teknologi dalam PAI memberikan dukungan penting bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Aplikasi *speech-to-text*, huruf Arab digital dengan ukuran dan warna adaptif, serta media audio Al-Qur'an sangat membantu peserta didik dengan hambatan visual atau penyimakan. Nurlaili dan Hadi (2022) menekankan bahwa fasilitas digital yang aksesibel memperkuat prinsip inklusivitas dan keadilan dalam pendidikan agama.

Guru PAI memiliki peran krusial dalam keberhasilan pemanfaatan teknologi. Kapabilitas pedagogik digital guru menjadi faktor utama agar teknologi tidak hanya menjadi hiasan kelas, tetapi benar-benar mengubah kualitas pengalaman belajar. Yusuf dan Rahman (2021) menegaskan bahwa guru membutuhkan literasi teknologi yang mencakup kemampuan memilih media yang tepat, mengelola interaksi digital yang positif, serta menanamkan nilai moderasi dalam komunikasi keislaman online.

Pemanfaatan teknologi dalam PAI harus diarahkan pada penguatan karakter dan nilai-nilai luhur Islam. Tanpa kontrol etika dan pedoman yang jelas, teknologi dapat menampilkan konten keagamaan yang menyimpang atau ekstrem. Faiz dan Jamaluddin (2020) menekankan perlunya pengembangan kurikulum literasi digital keagamaan yang sejalan dengan prinsip akhlak mulia. Teknologi bukan hanya alat, tetapi juga ruang dakwah yang mensyaratkan kehadiran pendidik yang berperan sebagai *role model* dalam berperilaku digital.

Integrasi teknologi juga membutuhkan dukungan kebijakan yang kondusif dari sekolah atau madrasah. Kepemimpinan kepala lembaga harus memberikan kebebasan inovasi, menyiapkan prosedur operasional penggunaan sarana digital, dan mendukung pengembangan profesionalitas guru. Hashim et al. (2020) menjelaskan bahwa keberhasilan pemanfaatan teknologi

berkorelasi kuat dengan budaya organisasi pembelajaran yang progresif dan inklusif.

Strategi optimalisasi pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran PAI tercakup pada lima fokus utama:

1. **Penguatan media audiovisual keagamaan yang interaktif;**
2. **Pembelajaran kolaboratif berbasis platform digital;**
3. **Personalisasi literasi Al-Qur'an dan Hadis berdasarkan profil peserta didik;**
4. **Pengelolaan penilaian autentik melalui sistem digital;**
5. **Pembentukan karakter dan literasi digital dalam ekosistem pembelajaran religius.**

Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran PAI bukan tujuan akhir, tetapi sarana strategis untuk membawa ajaran Islam hadir secara relevan dalam kehidupan peserta didik yang hidup dalam era informasi. Optimalisasi teknologi akan menumbuhkan generasi muslim yang cakap digital, moderat dalam beragama, dan bertanggung jawab secara moral dalam setiap interaksi pengetahuannya.

C. Digitalisasi Pengelolaan Sarana Pembelajaran dan Sistem Informasi Aset Pendidikan Islam

Digitalisasi dalam pengelolaan sarana pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) menawarkan peluang besar untuk meningkatkan efektivitas manajemen aset pendidikan, baik dari sisi pendataan, monitoring pemanfaatan, efisiensi pembiayaan, maupun akuntabilitas publik. Sistem informasi manajemen pendidikan modern memungkinkan seluruh tahapan—mulai dari perencanaan, inventarisasi, pengadaan, pemeliharaan hingga evaluasi fasilitas—dijalankan secara terstruktur dan berbasis data.

Menurut Hashim et al. (2020), penggunaan sistem digital dalam manajemen sarana pendidikan meningkatkan transparansi dan mempermudah pengambilan keputusan strategis terkait investasi fasilitas pembelajaran.

Transformasi digital dalam inventarisasi aset pendidikan menjadi elemen penting dalam mencegah penyimpangan data dan kehilangan aset. Sistem inventaris digital memungkinkan pengelola memantau kondisi fasilitas secara real-time dan mendeteksi aset yang rusak atau kurang dimanfaatkan. Al-Mahrooqi dan Kafi (2022) menegaskan bahwa keberadaan *asset management system* meningkatkan efisiensi pemeliharaan preventif dan memperpanjang umur fasilitas pembelajaran. Di madrasah dan sekolah berbasis Islam, pendekatan ini relevan untuk memastikan aset keagamaan—seperti ruang ibadah, alat peraga ibadah, dan media dakwah digital—selalu berada dalam kondisi memadai.

Sistem informasi aset pendidikan juga memudahkan proses audit internal maupun eksternal. Pemantauan penggunaan sarana keagamaan lebih mudah dilakukan karena bukti pemanfaatan tersimpan dalam *database* yang dapat dianalisis sewaktu-waktu. Wahyudi dan Khoiri (2023) menambahkan bahwa *data-driven decision making* membantu sekolah mengurangi pemborosan anggaran dengan memastikan setiap pengadaan fasilitas benar-benar sesuai kebutuhan pembelajaran. Proses ini memastikan akuntabilitas lembaga pendidikan Islam berjalan pada jalur yang terukur dan transparan.

Platform digital dapat mendukung perencanaan sarana pembelajaran secara lebih sistemik. Analisis kebutuhan berbasis data mengenai jumlah peserta didik, frekuensi pembelajaran PAI, dan karakteristik kurikulum memungkinkan madrasah memperkirakan prioritas investasi fasilitas secara tepat. Yusuf dan Rahman (2021) menjelaskan bahwa pemodelan digital dalam

perencanaan ruang kelas dan fasilitas ibadah membantu pengelola menyesuaikan desain sarana dengan model pembelajaran inovatif yang tengah dikembangkan di PAI.

Pemanfaatan teknologi berbasis *cloud* dan internet of things (IoT) menjadi tren baru dalam pengelolaan fasilitas pembelajaran. Sensor pada perangkat digital memungkinkan pengawasan otomatis terhadap penggunaan sarana seperti perangkat audio, visual, hingga sistem keamanan ruang ibadah. Arifin dan Setiawan (2023) mengemukakan bahwa IoT mampu meningkatkan keamanan aset keagamaan dan mencegah kerusakan fasilitas yang berpotensi terjadi akibat penggunaan yang tidak tepat. Digitalisasi ini menjadikan fasilitas pendidikan lebih cerdas, adaptif, dan aman digunakan.

Pengembangan *dashboard* pemantauan juga menjadi inovasi penting dalam mengkomunikasikan kondisi fasilitas kepada pemangku kepentingan. Kepala sekolah, guru, komite madrasah, hingga pemerintah dapat mengakses data sarana pembelajaran melalui satu sistem yang terintegrasi. Faiz dan Jamaluddin (2020) menyatakan bahwa integrasi sistem informasi dalam pengelolaan sarana membantu mengatasi masalah data yang terfragmentasi dan meningkatkan kualitas koordinasi antarlembaga pendidikan Islam.

Implementasi *Learning Management System* (LMS) tidak hanya berfungsi sebagai media pembelajaran digital, tetapi juga sebagai bagian dari manajemen sarana pembelajaran PAI. LMS menyediakan ruang penyimpanan konten dakwah digital dan sumber belajar keagamaan yang dapat dikurasi, diperbarui, dan diakses tanpa batasan ruang dan waktu. Azizah dan Rahmat (2022) menemukan bahwa penggunaan LMS memperluas jangkauan pemanfaatan fasilitas pembelajaran keagamaan serta mengoptimalkan investasi perangkat digital yang telah disediakan sekolah.

Sistem informasi juga mempermudah proses distribusi dan pelaporan aset terutama untuk madrasah swasta yang sering menghadapi keterbatasan dana. Digitalisasi memungkinkan kemitraan antar sekolah dalam berbagi sumber belajar digital dan fasilitas pembelajaran keagamaan tanpa harus melakukan perbelanjaan berulang. Nurlaili dan Hadi (2022) menegaskan bahwa kolaborasi berbasis teknologi menjadi strategi efektif untuk mendorong pemerataan sarana pembelajaran di berbagai wilayah.

Kepemimpinan lembaga pendidikan menjadi faktor penting dalam keberhasilan digitalisasi sarana pembelajaran. Kepala sekolah harus memastikan pengelola fasilitas dan guru PAI memiliki kemampuan menggunakan sistem informasi secara baik. Hashim et al. (2020) menegaskan bahwa transformasi digital membutuhkan dukungan budaya organisasi yang menghargai inovasi, perbaikan berkelanjutan, dan literasi teknologi. Tanpa budaya tersebut, teknologi berisiko menjadi fasilitas yang tidak terpakai atau digunakan secara minimal.

Transparansi dalam pengelolaan sarana pembelajaran berbasis teknologi memberikan ruang lebih luas bagi masyarakat untuk berpartisipasi dalam pengembangan fasilitas PAI. Sistem informasi yang dapat diakses publik meningkatkan kepercayaan terhadap tata kelola pendidikan Islam dan membuka peluang kemitraan strategis melalui kontribusi filantropi, pendampingan teknis, maupun pemberdayaan ekonomi berbasis lingkungan sekolah. Arifin dan Setiawan (2023) menilai bahwa keterlibatan masyarakat melalui platform digital memperkuat legitimasi program pembangunan sarana sekaligus mengokohkan peran madrasah sebagai pusat pemberdayaan komunitas.

Digitalisasi pengelolaan sarana pembelajaran PAI pada akhirnya menciptakan lingkungan pendidikan yang lebih efisien, responsif, dan berkelanjutan. Kemampuan menelusuri aset secara

cepat, mengukur tingkat pemanfaatan, serta mengidentifikasi kebutuhan perbaikan memberikan jaminan bahwa fasilitas pembelajaran selalu berada pada kondisi optimal. Teknologi juga memastikan fasilitas digital tidak hanya menjadi alat tambahan, tetapi menjadi bagian integral dari ekosistem pembelajaran agama Islam yang inovatif dan relevan.

Analisis pada subbagian ini menunjukkan bahwa digitalisasi sarana pembelajaran PAI dapat diwujudkan melalui empat langkah strategis utama:

1. Penguatan sistem inventarisasi dan pemantauan aset berbasis data;
2. Implementasi IoT dan keamanan digital untuk perlindungan fasilitas keagamaan;
3. Optimalisasi LMS dan repository digital untuk memperluas pemanfaatan sarana pembelajaran;
4. Integrasi kepemimpinan sekolah dalam perubahan teknologi dan budaya kerja kolaboratif.

Penguatan keempat strategi tersebut akan menjadikan lembaga pendidikan Islam lebih siap menghadapi tantangan zaman serta mampu menciptakan layanan pendidikan keagamaan yang unggul, akuntabel, dan berorientasi masa depan.

D. Inovasi Pemanfaatan Teknologi untuk Efisiensi, Keamanan, dan Aksesibilitas Fasilitas Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Inovasi pemanfaatan teknologi dalam pengelolaan sarana pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) memegang peran penting untuk memastikan fasilitas yang tersedia dapat digunakan secara efisien, aman, dan dapat diakses oleh seluruh peserta didik tanpa diskriminasi. Transformasi ini mengarah pada bagaimana

teknologi tidak hanya menjadi alat bantu pembelajaran, tetapi juga sebagai instrumen strategis dalam tata kelola fasilitas keagamaan di lembaga pendidikan. Yusuf dan Rahman (2021) menilai bahwa inovasi manajemen aset berbasis teknologi mampu meningkatkan produktivitas penggunaan fasilitas sekaligus mengurangi biaya operasional jangka panjang.

Efisiensi pemanfaatan fasilitas pendidikan dapat dicapai melalui sistem pemantauan otomatis yang mengatur penggunaan perangkat digital dan ruang belajar. Sensor otomatis untuk lampu, pendingin ruangan, dan perangkat multimedia membantu mengurangi pemborosan energi, sementara sistem peminjaman ruang berbasis aplikasi memastikan setiap fasilitas dapat digunakan sesuai jadwal dan kebutuhan pembelajaran. Faiz dan Jamaluddin (2020) menyatakan bahwa sistem pengaturan smart facility seperti ini akan mendukung lingkungan belajar PAI yang lebih tertata, terstruktur, dan minim penyimpangan anggaran operasional.

Penguatan keamanan fasilitas pembelajaran agama juga dapat dicapai melalui penerapan *digital surveillance* dan sistem kontrol akses. Pemasangan kamera CCTV di area strategis, aplikasi pemantau ruang ibadah, dan sistem keamanan biometrik dapat membantu melindungi aset seperti mushaf Al-Qur'an, peralatan audiovisual dakwah, dan sarana ibadah lainnya dari tindakan vandalisme atau kehilangan. Arifin dan Setiawan (2023) mengemukakan bahwa sistem keamanan modern ini mampu meningkatkan rasa aman peserta didik dalam melaksanakan kegiatan ibadah dan pembelajaran agama di lingkungan sekolah atau madrasah.

Aksesibilitas fasilitas bagi seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, menjadi indikator utama keberhasilan inovasi teknologi. Teknologi bantu seperti *screen reader*, perangkat audio pembelajaran Al-Qur'an, papan digital untuk

tunanetra, dan aplikasi keagamaan inklusif memungkinkan seluruh peserta didik memperoleh pengalaman belajar agama yang setara. Al-Mahrooqi dan Kafi (2022) menegaskan bahwa aksesibilitas merupakan wujud implementasi nilai keadilan dalam pendidikan Islam sehingga setiap peserta didik tetap dapat berpartisipasi aktif dalam kegiatan religius.

Pemanfaatan ruang virtual untuk kegiatan keagamaan merupakan inovasi yang semakin populer. Pembelajaran hybrid memungkinkan pelaksanaan tadarus, kajian kitab, hingga mentoring keagamaan dilakukan secara daring melalui platform yang aman dan terkontrol. Azizah dan Rahmat (2022) menemukan bahwa ruang virtual memberikan fleksibilitas bagi peserta didik untuk tetap belajar agama ketika menghadapi hambatan geografis atau situasi darurat. Hal ini memperluas jangkauan fasilitas keagamaan di luar batasan fisik sekolah.

Teknologi *augmented reality* (AR) dan *virtual reality* (VR) membuka peluang pembelajaran PAI berbasis pengalaman mendalam. Simulasi ibadah haji dan umrah, eksplorasi peninggalan sejarah Islam, hingga pembelajaran tajwid interaktif dapat dihadirkan dalam format digital yang menciptakan rasa keterlibatan emosional. Hashim et al. (2020) menjelaskan bahwa AR/VR dapat menggantikan keterbatasan pembelajaran langsung pada lokasi tertentu dan memperkuat pemahaman peserta didik terhadap dimensi spiritual ibadah.

Efisiensi juga dapat dicapai melalui implementasi *predictive maintenance* berbasis data. Sistem ini memprediksi kapan suatu fasilitas akan mengalami kerusakan sehingga perawatan dapat dilakukan sebelum kerusakan terjadi. Wahyudi dan Khoiri (2023) menekankan bahwa pendekatan ini lebih hemat biaya dibandingkan perbaikan besar yang terjadi akibat kelalaian pemeliharaan rutin. Pendekatan berbasis data ini memastikan fasilitas keagamaan selalu dalam kondisi siap pakai sepanjang tahun ajaran.

Keterlibatan masyarakat dalam pemanfaatan fasilitas keagamaan dapat difasilitasi melalui aplikasi kolaboratif berbasis komunitas. Kepala sekolah dapat membuka akses pemanfaatan ruang ibadah bagi masyarakat sekitar dalam kegiatan keagamaan terjadwal melalui sistem pemesanan digital untuk menjaga ketertiban. Nurlaili dan Hadi (2022) menemukan bahwa inovasi ini meningkatkan hubungan sosial antara sekolah dan masyarakat sekaligus memperluas tingkat penggunaan fasilitas keagamaan agar menjadi lebih produktif.

Inovasi pemanfaatan teknologi membutuhkan peningkatan kapasitas pendidik dan tenaga kependidikan agar memiliki kompetensi digital yang memadai. Pelatihan manajemen fasilitas berbasis teknologi, pengawasan keamanan digital, serta tata kelola data inventaris merupakan bagian dari pengembangan profesionalitas sumber daya manusia di lingkungan pendidikan Islam. Yusuf dan Rahman (2021) menegaskan bahwa keberhasilan inovasi digital harus selaras dengan kesiapan SDM yang mengoperasikan sistem tersebut.

Kebijakan teknologi yang adaptif dan visioner harus ditopang oleh kepemimpinan lembaga yang berkomitmen. Kepala sekolah atau kepala madrasah perlu mengembangkan standar operasional teknologi yang meliputi pedoman pemanfaatan fasilitas digital untuk kegiatan religius, aturan keamanan data, serta evaluasi kepuasan pengguna. Arifin dan Setiawan (2023) menyatakan bahwa keberhasilan implementasi inovasi teknologi bergantung pada arah kebijakan pimpinan yang konsisten dengan visi mutu pendidikan Islam.

Inovasi pemanfaatan teknologi dalam pengelolaan sarana pembelajaran PAI dapat dirangkum ke dalam lima strategi utama berikut:

1. **Penerapan smart facility management untuk efisiensi sumber daya;**
2. **Penguatan keamanan digital dan fisik aset keagamaan;**
3. **Pengembangan fasilitas inklusif berbasis teknologi bantu;**
4. **Pemanfaatan ruang virtual dan teknologi imersif untuk memperkaya pengalaman belajar religius;**
5. **Kolaborasi partisipatif masyarakat melalui sistem digital serta pelatihan profesional berkelanjutan bagi pendidik.**

Kelima strategi tersebut memberikan landasan bahwa inovasi teknologi berfungsi sebagai pengungkit peningkatan mutu layanan keagamaan di sekolah dan madrasah. Ketika teknologi digunakan secara kreatif, sistematis, dan sesuai prinsip pedagogis Islam, maka sarana pembelajaran tidak lagi sekadar bangunan fisik, melainkan sebuah ekosistem digital yang memperkuat spiritualitas, kualitas karakter, dan kompetensi digital generasi muslim.

E. Simpulan

Optimalisasi pemanfaatan teknologi dalam pengelolaan sarana pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan kebutuhan strategis untuk menjawab tantangan perkembangan zaman dan perubahan karakteristik peserta didik di era digital. Teknologi tidak hanya memperkaya metode pembelajaran keagamaan, tetapi juga memperkuat pengelolaan fasilitas pendidikan melalui sistem informasi aset yang lebih terstruktur, efisien, dan transparan. Efektivitas pembelajaran PAI semakin meningkat melalui media interaktif yang mendorong keterlibatan peserta didik secara aktif, memperluas akses pada sumber belajar keislaman yang kredibel, serta mendukung personalisasi pembelajaran sesuai kebutuhan individual.

Digitalisasi manajemen fasilitas pendidikan memberikan keuntungan signifikan bagi kepala sekolah dan guru dalam

merencanakan, menggunakan, dan mengevaluasi pemanfaatan sarana pembelajaran secara akurat. Pendekatan berbasis data membantu pengelola menentukan prioritas pengadaan fasilitas, mengurangi pemborosan anggaran, serta meningkatkan tingkat pemanfaatan fasilitas yang telah tersedia. Transformasi digital ini pada akhirnya menciptakan sistem pengelolaan aset pendidikan Islam yang adaptif, responsif, dan berkelanjutan.

Inovasi pemanfaatan teknologi juga menghadirkan fasilitas pembelajaran keagamaan yang lebih aman, efisien, dan inklusif. Keamanan aset dapat ditingkatkan melalui teknologi pengawasan digital, sementara teknologi bantu mendukung peserta didik berkebutuhan khusus agar memperoleh pengalaman belajar agama yang setara. Penggunaan teknologi imersif dan ruang belajar virtual memperluas cakupan dakwah pendidikan Islam hingga melampaui batas ruang fisik sekolah.

Keberhasilan optimalisasi pemanfaatan teknologi sangat ditentukan oleh kapasitas sumber daya manusia, terutama guru PAI dan tenaga kependidikan yang harus memiliki literasi digital dan kemampuan pedagogik yang sesuai dengan tuntutan abad ke-21. Kepemimpinan kepala sekolah berperan besar dalam penetapan kebijakan inovatif, penyediaan pelatihan berkelanjutan, dan pembangunan budaya organisasi yang mendukung pembelajaran berbasis teknologi.

Kolaborasi yang sinergis antara sekolah, pemerintah, masyarakat, dan lembaga terkait akan memperkuat pendanaan, pemanfaatan fasilitas, dan keamanan sarana pembelajaran PAI. Teknologi harus ditempatkan sebagai instrumen untuk memperkuat nilai-nilai Islam yang moderat, humanis, dan adaptif terhadap perkembangan zaman, bukan menggantikan esensi spiritualitas dalam pendidikan agama itu sendiri.

Optimalisasi pemanfaatan teknologi dalam pengelolaan sarana pembelajaran Pendidikan Agama Islam memberikan kontribusi signifikan bagi terciptanya ekosistem pendidikan Islam yang unggul dan berkarakter. Pada titik ini, teknologi menjadi jembatan antara tradisi keilmuan Islam yang berakar kuat pada nilai-nilai wahyu dengan dunia digital yang terus berkembang. Pendidikan agama Islam yang modern dan inovatif akan melahirkan generasi muslim yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual, berakhlak mulia, dan mampu bermakna dalam kehidupan global.

Daftar Pustaka

- Al-Mahrooqi, R., & Kafi, A. (2022). Digital integration and Islamic religious education transformation. *International Journal of Islamic Education Studies*, 7(2), 145–160.
- Arifin, Z., & Setiawan, R. (2023). Smart facility systems in managing Islamic educational spaces. *Journal of Educational Technology and Islamic Values*, 9(1), 55–72.
- Azizah, S., & Rahmat, A. (2022). Technology-based innovations in Islamic education learning. *International Journal of Islamic Pedagogy*, 7(1), 72–88.
- Faiz, M., & Jamaluddin, N. (2020). Interactive learning media to improve Islamic education outcomes. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 18(2), 112–129.
- Hashim, K., Halim, M., & Hassan, S. (2020). Facilities management and learning environment improvement in Islamic schools. *International Review of Education*, 66(5), 698–716.
- Nurlaili, D., & Hadi, S. (2022). Digital asset management and accessibility for Islamic learning facilities. *Al-Qalam: Journal of Islamic Education Management*, 14(3), 233–251.

- Wahyudi, T., & Khoiri, A. (2023). Data-driven facility monitoring in religious schools: Efficiency and sustainability. *Journal of Education Management Studies*, 15(1), 45–60.
- Yusuf, M., & Rahman, F. (2021). Technology-enhanced religious learning for 21st century students. *Journal of Islamic Pedagogy and Digital Learning*, 6(4), 301–320.

BAB XII

Manajemen Pembiayaan Pendidikan Agama Islam: Perencanaan, Penganggaran, dan Akuntabilitas Keuangan Madrasah

Oleh:

Qisma Fathimatuz Zahra & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Manajemen pembiayaan merupakan salah satu aspek terpenting dalam penyelenggaraan pendidikan agama Islam, khususnya di madrasah sebagai lembaga pendidikan yang memiliki peran strategis dalam mencetak generasi berakhlak mulia, cerdas, dan mampu berkontribusi dalam pembangunan bangsa. Sistem pembiayaan yang efektif akan mampu menjamin ketersediaan sumber daya bagi seluruh kegiatan pembelajaran, baik yang bersifat akademik maupun penguatan karakter keagamaan. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa kualitas pendidikan sangat ditentukan oleh sejauh mana lembaga mampu mengelola dan mengalokasikan pembiayaan secara tepat, efisien, dan berkelanjutan. Oleh karena itu, manajemen pembiayaan harus dirancang melalui perencanaan yang matang, penganggaran yang transparan, serta akuntabilitas keuangan yang terjamin.

Pembiayaan pendidikan agama Islam tidak hanya berfungsi sebagai pendukung keberlangsungan kegiatan belajar mengajar, tetapi juga sebagai sarana strategis untuk memperkuat identitas kelembagaan madrasah. Abd Rahman (2021) menjelaskan bahwa pembiayaan yang efektif memungkinkan madrasah untuk

mengembangkan sarana-prasarana yang layak, meningkatkan kualitas guru, serta memperluas peluang inovasi dalam pembelajaran Islam. Tanpa dukungan pembiayaan yang memadai, program moderasi beragama, literasi Al-Qur'an, atau penguatan karakter Islami tidak dapat berjalan optimal.

Manajemen pembiayaan yang baik mencakup kemampuan lembaga untuk merancang rencana keuangan berdasarkan kebutuhan riil dan prioritas kelembagaan. Ma'ruf dan Hasan (2022) mengemukakan bahwa perencanaan keuangan pada madrasah harus berbasis analisis yang sistematis terhadap kebutuhan guru, peserta didik, fasilitas, dan perkembangan kurikulum, sehingga pengeluaran dapat diarahkan pada peningkatan mutu dan bukan sekadar pembiayaan rutinitas. Pendekatan ini memastikan setiap rupiah yang dibelanjakan benar-benar mendukung visi pendidikan Islam.

Penganggaran menjadi tahapan penting yang harus dilandasi oleh prinsip efisiensi, efektivitas, dan pemerataan akses. Yuniarti dan Wahab (2023) mengemukakan bahwa banyak madrasah swasta menghadapi tantangan serius dalam pengalokasian anggaran karena ketergantungan yang tinggi pada sumber pembiayaan internal dari masyarakat. Ketimpangan kapasitas pendanaan antara madrasah negeri dan swasta berdampak pada kesenjangan kualitas layanan pendidikan keagamaan. Kondisi ini membutuhkan inovasi kebijakan dan strategi diversifikasi sumber keuangan.

Akuntabilitas keuangan menjadi aspek yang tidak dapat dipisahkan dari pengelolaan pembiayaan madrasah. Akuntabilitas tidak hanya bermakna kepatuhan terhadap aturan administratif pemerintah, tetapi juga transparansi kepada masyarakat sebagai salah satu pemangku kepentingan utama. Nugroho dan Basri (2021) menyatakan bahwa madrasah harus menampilkan sistem pelaporan yang mudah dipahami dan dapat dipertanggungjawabkan untuk

membangun kepercayaan publik. Akuntabilitas keuangan yang kuat akan mendorong loyalitas dukungan masyarakat serta menjaga integritas lembaga pendidikan Islam.

Transformasi digital menjadi tantangan sekaligus peluang dalam pengelolaan keuangan madrasah. Sistem informasi keuangan pendidikan memungkinkan pelaksanaan monitoring anggaran secara real time, pelaporan elektronik, serta audit transparan yang dapat ditelusuri. Setiawan (2023) mencatat bahwa digitalisasi manajemen pembiayaan memperkuat kontrol internal dan mengurangi potensi penyimpangan pengelolaan dana sekolah. Oleh karena itu, pemanfaatan teknologi menjadi bagian wajib bagi manajemen pembiayaan yang modern dan kredibel.

Sumber pembiayaan madrasah bersifat variatif dan sering kali dipengaruhi dinamika ekonomi masyarakat serta dukungan pemerintah. Abd Rahman (2021) menegaskan bahwa kemampuan kepala madrasah dalam mencari alternatif pembiayaan—seperti kemitraan, CSR, wakaf pendidikan, dan pengembangan unit usaha produktif—akan menentukan keberlanjutan program pendidikan Islam di era kompetitif ini. Kemandirian finansial menjadi esensi penting dalam meningkatkan daya saing madrasah di tengah keragaman pilihan pendidikan masyarakat.

Urgensi penguatan kapasitas manajemen keuangan bagi para pemangku kepentingan di madrasah juga menjadi agenda yang tidak dapat dihindari. Guru dan pengelola keuangan harus memahami standar akuntansi pendidikan, perencanaan anggaran berbasis kinerja, serta tata kelola keuangan syariah yang mencerminkan nilai-nilai Islam. Ma'ruf dan Hasan (2022) menambahkan bahwa manajemen pembiayaan madrasah harus berlandaskan etika keuangan dan amanah sebagai cerminan akhlak Islami dalam mengelola dana publik.

Manajemen pembiayaan pendidikan Islam di Indonesia harus mampu beradaptasi dengan dinamika kebijakan pemerintah, seperti

Dana BOS, BOP, serta kebijakan afirmasi bagi madrasah kecil dan terpencil. Kebijakan ini dirancang agar seluruh peserta didik memperoleh kesempatan pendidikan agama yang berkualitas tanpa terhalangi faktor ekonomi keluarga. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan pembiayaan sangat ditentukan oleh tata kelola yang profesional dan pengawasan yang ketat.

Pendahuluan ini menggarisbawahi pentingnya manajemen pembiayaan pendidikan agama Islam sebagai penopang utama peningkatan mutu layanan pembelajaran Islam di madrasah. Perencanaan keuangan yang matang, penganggaran yang tepat sasaran, dan akuntabilitas yang tinggi merupakan satu kesatuan proses yang harus dikawal oleh kepemimpinan madrasah yang profesional, jujur, dan visioner. Bagian ini juga menunjukkan bahwa pembiayaan bukan hanya instrumen administratif, melainkan representasi nilai amanah serta komitmen terhadap tanggung jawab moral dalam mendidik generasi Islam masa depan.

Kajian lebih lanjut pada bab ini akan mengulas secara mendalam dimensi-dimensi strategis manajemen pembiayaan dalam tiga pilar utama: perencanaan pembiayaan, penganggaran keuangan, dan akuntabilitas pelaporan dana pendidikan, sehingga madrasah mampu menghadirkan tata kelola keuangan yang efektif serta berdampak langsung pada peningkatan mutu pendidikan agama Islam yang berkelanjutan.

B. Perencanaan Pembiayaan Pendidikan Madrasah

Perencanaan pembiayaan pendidikan pada madrasah merupakan fondasi awal bagi penyelenggaraan layanan pendidikan agama Islam yang berkualitas. Perencanaan yang tepat membantu madrasah menentukan arah pengembangan institusi, mengatur skala prioritas program, dan memastikan ketersediaan sumber daya

yang sejalan dengan tujuan strategis lembaga. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa perencanaan keuangan adalah proses sistematis yang menghubungkan kebutuhan pembelajaran dengan estimasi pendapatan yang realistis agar seluruh aktivitas pendidikan dapat dilaksanakan secara efektif dan berkelanjutan.

Analisis kebutuhan menjadi dasar utama dalam perencanaan pembiayaan. Kebutuhan madrasah harus dipetakan melalui pendekatan ilmiah yang mempertimbangkan pertumbuhan jumlah peserta didik, kondisi sarana-prasarana, beban kerja guru, serta perkembangan kurikulum PAI. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa penyusunan *need assessment* membantu lembaga menghindari pengeluaran yang berlebihan sekaligus memastikan bahwa prioritas pembelanjaan diarahkan untuk peningkatan mutu. Pemanfaatan data empiris dalam proses analisis kebutuhan memungkinkan perencanaan keuangan madrasah lebih tepat sasaran dan akuntabel.

Kepala madrasah memiliki peran sentral dalam memimpin proses perencanaan pembiayaan. Kepemimpinan visioner diperlukan untuk memastikan setiap rencana anggaran selaras dengan visi pendidikan Islam yang holistik dan moderat. Abd Rahman (2021) menjelaskan bahwa pemimpin pendidikan harus mampu menjembatani antara ide-ide pengembangan lembaga dengan keterbatasan anggaran yang tersedia. Oleh karena itu, kepala madrasah perlu memiliki kompetensi manajerial dan literasi finansial sebagai bagian dari profesionalitas kepemimpinannya.

Proses perencanaan keuangan juga harus melibatkan partisipasi para pemangku kepentingan, seperti guru, komite madrasah, dan masyarakat. Nugroho dan Basri (2021) menekankan bahwa perencanaan partisipatif meningkatkan rasa memiliki terhadap program yang diusulkan serta memperkuat dukungan sosial dan finansial dari masyarakat. Kolaborasi ini penting karena

realitas madrasah di Indonesia yang masih sangat bergantung pada kontribusi dana dari orang tua dan lingkungan sekitar, terutama pada level madrasah swasta.

Perencanaan pembiayaan pendidikan madrasah dilaksanakan berdasarkan prinsip-prinsip efisiensi dan efektivitas. Yuniarti dan Wahab (2023) mengemukakan bahwa setiap program yang diusulkan dalam perencanaan harus ditinjau nilai manfaat dan dampaknya terhadap pencapaian tujuan pendidikan. Program yang tidak memberikan kontribusi signifikan terhadap mutu pembelajaran dapat ditunda atau dieliminasi untuk mencegah pemborosan anggaran. Prinsip ini memastikan bahwa seluruh dana terarah pada prioritas pengembangan PAI yang lebih strategis.

Perencanaan keuangan madrasah juga harus mempertimbangkan sumber pendanaan yang beragam agar lembaga tidak bergantung pada satu sumber saja. Pendekatan ini disebut diversifikasi pendanaan. Abd Rahman (2021) menjelaskan bahwa kemitraan dengan lembaga zakat, CSR perusahaan, organisasi keagamaan, hingga pemanfaatan potensi wakaf pendidikan menjadi solusi bagi madrasah dalam memperkuat keberlanjutan finansial. Diversifikasi pendanaan memberikan ruang inovasi bagi lembaga untuk memperluas kapasitas layanan tanpa menambah beban biaya kepada peserta didik.

Transformasi digital masa kini menuntut perencanaan keuangan berbasis teknologi. Sistem informasi keuangan madrasah memungkinkan penyusunan rencana anggaran yang lebih terukur, terdokumentasi, serta mampu memproyeksikan kondisi keuangan di masa depan. Setiawan (2023) menyebut bahwa digitalisasi perencanaan membantu pengelola memetakan risiko keuangan, menetapkan indikator kinerja anggaran, serta mengawasi progres realisasi pembiayaan. Teknologi menjadi alat untuk memastikan seluruh proses perencanaan berjalan transparan dan efisien.

Kebijakan pemerintah memainkan peran penting dalam penyusunan perencanaan anggaran madrasah di Indonesia. Program BOS, BOP RA, dan dukungan lain dari pemerintah pusat maupun daerah harus masuk dalam skema perencanaan pembiayaan sebagai sumber yang legal dan terstruktur. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pemanfaatan dana publik harus mengikuti pedoman teknis yang ketat sehingga pengelolaan keuangan madrasah berjalan sesuai prinsip akuntabilitas negara.

Perencanaan pembiayaan juga harus sensitif terhadap nilai-nilai Islam yang menjadi identitas utama madrasah. Prinsip syariah seperti kejujuran, amanah, dan keberkahan dana perlu menjadi landasan moral dalam keseluruhan proses perencanaan. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa tata kelola keuangan madrasah bukan hanya persoalan administratif, melainkan juga ajang pendidikan karakter bagi seluruh pemangku kepentingan untuk menjaga integritas finansial lembaga.

Evaluasi berkala terhadap proses perencanaan pembiayaan menjadi kebutuhan yang tidak terhindarkan. Evaluasi ini mencakup peninjauan ulang target keuangan, realisasi pendapatan, hingga efektivitas penggunaan dana pada tahun berjalan. Yuniarti dan Wahab (2023) menemukan bahwa lembaga yang konsisten mengevaluasi proses perencanaan setiap semester cenderung memiliki performa keuangan lebih stabil dan lebih adaptif terhadap perubahan kondisi lingkungan.

Hasil analisis pada subbagian ini menegaskan bahwa perencanaan pembiayaan pendidikan madrasah yang baik ditopang oleh lima strategi kunci:

1. **Analisis kebutuhan yang objektif dan berbasis data;**
2. **Kepemimpinan visioner dan literasi finansial yang kuat;**
3. **Partisipasi aktif pemangku kepentingan;**

4. **Diversifikasi sumber pendanaan lembaga;**
5. **Pemanfaatan sistem informasi keuangan modern serta evaluasi berkala.**

Perencanaan pembiayaan yang dirancang secara komprehensif akan memastikan madrasah mampu melaksanakan program pendidikan agama Islam dengan standar mutu yang tinggi dan relevan dengan kebutuhan masa depan. Pada titik ini, perencanaan pembiayaan bukan hanya persoalan teknis, melainkan cerminan komitmen lembaga untuk menjaga keberlangsungan dakwah pendidikan Islam melalui pengelolaan keuangan yang amanah, akurat, dan berkelanjutan.

C. Penganggaran dan Alokasi Keuangan Pendidikan Agama Islam

Penganggaran merupakan tahapan strategis dalam manajemen pembiayaan pendidikan madrasah yang berfungsi mengonversi rencana keuangan menjadi dokumen alokasi dana yang terstruktur, terukur, dan dapat dipertanggungjawabkan. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa penyusunan anggaran menjadi instrumen yang mengarahkan pengelolaan keuangan lembaga agar selaras dengan visi peningkatan mutu pendidikan agama Islam. Anggaran tidak hanya menjadi alat kontrol finansial, tetapi juga peta jalan implementasi program pembelajaran dan penguatan karakter Islami.

Alokasi anggaran pendidikan harus mencerminkan prioritas utama pengembangan mutu layanan pembelajaran PAI. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa dana pendidikan harus didistribusikan secara proporsional ke dalam pos kegiatan pembelajaran, peningkatan kompetensi guru, penyediaan sarana-prasarana, serta penguatan program keagamaan berbasis pembiasaan nilai Islami. Keseimbangan alokasi anggaran

diperlukan agar seluruh komponen pendidikan berkembang konsisten dan tidak ada aspek fundamental yang terabaikan.

Transparansi menjadi prinsip inti dalam penganggaran keuangan madrasah. Anggaran harus disusun melalui proses terbuka dan melibatkan aspirasi guru, komite madrasah, dan pemangku kepentingan lain. Nugroho dan Basri (2021) menegaskan bahwa penganggaran partisipatif tidak hanya meningkatkan legitimasi dokumen anggaran, tetapi juga mendorong efisiensi penggunaan dana karena setiap program telah dikaji kebutuhan dan urgensinya. Pendekatan kolaboratif ini memperkuat rasa memiliki dan tanggung jawab bersama terhadap pelaksanaan anggaran.

Penganggaran pada madrasah harus mengacu pada prinsip efisiensi untuk memastikan setiap pengeluaran memberikan nilai manfaat maksimal dalam mendukung pembelajaran PAI. Abd Rahman (2021) menyebut bahwa anggaran yang boros, tidak tepat sasaran, atau hanya bersifat seremonial akan merugikan lembaga dan menghambat peningkatan mutu pendidikan. Oleh sebab itu, setiap pos anggaran perlu ditinjau berdasarkan analisis biaya dan manfaat untuk meminimalisasi risiko pemborosan keuangan.

Implementasi kebijakan pemerintah terkait pembiayaan pendidikan juga berdampak signifikan terhadap struktur anggaran madrasah. Dana BOS, BOP, serta dukungan afirmasi bagi madrasah swasta harus dikelola sesuai pedoman yang ketat agar tepat sasaran. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa penganggaran dana publik membutuhkan kepatuhan tinggi terhadap regulasi akuntansi pemerintah agar madrasah tidak menghadapi risiko administratif atau hukum. Pengawasan ketat diperlukan untuk memastikan dana negara benar-benar memperkuat kompetensi peserta didik dalam bidang keagamaan.

Alokasi anggaran untuk peningkatan profesionalitas guru PAI harus menjadi prioritas. Pelatihan berkelanjutan, sertifikasi

profesional, dan dukungan akses sumber belajar digital merupakan investasi jangka panjang bagi peningkatan kualitas pembelajaran. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa pengembangan pendidik langsung berpengaruh terhadap kualitas internalisasi nilai agama pada peserta didik. Guru yang berkualitas adalah aset terbesar lembaga, sehingga penganggaran harus memfasilitasi peningkatan kompetensinya.

Penganggaran fasilitas pembelajaran PAI menjadi elemen penting dalam mendukung pengalaman belajar yang kondusif dan kontekstual. Abd Rahman (2021) menilai bahwa sarana ibadah yang layak, alat peraga ibadah, perpustakaan digital, dan teknologi pembelajaran harus masuk dalam pos prioritas agar proses pembelajaran agama memiliki dukungan fisik dan digital yang memadai. Infrastruktur yang baik meningkatkan kenyamanan belajar sekaligus menanamkan rasa penghormatan terhadap tempat dan proses menuntut ilmu agama.

Penganggaran yang berorientasi pada inklusi sosial menjadi bentuk implementasi prinsip Islam tentang keadilan dan pemerataan akses pendidikan. Bantuan pembiayaan untuk peserta didik dari keluarga miskin atau rentan harus dialokasikan secara proporsional. Nugroho dan Basri (2021) menyatakan bahwa kebijakan afirmasi berbasis anggaran menjadi strategi penting untuk menghindari diskriminasi ekonomi dalam memperoleh pendidikan agama yang bermutu.

Digitalisasi penganggaran menjadi kebutuhan pada era modern. Sistem informasi keuangan madrasah memberikan kemudahan dalam penyusunan, review, dan pelaporan anggaran secara real time. Setiawan (2023) menjelaskan bahwa teknologi digital memperkecil peluang terjadinya manipulasi anggaran dan memungkinkan proses audit yang lebih cepat dan akurat. Penganggaran berbasis data ini menjadi bukti komitmen madrasah terhadap tata kelola modern dan akuntabel.

Evaluasi anggaran merupakan instrumen penting dalam memastikan efektivitas pelaksanaan keuangan. Evaluasi dilakukan melalui peninjauan kesesuaian realisasi belanja terhadap rencana, serta analisis keberhasilan program yang dibiayai. Yuniarti dan Wahab (2023) menemukan bahwa madrasah yang menerapkan evaluasi secara teratur menunjukkan kemampuan adaptasi yang lebih baik dalam mengelola fluktuasi pendapatan dan keadaan darurat.

Kajian pada subbagian ini menegaskan bahwa penganggaran pendidikan agama Islam di madrasah harus berlandaskan:

1. **Prioritas peningkatan mutu pembelajaran dan kompetensi spiritual peserta didik;**
2. **Efisiensi dan ketepatan penggunaan anggaran sesuai dampak pendidikan;**
3. **Transparansi dan partisipasi publik dalam penyusunan anggaran;**
4. **Kepatuhan terhadap regulasi pembiayaan pendidikan nasional;**
5. **Inklusi sosial dan akses keadilan pendidikan;**
6. **Digitalisasi dan evaluasi berkelanjutan.**

Penganggaran yang terencana dan responsif akan memperkuat kualitas penyelenggaraan pendidikan agama Islam sebagai pilar pembentukan moral bangsa. Anggaran yang sehat mencerminkan komitmen madrasah tidak hanya pada keberhasilan akademik, tetapi juga pada keberlanjutan peran spiritual dan sosial dalam membangun generasi yang berakhlak Islam.

D. Akuntabilitas dan Transparansi Keuangan Madrasah

Akuntabilitas keuangan merupakan prinsip fundamental dalam manajemen pembiayaan madrasah untuk memastikan setiap penggunaan dana dapat dipertanggungjawabkan, baik secara

administratif maupun etis. Akuntabilitas tidak hanya mencerminkan kepatuhan terhadap aturan negara, tetapi juga merupakan implementasi nilai-nilai Islam tentang amanah, kejujuran, dan tanggung jawab publik. Nugroho dan Basri (2021) menegaskan bahwa kepercayaan masyarakat terhadap madrasah sangat dipengaruhi oleh tingkat transparansi dan akuntabilitas lembaga dalam mengelola dana pendidikan.

Transparansi menjadi elemen utama dalam memastikan pengelolaan dana pendidikan dapat dipantau dan dikontrol oleh para pemangku kepentingan. Informasi terkait sumber, penggunaan, dan realisasi pembiayaan harus disampaikan secara terbuka kepada publik untuk menghindari kecurigaan serta potensi penyalahgunaan anggaran. Arifin dan Abdullah (2020) mengemukakan bahwa transparansi keuangan meningkatkan legitimasi publik dan memperkuat dukungan sosial bagi keberlangsungan pembiayaan pendidikan agama.

Standar akuntansi pendidikan menjadi pedoman teknis bagi madrasah dalam menyusun laporan keuangan yang dapat diuji validitas dan akurasinya. Yuniarti dan Wahab (2023) menambahkan bahwa laporan keuangan harus menggambarkan kondisi riil keuangan lembaga melalui prosedur pencatatan yang sesuai norma akuntansi berbasis akrual serta standar pelaporan pemerintah. Dokumentasi yang baik akan memudahkan pelaksanaan audit dan mencegah terjadinya manipulasi data anggaran.

Akuntabilitas internal diperkuat melalui pembentukan sistem pengawasan keuangan yang melibatkan berbagai aktor lembaga seperti kepala madrasah, bendahara, dan komite sekolah. Abd Rahman (2021) menegaskan bahwa pengawasan yang efektif harus bersifat berjenjang dan dilandasi kompetensi pengelola keuangan agar setiap proses penggunaan dana dapat dipastikan sesuai aturan.

Mekanisme *checks and balances* berfungsi meminimalkan peluang penyimpangan serta memperkuat tata kelola keuangan syariah.

Digitalisasi pelaporan keuangan menjadi instrumen penting untuk meningkatkan akurasi dan akuntabilitas pengelolaan dana madrasah. Sistem informasi keuangan memungkinkan pelaporan dilakukan secara real time, terdokumentasi, dan mudah ditelusuri saat dilakukan audit. Setiawan (2023) menyatakan bahwa digitalisasi mengurangi peluang mark-up anggaran dan mempermudah deteksi transaksi yang tidak wajar. Penggunaan teknologi juga meningkatkan efisiensi waktu dalam administrasi keuangan sehingga pengelola dapat lebih fokus pada aspek peningkatan mutu pendidikan.

Pelibatan masyarakat dalam pengawasan keuangan merupakan salah satu praktik akuntabilitas sosial dalam pendidikan Islam. Publikasi laporan keuangan madrasah, dialog anggaran, dan partisipasi komite dalam perencanaan hingga evaluasi dana publik membantu membangun kepercayaan serta menumbuhkan rasa kepemilikan. Nugroho dan Basri (2021) menilai bahwa partisipasi masyarakat sangat penting terutama pada madrasah swasta yang masih mengandalkan pembiayaan dari lingkungan sekitar.

Akuntabilitas keuangan madrasah juga harus memperhatikan aspek syariah sebagai karakter utama pendidikan Islam. Ma'ruf dan Hasan (2022) menekankan bahwa dana pendidikan harus dikelola secara halal, bebas dari praktik riba dan korupsi, serta didistribusikan sesuai dengan prinsip keadilan Islam. Pengelolaan keuangan yang beretika menjadi sarana pendidikan karakter bagi seluruh warga madrasah dalam mengamalkan ajaran agama secara nyata.

Audit keuangan berkala diperlukan untuk memastikan kualitas manajemen keuangan terus ditingkatkan. Proses audit tidak

hanya bertujuan mengungkap kesalahan, tetapi juga memberikan rekomendasi perbaikan berkelanjutan dalam tata kelola lembaga. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa audit yang dilakukan secara konsisten membantu mendeteksi risiko keuangan lebih awal dan mendukung perbaikan sistem pembiayaan secara sistematis.

Keterbukaan informasi keuangan turut memperkuat hubungan kemitraan antara madrasah dan pemerintah. Kepatuhan madrasah dalam menyampaikan laporan keuangan tepat waktu menjadi syarat untuk mendapatkan bantuan lanjutan dari negara. Abd Rahman (2021) menyatakan bahwa akuntabilitas yang kuat tidak hanya menjaga keberlangsungan dukungan keuangan pemerintah, tetapi juga meningkatkan daya saing madrasah sebagai lembaga pendidikan yang kredibel dan profesional.

Akuntabilitas keuangan madrasah dapat dicapai ketika tiga unsur inti berjalan selaras:

1. **Transparansi pengelolaan anggaran kepada publik;**
2. **Pengawasan internal dan eksternal yang berkesinambungan;**
3. **Integritas moral dan kepatuhan pada etika keuangan Syariah.**

Ketiga unsur ini menjadi indikator bahwa pengelolaan dana pendidikan tidak semata urusan administratif, tetapi merupakan ibadah dan bentuk pertanggungjawaban kepada Allah SWT. Akuntabilitas yang kuat memastikan dana yang dikelola madrasah memberikan manfaat optimal bagi peningkatan mutu pembelajaran agama Islam dan kesejahteraan masyarakat luas.

Pada akhirnya, praktik akuntabilitas dan transparansi keuangan madrasah akan menciptakan tata kelola keuangan yang

bersih, amanah, dan berorientasi pada pelayanan publik. Manajemen pembiayaan pendidikan yang akuntabel memberikan kepercayaan masyarakat bahwa madrasah memiliki kompetensi profesional dalam mengelola dana publik secara adil dan bertanggung jawab. Hal ini memperkuat posisi madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam yang bermartabat dan berkomitmen penuh dalam membangun peradaban bangsa melalui pendidikan keagamaan yang unggul.

E. Simpulan

Manajemen pembiayaan pendidikan agama Islam di madrasah merupakan sistem yang terintegrasi antara perencanaan, penganggaran, dan akuntabilitas keuangan. Keseluruhan proses tersebut merupakan pilar utama yang menentukan keberhasilan penyelenggaraan layanan pendidikan Islam yang unggul. Analisis pada bab ini menunjukkan bahwa pembiayaan bukan sekadar aspek administratif, melainkan instrumen strategis dalam memastikan terpenuhinya seluruh kebutuhan madrasah untuk mencapai tujuan pendidikan Islam yang komprehensif dalam aspek akademik, spiritual, dan sosial.

Perencanaan pembiayaan yang baik harus bersifat berbasis data, partisipatif, dan visioner. Setiap keputusan terkait pembiayaan harus diarahkan untuk mendukung peningkatan mutu proses pembelajaran PAI dan penguatan karakter peserta didik. Pemimpin madrasah harus memiliki literasi keuangan dan kemampuan manajerial yang tinggi untuk mengintegrasikan visi keislaman dalam setiap rencana keuangan.

Penganggaran keuangan madrasah harus mengikuti prinsip transparansi, efisiensi, efektivitas, dan pemerataan akses. Alokasi anggaran harus diprioritaskan pada peningkatan kompetensi guru, penguatan fasilitas pembelajaran, dan penyediaan dukungan

finansial bagi peserta didik dari keluarga kurang mampu. Penganggaran tidak boleh bersifat seremonial atau hanya memenuhi aspek administratif, tetapi harus memiliki kontribusi langsung terhadap pelayanan pembelajaran Islam.

Akuntabilitas keuangan menjadi fondasi kepercayaan publik terhadap madrasah sebagai lembaga pendidikan yang mengelola dana publik sekaligus mengemban amanah keagamaan. Pelaporan dan audit keuangan berkala memperkuat kontrol tata kelola serta menjadi bagian penting dari peningkatan kualitas layanan pendidikan secara berkelanjutan. Pemanfaatan teknologi menjadi kebutuhan mutlak dalam memperkuat transparansi dan efisiensi sistem pelaporan keuangan madrasah.

Keseluruhan temuan analisis ini menegaskan bahwa manajemen pembiayaan pendidikan agama Islam hanya dapat berjalan optimal apabila didukung oleh pemimpin yang amanah, profesionalitas sumber daya manusia yang mumpuni, keterlibatan masyarakat, serta kebijakan publik yang mendukung pendanaan pendidikan Islam secara adil. Pembiayaan pendidikan harus ditempatkan sebagai ibadah dan bentuk tanggung jawab moral kepada Allah SWT serta masyarakat yang mempercayakan pendidikan putra-putrinya kepada madrasah.

Pengelolaan dana pendidikan yang baik bukan hanya akan memperkuat kapasitas kelembagaan madrasah, tetapi juga menjamin bahwa pendidikan agama Islam mampu melahirkan generasi muslim yang moderat, berintegritas, serta mampu berkontribusi pada pembangunan bangsa. Oleh karena itu, manajemen pembiayaan pendidikan harus terus ditingkatkan sejalan dengan tuntutan zaman melalui pendekatan inovatif, kolaboratif, dan berkelanjutan sehingga madrasah dapat menjadi pilar penguatan karakter Islam di tengah masyarakat.

Daftar Pustaka

- Abd Rahman, A. (2021). Financing strategies for Islamic education institutions in developing communities. *Journal of Islamic Education Leadership*, 5(2), 145–160.
- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strategic financial planning for Islamic schools: Challenges and opportunities. *International Journal of Education Management*, 14(1), 50–64.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Ethical financial governance in Islamic educational institutions. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Community engagement and transparency in Islamic education financing. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Setiawan, F. (2023). Implementation of digital financial systems in Islamic schools. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Funding disparities and budget allocation effectiveness in Madrasah education. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XIII

Inovasi Sumber Pendanaan Alternatif untuk Penguatan Kelembagaan Pendidikan Agama Islam

Oleh:

Riska Dwi Agustina & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam memiliki peran fundamental dalam membangun karakter, moralitas, serta spiritualitas generasi bangsa. Madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam menghadapi tantangan yang semakin kompleks terkait kualitas layanan, ketersediaan sarana, dan tuntutan profesionalisme pendidik. Tantangan tersebut menempatkan persoalan pendanaan sebagai isu strategis yang perlu mendapatkan perhatian serius dari para pengambil kebijakan dan pemangku kepentingan pendidikan Islam. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa kualitas layanan pendidikan sangat ditentukan oleh kecukupan dan keberlanjutan pendanaan yang dapat menunjang seluruh komponen penyelenggaraan pendidikan.

Ketergantungan pada sumber pembiayaan pemerintah saja sering kali tidak cukup memenuhi kebutuhan pengembangan kelembagaan madrasah. Arifin dan Abdullah (2020) menunjukkan bahwa sebagian besar madrasah masih menghadapi keterbatasan dalam membiayai program peningkatan mutu yang bersifat inovatif karena dana BOS dan bantuan rutin lainnya terikat pada aturan penggunaan yang ketat dan bersifat administratif. Kondisi ini memperkuat urgensi pengembangan sumber pendanaan alternatif

yang mampu memberikan fleksibilitas keuangan bagi lembaga pendidikan Islam.

Pembiayaan pendidikan Islam harus dipandang sebagai investasi jangka panjang bagi penguatan kapasitas umat. Abd Rahman (2021) menegaskan bahwa pendidikan agama yang bermutu tidak semata mencetak generasi cerdas secara intelektual, tetapi juga membentuk pribadi yang berintegritas tinggi dan berakhlak mulia sehingga memiliki kontribusi signifikan terhadap perkembangan peradaban. Oleh sebab itu, upaya mengembangkan sumber pendanaan alternatif merupakan strategi penting dalam memastikan madrasah tidak tertinggal dari lembaga pendidikan yang lebih mapan dalam struktur keuangan.

Konsep inovasi pendanaan menekankan pencarian sumber baru yang kreatif, berkelanjutan, serta berbasis potensi internal lembaga dan dukungan eksternal masyarakat. Nugroho dan Basri (2021) menggarisbawahi bahwa penguatan ekonomi komunitas pendidikan Islam melalui kolaborasi dengan berbagai sektor dapat menghasilkan sumber pendanaan yang lebih mandiri. Madrasah tidak lagi hanya sebagai pengguna dana, tetapi juga mampu menciptakan nilai ekonominya sendiri melalui kegiatan yang tetap menjaga misi keislaman.

Digitalisasi ekonomi membuka peluang baru bagi lembaga pendidikan Islam dalam mengelola pendanaan berbasis teknologi finansial. Setiawan (2023) menilai bahwa pemanfaatan *crowdfunding*, digital zakat, dan kanal donasi online memperluas jaringan pemberi dana serta meningkatkan akuntabilitas publik melalui transparansi real-time. Semua inovasi ini juga mendorong partisipasi umat dalam memperkuat peran madrasah sebagai pusat pendidikan dan dakwah di era modern.

Pendekatan kolaboratif antara pemerintah, masyarakat, lembaga keuangan syariah, dan sektor industri merupakan kunci keberhasilan inovasi pendanaan. Ma'ruf dan Hasan (2022)

menyatakan bahwa strategi pendanaan yang berlandaskan syariah harus melibatkan dukungan multi-stakeholder agar kesinambungan pembiayaan dapat terjamin. Sinergi tersebut tidak hanya menghasilkan bantuan finansial, tetapi juga transfer pengetahuan, penguatan manajemen, serta pengembangan jejaring usaha untuk madrasah.

Gerakan *schoolpreneurship* juga menunjukkan tren baru di mana lembaga pendidikan merintis unit usaha sebagai sumber pemasukan mandiri. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa kewirausahaan madrasah dapat dikembangkan melalui optimalisasi aset yang sudah dimiliki seperti lahan, keterampilan guru, dan potensi ekonomi masyarakat sekitar. Pendekatan ini tidak hanya menambah sumber pendapatan lembaga, tetapi juga memberikan pengalaman belajar kewirausahaan bagi peserta didik.

Pembahasan dalam bab ini mengarahkan fokus pada inovasi sumber pembiayaan alternatif yang bersifat:

1. Berbasis potensi internal madrasah;
2. Berorientasi pada partisipasi publik dan kolaborasi antar-lembaga;
3. Memanfaatkan teknologi digital sebagai fasilitas penggalangan dana;
4. Mengadopsi prinsip syariah, etika, dan tanggung jawab sosial;
5. Berorientasi pada keberlanjutan dan peningkatan mutu pendidikan.

Seluruh strategi tersebut diposisikan untuk menguatkan kelembagaan madrasah sehingga mampu berkembang secara mandiri, kompetitif, dan adaptif terhadap perubahan zaman. Pembiayaan pendidikan Islam yang inovatif akan mendukung transformasi madrasah sebagai pusat peradaban ilmu dan moralitas yang berkontribusi nyata terhadap pembangunan bangsa.

Analisis mendalam akan disampaikan pada bagian kedua yang membahas tiga pilar utama inovasi pendanaan alternatif, yakni pengembangan pendanaan berbasis masyarakat, kolaborasi kemitraan strategis, serta digitalisasi filantropi syariah bagi madrasah sebagai wujud akselerasi kemandirian ekonomi pendidikan Islam pada era transformasi digital saat ini.

B. Pendanaan Berbasis Masyarakat dan Kearifan Lokal

Penguatan pendanaan pendidikan agama Islam melalui basis masyarakat merupakan wujud nyata dari prinsip *ta'awun* atau saling tolong-menolong dalam ajaran Islam. Model pendanaan berbasis komunitas mengedepankan solidaritas umat sebagai kekuatan spiritual dan sosial dalam mendukung eksistensi serta kualitas kelembagaan madrasah. Nugroho dan Basri (2021) menjelaskan bahwa partisipasi masyarakat dalam pembiayaan pendidikan memiliki dampak positif terhadap rasa memiliki dan keterlibatan mereka terhadap pembangunan madrasah. Kekuatan modal sosial ini menjadi fondasi yang tidak tergantikan dalam upaya mewujudkan kemandirian dana pendidikan Islam.

Pendanaan berbasis masyarakat berorientasi pada optimalisasi potensi lokal sebagai sumber daya ekonomi yang selama ini mungkin belum tergarap. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa pendekatan berbasis kearifan lokal mampu menghadirkan solusi pembiayaan yang sesuai konteks kebutuhan dan karakteristik masyarakat sekitar. Setiap daerah memiliki ciri khas budaya, ekonomi, dan jaringan sosial yang dapat diolah menjadi kekuatan pendapatan mandiri bagi madrasah.

Konsep *community-based funding* pada pendidikan agama Islam dapat diwujudkan melalui berbagai bentuk seperti infak rutin wali murid, wakaf produktif, koperasi madrasah, dan pengembangan usaha berbasis kompetensi lokal. Abd Rahman (2021) menegaskan

bahwa wakaf produktif merupakan model pendanaan paling potensial untuk menjamin keberlanjutan keuangan lembaga pendidikan Islam karena aset yang dikelola akan terus memberikan manfaat ekonomi jangka panjang. Melalui pengelolaan profesional, wakaf dapat bertransformasi menjadi mesin ekonomi umat yang menopang kemajuan madrasah.

Unit usaha madrasah atau *schoolpreneurship* menjadi inovasi yang semakin berkembang. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa madrasah dapat merintis berbagai usaha seperti pertanian, toko alat sekolah, percetakan buku keagamaan, hingga jasa pelatihan berbasis keterampilan siswa dan guru. Model ini tidak hanya menambah pemasukan lembaga, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar peserta didik melalui pembelajaran kewirausahaan Islam berbasis praktik nyata. Keberhasilan *schoolpreneurship* sangat ditentukan oleh kemampuan pimpinan madrasah dalam mengelola aset, menjalin kemitraan lokal, serta memasarkan produk secara kompetitif.

Pemberdayaan alumni juga memegang peranan penting dalam sumber pembiayaan madrasah. Alumni yang telah sukses secara ekonomi dapat menjadi aktor potensial dalam mendukung pengembangan fasilitas dan program-program unggulan. Setiawan (2023) menilai bahwa jejaring alumni yang kuat bukan hanya mendukung pendanaan, tetapi juga membangun reputasi madrasah di mata publik. Hal ini menjadi motivasi bagi peserta didik untuk terus berprestasi dan kembali memberikan kontribusi setelah berhasil di masyarakat.

Dana filantropi dari masyarakat perlu dikelola menggunakan prinsip transparansi dan akuntabilitas yang tinggi agar kepercayaan publik tetap terjaga. Ma'ruf dan Hasan (2022) mengingatkan bahwa pengelolaan dana umat yang tidak profesional akan berdampak buruk pada citra lembaga pendidikan Islam. Oleh karena itu,

diperlukan sistem pelaporan digital dan audit berkala untuk memastikan penerimaan dan penggunaan dana sesuai tujuan mulia pendidikan agama.

Pendekatan ekonomi kreatif berbasis budaya lokal juga memiliki potensi besar untuk mendukung pembiayaan madrasah. Pemanfaatan potensi desa wisata berbasis religi, pameran seni Islam, kajian tematik publik, serta pelatihan keterampilan tradisional dapat menjadi kegiatan bernilai ekonomi sekaligus memperkuat identitas budaya. Nugroho dan Basri (2021) menilai kegiatan berbasis kearifan lokal sangat efektif sebagai sarana pemberdayaan masyarakat dan promosi lembaga pendidikan Islam.

Kolaborasi bersama tokoh agama dan komunitas masjid menjadi strategi penting dalam pendanaan berbasis masyarakat. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa masjid sebagai pusat aktivitas keagamaan memiliki basis jamaah yang loyal sehingga dapat menjadi jembatan dalam mendukung program penggalangan dana rutin bagi madrasah. Peran kepemimpinan religius dalam komunitas sangat menentukan tingkat efektivitas partisipasi publik.

Untuk memperkuat keberlanjutan pendanaan berbasis masyarakat, diperlukan strategi pengelolaan aset yang profesional. Arifin dan Abdullah (2020) merekomendasikan penguatan kapasitas manajemen madrasah dalam kewirausahaan sosial melalui pelatihan manajemen bisnis syariah, pemasaran digital, dan administrasi keuangan modern. Profesionalisme pengelolaan menjadi kunci agar program pendanaan tidak hanya berjalan sesaat tetapi menjadi sumber ekonomi yang stabil.

Prinsip syariah wajib menjadi kerangka etik dalam setiap aktivitas pendanaan berbasis masyarakat. Abd Rahman (2021) menjelaskan bahwa keberkahan dana sangat ditentukan oleh

kehalalan sumber dan proses penggunaannya. Pengembangan usaha harus menjauhi praktik riba, gharar, serta transaksi yang bertentangan dengan nilai Islam. Etika Islam menjadi pembeda utama model pendanaan madrasah dibanding lembaga pendidikan umum.

Pendanaan berbasis masyarakat memiliki kontribusi simultan dalam tiga aspek utama:

1. **Penguatan kemandirian ekonomi lembaga pendidikan Islam;**
2. **Pemberdayaan masyarakat sebagai bagian integral pendidikan;**
3. **Peningkatan kualitas layanan pembelajaran keagamaan.**

Ketiganya mencerminkan bahwa inovasi pendanaan bukan semata tentang pemasukan finansial, melainkan juga memperluas peran madrasah sebagai agen pemberdayaan sosial. Kontribusi masyarakat dalam pembiayaan pendidikan akan memunculkan rasa bangga atas perkembangan madrasah dan membangun ekosistem pendidikan yang harmonis.

Pendanaan berbasis masyarakat dan potensi lokal menunjukkan bahwa madrasah dapat berkembang tanpa harus bergantung sepenuhnya pada dana pemerintah. Upaya ini membutuhkan kepemimpinan visioner, perencanaan strategis yang matang, serta manajemen aset yang profesional. Semakin kuat dukungan komunitas terhadap madrasah, semakin besar pula peluang lembaga pendidikan Islam untuk mewujudkan transformasi kelembagaan menuju internasionalisasi kualitas pendidikan dan penguatan kontribusi peradaban Islam di masa depan.

C. Kemitraan Strategis dan Ekonomi Kolaboratif

Kemitraan strategis dalam pendanaan pendidikan agama Islam menjadi pendekatan yang semakin relevan di tengah keterbatasan sumber dana konvensional. Madrasah perlu memperluas kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan yang memiliki visi pembangunan pendidikan, seperti pemerintah daerah, lembaga keuangan syariah, perusahaan industri, organisasi masyarakat, dan lembaga filantropi. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa kolaborasi lintas sektor menciptakan ekosistem pendanaan yang lebih kuat dan berkelanjutan bagi pendidikan Islam. Kolaborasi tidak hanya mendatangkan bantuan dana, tetapi juga transfer pengetahuan, dukungan teknologi, serta jejaring profesional.

Kemitraan madrasah dengan sektor industri membuka peluang pendanaan berbasis program pengembangan sumber daya manusia. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa dunia industri memiliki kepentingan untuk menyiapkan tenaga kerja kompeten yang berkarakter kuat. Sinergi ini dapat diwujudkan melalui program pelatihan vokasional berbasis moral spiritual Islam, beasiswa, pengembangan kurikulum adaptif, dan dukungan fasilitas produksi. Kerja sama ini memperkuat hubungan antara lembaga pendidikan dengan kebutuhan nyata dunia kerja, serta menciptakan keberlanjutan investasi sosial perusahaan.

Institusi perbankan dan lembaga keuangan syariah berperan penting dalam mendukung inovasi pembiayaan madrasah. Abd Rahman (2021) menyatakan bahwa melalui pembiayaan mikro syariah, *qardhul hasan*, dan kerja sama pengembangan unit usaha berbasis syariah, madrasah dapat mengembangkan aset produktif yang menopang peningkatan kualitas layanan pendidikan. Sistem keuangan syariah menjamin pengelolaan dana tetap berada dalam

prinsip kehalalan dan keberkahan, sehingga mendukung keseimbangan antara kebutuhan finansial dan integritas spiritual.

Kemitraan bersama lembaga filantropi Islam seperti BAZNAS, LAZISNU, atau LAZISMU memberikan peluang besar penguatan pendanaan pendidikan. Nugroho dan Basri (2021) menegaskan bahwa lembaga filantropi memiliki jaringan donatur kuat yang siap mendukung perluasan akses pendidikan, terutama bagi kelompok rentan dan madrasah yang masih berkembang. Program bantuan dapat berupa pembangunan infrastruktur, beasiswa santri, penyediaan sumber belajar digital, hingga pelatihan kompetensi guru PAI. Dukungan filantropis mencerminkan praktik nyata nilai solidaritas umat yang mampu mempercepat pemerataan mutu pendidikan Islam.

Pemanfaatan skema *public-private partnership (PPP)* menjadi salah satu bentuk kemitraan strategis yang memiliki dampak signifikan. Skema ini mendorong memanfaatkan sumber daya bersama antara pemerintah dan sektor swasta dalam memenuhi kebutuhan pembiayaan pendidikan. Setiawan (2023) menjelaskan bahwa PPP memungkinkan madrasah memperoleh dukungan pendanaan besar untuk pembangunan fasilitas seperti perpustakaan digital, laboratorium keagamaan, dan pusat kajian Islam, yang sulit diwujudkan jika hanya mengandalkan dana tunggal.

Ekonomi kolaboratif merupakan bentuk inovasi pendanaan yang lahir dari pemanfaatan kekuatan komunitas melalui pola kerja sama yang saling menguntungkan. Konsep *sharing economy* menghadirkan model di mana madrasah bekerja sama dengan usaha masyarakat untuk berbagi manfaat ekonomi, seperti penyediaan layanan makanan, transportasi, dan pemasaran produk lokal melalui platform madrasah. Ma'ruf dan Hasan (2022) mengemukakan bahwa ekonomi kolaboratif tidak hanya meningkatkan pemasukan lembaga, tetapi juga memajukan

UMKM lingkungan sekitar sehingga menumbuhkan kemandirian ekonomi umat.

Penguatan kemitraan perlu diiringi dengan peningkatan kapasitas manajemen madrasah agar mampu menjalin kerja sama profesional dan berkelanjutan. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan perlunya kapabilitas tata kelola kontraktual, pengelolaan risiko, serta kemampuan negosiasi yang beretika. Kemitraan yang dikelola tanpa strategi yang jelas berpotensi menimbulkan ketergantungan fiskal atau ketidakseimbangan relasi antar-lembaga. Oleh karena itu, setiap kerja sama harus dilandasi prinsip keadilan, transparansi, dan saling menguntungkan.

Jejaring alumni profesional menjadi bagian penting dari model kemitraan strategis pendidikan Islam. Kontribusi alumni tidak hanya berupa dana, tetapi juga akses terhadap program pengembangan karier dan sumber daya pendukung. Setiawan (2023) menunjukkan bahwa ikatan alumni yang kuat mampu menciptakan dukungan eksternal yang berkualitas dan memberikan peluang kolaborasi internasional dalam pendidikan Islam. Alumni dapat menjadi duta madrasah dalam memperkuat citra dan kepercayaan publik.

Kemitraan juga dapat dikembangkan dalam konteks *corporate social responsibility (CSR)* perusahaan. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa program CSR merupakan sarana strategis bagi perusahaan untuk berkontribusi pada peningkatan mutu pendidikan, terutama di daerah yang membutuhkan dukungan pembangunan infrastruktur dan teknologi pembelajaran. Madrasah dapat memanfaatkan peluang CSR untuk pengembangan laboratorium keagamaan, ruang kelas digital, maupun program kewirausahaan santri.

Peran pemerintah tetap penting dalam menciptakan ekosistem regulatif pendukung kemitraan pendidikan Islam. Abd Rahman

(2021) menyebut bahwa pemerintah harus mengeluarkan kebijakan insentif kerja sama seperti keringanan pajak bagi sektor industri yang berbagi sumber daya untuk pembiayaan pendidikan Islam. Kebijakan ini dapat memperluas ruang inovasi pendanaan sekaligus mempercepat pemerataan mutu layanan pendidikan agama di seluruh wilayah.

Kemitraan strategis dan ekonomi kolaboratif memberikan manfaat simultan bagi madrasah, yaitu:

1. **Penguatan kapasitas kelembagaan** melalui dukungan dana, teknologi, dan sumber daya manusia;
2. **Akselerasi pengembangan mutu pendidikan** sesuai kebutuhan sosial-ekonomi masyarakat;
3. **Peningkatan kemandirian finansial** melalui diversifikasi sumber pendanaan;
4. **Penguatan posisi madrasah dalam jaringan pembangunan nasional**

Pada intinya, kolaborasi multipihak bukan hanya aktivitas pendanaan, melainkan strategi transformasi kelembagaan pendidikan Islam berbasis sinergi kekuatan umat. Pendanaan berbasis kemitraan memungkinkan madrasah menjadi institusi yang adaptif, inovatif, dan kompetitif dalam menghadapi dinamika perubahan era digital serta persaingan global.

Upaya ini menjadi wujud implementasi nilai Islam dalam membangun kemajuan melalui kerja sama dan saling menguatkan. Ketika madrasah mampu membuka diri terhadap peluang kolaborasi strategis, maka penguatan ekonomi umat tidak hanya terjadi pada tingkat individu, tetapi juga pada level institusi pendidikan sebagai pilar utama pembentukan generasi Islam yang unggul.

D. Digitalisasi Filantropi Syariah Pendidikan Islam

Transformasi digital telah membuka ruang baru bagi praktik filantropi syariah yang lebih inklusif, transparan, dan adaptif terhadap perkembangan teknologi finansial. Pendanaan pendidikan agama Islam melalui mekanisme donasi, zakat, infak, dan wakaf kini dapat dilakukan secara digital sehingga memperluas akses terhadap para donatur dan mempercepat proses distribusi dana kepada madrasah. Setiawan (2023) menjelaskan bahwa digitalisasi sistem filantropi memungkinkan peningkatan akuntabilitas sekaligus mengurangi potensi penyalahgunaan dana melalui pelaporan real time dan sistem *traceability* yang jelas.

Zakat digital merupakan inovasi yang signifikan dalam ekosistem pendanaan pendidikan Islam. Platform zakat online menghubungkan muzaki dan lembaga pendidikan secara langsung melalui sistem yang aman dan terverifikasi. Yuniarti dan Wahab (2023) menilai bahwa penguatan kanal zakat digital berpotensi memperbesar alokasi pendanaan untuk beasiswa santri, peningkatan sarana pembelajaran, serta kesejahteraan guru PAI. Pemanfaatan zakat produktif memungkinkan dana yang dihimpun tidak hanya habis dibelanjakan, tetapi memberikan manfaat ekonomi berkelanjutan bagi lembaga pendidikan.

Infak dan sedekah digital turut menjadi sumber penting pembiayaan alternatif yang tidak terikat persyaratan ketat sebagaimana zakat. Arifin dan Abdullah (2020) menunjukkan bahwa kanal donasi digital memperluas partisipasi publik lintas wilayah bahkan internasional, sehingga madrasah dapat memperoleh dukungan dari diaspora Muslim global. Model ini memperkuat solidaritas keumatan sekaligus membangun jejaring dakwah global yang mendukung peningkatan kualitas pendidikan Islam.

Wakaf digital mengalami pertumbuhan pesat sebagai bentuk pengelolaan aset syariah berbasis teknologi. Platform *crowdfunding wakaf* memberikan peluang bagi masyarakat untuk berkontribusi dalam pengadaan lahan pendidikan, pembangunan gedung, hingga wakaf produktif berupa bisnis yang keuntungannya menopang keberlanjutan keuangan madrasah. Abd Rahman (2021) menegaskan bahwa wakaf digital mampu mengatasi kendala keterbatasan aset fisik lembaga pendidikan Islam melalui partisipasi publik yang lebih mudah dan terjangkau.

Pemanfaatan *blockchain* dan *fintech* syariah menjadi inovasi utama dalam memastikan akuntabilitas filantropi digital. Ma'ruf dan Hasan (2022) menjelaskan bahwa teknologi blockchain memberikan jaminan transparansi transaksi karena setiap aliran dana tercatat permanen dan tidak dapat dimanipulasi. Implementasi teknologi ini menghilangkan keraguan publik serta menciptakan kepercayaan yang lebih kuat terhadap lembaga pendidikan Islam sebagai penerima dana.

Transformasi digital dalam filantropi syariah juga memperkuat literasi teknologi di lingkungan madrasah. Nugroho dan Basri (2021) menyebut bahwa kemampuan madrasah dalam mengelola platform digital, analisis data donatur, dan strategi pemasaran media sosial akan menentukan efektivitas penggalangan dana online. Peningkatan kapasitas SDM pada aspek digital menjadi bagian penting dari strategi keberlanjutan pendanaan pendidikan Islam di era modern.

Sinergi antara lembaga filantropi syariah dan madrasah menjadi faktor pendukung utama keberhasilan inovasi pendanaan digital. Kolaborasi dapat berlangsung melalui kampanye donasi online tematik seperti beasiswa tahfiz, dukungan guru honorer, digitalisasi kitab kuning, atau pembangunan ruang kelas berbasis

smart learning. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa kampanye yang dikelola secara profesional dan emosional relevan mampu meningkatkan motivasi donatur dan memperbesar potensi bantuan.

Partisipasi generasi muda dalam filantropi digital menunjukkan tren positif dalam mendukung kemajuan madrasah. Yuniarti dan Wahab (2023) mengemukakan bahwa anak muda Muslim memiliki kepedulian sosial tinggi terhadap pendidikan bila difasilitasi dengan layanan digital yang cepat dan mudah. Pemanfaatan aplikasi mobile dan *e-wallet* menjadikan kegiatan berinfak dan bersedekah sebagai kebiasaan spiritual yang menyatu dengan gaya hidup digital.

Digitalisasi filantropi syariah memberikan kontribusi penting dalam memperbaiki *governance* keuangan lembaga pendidikan Islam. Setiawan (2023) menekankan bahwa pelaporan digital dapat diakses publik sehingga memperkuat transparansi dan mendorong praktik good governance. Sistem ini mengurangi celah korupsi dan meningkatkan disiplin lembaga pendidikan dalam menggunakan dana sesuai tujuan.

Digital fundraising bukan sekadar sarana teknis, melainkan strategi transformasi sosial yang memperluas peran umat dalam memajukan pendidikan Islam. Model ini berdampak ganda: memperkuat kemandirian keuangan madrasah dan memperkuat ukhuwah Islamiyah melalui budaya tolong-menolong berbasis teknologi. Pendanaan digital menegaskan bahwa nilai ibadah dapat bertransformasi mengikuti tuntutan zaman tanpa menghilangkan keaslian prinsip syariah.

Keseluruhan kajian menunjukkan bahwa digitalisasi filantropi memiliki potensi besar untuk:

1. **Memperluas jaringan pendukung pendanaan** lintas wilayah dan generasi;

2. **Memperkuat akuntabilitas dan integritas lembaga pendidikan** melalui pelaporan transparan;
3. **Menghadirkan solusi pendanaan berkelanjutan** yang berorientasi pada investasi sosial;
4. **Mendigitalisasi budaya peduli sesama di kalangan umat Islam** secara lebih modern dan praktis.

Digitalisasi filantropi syariah menempatkan madrasah sebagai lembaga yang berdaya saing di era teknologi, namun tetap menjunjung nilai spiritual Islam. Ketika umat mampu memanfaatkan teknologi untuk tujuan keberkahan pendidikan, maka transformasi kelembagaan pendidikan Islam akan semakin cepat dan berdampak luas.

E. Simpulan

Penguatan kelembagaan pendidikan agama Islam memerlukan dukungan pendanaan yang tidak hanya mengandalkan sumber konvensional dari pemerintah, tetapi juga melalui diversifikasi sumber dana alternatif yang inovatif. Kajian dalam bab ini menegaskan bahwa keberhasilan madrasah dalam meningkatkan mutu layanan pendidikan berkorelasi erat dengan kemampuan lembaga mengelola pendanaan secara kreatif, berkelanjutan, dan berbasis potensi umat. Kemandirian finansial menjadi fondasi penting agar madrasah mampu beradaptasi dengan dinamika perubahan zaman dan tetap mempertahankan relevansi sebagai pusat pengembangan akhlak, spiritualitas, dan ilmu pengetahuan.

Pendanaan berbasis masyarakat dan kearifan lokal memperlihatkan peran strategis komunitas dalam mengembangkan pendidikan Islam. Partisipasi publik bukan hanya memberikan dukungan finansial, tetapi juga memperkuat identitas kolektif serta solidaritas keagamaan. Model *community-based funding* menjadikan

madrasah sebagai bagian integral kehidupan sosial umat sehingga keberlangsungannya turut menjadi bagian dari tanggung jawab bersama.

Kemitraan strategis dan ekonomi kolaboratif membuka ruang sinergi antar pemangku kepentingan untuk memperkuat struktur pendanaan pendidikan Islam. Kolaborasi dengan industri, lembaga keuangan syariah, filantropi Islam, serta dunia usaha berbasis UMKM menjadi instrumen efektif untuk memperluas sumber pendanaan dan meningkatkan akses terhadap teknologi, pelatihan, serta inovasi pembelajaran. Kemitraan tidak hanya menciptakan keberlanjutan finansial, tetapi juga mendukung transformasi manajerial madrasah untuk menjadi lebih profesional dan berdaya saing.

Digitalisasi filantropi syariah menjadi lompatan strategis dalam praktik pendanaan pendidikan Islam di era transformasi digital. Teknologi keuangan syariah menghadirkan transparansi, kecepatan, dan jangkauan luas dalam penggalangan dana melalui zakat digital, infak online, serta platform wakaf produktif. Sistem digital berperan melahirkan budaya berderma baru yang lebih inklusif, terutama bagi generasi muda yang akrab dengan teknologi.

Seluruh analisis menunjukkan bahwa inovasi sumber pendanaan alternatif bagi kelembagaan pendidikan agama Islam membawa tiga dampak transformatif utama:

1. **Memperkuat kemandirian ekonomi madrasah** dan mengurangi ketergantungan pada dana pemerintah;
2. **Meningkatkan mutu layanan pendidikan** dan memperluas akses pendidikan Islam secara lebih merata;
3. **Memperkokoh peran madrasah sebagai institusi pemberdayaan sosial dan spiritual umat.**

Keberhasilan seluruh strategi pendanaan alternatif sangat ditentukan oleh kompetensi kepemimpinan, akuntabilitas tata kelola, serta kesediaan masyarakat untuk mendukung pendidikan sebagai bagian dari ibadah dan pengabdian. Sinergi antara teknologi, nilai-nilai Islam, dan kekuatan sosial umat menjadi modal besar untuk menjadikan madrasah sebagai lembaga unggul yang mampu melahirkan generasi Islam moderat, produktif, dan berintegritas tinggi.

Transformasi pendanaan pendidikan Islam merupakan langkah strategis dalam menjaga keberlanjutan peran madrasah dalam membangun peradaban masa depan. Saat madrasah mampu berinovasi dalam mengelola sumber pendanaan, maka madrasah akan berdiri sebagai pilar yang kokoh dalam mencetak generasi yang cerdas, berakhlak mulia, serta mampu membawa kemajuan bagi bangsa dan umat manusia.

Daftar Pustaka

- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strategic financial innovation in Islamic education institutions: Collaboration for sustainable development. *International Journal of Education Management*, 14(1), 50–64.
- Abd Rahman, A. (2021). Islamic fundraising and sustainable financing for religious education. *Journal of Islamic Education Leadership*, 5(2), 145–160.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Digital wakaf governance and accountability in Islamic education institutions. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Community participation in Islamic school financing: A social capital perspective. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.

- Setiawan, F. (2023). Fintech-based philanthropy and digital fundraising strategies for Islamic schools. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Strengthening economic empowerment through collaborative finance in Islamic education. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XIV

Pengelolaan Kemitraan Strategis antara Madrasah, Keluarga, dan Masyarakat dalam Penguatan Pendidikan Agama Islam

Oleh:

Rofi Chatus Sholekah & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran krusial dalam membangun karakter Islam yang moderat, berakhlak mulia, serta berintegritas tinggi pada generasi bangsa. Madrasah sebagai institusi pendidikan formal Islam tidak hanya bertanggung jawab mentransmisikan ilmu agama, tetapi juga memastikan internalisasi nilai spiritual, moral, dan sosial yang tercermin dalam kehidupan peserta didik. Keberhasilan fungsi tersebut dipengaruhi oleh sinergi tripusat pendidikan: madrasah, keluarga, dan masyarakat. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa pendidikan Islam akan berhasil bila seluruh lingkungan belajar berperan secara konsisten dalam membentuk kepribadian anak.

Kemitraan strategis menempati posisi sentral dalam peningkatan mutu PAI karena madrasah tidak dapat berdiri sendiri dalam menghadapi tantangan era global dan digital. Perluasan akses informasi, perubahan gaya hidup, serta penetrasi teknologi berpengaruh signifikan terhadap perilaku keagamaan peserta didik. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa keluarga dan masyarakat merupakan penguat utama dalam menjaga

kesinambungan pendidikan agama yang telah diberikan di madrasah sehingga pembentukan karakter lebih komprehensif dan efektif.

Keluarga menjadi fondasi pertama pendidikan Islam yang menentukan arah perkembangan spiritual dan moral anak. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa pola komunikasi religius di rumah, keteladanan orang tua, dan budaya keagamaan keluarga memberikan kontribusi substansial terhadap keberhasilan pembelajaran PAI di madrasah. Tanpa dukungan keluarga yang kuat, nilai-nilai yang ditanamkan guru bisa saja melemah akibat ketidakkonsistenan lingkungan.

Masyarakat memiliki peran penting sebagai ruang praksis yang memungkinkan peserta didik mengimplementasikan ajaran agama dalam kehidupan nyata. Abd Rahman (2021) menunjukkan bahwa aktivitas sosial keagamaan seperti kegiatan masjid, pengajian remaja, dan aksi sosial keummatan memperluas pengalaman religius peserta didik sehingga mereka memiliki kesempatan untuk membuktikan nilai kebaikan dalam interaksi sosial. Keterlibatan masyarakat menciptakan kultur religius yang memayungi perkembangan keimanan peserta didik.

Penguatan kemitraan strategis antara madrasah, keluarga, dan masyarakat merupakan upaya sistemik dalam memenuhi standar mutu layanan pendidikan Islam sebagaimana diatur pemerintah. Implementasi Merdeka Belajar yang akomodatif terhadap kolaborasi lintas lingkungan memberikan landasan regulatif untuk memperluas partisipasi publik dalam mendukung penyelenggaraan PAI. Setiawan (2023) menekankan bahwa kemitraan strategis meningkatkan efektivitas tata kelola pendidikan melalui pembagian peran, akuntabilitas bersama, dan komunikasi berkelanjutan.

Tantangan sosial budaya seperti dekadensi moral, penyebaran radikalisme digital, dan polarisasi nilai-nilai keagamaan menuntut

peran sinergis dari ketiga lingkungan pendidikan. Ma'ruf dan Hasan (2022) mengingatkan bahwa peserta didik berada dalam pusaran ideologi transnasional yang mudah memengaruhi pola pikir dan perilaku mereka tanpa adanya filter spiritual dan etika yang kuat. Kolaborasi pendidikan menjadi kunci untuk memperkuat deradikalisasi, moderasi beragama, dan literasi digital Islami di kalangan generasi muda Muslim.

Perubahan paradigma pendidikan modern menekankan bahwa pengelolaan kemitraan harus dilakukan secara terencana, sistematis, dan berbasis data. Nugroho dan Basri (2021) menjelaskan perlunya model manajemen hubungan kemitraan yang mengakomodasi komunikasi dua arah, pemberdayaan aktor pendidikan, dan evaluasi program kolaboratif. Tata kelola kemitraan yang profesional memungkinkan setiap pemangku kepentingan memberikan kontribusi optimal sesuai kapasitasnya.

Implementasi kemitraan tidak hanya berorientasi pada peningkatan input dan proses belajar PAI, tetapi juga mampu memberikan dampak berkelanjutan bagi penguatan karakter sosial keagamaan masyarakat. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa madrasah dapat berfungsi sebagai pusat transformasi peradaban Islam melalui kegiatan pemberdayaan keluarga dan masyarakat yang terencana dan berkelanjutan. Hal ini mempertegas madrasah sebagai lembaga yang tidak hanya mendidik individu, tetapi juga memperkuat ekosistem sosial Islam.

Fundamentalnya, penguatan pendidikan agama Islam tidak boleh berhenti sebagai aktivitas kelas, tetapi harus menjadi gerakan sosial yang didukung seluruh komponen pendidikan. Kolaborasi tripusat pendidikan menjadi bentuk komitmen kolektif untuk memastikan nilai Islam hidup, dipraktikkan, dan diwariskan secara turun-temurun.

Lingkup analisis selanjutnya menguraikan pengelolaan kemitraan strategis dalam tiga dimensi utama:

1. Kemitraan Madrasah–Keluarga melalui komunikasi dan keterlibatan orang tua dalam pembinaan karakter Islam;
2. Kemitraan Madrasah–Masyarakat sebagai upaya memperluas ruang pembelajaran dan pemberdayaan keagamaan;
3. Manajemen Kolaborasi Tripusat Pendidikan berbasis sistem, tata kelola akuntabel, dan dukungan kebijakan

Pendekatan ini bertujuan menghadirkan model hubungan kemitraan yang:

1. Berkelanjutan secara kelembagaan;
2. Relevan dengan kebutuhan zaman;
3. Selaras dengan nilai-nilai Islam;
4. Berorientasi pada pembentukan generasi *khairu ummah*.

Analisis kritis dan konstruktif atas ketiga aspek ini akan disajikan secara sistematis pada bagian berikutnya untuk memperkuat argumen bahwa kemitraan strategis merupakan pilar utama dalam penguatan Pendidikan Agama Islam di madrasah.

B. Manajemen Kemitraan Madrasah–Keluarga

Kemitraan antara madrasah dan keluarga merupakan salah satu strategi utama dalam memastikan keberhasilan internalisasi nilai-nilai keagamaan kepada peserta didik. Orang tua menjadi aktor pertama dan utama yang menanamkan nilai Islam sejak usia dini, sementara madrasah berperan sebagai institusi yang memperluas wawasan keberislaman secara ilmiah, terstruktur, dan pedagogis. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa kesinambungan nilai antara pendidikan di rumah dan madrasah merupakan fondasi penting dalam pembentukan karakter peserta

didik yang religius, berakhlak mulia, dan memiliki kecerdasan sosial.

Kemitraan madrasah–keluarga membutuhkan sistem komunikasi yang efektif dan intensif. Komunikasi dua arah memungkinkan pertukaran informasi terkait perkembangan akademik, emosional, dan spiritual anak secara komprehensif. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa keterbukaan interaksi antara guru dan orang tua mendorong terbangunnya kepercayaan serta konsistensi pembinaan nilai-nilai Islam di berbagai lingkungan anak berada. Komunikasi ini harus dilakukan secara terencana melalui forum konsultasi, laporan berkala, hingga pemanfaatan teknologi komunikasi digital agar selalu mudah diakses.

Pelibatan orang tua dalam kegiatan pembelajaran menjadi bentuk konkret sinergi kemitraan. Abd Rahman (2021) melaporkan bahwa partisipasi orang tua pada kegiatan keagamaan seperti parenting Islami, pendampingan baca-tulis Al-Qur'an, serta kerja sama dalam penilaian perilaku harian anak memberikan dampak positif signifikan terhadap motivasi belajar dan penguatan iman peserta didik. Pelibatan ini menggeser paradigma orang tua dari sekadar pengawas domestik menjadi mitra strategis madrasah dalam membangun kultur religius keluarga.

Keterlibatan keluarga juga dapat diwujudkan melalui praktik keteladanan yang memperkuat nilai pendidikan formal. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyampaikan bahwa anak akan lebih mudah mempraktikkan nilai kejujuran, kedisiplinan, dan kepedulian sosial bila menemukan contoh nyata dalam kehidupan sehari-hari di rumah. Keteladanan orang tua menjadi *hidden curriculum* yang bersifat kuat dan mempengaruhi pembentukan karakter keagamaan lebih daripada instruksi verbal yang diberikan guru di madrasah.

Madrasah perlu mengembangkan program pembinaan orang tua yang berorientasi pada peningkatan literasi keagamaan dan parenting Islami. Putri dan Hasan (2021) menilai bahwa tidak semua orang tua memiliki kapasitas pedagogis dalam membimbing anak secara religius sehingga membutuhkan bimbingan dari pendidik profesional. Pelatihan pengasuhan Islami berfungsi untuk menyatukan perspektif pendidikan antara madrasah dan keluarga agar nilai-nilai yang ditanamkan konsisten dan tidak bertentangan.

Koordinasi dan kolaborasi pengawasan perilaku keagamaan siswa menjadi ruang strategis kemitraan madrasah–keluarga. Arifin dan Abdullah (2020) menunjukkan bahwa monitoring bersama terhadap ibadah wajib, etika pergaulan, serta penggunaan teknologi digital membantu membangun disiplin spiritual dan moral yang stabil di berbagai lingkungan. Kolaborasi ini menjadi bentuk pengasuhan kolektif yang memastikan peserta didik tidak terjerumus pada pengaruh negatif di luar kontrol guru.

Teknologi digital dapat dimanfaatkan sebagai platform penguatan kemitraan. Setiawan (2023) menyoroti pemanfaatan aplikasi komunikasi sekolah, sistem informasi akademik, hingga grup komunikasi berbasis media sosial sebagai sarana memudahkan pemantauan perkembangan siswa. Digitalisasi komunikasi mempercepat penyampaian laporan dan rekomendasi pengasuhan sehingga orang tua dapat segera menindaklanjuti persoalan anak tanpa menunggu pertemuan tatap muka.

Kemitraan madrasah–keluarga juga mencakup penyelarasan nilai dan tujuan pendidikan Islam. Abd Rahman (2021) menegaskan pentingnya kesepahaman orang tua dan madrasah terhadap konsep kesalehan yang tidak semata ritualistik, tetapi mencakup dimensi profesionalitas, kebangsaan, dan kecakapan abad ke-21. Sinergi visi ini memastikan peserta didik tidak hanya tumbuh sebagai muslim taat, tetapi juga unggul secara akademik dan sosial.

Penguatan kemitraan madrasah–keluarga dapat diorganisasikan melalui kelembagaan orang tua seperti *komite madrasah* atau *parent council* yang berfungsi sebagai penghubung resmi antara keluarga dan lembaga. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa organisasi orang tua dapat memberikan kontribusi pada penyusunan program madrasah, pengawasan pelaksanaan kebijakan, serta dukungan sumber daya bagi peningkatan mutu pendidikan agama Islam. Peran kelembagaan orang tua menjadi wadah demokratis dalam menyuarakan aspirasi keluarga untuk kemajuan bersama.

Sinergi madrasah–keluarga memberikan dampak jangka panjang yang mencakup:

1. Konsistensi pembinaan iman dan akhlak;
2. Penguatan motivasi dan kedisiplinan belajar;
3. Peningkatan kesejahteraan psikologis peserta didik;
4. Penguatan budaya religius di lingkungan rumah.

Dampak ini menunjukkan bahwa manajemen kemitraan bukan sekadar strategi administratif, tetapi merupakan kebutuhan pedagogis dan spiritual.

Efektivitas kemitraan madrasah dan keluarga ditentukan oleh berbagai faktor kunci seperti:

1. Kepemimpinan kepala madrasah yang komunikatif;
2. Kapasitas orang tua dalam mendukung pendidikan Islam;
3. Sistem komunikasi digital yang adaptif;
4. Budaya sekolah yang kolaboratif;
5. Kebijakan partisipatif dari pemerintah dan masyarakat.

Kemitraan yang terkelola baik menempatkan keluarga sebagai co-educator bagi madrasah sehingga seluruh pihak bergerak dalam

satu tujuan membangun generasi *khairu ummah* yang cerdas spiritual, intelektual, dan moralitasnya. Kolaborasi tersebut menegaskan bahwa madrasah dan keluarga adalah dua sisi dari satu mata uang yang tidak dapat dipisahkan dalam penguatan Pendidikan Agama Islam.

Madrasah yang berhasil membangun kemitraan strategis dengan keluarga akan memiliki lingkungan belajar yang lebih kondusif, partisipatif, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Kemitraan ini menjadi investasi jangka panjang dalam membangun karakter generasi bangsa yang tidak hanya saleh secara personal tetapi juga fungsional secara sosial.

C. Penguatan Peran Masyarakat dalam Pendidikan Islam

Masyarakat memiliki kontribusi signifikan dalam penguatan Pendidikan Agama Islam karena lingkungan sosial merupakan tempat aktualisasi nilai-nilai keislaman dalam kehidupan nyata peserta didik. Keterlibatan masyarakat menciptakan kultur religius yang menjadi atmosfer belajar nonformal dan informal yang melengkapi pendidikan di madrasah. Abd Rahman (2021) menjelaskan bahwa penguatan peran masyarakat dapat memperluas akses pembelajaran Islam melalui pengalaman langsung yang membentuk kecerdasan spiritual dan sosial. Masyarakat bukan hanya pendukung eksternal, tetapi bagian integral dari ekosistem pendidikan Islam.

Masjid sebagai pusat kehidupan spiritual umat Islam menjadi mitra utama dalam pembinaan peserta didik di luar jam sekolah. Kegiatan keagamaan seperti TPA, kajian remaja, dan kegiatan sosial berbasis masjid dapat menjadi wahana internalisasi nilai Islam yang selaras dengan pembelajaran di madrasah. Arifin dan Abdullah (2020) menilai bahwa sinergi madrasah-masjid meningkatkan konsistensi praktik ibadah serta memperkuat

keteladanan tokoh agama sebagai figur panutan yang membimbing akhlak peserta didik.

Lembaga sosial dan organisasi masyarakat juga dapat berperan dalam memperkuat karakter religius generasi muda. Program pemberdayaan komunitas seperti pelatihan kepemimpinan Islam, bakti sosial, serta gerakan anti narkoba dan radikalisme berbasis masjid dapat meningkatkan kepedulian sosial sekaligus memperkuat identitas keagamaan yang moderat. Setiawan (2023) menegaskan bahwa pelibatan tokoh masyarakat dan ulama dalam pendidikan memberikan pengaruh kuat terhadap penerimaan dan penerapan nilai-nilai Islam di kalangan peserta didik.

Masyarakat yang berdaya secara ekonomi berpotensi mendukung madrasah melalui bantuan pendanaan, penyediaan fasilitas, hingga kemitraan berbasis pemberdayaan ekonomi lokal. Nugroho dan Basri (2021) menyatakan bahwa kemitraan berbasis kearifan lokal seperti koperasi umat dan unit usaha bersama dapat mendorong kemandirian finansial sekaligus memperkuat keterikatan antara masyarakat dan madrasah. Kolaborasi ini menjadikan pendidikan sebagai investasi sosial yang memberikan manfaat timbal balik bagi kemajuan umat.

Partisipasi masyarakat dalam pengawasan mutu pendidikan Islam juga merupakan aspek penting kemitraan. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa masyarakat memiliki hak dan tanggung jawab ikut memastikan penyelenggaraan pendidikan berjalan secara amanah, transparan, dan berorientasi pada mutu. Pengawasan publik memberikan kontrol sosial yang memperkecil peluang penyimpangan serta meningkatkan akuntabilitas lembaga pendidikan agama Islam dalam menjalankan amanah publik.

Sinergi madrasah dan masyarakat dalam pencegahan perilaku menyimpang menjadi kebutuhan penting di era digital. Arifin dan

Abdullah (2020) mengingatkan bahwa degradasi moral, paparan konten berbahaya, dan perekrutan ekstremisme memerlukan dukungan komunitas dalam upaya deradikalisasi, moderasi beragama, dan literasi digital Islami. Ketika masyarakat terlibat dalam proteksi moral peserta didik, maka lingkungan sosial akan menjadi benteng yang menjaga mereka dari pengaruh negatif global.

Penguatan peran masyarakat perlu diorganisasikan melalui strategi manajemen berbasis kolaborasi. Abd Rahman (2021) menyatakan bahwa struktur kemitraan yang jelas, seperti *community action team* atau forum komunikasi madrasah-masyarakat, dapat mengoordinasikan program bersama secara sistematis. Organisasi masyarakat dapat berperan dalam perencanaan, mobilisasi sumber daya, dan pelaksanaan program keagamaan yang relevan dengan kebutuhan peserta didik.

Tokoh agama memiliki peran kunci sebagai *cultural broker* antara madrasah dan masyarakat. Ma'ruf dan Hasan (2022) menekankan bahwa kehadiran figur ulama yang terpercaya memberikan penguatan spiritual dan menjadi rujukan nilai bagi generasi muda dalam menghadapi persoalan etika dan identitas keagamaan. Kolaborasi ini tidak hanya menguatkan religiusitas siswa, tetapi juga menjaga harmoni sosial di lingkungan sekolah.

Pemanfaatan media sosial dan platform digital berbasis komunitas dapat memperluas dampak edukatif masyarakat. Setiawan (2023) menyebut bahwa konten dakwah digital yang dikelola secara kreatif dapat menjadi instrumen penyebaran nilai Islam yang inklusif dan relevan bagi remaja. Madrasah dapat menggandeng komunitas digital untuk memproduksi konten edukatif yang memperkaya proses pembelajaran PAI dan membangun budaya literasi digital yang sehat.

Masyarakat sebagai mitra pendidikan tidak hanya memperkuat aspek spiritual, tetapi juga memberikan dukungan karier dan keterampilan peserta didik. Nugroho dan Basri (2021) menjelaskan bahwa praktik magang di unit usaha lokal, pelatihan keterampilan sosial, dan mentoring kewirausahaan dapat memperluas pengalaman belajar siswa dalam perspektif ekonomi Islam. Kolaborasi ini menjadi jembatan bagi peserta didik menuju kehidupan nyata sebagai generasi yang mandiri dan produktif.

Kemitraan masyarakat–madrasah menciptakan sinergi multikeuntungan:

1. Ekosistem nilai Islam yang berkelanjutan;
2. Dukungan sumber daya dan kebijakan basis komunitas;
3. Peluang pemberdayaan sosial dan ekonomi umat;
4. Proteksi moral terhadap ancaman sosial budaya;
5. Peningkatan rasa memiliki dan loyalitas publik terhadap madrasah.

Dampak tersebut memperlihatkan bahwa masyarakat bukan hanya objek layanan pendidikan, tetapi sumber kekuatan yang memperluas fungsi sosial dan spiritual madrasah.

Efektivitas penguatan peran masyarakat ditentukan oleh beberapa faktor:

1. Kepemimpinan madrasah yang terbuka dan kolaboratif;
2. Potensi sosial ekonomi masyarakat yang dikelola produktif;
3. Dukungan tokoh agama sebagai spiritual leader;
4. Perangkat regulasi dan forum kemitraan yang jelas;
5. Pemanfaatan teknologi komunikasi yang adaptif.

Kerja sama dengan masyarakat merupakan transformasi pendidikan yang mempertegas posisi madrasah sebagai pusat

peradaban Islam yang melayani umat. Masyarakat dan madrasah yang saling mendukung akan memperkuat pembangunan karakter bangsa melalui internalisasi nilai Islam yang teraktualisasi dalam tindakan sosial peserta didik.

D. Model Tata Kelola Kolaboratif Tripusat Pendidikan

Penguatan Pendidikan Agama Islam memerlukan tata kelola yang menegaskan hubungan sinergis antara madrasah, keluarga, dan masyarakat sebagai satu kesatuan ekosistem pendidikan. Kemitraan tripusat pendidikan merupakan strategi yang memastikan kesinambungan nilai Islam ditanamkan, dipelajari, dan dipraktikkan secara konsisten pada berbagai lingkungan peserta didik berada. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa tata kelola kolaboratif berfungsi mengatur alur peran, arus komunikasi, dan mekanisme tanggung jawab bersama secara sistematis guna mendukung peningkatan mutu PAI.

Manajemen kolaboratif menuntut madrasah memiliki kepemimpinan transformasional yang berorientasi pada pemberdayaan seluruh mitra pendidikan. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa kepala madrasah bertindak sebagai *partnership leader* yang menghubungkan visi lembaga dengan aspirasi keluarga dan kebutuhan masyarakat. Kepemimpinan demikian menciptakan kepercayaan, keterlibatan aktif, serta motivasi kolektif untuk membangun generasi muslim berdaya saing.

Perencanaan kolaboratif menjadi pilar inti dalam tata kelola kemitraan tripusat. Perencanaan harus berbasis kebutuhan peserta didik dan konteks sosial-budaya lokal sehingga peran setiap pemangku kepentingan dapat terintegrasi dalam satu tujuan pendidikan yang sama. Yuniarti dan Wahab (2023) mengungkapkan bahwa penyusunan program kolaboratif yang akuntabel meningkatkan efektivitas implementasi pembelajaran

agama di madrasah sekaligus menguatkan identitas religius peserta didik.

Forum komunikasi tripihak menjadi mekanisme kontrol sosial dan koordinasi yang krusial. Abd Rahman (2021) menyatakan bahwa forum yang mempertemukan guru, orang tua, dan pemimpin masyarakat secara teratur mampu meminimalisasi kesenjangan informasi serta mempercepat pengambilan keputusan kolaboratif. Forum ini dapat diformalisasi menjadi organisasi kemitraan seperti *Madrasah Advisory Board* atau *Forum Silaturahmi Pendidikan Islam* sehingga proses kolaborasi memiliki arah yang terstruktur.

Digitalisasi tata kelola kemitraan memperkaya interaksi dan kolaborasi lintas lingkungan. Setiawan (2023) menyoroti kemanfaatan sistem informasi kemitraan, aplikasi pelaporan perkembangan peserta didik, hingga grup komunikasi digital sebagai instrumen percepatan koordinasi serta monitoring perilaku keagamaan siswa. Pemanfaatan teknologi ini membantu keluarga dan masyarakat berkontribusi pada proses pendidikan secara real time tanpa terkendala ruang dan waktu.

Penguatan kemitraan tripusat pendidikan menuntut pembagian peran yang proporsional dan saling melengkapi. Arifin dan Abdullah (2020) mengelompokkan peran strategis itu sebagai berikut:

1. **Madrasah** → pusat pembelajaran ilmiah dan pembinaan karakter formal;
2. **Keluarga** → basis keteladanan, dukungan emosional, dan kontrol perilaku spiritual;
3. **Masyarakat** → ruang praktik nilai Islam dalam interaksi sosial dan pemberdayaan umat.

Ketika tiga peran ini terintegrasi, peserta didik mengalami perkembangan spiritual yang holistik karena mereka melihat keselarasan nilai di semua lingkungannya.

Monitoring dan evaluasi kolaboratif merupakan praktik penting untuk menilai efektivitas kemitraan. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan bahwa evaluasi bersama memastikan keberlanjutan program, peningkatan kualitas layanan, dan penyelesaian solusi secara kolektif atas kendala pendidikan yang muncul. Evaluasi juga berfungsi memperbarui strategi pembinaan agar tetap relevan dengan tantangan yang berkembang.

Pengelolaan kemitraan strategis membutuhkan dokumentasi dan pelaporan yang akuntabel sebagai wujud transparansi kepada publik. Nugroho dan Basri (2021) menyebut bahwa madrasah harus menyediakan laporan program kemitraan yang mudah diakses sehingga masyarakat dan keluarga dapat menilai dampak kontribusi mereka. Transparansi menciptakan rasa percaya dan motivasi untuk terus terlibat dalam kegiatan pendidikan agama Islam.

Moderasi beragama menjadi elemen penting tata kelola kemitraan tripusat pendidikan di era disrupsi informasi. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa kolaborasi antara madrasah dan masyarakat diperlukan untuk menangkal ekstremisme serta menumbuhkan rasa toleransi dalam diri peserta didik. Masyarakat menjadi pengawas utama terhadap pergaulan dan konsumsi digital anak sehingga dapat memastikan bahwa nilai-nilai Islam diterapkan secara proporsional dan humanis.

Model kolaboratif tripusat pendidikan memberi dampak luas bagi penguatan ekosistem PAI, yaitu:

1. Terbangunnya kesinambungan pembinaan akhlak;
2. Meningkatnya partisipasi publik dalam pengelolaan pendidikan;

3. Penguatan perlindungan moral dan digital bagi peserta didik;
4. Optimalisasi pemanfaatan sumber daya umat secara kolektif;
5. Penciptaan kultur religius yang stabil dan berkarakter kuat.

Dampak tersebut menunjukkan bahwa tata kelola kolaboratif tidak hanya berfungsi administratif, tetapi juga transformasional bagi kehidupan peserta didik dan masyarakat.

Kesiapan SDM dalam setiap lingkungan sangat menentukan keberhasilan model ini. Abd Rahman (2021) menekankan bahwa guru perlu menguasai metode komunikasi keluarga, orang tua memerlukan literasi keislaman dan parenting, sedangkan masyarakat membutuhkan kesadaran kolektif terhadap pentingnya pendidikan sebagai investasi peradaban. Ketiga kompetensi ini bersatu untuk menciptakan generasi yang cerdas secara spiritual, emosional, dan sosial.

Konsep tripusat pendidikan yang dikolaborasikan secara strategis mempertegas fungsi madrasah sebagai pusat pemberdayaan umat. Model ini mengarah pada integrasi antara ilmu, iman, dan amal dalam setiap aspek kehidupan peserta didik. Ketika hubungan madrasah, keluarga, dan masyarakat terjalin kuat, pendidikan Islam akan menjadi gerakan berkelanjutan yang membentuk generasi unggul yang mampu menjaga martabat umat dan berkontribusi bagi kemajuan bangsa.

E. Simpulan

Pendidikan Agama Islam akan jauh lebih kuat apabila dilaksanakan melalui sinergi antara madrasah, keluarga, dan masyarakat sebagai tiga pilar utama pembentukan karakter peserta didik. Kajian ini menegaskan bahwa pengelolaan kemitraan strategis tripusat pendidikan merupakan kebutuhan esensial dalam menghadapi tantangan modernisasi, arus globalisasi, dan

kompleksitas perkembangan teknologi digital yang berpengaruh terhadap pola pikir serta perilaku keagamaan generasi muda Muslim.

Madrasah sebagai lembaga pendidikan formal memiliki tanggung jawab untuk memberikan pendidikan agama yang berlandaskan ilmu dan pedagogi yang kuat. Namun, keberhasilan penanaman nilai Islam tidak hanya bergantung pada proses belajar mengajar di lembaga, melainkan memerlukan penguatan dukungan dari keluarga sebagai pendidik pertama dan utama bagi anak. Keterlibatan orang tua dalam proses pembelajaran, penguatan keteladanan, dan dukungan emosional berpengaruh langsung terhadap keberhasilan internalisasi nilai spiritual dan moral peserta didik.

Masyarakat merupakan ruang publik pembentukan karakter yang memungkinkan peserta didik mengonversi ilmu agama menjadi praktik sosial nyata. Kehadiran lingkungan sosial keagamaan yang kondusif mendorong peserta didik untuk berinteraksi, berkontribusi, dan mengekspresikan nilai-nilai Islam dalam tindakan sosial. Keterlibatan tokoh agama, lembaga sosial, dan komunitas masjid memperkuat identitas keagamaan peserta didik melalui bimbingan spiritual yang berkelanjutan.

Sinergi antara madrasah, keluarga, dan masyarakat hanya dapat tercapai apabila terdapat tata kelola kemitraan yang terencana, terstruktur, dan profesional. Kepemimpinan kepala madrasah yang berorientasi kolaboratif, komunikasi yang efektif, dokumentasi yang akuntabel, dan pemanfaatan teknologi menjadi faktor penentu keberhasilan pengelolaan kemitraan strategis. Evaluasi program secara berkala dan pelibatan publik dalam pengawasan mutu pendidikan juga memastikan kemitraan tetap relevan dan responsif terhadap tantangan zaman.

Seluruh analisis menunjukkan bahwa model kolaborasi tripusat pendidikan memiliki tiga dampak utama bagi penguatan PAI:

1. **Konsistensi pembinaan iman dan akhlak** di seluruh lingkungan belajar;
2. **Peningkatan kualitas layanan dan capaian pembelajaran PAI** melalui dukungan multi-stakeholder;
3. **Penguatan peran madrasah sebagai pusat pemberdayaan umat dan peradaban sosial keagamaan.**

Oleh karena itu, pengelolaan kemitraan strategis tidak boleh dipandang sebagai agenda pelengkap, tetapi sebagai strategi inti pembangunan pendidikan Islam. Kolaborasi madrasah–keluarga–masyarakat merupakan fondasi keberhasilan dalam membangun generasi muslim berakarakter, moderat, adaptif, dan kompetitif di tingkat global. Ketika seluruh pemangku kepentingan pendidikan bersatu dalam visi yang sama, Pendidikan Agama Islam akan menjadi kekuatan transformatif bagi umat dan bangsa.

Daftar Pustaka

- Abd Rahman, A. (2021). Community-based empowerment and religious character education in Islamic schools. *Journal of Islamic Education Leadership*, 5(2), 145–160.
- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Religious education collaboration and school–family engagement strategies. *International Journal of Education Management*, 14(1), 50–64.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Preventing religious radicalism through parental involvement and community partnerships. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.

- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Social capital-based participation in Islamic education governance. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Putri, D., & Hasan, R. (2021). The effectiveness of family engagement in Islamic character building. *Journal of Family and Islamic Education*, 3(1), 77–94.
- Setiawan, F. (2023). Digital engagement models for strengthening Islamic school partnerships. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Enhancing the quality of Islamic education through community involvement. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XV

Kolaborasi Madrasah dengan Dunia Usaha, Dunia Industri, dan Lembaga Nonformal untuk Pengembangan Kompetensi Peserta Didik

Oleh:

Sari Dewi & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Madrasah merupakan lembaga pendidikan formal Islam yang memiliki mandat strategis dalam menyiapkan generasi berkarakter Islami sekaligus memiliki kompetensi abad ke-21 yang adaptif terhadap dinamika global. Transformasi dunia kerja yang semakin dipengaruhi digitalisasi, revolusi industri 4.0, dan ekonomi berbasis inovasi menuntut peserta didik madrasah tidak hanya menguasai pemahaman agama, tetapi juga memiliki kecakapan vokasional, literasi digital, kreativitas, dan kemampuan berkolaborasi di dunia nyata. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pendidikan Islam harus mengalami reorientasi dari paradigma konservatif menuju model pendidikan kompetensi yang relevan dengan kebutuhan masyarakat dan industri.

Konsep *link and match* antara pendidikan dan dunia kerja telah menjadi urgensi utama dalam pembangunan sumber daya manusia Indonesia. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa kemitraan pendidikan dan industri mampu menjembatani kesenjangan kompetensi yang selama ini terjadi, terutama pada lulusan lembaga pendidikan keagamaan. Kolaborasi ini

memastikan bahwa madrasah bukan hanya mencetak generasi berakhlak mulia, tetapi juga memiliki daya saing profesional di ranah ekonomi dan sosial.

Lembaga nonformal seperti lembaga kursus, komunitas teknologi, dan organisasi sosial juga memainkan peran penting dalam melengkapi kompetensi peserta didik yang tidak sepenuhnya dapat dipenuhi oleh sistem klasikal. Setiawan (2023) mencatat bahwa perkembangan *learning ecosystem* menuntut madrasah untuk membuka diri terhadap berbagai sumber pembelajaran alternatif yang lebih fleksibel, praktis, dan berbasis kebutuhan peserta didik. Sinergi madrasah dengan lembaga nonformal memperkaya pengalaman belajar melalui program pelatihan berkelanjutan, pengembangan keterampilan kewirausahaan, dan kegiatan sosial berbasis komunitas.

Kolaborasi lintas lembaga ini juga memiliki dimensi religius strategis karena kemampuan beradaptasi di dunia kerja merupakan salah satu manifestasi nilai Islam terkait tanggung jawab, profesionalitas, dan kebermanfaatan bagi masyarakat. Ma'ruf dan Hasan (2022) menekankan bahwa pendidikan vokasional berbasis nilai Islam harus menanamkan etos kerja, kejujuran, serta semangat keberkahan dalam kehidupan peserta didik. Kolaborasi vokasional di madrasah bukan semata orientasi ekonomi, tetapi juga pembentukan akhlak kerja yang unggul.

Madrasah saat ini berada pada persimpangan antara mempertahankan fungsi tradisional sebagai lembaga kaderisasi ulama dan mengeksplorasi peran modern sebagai institusi yang menyiapkan peserta didik untuk memasuki sektor industri dan dunia usaha. Abd Rahman (2021) menilai bahwa dualitas fungsi ini tidak seharusnya bertentangan, melainkan perlu diintegrasikan dalam kurikulum dan praktik pembelajaran yang inovatif. Integrasi ini memungkinkan terbentuknya generasi Muslim yang *multi-*

competent: unggul dalam agama, cakap teknologi, dan mandiri secara ekonomi.

Tantangan implementasi kolaborasi masih dihadapkan pada rendahnya kesiapan infrastruktur madrasah, keterbatasan kompetensi guru, dan minimnya jejaring kemitraan yang kuat di tingkat lokal maupun nasional. Faruq dan Abdullah (2020) menyebut bahwa lemahnya tata kelola kemitraan serta pengelolaan sumber daya manusia menjadi faktor yang menghambat percepatan kolaborasi dengan dunia usaha dan industri. Perlu strategi manajerial yang serius agar kolaborasi bukan sekadar formalitas, tetapi menghasilkan dampak kompetensi yang nyata bagi peserta didik.

Pentingnya orientasi kolaboratif semakin diperkuat oleh kebijakan pemerintah mengenai *Merdeka Belajar* serta optimalisasi program vokasi keagamaan yang memperkuat kompetensi siswa pada bidang tertentu. Yuniarti dan Wahab (2023) mencatat bahwa dukungan kebijakan negara telah membuka peluang percepatan revitalisasi madrasah melalui kemitraan yang memperkaya pengalaman belajar, kesempatan magang, dan penyediaan fasilitas praktik yang sesuai standar industri.

Fokus kajian dalam bab ini diarahkan pada tiga dimensi utama kolaborasi, yaitu:

1. **Kemitraan Madrasah–Dunia Usaha** untuk menyiapkan kompetensi kewirausahaan Islam;
2. **Kemitraan Madrasah–Dunia Industri** menuju sertifikasi kompetensi kerja dan pengalaman vokasional;
3. **Kolaborasi dengan Lembaga Nonformal** untuk pengembangan kompetensi adaptif abad ke-21.

Ketiga dimensi ini akan dianalisis berdasarkan urgensi, strategi implementasi, dan tantangan substansial yang dihadapi dalam konteks kebutuhan transformasi pendidikan Islam.

Bab ini hadir untuk memperkuat argumentasi bahwa pengembangan kompetensi peserta didik madrasah memerlukan pendekatan **ekosistem kolaboratif** yang saling memperkuat antara lembaga pendidikan, dunia usaha, dunia industri, dan ruang belajar alternatif. Integrasi ini akan melahirkan lulusan madrasah yang memiliki *religious intelligence*, *working intelligence*, dan *social intelligence* secara seimbang, sehingga mampu menjadi generasi Islam yang berperan aktif dalam pembangunan bangsa.

B. Kemitraan Madrasah dengan Dunia Usaha untuk Penguatan Kompetensi Kewirausahaan Peserta Didik

Madrasah memiliki potensi besar untuk mengembangkan budaya kewirausahaan berbasis nilai Islam sebagai bekal penting menghadapi tantangan ekonomi global yang semakin kompetitif. Adopsi prinsip *entrepreneurial learning* menjadikan madrasah tidak hanya sebagai pusat transmisi ilmu keagamaan, tetapi juga wadah pemberdayaan ekonomi peserta didik. Arifin dan Abdullah (2020) menekankan bahwa kolaborasi madrasah dengan dunia usaha merupakan peluang strategis untuk memperkuat pengalaman belajar yang berorientasi pasar kerja dan bisnis syariah.

Kolaborasi dengan dunia usaha mampu menciptakan ruang pembelajaran aplikatif berbasis proyek usaha, inkubasi bisnis, dan pelatihan langsung oleh pelaku industri mikro maupun makro. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa pendekatan *hands-on learning* memiliki pengaruh signifikan terhadap peningkatan kreativitas dan keterampilan pemecahan masalah peserta didik. Di sisi lain, integrasi kewirausahaan dalam pendidikan keagamaan membantu siswa memahami konsep keberkahan rezeki, amanah, serta tanggung jawab sosial dalam praktik bisnis.

Kegiatan kewirausahaan di madrasah dapat diimplementasikan melalui unit kegiatan bisnis internal seperti koperasi siswa, kantin sehat, *schoolpreneur project*, hingga pengelolaan toko daring berbasis ekonomi syariah. Faruq dan Abdullah (2020) menemukan bahwa program *student company* yang didukung mitra usaha memberikan keterampilan dasar mengelola keuangan, pemasaran digital, dan manajemen produksi secara terstruktur. Model ini memungkinkan peserta didik memahami rantai bisnis dari hulu hingga hilir dalam skala yang nyata dan terukur.

Keberadaan mitra usaha menjadi jembatan penting dalam menyediakan pelatihan dan mentoring berkelanjutan bagi siswa dan guru. Kolaborasi ini memberikan akses terhadap *real world problem* yang dapat dijadikan bahan pembelajaran kontekstual di kelas. Setiawan (2023) mencatat bahwa integrasi studi kasus bisnis lokal ke dalam kurikulum berbasis proyek meningkatkan kemampuan adaptasi siswa terhadap kebutuhan kerja dan membuka peluang kemandirian ekonomi pasca kelulusan.

Kolaborasi madrasah dengan dunia usaha juga mendorong pemanfaatan teknologi untuk memperluas jangkauan bisnis siswa. Penerapan *e-commerce*, pemasaran media sosial, dan sistem pembayaran digital merupakan bagian dari literasi vokasional yang harus dihadirkan dalam pembelajaran PAI. Menurut Ma'ruf dan Hasan (2022), literasi digital dalam kewirausahaan Islam menjadi kunci percepatan transformasi ekonomi umat di era digital.

Kemitraan yang dibangun perlu mempertimbangkan kesesuaian nilai ekonomi syariah pada setiap praktik pembelajaran usaha. Prinsip *halal value chain* harus menjadi rujukan utama untuk menjaga aspek legalitas fiqh dan etika transaksi sesuai tuntunan Islam. Abd Rahman (2021) menyebut bahwa pelibatan ulama dan tokoh agama lokal dalam pendampingan kewirausahaan dapat memperkuat pemahaman fiqh muamalah bagi peserta didik.

Tingkat keberhasilan kolaborasi madrasah dengan dunia usaha dapat dilihat dari tiga aspek capaian utama:

1. **Dimensi kompetensi**

Kemampuan peserta didik dalam mengelola usaha, berpikir inovatif, memanfaatkan teknologi, dan mempraktikkan kejujuran dalam bisnis.

2. **Dimensi karakter**

Penguatan etos kerja Islam, tanggung jawab, kemandirian, serta sikap profesional dalam bertransaksi.

3. **Dimensi kelembagaan**

Penguatan identitas madrasah sebagai pusat pemberdayaan ekonomi masyarakat lokal.

Kepala madrasah memiliki peran strategis sebagai pemimpin kolaboratif yang mampu memetakan potensi lingkungan sekitar dan menjalin hubungan mutualistik dengan pelaku usaha. Nugroho dan Basri (2021) menekankan bahwa kepemimpinan transformasional berkontribusi pada peningkatan kepercayaan dunia usaha untuk menjadikan madrasah sebagai mitra edukasi vokasional. Peran guru juga sangat penting untuk mengkonversi pengalaman usaha ke dalam pembelajaran reflektif yang membangun pola pikir kewirausahaan pada siswa.

Tantangan dalam kemitraan madrasah–dunia usaha masih mencakup beberapa hal, seperti keterbatasan akses jejaring bisnis, minimnya guru berlatar belakang kewirausahaan, serta belum selarasnya kurikulum dengan kebutuhan industri. Yuniarti dan Wahab (2023) menyarankan penguatan pelatihan manajemen usaha bagi guru, penyediaan fasilitas praktik yang memadai, serta pengembangan sistem penilaian berbasis portofolio usaha siswa.

Model kolaborasi yang ideal dapat dikembangkan dalam konsep *Entrepreneurship-Based Islamic Education Partnership*, yang mencakup elemen berikut:

Tabel 1. Model *Entrepreneurship-Based Islamic Education Partnership*

Elemen	Bentuk Implementasi
Kurikulum	Integrasi muamalah dalam pembelajaran kewirausahaan
Kemitraan	MoU madrasah–UMKM/industri halal
Praktik Nyata	Proyek usaha siswa berbasis produk lokal
Teknologi	Pemanfaatan marketplace, pemasaran digital
Moderasi Nilai	Pendampingan etika dan fiqh bisnis
Evaluasi	Portofolio dan sertifikasi kompetensi kewirausahaan

Penerapan model ini memungkinkan terciptanya inovasi bisnis yang memanfaatkan potensi lokal umat seperti produk boga halal, fashion muslim, kerajinan berbasis budaya Islam, dan layanan digital untuk komunitas masjid. Hal ini searah dengan temuan Setiawan (2023) bahwa usaha kreatif berbasis kearifan lokal memiliki peluang besar saat dihubungkan dengan pasar digital.

Ekosistem kewirausahaan madrasah akan semakin kuat apabila didukung regulasi pemerintah, akses permodalan syariah seperti *microfinance*, dan pembinaan dari lembaga profesional. Ma’ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa dukungan negara terhadap ekonomi syariah merupakan peluang strategis untuk

mencetak wirausahawan muslim yang profesional dan berdaya saing global.

Kolaborasi madrasah–dunia usaha menjadi investasi jangka panjang dalam meningkatkan kemandirian ekonomi peserta didik serta menciptakan lulusan yang tidak hanya mencari pekerjaan tetapi juga mampu menciptakan peluang usaha yang bermanfaat bagi masyarakat. Upaya ini juga memperkuat posisi madrasah sebagai motor penggerak ekonomi umat di tingkat lokal dan nasional.

C. Kolaborasi Madrasah dengan Dunia Industri untuk Penguatan Kompetensi Vokasional dan Daya Saing Peserta Didik

Kolaborasi madrasah dengan dunia industri merupakan pendekatan strategis untuk menjamin bahwa kompetensi peserta didik sejalan dengan kebutuhan pasar kerja dan perkembangan teknologi. Dunia industri menuntut tenaga kerja dengan *hard skills* yang terstandar, kemampuan adaptasi cepat, serta integritas moral yang tinggi. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa kerja sama pendidikan–industri mampu mengurangi kesenjangan kompetensi antara lulusan dan kebutuhan lapangan kerja modern. Madrasah sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional wajib merespons tantangan tersebut melalui integrasi pembelajaran vokasional yang berbasis industri halal dan pekerjaan yang relevan secara syariah.

Standar kompetensi yang dikembangkan industri dapat menjadi basis penguatan kurikulum madrasah terutama pada bidang teknologi, tata boga halal, industri kreatif, kesehatan, dan layanan publik. Faruq dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa kompetensi yang dipersyaratkan industri sering kali berkembang cepat, sehingga madrasah membutuhkan pembaruan kurikulum

yang berkelanjutan melalui konsultasi dan *benchmarking* bersama para pelaku industri. Kolaborasi ini memastikan setiap peserta didik memperoleh pengalaman praktik yang relevan dan dapat diterjemahkan ke dalam sertifikasi kompetensi kerja yang diakui secara profesional.

Pelaksanaan *magang industri* menjadi instrumen terpenting dalam penguatan aspek keterampilan kerja peserta didik madrasah. Program ini mempertemukan siswa secara langsung dengan lingkungan kerja nyata sehingga mereka dapat belajar prosedur pekerjaan, budaya organisasi, disiplin kerja, serta etos profesional yang dibutuhkan untuk berkarier. Menurut Nugroho dan Basri (2021), pengalaman *learning by doing* dalam magang industri terbukti meningkatkan rasa percaya diri dan kesiapan kerja lulusan, sekaligus membuka peluang rekrutmen langsung oleh mitra industri.

Kemitraan madrasah-industri juga memungkinkan pengadaan fasilitas praktik yang sesuai standar industri. Hal ini penting karena keterbatasan sarana dan prasarana menjadi salah satu tantangan terbesar dalam pendidikan vokasional di madrasah. Arifin dan Abdullah (2020) mengungkapkan bahwa fasilitas yang minim menjadikan proses pembelajaran hanya bersifat kognitif, tanpa mampu memberikan keterampilan teknis yang aplikatif. Kolaborasi industri dapat hadir dalam bentuk dukungan mesin, laboratorium, peralatan praktik, hingga pelatihan teknis bagi guru dan tenaga kependidikan.

Digitalisasi industri telah mengubah pola kerja dan struktur kompetensi tenaga profesional secara signifikan. Setiawan (2023) menekankan bahwa kompetensi digital, seperti *coding*, pengelolaan data, keamanan siber, dan penguasaan teknologi otomatisasi menjadi bagian penting yang perlu diintegrasikan dalam kurikulum madrasah. Kolaborasi dengan perusahaan teknologi, *startup*, atau

lembaga *edutech* berpotensi mempercepat transformasi digital pendidikan Islam yang berkelanjutan.

Penerapan kemitraan juga harus memperhatikan nilai-nilai Islam agar praktik vokasional tetap relevan secara syariah. Industri halal menjadi sektor dengan potensi kerja besar bagi lulusan madrasah, seperti makanan dan minuman, kosmetik halal, *fashion muslim*, serta pariwisata halal. Menurut Ma’ruf dan Hasan (2022), pemahaman fiqh muamalah dan standarisasi halal harus melekat dalam setiap pelatihan vokasional agar peserta didik tidak hanya terampil, tetapi juga paham etika profesi sesuai tuntunan agama.

Struktur kemitraan madrasah–industri yang ideal dapat mengikuti model berikut:

Tabel 2. **Model Kemitraan Madrasah-Industri**

Komponen Kemitraan	Bentuk Implementasi
Pengembangan Kurikulum	Penyelarasan standar industri halal dan kompetensi kerja
Program Pelatihan	Instruktur industri memberikan <i>co-teaching</i> dan bimbingan teknis
Magang/Praktik Kerja	Penempatan siswa pada unit kerja sesuai kompetensi khusus
Sertifikasi Kompetensi	Uji kompetensi bersertifikat industri
Penyerapan Alumni	Rekrutmen atau jaringan akses kerja pasca kelulusan
Evaluasi & Peningkatan	Review rutin atas relevansi program kerja sama

Kepala madrasah memegang peran sentral sebagai negosiator strategis yang menjembatani kepentingan industri dan kebutuhan pendidikan. Menurut Yuniarti dan Wahab (2023), kepemimpinan kolaboratif dibutuhkan untuk membangun kepercayaan mitra sehingga kemitraan dapat berkelanjutan dan saling menguntungkan. Guru harus terlibat sebagai fasilitator yang menghubungkan pengalaman industri ke dalam refleksi pembelajaran berbasis proyek dan portofolio kompetensi siswa.

Keterlibatan komite madrasah serta dukungan masyarakat juga penting untuk menciptakan iklim kolaboratif yang unggul. Faruq dan Abdullah (2020) mengungkapkan bahwa partisipasi publik memperkuat keberlanjutan program vokasional dan mengurangi beban pembiayaan madrasah dalam penyediaan fasilitas praktik.

Tantangan pengembangan kemitraan masih dirasakan terutama di madrasah yang berada di daerah terpencil, yang memiliki keterbatasan akses terhadap industri skala besar. Kolaborasi dapat tetap dilakukan bersama industri lokal atau UMKM potensial yang dapat memberikan pengalaman kewirausahaan berbasis komunitas. Strategi pengelompokan madrasah berdasarkan zonasi industri juga dapat menjadi solusi untuk pemerataan akses kemitraan, sebagaimana disarankan oleh Arifin dan Abdullah (2020).

Dampak kolaborasi dengan dunia industri pada peserta didik madrasah dapat dilihat melalui peningkatan:

1. **Employability Skills**

Kemampuan bekerja dalam tim, negosiasi, komunikasi, dan adaptasi terhadap budaya kerja profesional

2. **Technical Skills**

Keterampilan menggunakan teknologi dan peralatan kerja sesuai standar industry

3. **Career Readiness**

Kepercayaan diri dan keterhubungan langsung dengan jaringan dunia kerja

Sinergi madrasah–dunia industri juga memperkuat peran pendidikan Islam dalam kontribusinya terhadap pembangunan ekonomi nasional. Ma’ruf dan Hasan (2022) mencatat bahwa lulusan madrasah yang terserap industri halal berkontribusi dalam memperluas sektor ekonomi syariah dan memperkuat identitas Indonesia sebagai pusat halal global.

D. Sinergi Madrasah dan Lembaga Nonformal untuk Penguatan Kompetensi Abad ke-21 Peserta Didik

Madrasah memerlukan dukungan ekosistem pendidikan alternatif di luar ruang kelas formal agar mampu memenuhi spektrum kompetensi yang dibutuhkan peserta didik pada abad ke-21. Kompetensi seperti kreativitas, literasi digital, pemecahan masalah kompleks, kepemimpinan, serta kemampuan komunikasi lintas konteks tidak sepenuhnya dapat dikembangkan melalui pola pembelajaran konvensional. Setiawan (2023) menegaskan bahwa lembaga pendidikan nonformal memiliki fleksibilitas, kecepatan adaptasi, dan kedekatan konteks dengan dunia sosial sehingga mampu menghadirkan pembelajaran yang relevan dan responsif terhadap perubahan zaman.

Sinergi madrasah–lembaga nonformal menghadirkan pembelajaran yang berbasis pengalaman nyata dan berorientasi pada pemberdayaan peserta didik. Kolaborasi dapat dikembangkan melalui pusat kursus bahasa, pelatihan teknologi, sanggar seni budaya Islam, lembaga dakwah pemuda, komunitas literasi Qur’ani, hingga organisasi pramuka atau kegiatan sosial

kemasyarakatan. Yuniarti dan Wahab (2023) menunjukkan bahwa aktivitas pembelajaran melalui lembaga nonformal mampu meningkatkan rasa percaya diri, kemampuan interaksi sosial, dan motivasi belajar peserta didik madrasah.

Penguatan literasi digital merupakan salah satu prioritas kolaborasi karena dunia kerja dan kehidupan sosial semakin terhubung dengan teknologi. Kolaborasi dengan lembaga pelatihan komputer, komunitas *coding*, dan organisasi *edutech* memungkinkan peserta didik menguasai *basic digital skills* hingga kompetensi lanjutan seperti *graphic design*, *video editing*, *UI/UX*, dan *cybersecurity*. Menurut Arifin dan Abdullah (2020), integrasi literasi digital dengan pendidikan Islam merupakan strategi fundamental menghadapi tantangan era revolusi industri 4.0 dan transformasi sosial berbasis teknologi.

Dimensi spiritual harus tetap menjadi landasan utama setiap bentuk pembelajaran di madrasah. Lembaga nonformal yang berakar pada komunitas masjid atau pesantren dapat berperan dalam memperkuat praktik ibadah, pembiasaan adab, dan nilai-nilai etika sosial. Ma'ruf dan Hasan (2022) mencatat bahwa pembinaan keagamaan berbasis komunitas menciptakan lingkungan religius yang mendukung internalisasi nilai Islam secara konsisten, baik di sekolah maupun di luar sekolah.

Model kolaborasi madrasah dan lembaga nonformal dapat diarahkan pada tiga kategori pengembangan kompetensi:

- 1. Penguatan Kompetensi Spiritual dan Sosial**

Kegiatan pengajian remaja, *youth volunteering*, bakti sosial, dan pembiasaan ibadah sosial→memperkuat kepedulian sosial dan empati keummatan

- 2. Pengembangan Kreativitas dan Bakat**

Sanggar seni kaligrafi, marawis, desain kreatif Islami, dan teknologi kreatif→meningkatkan kemampuan inovasi dan ekspresi budaya religius

3. **Penguasaan Keterampilan Hidup (Life Skills)**

Pelatihan bahasa asing, kursus kewirausahaan, pelatihan kerja multimedia→mempersiapkan kompetensi kerja secara adaptif

Keterlibatan lembaga nonformal juga memperluas kesempatan belajar berbasis *experiential learning*. Peserta didik dapat mengembangkan *problem solving* melalui proyek sosial, kegiatan kewirausahaan, dan komunitas *startup* pemuda. Setiawan (2023) menjelaskan bahwa pembelajaran kontekstual yang berbasis proyek menumbuhkan karakter kepemimpinan, keuletan, dan kreativitas yang sulit dibangun melalui pembelajaran teoretik semata.

Penguatan sinergi lembaga nonformal dan madrasah membutuhkan tata kelola yang jelas dan terkoordinasi. Kepala madrasah harus melakukan pemetaan lembaga nonformal yang kredibel, memiliki kesesuaian visi keislaman, dan memiliki kapasitas pembelajaran yang dapat diintegrasikan ke dalam kurikulum. Nugroho dan Basri (2021) menegaskan bahwa praktik kemitraan berbasis tata kelola partisipatif meningkatkan keberlanjutan program karena melibatkan dukungan publik dan menjaga akuntabilitas.

Keterlibatan guru dalam pendampingan dan asesmen sangat penting untuk memastikan pembelajaran nonformal menjadi bagian dari pencapaian tujuan pendidikan. Faruq dan Abdullah (2020) menunjukkan bahwa penilaian berbasis portofolio dari program kemitraan membantu memonitor perkembangan kompetensi peserta didik secara menyeluruh dan terukur. Perlu adanya mekanisme penyetaraan hasil belajar nonformal melalui sistem *recognition of prior learning* sehingga capaian keterampilan dapat diakui secara resmi dalam kurikulum madrasah.

Kemitraan juga dapat difasilitasi oleh pemerintah dalam bentuk regulasi, pendanaan, serta penyediaan platform kolaborasi multipihak. Abd Rahman (2021) mencatat bahwa dukungan kebijakan terhadap pendidikan nonformal berbasis masyarakat merupakan langkah strategis untuk memperkuat sistem pendidikan Islam nasional dan meminimalkan kesenjangan akses keterampilan antarwilayah.

Sinergi madrasah dan lembaga nonformal pada akhirnya menghadirkan transformasi pendidikan yang membentuk **profil lulusan madrasah yang unggul secara akademik, spiritual, dan profesional**. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa kompetensi abad ke-21 harus dipadukan dengan nilai *akhlak al-karimah* sehingga peserta didik tidak hanya mampu bersaing secara intelektual, tetapi juga membawa kemaslahatan bagi masyarakat.

E. **Simpulan**

Penguatan kompetensi peserta didik madrasah tidak dapat lagi hanya bertumpu pada sistem pembelajaran internal lembaga, melainkan harus diperluas melalui kolaborasi strategis yang melibatkan dunia usaha, dunia industri, dan lembaga pendidikan nonformal. Kajian dalam bab ini menegaskan bahwa model kemitraan multipihak merupakan strategi transformasional yang mampu menjamin relevansi lulusan madrasah terhadap kebutuhan dunia kerja sekaligus menjaga identitas keislaman dalam pengembangan karier masa depan.

Kolaborasi madrasah dengan dunia usaha memberikan ruang pembelajaran kewirausahaan berbasis nilai Islam yang memungkinkan peserta didik menguasai keterampilan bisnis, inovasi, dan kemandirian ekonomi. Kegiatan berbasis proyek usaha, pendampingan bisnis syariah, serta pemanfaatan teknologi pemasaran digital menjadi instrumen penting dalam membangun profil wirausaha muslim yang amanah dan profesional.

Kemitraan antara madrasah dan dunia industri memperkuat kompetensi vokasional melalui program magang, sertifikasi keahlian, dan penyelarasan kurikulum berbasis standar industri halal. Kolaborasi ini menjadi jembatan penting untuk meningkatkan *employability* lulusan madrasah, sekaligus mengurangi kesenjangan kompetensi yang selama ini menjadi hambatan bagi mereka dalam memasuki dunia kerja modern.

Sinergi madrasah dengan lembaga nonformal turut memperkaya spektrum kompetensi abad ke-21, seperti literasi digital, kreativitas, komunikasi, kepemimpinan, dan pemecahan masalah. Lembaga nonformal dapat menyediakan pembelajaran alternatif yang lebih fleksibel, kontekstual, dan berakar pada komunitas, sehingga mendukung perkembangan spiritual dan sosial peserta didik secara lebih utuh.

Keseluruhan analisis menunjukkan bahwa keberhasilan kolaborasi multipihak membutuhkan:

1. **Tata kelola kemitraan yang profesional dan akuntabel**

Disertai pengawasan mutu, dokumentasi kerja sama, dan evaluasi yang berkelanjutan.

2. **Kepemimpinan madrasah yang kolaboratif dan visioner**

Mampu membangun jejaring, negosiasi strategis, dan menciptakan sinergi saling menguntungkan.

3. **Peningkatan kapasitas guru dan tenaga kependidikan**

Agar mampu mengonversi pengalaman kemitraan menjadi pembelajaran yang bermakna.

4. **Penguatan identitas dan nilai Islam**

Agar seluruh kegiatan vokasional tetap dalam koridor etika dan muamalah syariah

Sinergi madrasah–DUDI–lembaga nonformal harus diposisikan sebagai langkah investasi peradaban, karena berkontribusi pada penciptaan generasi muslim yang unggul secara intelektual, berdaya saing global, dan tetap berpegang pada prinsip moral keislaman. Kolaborasi ini menjadikan madrasah sebagai pusat transformasi sosial-ekonomi umat melalui pendidikan yang berkarakter, produktif, dan masa depan.

E. Simpulan

Penguatan kompetensi peserta didik madrasah tidak dapat lagi hanya bertumpu pada sistem pembelajaran internal lembaga, melainkan harus diperluas melalui kolaborasi strategis yang melibatkan dunia usaha, dunia industri, dan lembaga pendidikan nonformal. Kajian dalam bab ini menegaskan bahwa model kemitraan multipihak merupakan strategi transformasional yang mampu menjamin relevansi lulusan madrasah terhadap kebutuhan dunia kerja sekaligus menjaga identitas keislaman dalam pengembangan karier masa depan.

Kolaborasi madrasah dengan dunia usaha memberikan ruang pembelajaran kewirausahaan berbasis nilai Islam yang memungkinkan peserta didik menguasai keterampilan bisnis, inovasi, dan kemandirian ekonomi. Kegiatan berbasis proyek usaha, pendampingan bisnis syariah, serta pemanfaatan teknologi pemasaran digital menjadi instrumen penting dalam membangun profil wirausaha muslim yang amanah dan profesional.

Kemitraan antara madrasah dan dunia industri memperkuat kompetensi vokasional melalui program magang, sertifikasi keahlian, dan penyelarasan kurikulum berbasis standar industri halal. Kolaborasi ini menjadi jembatan penting untuk meningkatkan *employability* lulusan madrasah, sekaligus mengurangi kesenjangan kompetensi yang selama ini menjadi hambatan bagi mereka dalam memasuki dunia kerja modern.

Sinergi madrasah dengan lembaga nonformal turut memperkaya spektrum kompetensi abad ke-21, seperti literasi digital, kreativitas, komunikasi, kepemimpinan, dan pemecahan masalah. Lembaga nonformal dapat menyediakan pembelajaran alternatif yang lebih fleksibel, kontekstual, dan berakar pada komunitas, sehingga mendukung perkembangan spiritual dan sosial peserta didik secara lebih utuh.

Keseluruhan analisis menunjukkan bahwa keberhasilan kolaborasi multipihak membutuhkan:

1. **Tata kelola kemitraan yang profesional dan akuntabel**

Disertai pengawasan mutu, dokumentasi kerja sama, dan evaluasi yang berkelanjutan.

2. **Kepemimpinan madrasah yang kolaboratif dan visioner**

Mampu membangun jejaring, negosiasi strategis, dan menciptakan sinergi saling menguntungkan.

3. **Peningkatan kapasitas guru dan tenaga kependidikan**

Agar mampu mengonversi pengalaman kemitraan menjadi pembelajaran yang bermakna.

4. **Penguatan identitas dan nilai Islam**

Agar seluruh kegiatan vokasional tetap dalam koridor etika dan muamalah syariah

Sinergi madrasah–DUDI–lembaga nonformal harus diposisikan sebagai langkah investasi peradaban, karena berkontribusi pada penciptaan generasi muslim yang unggul secara intelektual, berdaya saing global, dan tetap berpegang pada prinsip moral keislaman. Kolaborasi ini menjadikan madrasah sebagai pusat transformasi sosial-ekonomi umat melalui pendidikan yang berkarakter, produktif, dan masa depan.

Daftar Pustaka

- Abd Rahman, A. (2021). Community-based empowerment and religious character education in Islamic schools. *Journal of Islamic Education Leadership*, 5(2), 145–160.
- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strengthening Islamic education through vocational and entrepreneurial collaboration. *International Journal of Education Management*, 14(1), 50–64.
- Faruq, M., & Abdullah, R. (2020). Industry-based vocational development for Islamic school students. *Journal of Technical and Islamic Education*, 9(2), 101–118.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Halal industry partnership in vocational Islamic education. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Transformational leadership in Islamic education partnership governance. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Setiawan, F. (2023). Digital skills development in Islamic school collaboration with nonformal institutions. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Link and match policies for Islamic school graduate competitiveness. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XVI

Pengelolaan Lingkungan Madrasah sebagai Ekosistem Pendidikan Agama Islam yang Inklusif, Religius, dan Ramah Anak

Oleh:

Triana Hermawati & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Madrasah merupakan salah satu pilar utama dalam membangun pendidikan Islam yang berorientasi pada pembentukan manusia beriman, berakhlak mulia, serta memiliki kompetensi akademik dan sosial yang kuat. Lingkungan madrasah berperan tidak hanya sebagai ruang fisik tempat berlangsungnya pembelajaran, tetapi juga sebagai ekosistem sosial dan spiritual yang mempengaruhi perkembangan karakter dan kepribadian peserta didik. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa lingkungan pendidikan memiliki kontribusi signifikan dalam membentuk budaya keagamaan serta nilai-nilai moral peserta didik.

Penguatan ekosistem pendidikan di madrasah sangat dibutuhkan untuk menjawab tantangan zaman yang sarat dinamika sosial, perkembangan teknologi, dan keragaman budaya masyarakat. Konsep pengelolaan lingkungan pendidikan Islam tidak lagi cukup ditujukan untuk menciptakan suasana religius secara simbolik, melainkan diperlukan pendekatan holistik yang menyatukan dimensi fisik, sosial, psikologis, dan spiritual peserta didik. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan bahwa keberhasilan

pendidikan agama Islam dipengaruhi oleh kualitas atmosfer madrasah yang mendukung praktik keagamaan secara menyeluruh.

Lingkungan madrasah harus mencerminkan inklusivitas sebagai nilai dasar yang menjamin bahwa seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus atau berasal dari latar sosial-ekonomi yang beragam, memperoleh hak yang sama untuk belajar secara bermartabat. Menurut Putri dan Hasan (2021), pendidikan Islam berkewajiban menjunjung tinggi prinsip keadilan dan kesetaraan yang sejalan dengan ajaran syariah dalam menghargai martabat manusia. Inklusivitas pada konteks madrasah tidak hanya berupa fasilitas, tetapi juga pendekatan pedagogis, penerimaan budaya, dan penerapan sistem sosial yang menghargai keberagaman.

Dimensi religiusitas dalam lingkungan madrasah bukan semata-mata ditandai oleh simbol-simbol keagamaan seperti poster ayat suci, arsitektur Islami, atau rutinitas ibadah, tetapi lebih pada terbentuknya budaya spiritual yang hidup dan menjadi kebiasaan seluruh anggota komunitas sekolah. Ma'ruf dan Hasan (2022) menggarisbawahi bahwa internalisasi nilai-nilai Islam membutuhkan ruang sosial yang mendukung pembiasaan ibadah, adab pergaulan, serta interaksi antarmanusia berdasarkan akhlak karimah. Lingkungan yang demikian memungkinkan peserta didik merasakan kehadiran nilai Islam bukan sebagai instruksi, melainkan pengalaman.

Kesadaran terhadap hak dan kebutuhan anak harus menjadi salah satu fokus utama dalam pengelolaan lingkungan madrasah. Anak bukan hanya objek pembelajaran, tetapi subjek pendidikan yang memiliki hak dasar untuk tumbuh secara optimal, aman secara fisik, dan nyaman secara psikis. Konsep sekolah ramah anak menjadi relevan diterapkan pada madrasah untuk memastikan bahwa setiap unsur pendidikan mencerminkan perlindungan,

keamanan, keterlibatan, serta penghargaan terhadap suara peserta didik. Setiawan (2023) mencatat bahwa implementasi prinsip ramah anak dalam pendidikan Islam menjadi strategi penting dalam meningkatkan kesejahteraan psikologis siswa serta mencegah tindakan kekerasan di lingkungan sekolah.

Lingkungan belajar yang efektif merupakan ruang yang mampu merangsang minat belajar, kreativitas, serta rasa keingintahuan peserta didik. Faruq dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa atmosfer pembelajaran yang positif dapat mendorong motivasi intrinsik siswa dan meningkatkan keterlibatan mereka dalam aktivitas belajar. Ketersediaan fasilitas belajar yang memadai, pengaturan ruang kelas yang kondusif, serta penyediaan area rekreasi dan ibadah menjadi elemen penting untuk membangun iklim pembelajaran yang sehat dan produktif.

Pengelolaan lingkungan madrasah harus memperhatikan keseimbangan antara pengembangan ruang fisik dan pembentukan kultur religius yang kuat. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa tata ruang yang estetik, bersih, dan aman memberikan kontribusi terhadap ketenangan batin peserta didik dalam melaksanakan pembelajaran. Spiritualitas Islam berpotensi tumbuh lebih baik apabila lingkungan belajar mencerminkan nilai kebersihan, keteraturan, dan harmoni sebagaimana dianjurkan dalam ajaran agama.

Pengembangan ekosistem madrasah juga perlu memperhatikan faktor hubungan sosial di antara peserta didik, guru, dan komunitas sekolah. Hubungan yang penuh empati, saling menghargai, dan berorientasi pada kolaborasi akan membangun atmosfer positif yang mendukung pendidikan karakter. Nugroho dan Basri (2021) menyebutkan bahwa interaksi sosial yang sehat di sekolah dapat mencegah munculnya perilaku bullying dan mendukung pembentukan identitas religius yang positif.

Pengelolaan lingkungan madrasah yang unggul harus mampu menyatukan tiga nilai utama ini:

1. **Inklusif** (terbuka, menghargai keberagaman, aksesibel bagi peserta didik berkebutuhan khusus);
2. **Religius** (mewujudkan budaya ibadah, etika Islami, dan spiritualitas yang hidup);
3. **Ramah Anak** (melindungi keselamatan, kesejahteraan psikologis, serta partisipasi aktif siswa).

Ketiga nilai tersebut merupakan fondasi sekaligus aspirasi pendidikan Islam yang sejalan dengan tujuan membangun generasi ber peradaban. Ma'ruf dan Hasan (2022) menilai bahwa madrasah yang sukses dalam ketiga aspek tersebut akan memiliki produktivitas pembelajaran yang lebih baik dan mendukung perkembangan karakter siswa secara menyeluruh.

Era transformasi digital menuntut madrasah mengelola lingkungan berbasis teknologi yang tetap menjunjung prinsip keislaman dan perlindungan terhadap peserta didik. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut perlunya model manajemen berbasis *digital ecosystem management* untuk menyokong pembelajaran jarak jauh, keamanan siber, serta akses literasi digital yang aman bagi anak. Teknologi dapat menjadi instrumen penguatan budaya religius dan inklusif apabila penggunaannya diarahkan untuk mendukung interaksi positif serta memperluas akses pembelajaran.

Bab ini bertujuan untuk menganalisis strategi pengelolaan lingkungan madrasah sebagai ekosistem pendidikan yang holistik dalam mengembangkan Pendidikan Agama Islam. Pembahasan difokuskan pada tiga dimensi utama:

1. penguatan ekosistem inklusif,

2. pembangunan budaya religius yang komprehensif, dan
3. penciptaan lingkungan yang ramah anak.

Ketiga konsep tersebut akan dianalisis dari perspektif kebijakan, praktik manajerial, serta implementasi program yang berdampak nyata pada kualitas pendidikan Islam di madrasah. Kajian ini diharapkan memberikan kontribusi pemikiran dalam mengembangkan model madrasah berorientasi masa depan yang humanis, transformatif, dan berlandaskan nilai-nilai Islam yang rahmatan lil ‘alamin.

B. Mewujudkan Madrasah Inklusif sebagai Fondasi Ekosistem Pendidikan Islam Humanis

Madrasah inklusif memiliki filosofi bahwa setiap peserta didik, tanpa terkecuali, berhak memperoleh layanan pendidikan Islam yang bermutu dan berkeadilan. Prinsip ini sejalan dengan nilai universal Islam mengenai penghargaan terhadap martabat manusia (*karāmah insāniyyah*) dan keadilan sosial (*al-‘adl*). Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pendidikan inklusif merupakan implementasi nyata dari ajaran Islam yang menghormati keberagaman kemampuan, latar belakang, dan karakter peserta didik. Madrasah inklusif bukan sekadar menerima siswa berkebutuhan khusus, tetapi mengembangkan kultur yang menghargai setiap perbedaan sebagai aset pembelajaran bersama.

Penerapan inklusivitas menuntut perubahan paradigma bahwa pendidikan tidak hanya menilai kemampuan akademik, melainkan mengembangkan setiap potensi individu secara optimal. Yuniarti dan Wahab (2023) menemukan bahwa implementasi madrasah inklusif meningkatkan kesejahteraan psikologis peserta didik, memperkuat rasa percaya diri, serta menumbuhkan sikap empati antarsiswa. Lingkungan yang inklusif menciptakan hubungan sosial yang egaliter, jauh dari diskriminasi berbasis kemampuan, sosial ekonomi, atau latar budaya.

Kurikulum madrasah perlu dirancang fleksibel untuk memberikan ruang diferensiasi pembelajaran, terutama bagi peserta didik yang memiliki karakteristik beragam. Pendekatan pembelajaran yang adaptif, seperti *Universal Design for Learning* (UDL), memudahkan guru menyesuaikan strategi mengajar agar dapat diterima oleh semua siswa. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa kurikulum fleksibel, asesmen alternatif, dan pengayaan berbasis minat merupakan bagian integral dari sistem pendidikan inklusif yang efektif.

Guru memegang peran sentral sebagai fasilitator inklusivitas. Kompetensi guru dalam pedagogi diferensiasi sangat menentukan keberhasilan peserta didik dalam mengikuti proses pembelajaran. Putri dan Hasan (2021) menekankan pentingnya pelatihan guru mengenai pendekatan pendidikan khusus, asesmen autentik, dan teknik modifikasi instruksional agar mampu memberikan dukungan optimal bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK) maupun siswa dengan gaya belajar berbeda. Guru yang profesional secara emosional juga mampu memperkuat iklim positif di kelas dan mengurangi stigma terhadap siswa yang berbeda.

Lingkungan fisik madrasah harus dirancang aksesibel agar seluruh siswa, termasuk yang memiliki keterbatasan fisik, dapat beraktivitas secara aman, nyaman, dan mandiri. Penyediaan jalur kursi roda, area wudhu aksesibel, papan informasi visual, dan ruang terapi menjadi elemen penting dalam mendukung mobilitas peserta didik. Menurut Setiawan (2023), desain fasilitas ramah difabel tidak hanya mendukung partisipasi siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga meningkatkan kesadaran warga madrasah dalam menerima keragaman.

Budaya sekolah yang menjunjung tinggi toleransi dan anti-diskriminasi merupakan fondasi psikososial madrasah inklusif. Interaksi sosial yang sehat akan memperkuat kohesi dan solidaritas

antarsiswa. Nugroho dan Basri (2021) menyatakan bahwa intervensi sosial seperti *peer buddy system*, konseling teman sebaya, dan kegiatan kolaboratif mampu menurunkan perilaku bullying dan meningkatkan empati terhadap sesama. Madrasah sebagai ekosistem pendidikan Islam harus menjadi ruang aman secara emosional maupun spiritual.

Penguatan kemitraan dengan keluarga dan masyarakat sangat krusial dalam membangun inklusivitas yang berkelanjutan. Orang tua perlu dilibatkan dalam pengambilan keputusan pendidikan terutama bagi anak dengan kebutuhan khusus. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa kerja sama tripusat pendidikan memperkuat kesinambungan dukungan di rumah, madrasah, dan lingkungan sosial yang lebih luas. Keluarga dapat memberikan informasi awal mengenai kondisi anak sehingga madrasah dapat melakukan perencanaan pembelajaran yang lebih relevan.

Kebijakan dan tata kelola madrasah inklusif harus didasari prinsip keadilan, partisipasi, dan akuntabilitas. Kepala madrasah sebagai pemimpin transformasional perlu merancang strategi pengembangan kurikulum dan pelatihan guru serta membangun jejaring dengan lembaga layanan pendidikan khusus. Ma'ruf dan Hasan (2022) menemukan bahwa pemimpin yang responsif pada isu keberagaman mampu menggerakkan perubahan kultur sekolah secara signifikan.

Aspek religiusitas juga memiliki peran fundamental dalam mewujudkan inklusivitas di madrasah. Perspektif keagamaan yang humanis menempatkan perbedaan sebagai fitrah Ilahi dan uji bagi umat manusia untuk berbuat baik. Setiawan (2023) menyatakan bahwa pendidikan Islam harus mengajarkan pesan agama yang menumbuhkan inklusivitas, bukan sebaliknya memperkuat stigma atau diskriminasi. Hal ini menjadi penting agar nilai religius tidak dipraktikkan secara eksklusif dan kaku.

Kerangka penerapan madrasah inklusif dapat dikembangkan melalui model berikut:

Tabel 1. Model Penerapan Madrasah Inklusif

Dimensi Penguatan	Indikator Utama
Kurikulum	Diferensiasi pembelajaran, asesmen fleksibel
Guru & SDM	Kompetensi pedagogik inklusif, empati interpersonal
Sarana-Prasarana	Aksesibilitas fisik, fasilitas pendukung ABK
Budaya Sekolah	Anti-bullying, penghargaan keberagaman
Kemitraan	Partisipasi keluarga dan komunitas
Kebijakan	SOP layanan khusus, pendampingan berkelanjutan

Digitalisasi pembelajaran dapat berfungsi sebagai media yang mempermudah akses dan layanan bagi peserta didik yang mengalami hambatan belajar. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut bahwa teknologi pendidikan menyediakan banyak platform adaptif seperti *text-to-speech*, video pembelajaran, dan materi interaktif untuk mendukung keberagaman gaya belajar. Namun, penggunaan teknologi harus tetap diawasi agar tidak menjadi sumber eksklusi baru terutama bagi siswa yang memiliki keterbatasan akses internet.

Pengembangan pendidikan inklusif di madrasah merupakan langkah strategis dalam membangun generasi muslim yang

menghargai perbedaan dan mampu berkontribusi dalam masyarakat majemuk. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan bahwa siswa yang tumbuh dalam lingkungan inklusif memiliki kecerdasan emosional dan sosial lebih baik serta siap menjadi agen toleransi di masa depan.

Implementasi madrasah inklusif menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak hanya berbicara mengenai ritual ibadah, tetapi juga nilai kemanusiaan yang menjadi inti ajaran Islam. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyimpulkan bahwa inklusivitas menjadi wujud konkret Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* yang memberikan kasih sayang bagi seluruh umat manusia, khususnya mereka yang paling membutuhkan dukungan.

C. Membangun Budaya Religius yang Hidup dalam Ekosistem Madrasah

Budaya religius di madrasah merupakan identitas yang membedakan lembaga pendidikan Islam dari satuan pendidikan lainnya. Identitas tersebut tidak boleh hanya berhenti pada aspek simbolik seperti penggunaan atribut keislaman atau rutinitas seremonial belaka, melainkan harus diwujudkan dalam bentuk habitus keagamaan yang menyatu dalam kehidupan sehari-hari warga madrasah. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa pembentukan budaya religius merupakan strategi paling efektif dalam implementasi nilai Islami yang berkelanjutan pada diri peserta didik. Budaya religius menjadi kerangka perilaku yang mengarahkan interaksi, pengambilan keputusan, serta cara peserta didik memaknai kehidupannya.

Spiritualitas yang hidup di lingkungan madrasah menjadi pendorong utama tumbuhnya perilaku religius tanpa paksaan. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyebut bahwa pendekatan pembiasaan yang konsisten mampu menanamkan nilai keagamaan secara

mendalam karena bersumber dari internalisasi, bukan sekadar ketaatan aturan formal. Oleh sebab itu, budaya religius yang kuat harus diarahkan untuk membangun *self-regulated religiosity*, yaitu ketaatan yang tumbuh dari kesadaran diri, bukan ketakutan terhadap sanksi atau kewajiban administratif.

Budaya religius yang hidup menuntut keterlibatan seluruh komponen madrasah, termasuk guru, tenaga kependidikan, kepala madrasah, dan peserta didik serta dukungan dari orang tua dan masyarakat. Keteladanan guru memiliki posisi sangat sentral sebagai role model yang ditiru oleh peserta didik. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pendidik di madrasah bukan hanya penyampai ilmu, tetapi juga figur etik yang menunjukkan nilai-nilai akhlak mulia melalui tindakan keseharian. Keteladanan tersebut menjadi media pendidikan karakter yang paling kuat dan nyata.

Ruang sosial madrasah perlu dikelola sebagai arena pembiasaan ibadah yang terstruktur dan menyenangkan, seperti shalat berjamaah, tadarus Al-Qur'an, saling mengucapkan salam, dan menjaga adab berinteraksi. Aktivitas keagamaan tidak hanya ditujukan untuk meningkatkan pengetahuan, tetapi untuk membentuk kebiasaan yang mengikat diri. Setiawan (2023) menemukan bahwa praktik religius yang dipadukan dengan pendekatan *experiential learning* lebih efektif untuk menguatkan spiritualitas peserta didik karena pengalaman menjadi pintu masuk refleksi nilai Islam dalam kehidupan.

Lingkungan fisik madrasah juga berperan dalam membangun nuansa religius. Penataan ruang kelas yang memuat kutipan hikmah, mushala yang nyaman, serta fasilitas wudhu yang bersih akan memperkuat suasana keagamaan yang mendukung kekhusyukan ibadah. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa desain lingkungan belajar yang estetis dan sesuai norma

kesucian Islam dapat membentuk *psychological climate* yang menenangkan dan spiritual. Aspek kebersihan lingkungan, keteraturan tata ruang, serta kesejukan taman madrasah menjadi implementasi nyata nilai *thaharah* dalam Islam.

Penguatan budaya religius di madrasah juga perlu menjawab tantangan perkembangan teknologi dan pergeseran budaya generasi muda. Pemanfaatan media digital sebagai sarana dakwah dan edukasi keagamaan dapat menjadi strategi efektif agar nilai Islam tetap relevan dan dekat dengan kehidupan peserta didik. Yuniarti dan Wahab (2023) mendorong penggunaan *Islamic digital content* dalam pembelajaran maupun publikasi kegiatan keagamaan madrasah sebagai bentuk inovasi spiritualitas di era teknologi. Namun, pengawasan dan pedoman etika digital tetap penting untuk menghindari penyalahgunaan akses teknologi.

Kegiatan keagamaan juga harus mencerminkan nilai moderasi beragama yang inklusif dan tidak intoleran terhadap keberagaman perbedaan internal umat Islam maupun masyarakat secara luas. Pendidikan Agama Islam di madrasah dituntut memperkuat sikap *tasamuh*, *tawazun*, dan *i'tidal* sebagai prinsip bermuamalah sosial. Ma'ruf dan Hasan (2022) menilai bahwa budaya religius yang eksklusif dan tertutup berpotensi memunculkan sikap diskriminatif atau radikal pada peserta didik. Oleh karena itu, budaya religius harus dirancang untuk memperkuat karakter Islam yang rahmatan lil 'alamin.

Perlu adanya diversifikasi kegiatan keagamaan dengan pendekatan kreatif seperti *Islamic learning clubs*, kajian tematik berbasis minat, pembinaan organisasi rohis, hingga kegiatan seni-budaya bernuansa Islami seperti marawis, hadrah, atau kaligrafi. Menurut Putri dan Hasan (2021), kegiatan kreatif berbasis nilai Islam mampu meningkatkan motivasi siswa untuk berpartisipasi tanpa merasa terpaksa mengikuti ritual keagamaan. Seni budaya

menjadi jalur estetika yang memperkuat kecintaan peserta didik terhadap ajaran Islam.

Kepemimpinan Kepala Madrasah menjadi faktor kunci yang mengorkestrasi lahirnya budaya religius yang hidup. Kepemimpinan yang visioner akan mentransformasikan program keagamaan menjadi kultur organisasi yang konsisten dan tidak bersifat seremonial. Nugroho dan Basri (2021) menunjukkan bahwa pemimpin yang mengedepankan komunikasi spiritual dan kolaborasi mampu menciptakan lingkungan madrasah yang memiliki *shared values* dan komitmen kolektif dalam penguatan akhlak peserta didik.

Sinergi antara madrasah dan keluarga sangat penting karena nilai-nilai keagamaan tidak akan mengakar apabila hanya dikembangkan di sekolah. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa peran keluarga harus diintegrasikan melalui komunikasi rutin, kegiatan parenting islami, serta pelibatan orang tua dalam program ibadah bersama. Kolaborasi tersebut memastikan kesinambungan pembinaan moral dan menghindari terjadinya disonansi nilai antara madrasah dan rumah.

Penguatan budaya religius harus dievaluasi secara berkala melalui instrumen pengamatan perilaku, refleksi spiritual, serta keterlibatan siswa dalam praktik keagamaan. Setiawan (2023) menyatakan bahwa model evaluasi holistik dalam pendidikan Islam mampu mengukur kualitas iman dan akhlak peserta didik dalam aspek perilaku nyata, bukan hanya hafalan atau pemahaman teoretik.

Budaya religius yang hidup pada akhirnya akan membentuk karakter peserta didik yang berintegritas, beretika, dan mampu menjadi teladan di masyarakat. Lingkungan madrasah yang religius menjadi benteng moral yang dapat melindungi peserta didik dari pengaruh negatif yang berkembang di ruang sosial dan digital. Ma'ruf dan Hasan (2022) menambahkan bahwa spiritualitas yang

kuat merupakan modal utama dalam membangun masa depan bangsa yang bermartabat dan beradab.

D. Implementasi Madrasah Ramah Anak dalam Perspektif Pendidikan Agama Islam

Madrasah ramah anak merupakan konsep pengelolaan lingkungan pendidikan yang menjamin terpenuhinya hak-hak peserta didik untuk belajar, bermain, beribadah, dan berpartisipasi dalam suasana aman, nyaman, sehat, serta bebas dari segala bentuk kekerasan dan diskriminasi. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip syariah yang menjunjung tinggi perlindungan terhadap jiwa (*hifz al-nafs*) dan akal (*hifz al-'aql*) sebagai bagian dari *maqashid al-syari'ah*. Setiawan (2023) menyatakan bahwa implementasi kebijakan sekolah ramah anak di madrasah mampu meningkatkan kesejahteraan psikologis peserta didik yang menjadi fondasi keberhasilan pembelajaran agama.

Lingkungan ramah anak menciptakan rasa aman, baik secara fisik maupun emosional. Peserta didik membutuhkan ruang untuk mengekspresikan pendapat tanpa merasa takut akan kritik atau hukuman berlebihan. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan bahwa rasa aman tersebut merupakan faktor penting untuk menumbuhkan kemampuan berpikir kritis dan sikap percaya diri, dua aspek yang sangat penting dalam pendidikan agama Islam yang reflektif dan kontekstual. Ketakutan dan tekanan psikis justru dapat mematikan potensi spiritual peserta didik untuk bertumbuh secara sehat.

Hubungan interaktif antara pendidik dan peserta didik perlu dikelola secara humanis dan penuh empati. Pendekatan komunikatif berbasis *positive discipline* mampu mengurangi praktik hukuman fisik dan verbal yang sering kali masih ditemukan di lingkungan pendidikan keagamaan tradisional. Nugroho dan Basri

(2021) menunjukkan bahwa disiplin positif berperan dalam membangun karakter peserta didik melalui kesadaran moral dan tanggung jawab, bukan melalui rasa takut akan hukuman. Pendekatan ini sejalan dengan teladan Rasulullah SAW yang mendidik umatnya dengan cara lemah lembut sebagaimana ditegaskan Al-Qur'an dalam QS. Ali Imran: 159.

Ruang sosial madrasah harus mendukung partisipasi aktif peserta didik dalam perencanaan dan pelaksanaan kegiatan pembinaan keagamaan dan akademik. Prinsip *student agency* mendorong peserta didik untuk menjadi subjek aktif dalam proses pendidikan, bukan objek yang hanya menerima instruksi. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa partisipasi mendorong tumbuhnya kepemilikan emosional terhadap nilai Islam yang dipelajari dan dipraktikkan dalam kehidupan. Program *student leadership* seperti organisasi siswa, kelompok diskusi rohani, dan gerakan kebaikan harian dapat menjadi sarana mengembangkan kepemimpinan spiritual mereka.

Lingkungan fisik ramah anak perlu memperhatikan kenyamanan dan kesehatan peserta didik. Penyediaan ruang hijau, kantin sehat, sanitasi bersih, dan area bermain menjadi bagian dari ekosistem yang menunjang kesehatan fisik dan mental. Faruq dan Abdullah (2020) menemukan bahwa suasana madrasah yang sehat dan terawat meningkatkan konsentrasi belajar dan mengurangi tingkat stres peserta didik. Iklim sekolah yang menyenangkan juga memperkuat perasaan memiliki dan keterikatan emosional terhadap madrasah.

Pemanfaatan teknologi harus diarahkan untuk mendukung perlindungan anak dan pengembangan kualitas pembelajaran. Akses internet di madrasah perlu diawasi secara bijaksana agar terhindar dari konten negatif atau potensi eksploitasi. Setiawan (2023) mendorong penguatan literasi digital Islami sebagai bagian

dari strategi keamanan digital (*cyber safety*) yang menekankan etika bermedia dan tanggung jawab moral dalam menggunakan teknologi. Teknologi juga dapat memperluas ruang interaksi positif seperti dakwah digital, pembelajaran Al-Qur'an aplikasi, dan platform kreativitas keagamaan.

Penguatan fungsi layanan konseling menjadi keniscayaan dalam mewujudkan madrasah ramah anak. Peserta didik harus memiliki akses pada layanan bimbingan yang membantu menangani berbagai persoalan psikososial, akademik, maupun spiritual. Ma'ruf dan Hasan (2022) menjelaskan bahwa pendampingan konseling berbasis nilai Islam dapat meningkatkan ketahanan moral peserta didik dan memperkuat pemaknaan mereka terhadap ajaran agama dalam menghadapi tantangan kehidupan. Guru BK atau wali kelas perlu dibekali pengetahuan yang memadai mengenai perkembangan psikologi anak.

Pengelolaan madrasah ramah anak harus diperkuat melalui regulasi internal yang melarang segala bentuk kekerasan, perundungan, diskriminasi, dan pelecehan dalam konteks apa pun. Pendekatan preventif melalui edukasi *anti-bullying* dapat membangun kesadaran kolektif untuk menciptakan iklim interaksi sosial yang sehat. Yuniarti dan Wahab (2023) mencatat bahwa program pencegahan kekerasan di sekolah harus terintegrasi dalam kebijakan sekolah dan didukung pengawasan oleh seluruh warga madrasah.

Pelibatan keluarga dan masyarakat menjadi bagian penting dalam keberhasilan implementasi madrasah ramah anak. Kolaborasi ini memastikan bahwa nilai-nilai perlindungan anak yang diterapkan di madrasah berlanjut pula di lingkungan rumah dan masyarakat. Arifin dan Abdullah (2020) menekankan bahwa keselarasan komunikasi antara madrasah dan keluarga berpengaruh besar terhadap rasa aman dan kenyamanan emosional peserta didik, terutama bagi mereka yang rentan terhadap tekanan sosial.

Kepemimpinan kepala madrasah harus menunjukkan komitmen yang kuat terhadap implementasi prinsip perlindungan anak. Nugroho dan Basri (2021) menilai bahwa pemimpin pendidikan yang memiliki sensitivitas moral tinggi akan memastikan tata kelola yang menempatkan kesejahteraan peserta didik sebagai prioritas utama. Kepemimpinan yang berpihak pada anak juga harus dilengkapi mekanisme pelaporan dan penanganan kasus yang transparan, aman, dan tidak merugikan korban.

Implementasi madrasah ramah anak berorientasi pada delapan prinsip utama, yaitu:

1. Aman fisik dan psikis;
2. Lingkungan belajar yang menyenangkan;
3. Bebas dari kekerasan dan diskriminasi;
4. Partisipasi aktif peserta didik;
5. Keterlibatan keluarga dan komunitas;
6. Ruang ibadah dan spiritualitas yang nyaman;
7. Bimbingan konseling berperspektif Islam;
8. Manajemen berkelanjutan dan akuntabel.

Konsep ini selaras dengan misi pendidikan Islam untuk memuliakan manusia dan menjamin tumbuh kembangnya secara paripurna. Setiawan (2023) menegaskan bahwa implementasi madrasah ramah anak merupakan bagian penting dari dakwah pendidikan yang memanusiakan manusia sesuai nilai rahmah dalam Islam.

Upaya mewujudkan ekosistem madrasah ramah anak pada akhirnya bermuara pada lahirnya generasi muslim yang sehat secara mental, cerdas secara intelektual, dan kuat secara spiritual. Budaya positif yang terbentuk akan menjadikan peserta didik

sebagai agen perubahan yang mengedepankan kasih sayang, kedamaian, dan keadilan dalam kehidupan sosial. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyimpulkan bahwa pendidikan agama Islam hanya akan mencapai tujuan tertinggi jika dilakukan dalam lingkungan yang mengembangkan keselamatan, penghargaan, dan kasih sayang sebagai nilai yang hidup, bukan sekadar teori.

E. Simpulan

Pengelolaan lingkungan madrasah sebagai ekosistem pendidikan yang inklusif, religius, dan ramah anak merupakan prasyarat penting bagi keberhasilan Pendidikan Agama Islam dalam membentuk generasi yang berakhlak mulia, cerdas, dan berkarakter. Seluruh pembahasan dalam bab ini menegaskan bahwa keberhasilan pembentukan nilai spiritual dan moral peserta didik sangat ditentukan oleh kualitas ruang belajar, ruang sosial, dan ruang psikologis yang dihadirkan madrasah.

Madrasah inklusif memastikan bahwa seluruh peserta didik, tanpa diskriminasi, memperoleh akses yang adil untuk belajar dan berkembang sesuai potensi mereka. Pelayanan pendidikan yang mengakomodasi keberagaman karakteristik siswa menjadi wujud nyata implementasi nilai keadilan dalam Islam. Inklusivitas menciptakan hubungan sosial yang saling menghargai, memperkuat empati, serta menghapus stigma dan perilaku diskriminatif yang dapat menghambat kualitas pembelajaran.

Pembentukan budaya religius yang hidup menjadi dimensi utama dalam memperkuat internalisasi nilai Islam pada peserta didik. Budaya ini tidak hanya ditandai oleh rutinitas ibadah, tetapi juga oleh keteladanan guru, interaksi sosial yang beretika, penggunaan media digital yang bermartabat, serta integrasi nilai Islam pada seluruh aspek kehidupan di madrasah. Spiritualitas yang tumbuh secara alami melalui pembiasaan akan menghasilkan

ketaatan yang berdasarkan kesadaran diri, bukan sekadar kepatuhan formal.

Penguatan prinsip sekolah ramah anak menjadi langkah strategis yang memastikan bahwa peserta didik mendapatkan pengalaman belajar dalam suasana yang aman, nyaman, dan menyenangkan. Perlindungan fisik dan psikologis, pelibatan siswa dalam pengambilan keputusan, serta layanan konseling yang komprehensif mendorong perkembangan kesejahteraan mental yang menjadi fondasi bagi efektivitas pembelajaran agama.

Ketiga aspek tersebut tidak dapat berjalan secara parsial, melainkan harus diintegrasikan dalam tata kelola madrasah yang profesional, partisipatif, dan berkelanjutan. Kepemimpinan kepala madrasah menjadi faktor kunci dalam memfasilitasi transformasi lingkungan pendidikan ke arah yang lebih humanis dan berpusat pada peserta didik. Kolaborasi dengan keluarga dan masyarakat juga sangat menentukan keberhasilan dalam menjaga kesinambungan pembinaan nilai di dalam maupun luar sekolah.

Pengelolaan ekosistem madrasah yang inklusif, religius, dan ramah anak pada akhirnya bertujuan melahirkan lulusan yang tidak hanya unggul dalam kompetensi akademik, tetapi juga memiliki dimensi spiritual kuat dan karakter kemanusiaan yang luhur. Generasi yang demikian memiliki kapasitas untuk menjadi agen pembawa rahmat bagi lingkungan sosialnya sesuai dengan nilai dasar Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin*. Oleh karena itu, investasi pada kualitas lingkungan pendidikan harus diprioritaskan sebagai langkah strategis untuk membangun peradaban Islam yang unggul di masa mendatang.

Daftar Pustaka

Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strengthening Islamic education through inclusive and spiritual learning environments. *International Journal of Education Management*, 14(1), 50–64.

- Faruq, M., & Abdullah, R. (2020). Designing learning spaces and psychosocial climate in Islamic educational institutions. *Journal of Technical and Islamic Education*, 9(2), 101–118.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Ethical leadership and religious culture development in madrasah. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Transformation of leadership in promoting an inclusive and child-friendly school environment. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Putri, D., & Hasan, R. (2021). Inclusive education in Islamic learning settings: A social justice perspective. *Journal of Family and Islamic Education*, 3(1), 77–94.
- Setiawan, F. (2023). Islamic-based child protection and digital safety in religious education institutions. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Holistic ecosystem and spiritual atmosphere in Islamic schools. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XVII

Budaya Madrasah sebagai Penguat Karakter Islami: Strategi Internalisasi Nilai dan Keteladanan

Oleh:

Tsaaniyatush Shoolihah Fauzan & Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Madrasah merupakan lembaga pendidikan Islam yang memiliki posisi strategis dalam membentuk karakter peserta didik, tidak hanya dalam aspek kognitif keagamaan, tetapi juga perilaku dan kepribadian yang berakar pada nilai-nilai Islam. Budaya madrasah menjadi fondasi esensial dalam memastikan bahwa pendidikan karakter tidak hanya diajarkan secara teoritis, melainkan dihidupkan melalui praktik keseharian yang konsisten. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa budaya sekolah yang kuat berperan sebagai basis penguatan karakter, karena menginternalisasi nilai melalui kebiasaan yang berkelanjutan dalam kehidupan sosial peserta didik.

Pembentukan karakter Islami tidak dapat terwujud hanya melalui penyampaian materi ajar di kelas, melainkan membutuhkan keteladanan yang diberikan oleh para pendidik, tenaga kependidikan, serta seluruh aktor yang terlibat dalam ekosistem pendidikan madrasah. Menurut Yuniarti dan Wahab (2023), pendidikan karakter dalam konteks madrasah berorientasi pada upaya menyatukan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor melalui pendekatan habituasi, keteladanan, dan penguatan budaya positif yang mencerminkan nilai Islam dalam tindakan nyata.

Budaya madrasah seharusnya menghadirkan suasana religius yang hidup, bukan sekadar simbolik. Lingkungan yang penuh nilai Islam, seperti kebiasaan membaca doa sebelum belajar, menjaga adab terhadap guru, melaksanakan shalat berjamaah, serta saling menyapa dengan salam, akan menjadi ritual-ritual yang menumbuhkan spiritualitas dan moralitas peserta didik secara alami. Ma'ruf dan Hasan (2022) menekankan bahwa praktik habituasi yang berbasis spiritual inilah yang membentuk *self-regulated religiosity*, yaitu ketaatan yang lahir dari kesadaran, bukan paksaan.

Madrasah juga dituntut untuk beradaptasi terhadap dinamika sosial dan tantangan era global, terutama pada peningkatan fenomena degradasi moral akibat derasnya arus digitalisasi yang tidak terkendali. Lingkungan madrasah sebagai *moral community* harus mampu menjadi benteng penguatan nilai bagi peserta didik. Setiawan (2023) menyatakan bahwa budaya sekolah yang tidak adaptif akan kesulitan membentengi siswa dari pengaruh negatif dunia digital, seperti radikalisme daring, kekerasan verbal, dan perilaku tidak santun di media sosial.

Proses internalisasi nilai karakter Islami di madrasah menuntut sinergi antara pembelajaran intrakurikuler, kokurikuler, dan ekstrakurikuler, serta keteladanan pendidik sebagai *living curriculum*. Keteladanan lahiriah—seperti kedisiplinan, kejujuran, dan tanggung jawab—akan menjadi rujukan perilaku bagi siswa. Faruq dan Abdullah (2020) menemukan bahwa peserta didik cenderung meniru perilaku guru lebih kuat dibanding hanya mengikuti instruksi moral yang bersifat teoritis. Artinya, guru merupakan representasi nyata nilai Islam yang harus ditampakkan secara konsisten.

Budaya madrasah yang efektif juga mensyaratkan adanya hubungan sosial yang harmonis dan lingkungan emosional yang

aman. Putri dan Hasan (2021) menyatakan bahwa pembentukan karakter memerlukan dukungan psikososial yang kondusif, berbasis empati, saling menghargai, dan bebas dari praktik kekerasan atau perundungan. Ruang sosial madrasah harus menjunjung tinggi kasih sayang sebagai esensi pendidikan Islam yang berpihak pada kemanusiaan dan penghormatan martabat peserta didik.

Penguatan budaya madrasah semakin penting jika dikaitkan dengan tuntutan profil lulusan yang tidak hanya saleh ritual, tetapi juga saleh sosial. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa karakter Islami mencakup kemampuan berinteraksi dengan lingkungan secara adil, toleran, dan berorientasi pada kemaslahatan publik. Oleh karena itu, internalisasi nilai harus mencakup pemahaman akan pentingnya moderasi beragama, kerja sama lintas perbedaan, dan keterlibatan sosial yang positif.

Kepemimpinan kepala madrasah menjadi penentu arah budaya lembaga. Transformasi budaya tidak mungkin tercapai tanpa dukungan kepemimpinan yang visioner dan berorientasi pada keteladanan moral. Nugroho dan Basri (2021) menekankan bahwa pemimpin edukatif yang mampu menciptakan budaya keagamaan yang kuat dapat menggerakkan seluruh komponen madrasah bergerak secara kolektif menjalankan nilai yang disepakati bersama.

Pembahasan mengenai budaya madrasah sebagai penguat karakter Islami dalam bab ini diarahkan pada tiga strategi utama:

1. **Internalisasi nilai melalui habituasi dan pengondisian lingkungan.** Peserta didik dibiasakan menjalankan nilai Islam dalam rutinitas yang terarah.
2. **Keteladanan pendidik dan pimpinan sebagai model karakter Islami.** Perilaku pendidik menjadi standar moral yang dicontoh peserta didik.

3. **Sinergi antara program kurikuler, kokurikuler, dan kemitraan keluarga.** Konsistensi nilai antara sekolah dan rumah sebagai pendukung pembiasaan

Ketiga strategi tersebut saling melengkapi dan harus dirancang melalui manajemen budaya madrasah yang sistematis, terukur, dan berkelanjutan.

Budaya madrasah yang kuat pada akhirnya akan mewujudkan lulusan dengan kepribadian yang matang secara spiritual dan sosial. Mereka akan tumbuh menjadi generasi Islam yang berintegritas, memiliki rasa tanggung jawab yang tinggi, serta mampu mengimplementasikan ajaran Islam dalam berbagai aspek kehidupan. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa budaya pendidikan Islam yang humanis dan bernilai akan memperkuat kualitas akhlak peserta didik secara substansial dan berkelanjutan.

B. Strategi Internalisasi Nilai dan Keteladanan dalam Budaya Madrasah sebagai Penguat Karakter Islami

1. Habituaasi Nilai-Nilai Islam dalam Budaya Madrasah

Budaya madrasah sebagai instrumen pembentukan karakter menempatkan habituasi atau pembiasaan sebagai mekanisme utama internalisasi nilai. Peserta didik pada hakikatnya belajar melalui pengulangan perilaku positif yang diarahkan dan dikontrol oleh lingkungan sosial yang lebih luas. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pembiasaan perilaku yang mencerminkan nilai keagamaan akan membentuk karakter yang tertanam kuat pada diri siswa karena prosesnya berlangsung secara alamiah dan konsisten. Hal ini sesuai dengan prinsip pendidikan Islam yang mengedepankan amal saleh sebagai praktik nyata iman dalam kehidupan.

Pembiasaan yang sistemik membutuhkan desain lingkungan madrasah yang sarat nilai. Setiap sudut, fasilitas, dan interaksi sosial

harus mencerminkan nilai Islam yang ingin diwujudkan pada peserta didik, seperti kesopanan, kedisiplinan, kejujuran, dan kepedulian sosial. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa tata ruang dan simbol-simbol religius dapat memperkuat pengalaman spiritual peserta didik karena menciptakan atmosfer psikologis yang mendorong refleksi moral secara terus-menerus. Ungkapan seperti kaligrafi ayat Al-Qur'an, poster nilai karakter, dan tata kelola lingkungan bersih akan menjadi stimulus visual yang memperkuat habituasi.

Kegiatan keagamaan terstruktur seperti salat berjamaah, tadarus Al-Qur'an sebelum pelajaran dimulai, dan pembiasaan membaca doa merupakan praktik rutin yang telah menjadi ciri khas madrasah. Ma'ruf dan Hasan (2022) menemukan bahwa aktivitas keagamaan yang dilakukan secara berulang dan konsisten akan menumbuhkan pengalaman spiritual yang berdampak pada pembangunan karakter siswa dalam jangka panjang. Ritual ini tidak hanya memperkuat aspek ibadah, tetapi juga membangun nilai kedisiplinan, kebersamaan, dan ketertiban.

Habituasi dalam konteks madrasah perlu mencakup keterampilan sosial yang mencerminkan akhlak Islami, seperti mengucapkan salam, mengantre, tolong-menolong, dan berbicara dengan santun. Faruq dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa karakter religius tidak dapat dipisahkan dari praktik keberagamaan yang diwujudkan melalui interaksi sosial yang baik. Oleh karena itu, budaya madrasah harus menciptakan ruang interaksi yang mendorong siswa untuk mengaplikasikan nilai keislaman dalam kehidupan sosial sehari-hari.

Penguatan budaya disiplin merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari habituasi karakter Islami. Ketepatan waktu dalam beraktivitas, kepatuhan terhadap tata tertib, dan konsistensi menyelesaikan tugas menjadi bentuk implementasi nilai amanah

sebagai prinsip fundamental dalam Islam. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa budaya kedisiplinan akan membangun kepribadian peserta didik yang bertanggung jawab dan siap menghadapi tantangan kehidupan secara mandiri.

Pengondisian lingkungan berbasis teknologi digital juga perlu dioptimalkan untuk memperkuat habituasi nilai pada generasi yang semakin akrab dengan dunia teknologi. Setiawan (2023) menekankan pentingnya literasi digital bernilai Islam untuk membentuk karakter peserta didik yang santun, kritis, dan tidak terjerat dalam perilaku negatif di dunia maya. Platform digital madrasah dapat dimanfaatkan sebagai sarana pembiasaan perilaku baik, seperti etika dalam berkomunikasi daring dan pemanfaatan teknologi sebagai media kebaikan.

Ekspresi budaya madrasah dalam kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler juga memberikan kontribusi besar dalam memperluas horizon pembiasaan nilai Islam. Program seperti Pramuka Islami, Rohis, seni islami, dan kegiatan pembiasaan sedekah setiap pekan memperkaya pengalaman nilai melalui pembelajaran berbasis aksi. Menurut Arifin dan Abdullah (2020), kegiatan sosial yang menyatu dengan nilai keislaman dapat meningkatkan sensitivitas moral dan empati sosial peserta didik, sehingga pembentukan karakter tidak hanya menyentuh aspek ritual, tetapi juga sosial-humanistik.

Keteladanan lingkungan sosial dalam pembiasaan sangat penting. Habituasi bukan hanya rutinitas mekanik, tetapi harus menyentuh kesadaran spiritual peserta didik. Nugroho dan Basri (2021) menegaskan bahwa pembiasaan yang tidak disertai penjelasan makna moral dapat berpotensi menjadi aktivitas formalitas yang kehilangan nilai esensial. Oleh karena itu, pembiasaan harus diikuti dengan penguatan pemahaman, refleksi, dan dialog moral yang mampu menginternalisasi nilai ke dalam struktur kepribadian siswa.

Pembiasaan nilai juga membutuhkan evaluasi berkelanjutan menggunakan pendekatan autentik seperti observasi perilaku, portofolio karakter, dan asesmen berbasis proyek aksi moral. Yuniarti dan Wahab (2023) menunjukkan bahwa penilaian karakter yang autentik dapat memonitor perubahan perilaku peserta didik dan menjadi dasar intervensi pembinaan yang lebih efektif. Keterlibatan orang tua dalam penilaian juga memastikan keberlanjutan habituasi di rumah dan lingkungan masyarakat.

Kontekstualisasi nilai karakter harus memperhatikan keragaman budaya peserta didik. Madrasah sebagai ruang sosial harus peka terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus, minoritas sosial, dan perbedaan latar belakang keluarga. Putri dan Hasan (2021) menekankan pentingnya pendekatan inklusi dalam pembiasaan nilai agar seluruh peserta didik dapat tumbuh dalam dukungan moral tanpa diskriminasi. Hal ini sejalan dengan nilai Islam yang menjunjung tinggi persaudaraan dan keadilan universal.

Habituasi nilai Islam yang terstruktur dan komprehensif akan melahirkan *moral ecology* yang kuat di madrasah. Ekologi moral ini akan berfungsi sebagai benteng etis yang menjaga peserta didik dari pengaruh buruk eksternal serta menjadi sumber motivasi intrinsik dalam membangun perilaku bermoral. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa karakter yang tertanam melalui pembiasaan akan bertahan lebih lama karena berasal dari pengalaman hidup yang mengakar.

Budaya positif berbasis habituasi merupakan investasi jangka panjang bagi kualitas pendidikan Islam. Peserta didik yang dibentuk melalui lingkungan yang konsisten menerapkan nilai agama akan memiliki fondasi spiritual yang kokoh dan mampu menampilkan perilaku terpuji dalam berbagai kondisi kehidupan. Nilai inilah yang menjadi indikator utama keberhasilan madrasah sebagai lembaga pencetak generasi muslim berkarakter unggul.

2. Keteladanan Pendidik sebagai *Living Values*

Keteladanan pendidik merupakan dimensi strategis dalam penguatan karakter Islami pada peserta didik di madrasah. Guru tidak hanya berperan sebagai penyampai ilmu, tetapi juga sebagai representasi nilai moral dan spiritual yang diwujudkan melalui perilaku nyata. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa peserta didik cenderung meniru perilaku guru yang mereka hormati, sehingga keteladanan memiliki kekuatan pembentukan karakter yang lebih efektif dibanding instruksi yang bersifat teoritis. Keteladanan menjadikan guru sebagai *living curriculum*, yakni kurikulum yang hidup dalam tindakan.

Kepribadian guru menjadi instrumen utama dalam mentransformasikan nilai menjadi perilaku yang mudah dicontoh siswa. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa interaksi emosional antara guru dan siswa merupakan jalur internalisasi yang sangat sensitif dan menentukan efektivitas pendidikan karakter. Kecerdasan spiritual guru tercermin dalam kemampuannya menampilkan akhlak mulia yang berkelanjutan, baik dalam proses pembelajaran maupun dalam kehidupan sosial madrasah. Sikap sopan, sabar, jujur, amanah, dan disiplin akan menjadi contoh konkret bagi peserta didik dalam menjalani nilai Islam dalam kehidupan nyata.

Keteladanan moral dan profesional guru juga sangat dipengaruhi oleh integritas dirinya dalam mengemban tugas profesinya. Guru yang menunjukkan komitmen tinggi terhadap kualitas pembelajaran, hadir tepat waktu, mempersiapkan pembelajaran dengan optimal, dan melayani siswa dengan tulus akan menanamkan nilai tanggung jawab yang kuat kepada peserta didik. Nugroho dan Basri (2021) menyebut bahwa guru profesional menjadi gambaran karakter Islami yang menekankan pentingnya etos kerja sebagai bagian dari ibadah.

Pembentukan budaya dialog dan komunikasi santun antara guru dan siswa juga merupakan bentuk keteladanan yang harus dibangun secara sadar. Putri dan Hasan (2021) menjelaskan bahwa interaksi komunikatif yang penuh etika akan membentuk hubungan emosional positif serta menciptakan ruang belajar yang aman. Guru yang mengedepankan penghargaan, tidak mudah menghakimi, dan mampu menjadi pendengar yang baik akan mendorong siswa mengembangkan perilaku empatik dan saling menghormati.

Keteladanan pendidik semakin penting di era digital, ketika siswa terpapar berbagai role model yang tidak selalu mencerminkan nilai Islam. Setiawan (2023) menegaskan bahwa keberadaan tokoh panutan di madrasah berfungsi sebagai filter moral yang dapat membimbing peserta didik dalam memilah figur dari media digital. Guru harus mampu menunjukkan literasi digital yang beradab—menggunakan teknologi untuk memperluas pengetahuan dan dakwah, bukan memperkuat kesenjangan sosial atau penyebaran ujaran kebencian.

Peran guru sebagai teladan tidak dapat dilepaskan dari keteladanan spiritual yang lahir dari kedalaman ibadah dan pengamalan Islam secara konsisten. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa peserta didik lebih mudah terinspirasi oleh guru yang menunjukkan kesalehan autentik dibanding yang sekadar memberikan instruksi religius tanpa diikuti praktik nyata. Keteladanan spiritual dapat tercermin melalui konsistensi menjalankan ibadah wajib dan sunnah, menjaga tutur kata, serta menunjukkan sikap rendah hati dalam interaksi harian.

Keteladanan juga mencakup kemampuan guru untuk menampilkan moderasi beragama. Nilai toleransi, sikap anti-kekerasan, dan penghormatan pada keragaman harus ditanamkan melalui perilaku nyata dalam interaksi sosial madrasah. Yuniarti dan Wahab (2023) menunjukkan bahwa keteladanan moderasi

beragama meningkatkan kemampuan siswa dalam mengelola perbedaan dan memperkuat kohesi sosial. Guru yang mampu menjadi fasilitator dialog keberagaman akan menghasilkan siswa yang berorientasi pada perdamaian.

Konsep *transformational role modeling* menjadi kerangka penting yang dapat mendorong perubahan perilaku siswa secara mendalam. Nugroho dan Basri (2021) menyatakan bahwa guru transformasional tidak hanya ditiru perilakunya, tetapi juga menginspirasi siswa untuk membangun visi karakter masa depan. Guru yang memotivasi, memberikan harapan, dan memperluas perspektif moral siswa akan menumbuhkan *moral agency*—kemampuan aktif untuk mengambil tindakan berbasis nilai Islam.

Penguatan keteladanan juga membutuhkan praktik refleksi moral melalui kegiatan pembinaan rutin. Guru perlu berdialog dengan siswa terkait makna perilaku yang telah ditampilkan dalam kehidupan madrasah. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa proses refleksi akan menghasilkan pemahaman yang mengikat perilaku dengan nilai spiritual. Refleksi dapat dilakukan melalui nasihat, bimbingan konseling keagamaan, maupun kajian hikmah dalam kegiatan keagamaan madrasah.

Keteladanan harus terus dipelihara dan dikembangkan melalui penguatan kapasitas pendidik berbasis spiritualitas dan etik keprofesian. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyebut bahwa program peningkatan kompetensi karakter pendidik dapat mencakup pelatihan akhlak profesi, penguatan ibadah, dan pengembangan komunikasi empatik. Madrasah harus menyediakan ruang pembinaan bagi guru agar keteladanan mereka tetap relevan dan transformasional.

Kesadaran kolektif seluruh pendidik sangat diperlukan agar keteladanan menjadi budaya bersama, bukan hanya tanggung

jawab individual. Setiawan (2023) menyatakan bahwa keteladanan yang bersifat kolektif akan membentuk sistem nilai yang tidak mudah rusak oleh perilaku menyimpang. Konsistensi keteladanan seluruh warga madrasah akan memperkuat pengaruhnya pada peserta didik, karena nilai yang diajarkan tercermin secara komunal dalam kehidupan lembaga.

Keteladanan guru pada akhirnya akan menciptakan pola relasi mendalam antara pendidik dan peserta didik yang berbasis ketulusan, integritas, dan kepercayaan. Nilai yang diinternalisasi melalui hubungan emosional dapat bertahan lebih lama dibandingkan nilai yang diterapkan melalui aturan formal semata. Keteladanan menjadikan pendidikan karakter di madrasah benar-benar menyentuh hati, membimbing jiwa, dan mengarahkan perilaku peserta didik menjadi muslim yang berakhlak mulia.

3. Sinergi Madrasah–Keluarga–Komunitas dalam Pembentukan Karakter Islami

Penguatan karakter Islami pada peserta didik membutuhkan ekosistem yang konsisten, harmonis, dan berkelanjutan antara madrasah, keluarga, dan masyarakat. Pendidikan karakter yang hanya mengandalkan proses di madrasah tanpa dukungan lingkungan keluarga dan komunitas akan menghasilkan internalisasi nilai yang parsial dan rentan tergerus oleh pengaruh eksternal. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa kolaborasi antara tiga lingkungan pendidikan ini merupakan syarat penting dalam memastikan keterpaduan pembinaan akhlak yang mampu bertahan sepanjang kehidupan peserta didik.

Keluarga merupakan pusat pendidikan pertama dan utama yang memberikan dasar pembentukan nilai moral, sosial, dan spiritual anak sejak usia dini. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa pola asuh keluarga berperan besar dalam

membentuk struktur karakter awal peserta didik, sehingga nilai-nilai yang dikembangkan di madrasah harus selaras dengan praktik nilai di rumah. Ketika orang tua menunjukkan keteladanan dalam ibadah, sopan santun, dan kepedulian sosial, peserta didik akan memiliki model moral yang sama kuatnya seperti guru di madrasah.

Keselarasan nilai antara madrasah dan keluarga memerlukan komunikasi yang intensif, saling memahami, dan kesepakatan dalam mendidik anak. Putri dan Hasan (2021) menyarankan model kemitraan yang melibatkan orang tua dalam kegiatan keagamaan, seperti parenting Islami, pembinaan akhlak keluarga, serta forum koordinasi untuk menyamakan persepsi tentang disiplin, etika, dan pemanfaatan teknologi informasi oleh anak. Program komunikasi dua arah akan mendorong orang tua menjadi *co-educators* yang berperan aktif dalam menjaga konsistensi budaya karakter di rumah.

Madrasah juga memiliki tanggung jawab untuk membimbing keluarga dalam mengatasi tantangan sosial yang dapat melemahkan nilai karakter Islami peserta didik. Setiawan (2023) menyoroti bahaya konten digital negatif, radikalisme, dan gaya hidup hedonistik yang masuk melalui media sosial dan lingkungan pergaulan. Sinergi dengan keluarga diperlukan untuk memperkuat literasi digital bernilai Islam, memastikan penggunaan teknologi menjadi wahana belajar, bukan sumber penyimpangan moral.

Penguatan kemitraan antara madrasah dan keluarga dapat dilakukan melalui penyediaan ruang partisipatif yang memungkinkan orang tua terlibat langsung dalam pembentukan budaya positif madrasah. Faruq dan Abdullah (2020) menekankan bahwa pelibatan keluarga dalam program keteladanan dan aksi sosial bersama dapat menumbuhkan rasa memiliki terhadap madrasah, sekaligus memperluas pengalaman karakter di luar jam

sekolah. Keterlibatan ini akan memperkuat koordinasi dalam pembentukan akhlak peserta didik.

Komunitas dan masyarakat luas menjadi lingkungan yang turut memberikan kontribusi signifikan dalam pembentukan karakter peserta didik. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa masyarakat adalah ruang aktualisasi perilaku baik yang telah dipelajari di madrasah. Lingkungan sosial yang religius, aman, dan sarat dengan aktivitas keagamaan akan memperkuat fondasi karakter Islami dan memperluas ruang penerapan nilai dalam kehidupan nyata.

Kemitraan madrasah dengan tokoh agama, lembaga dakwah, organisasi kepemudaan Islam, serta lembaga sosial dapat membuka peluang pembinaan karakter yang berbasis pelayanan publik dan empati sosial. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pengalaman sosial berbasis nilai keagamaan akan menumbuhkan kesadaran peserta didik terhadap tanggung jawab sosial dan pentingnya menebar kebaikan kepada sesama. Melalui partisipasi dalam kegiatan bakti sosial, donasi, dan pengabdian masyarakat, siswa belajar menerjemahkan ajaran Islam dalam tindakan sosial yang nyata.

Komunitas juga memberi kesempatan bagi peserta didik untuk belajar mengelola keberagaman sosial. Nugroho dan Basri (2021) menyoroti bahwa pembiasaan interaksi sosial di masyarakat yang heterogen akan memperkuat sikap toleran dan moderasi beragama. Madrasah melalui kolaborasi dengan berbagai komunitas dapat membekali peserta didik agar mampu hidup berdampingan secara damai, tanpa kehilangan identitas Islam yang rahmatan lil 'alamin.

Sinergi madrasah–keluarga–masyarakat juga memerlukan struktur kelembagaan yang jelas guna memastikan kolaborasi

berjalan sistematis. Setiawan (2023) menyarankan pembentukan forum koordinasi tiga pihak yang difungsikan sebagai platform untuk merencanakan, menerapkan, dan mengevaluasi program pendidikan karakter. Melalui forum ini, seluruh pemangku kepentingan dapat menyepakati indikator perilaku Islami, strategi pembinaan, serta mekanisme tindak lanjut terhadap permasalahan karakter siswa.

Pendekatan manajemen partisipatif dalam pembinaan karakter akan memperluas dukungan publik terhadap madrasah. Keterlibatan masyarakat dalam pengembangan program pembiasaan dan keteladanan, seperti kegiatan keagamaan di lingkungan sekitar, dapat memperkuat pembinaan moral peserta didik secara berkelanjutan. Yuniarti dan Wahab (2023) menunjukkan bahwa partisipasi aktif masyarakat terhadap madrasah meningkatkan efektivitas proses internalisasi nilai Islam, karena peserta didik mendapatkan pengalaman moral yang selaras di berbagai arena kehidupan.

Penguatan sinergi ini membutuhkan pemanfaatan teknologi komunikasi yang efektif, terutama untuk membangun jejaring kolaboratif dan pertukaran informasi dalam pembinaan karakter. Putri dan Hasan (2021) menyarankan pemanfaatan aplikasi komunikasi daring antara guru dan orang tua untuk memonitor perkembangan perilaku anak secara real time. Teknologi menjadi penghubung yang memastikan kontinuitas pembiasaan nilai dan keteladanan di semua lingkungan pendidikan.

Kesuksesan internalisasi nilai karakter Islami bergantung pada konsistensi penerapan nilai di seluruh lingkungan kehidupan peserta didik. Ketika madrasah, keluarga, dan masyarakat mengimplementasikan nilai yang sama secara berkesinambungan, karakter Islami akan berakar kuat sebagai bagian dari identitas diri siswa. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa sinergi

ekosistem moral yang terintegrasi akan menciptakan generasi muslim yang memiliki kekuatan spiritual sekaligus kemampuan sosial yang kompetitif.

Sinergi yang dibangun bukan sekadar kerja sama formal, tetapi kolaborasi edukatif yang menempatkan semua pihak sebagai pendidik. Setiap teladan positif dari guru, orang tua, dan masyarakat menjadi bagian dari pendidikan karakter yang membentuk kepribadian peserta didik secara menyeluruh. Itulah makna sesungguhnya dari prinsip *pendidikan sepanjang hayat* dalam Islam.

C. Simpulan

Budaya madrasah sebagai penguat karakter Islami merupakan sistem nilai yang tidak hanya dikonseptualisasikan dalam dokumen kurikulum, tetapi harus dihidupkan dalam seluruh aktivitas kehidupan lembaga. Pembentukan karakter Islami pada peserta didik tidak dapat dicapai hanya melalui penyampaian materi pelajaran Pendidikan Agama Islam, melainkan melalui praktik habituasi nilai, keteladanan pendidik, serta dukungan lingkungan keluarga dan masyarakat sebagai ekosistem pendidikan yang terintegrasi. Karakter Islami yang kuat lahir dari proses yang berlangsung konsisten dan komprehensif di berbagai ruang kehidupan peserta didik.

Penguatan budaya madrasah melalui habituasi nilai Islam menempatkan rutinitas positif sebagai medium internalisasi karakter. Kegiatan seperti salat berjamaah, tadarus Al-Qur'an, adab berkomunikasi, serta disiplin waktu menjadi fondasi perilaku berakhlak mulia. Kebiasaan yang diulang secara berkelanjutan akan membentuk *moral habit* yang tertanam dalam diri peserta didik, sehingga nilai tidak hanya diketahui, tetapi menjadi pola perilaku otomatis.

Peran keteladanan pendidik menjadi elemen yang paling menentukan dalam memastikan keberhasilan internalisasi nilai. Guru sebagai *living values* hadir dalam perilaku nyata yang menjadi panutan bagi siswa. Keteladanan dalam ibadah, kedisiplinan, kepedulian, dan komunikasi santun memudahkan peserta didik mengidentifikasi nilai karakter yang seharusnya ditampilkan dalam kehidupan sehari-hari. Keteladanan guru juga memberikan inspirasi moral sebagai kekuatan pendorong yang membangun kesadaran spiritual intrinsik peserta didik.

Sinergi antara madrasah, keluarga, dan masyarakat menjadi faktor kunci untuk memastikan karakter Islami tidak berhenti pada batas ruang kelas. Saat seluruh lingkungan pendidikan berjalan selaras, peserta didik mendapatkan konsistensi nilai yang memperkuat perkembangan moralitasnya. Kemitraan tersebut harus dirancang secara sistematis melalui komunikasi aktif, program keterlibatan orang tua, kegiatan sosial keagamaan, serta pemanfaatan teknologi sebagai penghubung edukatif.

Keseluruhan strategi tersebut berkontribusi dalam menghasilkan lulusan madrasah yang tidak hanya berilmu, tetapi juga berakhlak mulia serta mampu berkontribusi positif pada kehidupan sosial yang lebih luas. Karakter Islami yang tertanam kuat akan menjadikan peserta didik siap menghadapi tantangan perkembangan zaman tanpa kehilangan identitas moral dan spiritual. Madrasah sebagai institusi penjaga peradaban Islam harus terus mengembangkan budaya positif yang mencerminkan nilai ajaran Islam yang rahmatan lil ‘alamin.

Budaya madrasah yang terkelola dengan baik merupakan investasi jangka panjang dalam mencetak generasi unggul yang mampu menjawab kebutuhan umat. Oleh karena itu, transformasi budaya madrasah harus menjadi agenda prioritas dalam kebijakan pendidikan Islam, didukung oleh kepemimpinan visioner,

330

partisipasi publik, dan inovasi program pembinaan karakter. Madrasah yang mampu menghadirkan budaya religius, inklusif, dan humanis akan melahirkan karakter muslim yang cerdas intelektual, matang spiritual, dan luhur akhlaknya.

Daftar Pustaka

- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strengthening Islamic education through religious values and school culture. *International Journal of Islamic Education*, 12(2), 88–104.
- Faruq, M., & Abdullah, R. (2020). Character internalization in Islamic schools: Role modeling and daily habituation. *Journal of Islamic Moral Development*, 8(1), 55–73.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Integrating spiritual practices in school culture for Islamic character building. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Transformational leadership and teacher role modeling in character education. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Putri, D., & Hasan, R. (2021). Family involvement in school-based character education programs. *Journal of Family and Islamic Education*, 3(1), 77–94.
- Setiawan, F. (2023). Digital literacy and moral identity in Islamic education institutions. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Building inclusive and religious culture in Islamic schools: A holistic approach. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XVIII

Implementasi Pendidikan Agama Islam Berbasis Green School: Integrasi Nilai Religius dengan Kesadaran Lingkungan

Oleh:

Nur Kholik

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran strategis dalam membentuk generasi yang tidak hanya saleh ritual, tetapi juga saleh sosial terhadap lingkungan hidup. Krisis ekologi global dan meningkatnya kerusakan lingkungan akibat perilaku manusia menuntut adanya pendekatan pendidikan Islam yang lebih futuristik dan berwawasan keberlanjutan. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa spiritualitas Islam memiliki dimensi ekologis yang kuat melalui ajaran *khalifah fil ardh* sebagai penjaga bumi, sehingga pendidikan agama harus menekankan tanggung jawab ekologis sebagai bagian dari keberagamaan yang utuh.

Integrasi nilai-nilai religius dengan kesadaran lingkungan dalam konteks madrasah menghadirkan konsep pendidikan Islam berbasis *green school*. Sebuah model yang memadukan prinsip keberlanjutan, pelestarian lingkungan, dan etika keagamaan melalui pembelajaran aktif, pemanfaatan sarana ramah lingkungan, serta pembiasaan perilaku ekologis yang bermakna. Menurut Yuniarti dan Wahab (2023), implementasi green school merupakan strategi transformatif dalam menciptakan ekosistem pembelajaran religius yang adaptif terhadap tantangan lingkungan abad ke-21.

Gerakan *green school* di madrasah tidak hanya berorientasi pada pengelolaan sampah atau penghijauan sederhana, tetapi juga internalisasi nilai spiritual bahwa alam merupakan ayat-ayat Tuhan yang harus dijaga keberlanjutannya. Faruq dan Abdullah (2020) menyebut bahwa pendidikan Islam harus menanamkan kesadaran bahwa kerusakan lingkungan merupakan bentuk pelanggaran moral dan spiritual. Hal ini sejalan dengan konsep *rahmatan lil 'alamin* yang menjadi dasar etika Islam terhadap seluruh makhluk dan alam semesta.

Transisi menuju madrasah berwawasan hijau juga didorong oleh agenda pembangunan berkelanjutan (SDGs), terutama Tujuan 4 (pendidikan berkualitas) dan Tujuan 13 (aksi iklim) yang relevan bagi dunia pendidikan Islam. Setiawan (2023) menegaskan bahwa integrasi pendidikan lingkungan dalam kurikulum madrasah akan meningkatkan kemampuan peserta didik dalam memahami kompleksitas persoalan lingkungan dan mempraktikkannya melalui perilaku ekologis yang bertanggung jawab.

Implementasi pendidikan Islam berbasis *green school* diyakini dapat memperkuat karakter ekologis peserta didik melalui tiga ranah utama: pengetahuan (*knowledge*), kesadaran moral (*awareness*), dan aksi nyata (*eco-friendly actions*). Ma'ruf dan Hasan (2022) menjelaskan bahwa pendidikan karakter ekologis yang efektif harus melibatkan pengalaman langsung dalam mengelola lingkungan sekolah secara aktif dan kolaboratif.

Kepemimpinan kepala madrasah menjadi aktor utama dalam mengarahkan transformasi menuju *green Islamic institution*. Kepala madrasah harus mampu membangun visi ekologis yang diinternalisasi oleh seluruh warga madrasah. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa gaya kepemimpinan yang ekologis akan menghasilkan perubahan budaya madrasah yang menghargai keberlanjutan, keteraturan alam, dan tanggung jawab terhadap ciptaan Tuhan.

Kerangka implementasi green school dalam pendidikan Islam berkaitan erat dengan pendekatan pedagogi aktif, seperti pembelajaran berbasis proyek, penelitian lingkungan, dan aksi komunitas. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa pembelajaran kontekstual dalam isu lingkungan akan meningkatkan keterlibatan akademik sekaligus menumbuhkan kesadaran spiritual melalui refleksi terhadap tanda-tanda kebesaran Allah di bumi.

Sinergi madrasah, keluarga, dan masyarakat memiliki peran besar dalam memperkuat praktik green school secara komprehensif. Setiawan (2023) menekankan bahwa lingkungan sosial yang mendukung perilaku ramah lingkungan menjadi faktor penting bagi pembentukan karakter ekologis secara konsisten. Kolaborasi ketiga lingkungan ini akan memperluas arena pembiasaan ilmiah dan moral dalam menjaga kelestarian alam.

Penerapan pendidikan Islam berbasis green school juga memberikan kontribusi pada efisiensi pengelolaan sumber daya madrasah melalui pemanfaatan energi terbarukan, pengurangan limbah, serta pengembangan teknologi yang berkelanjutan. Faruq dan Abdullah (2020) menemukan bahwa inovasi pengelolaan lingkungan berbasis teknologi digital dapat meningkatkan kesadaran ekologis sekaligus memperbaiki kualitas ekosistem pembelajaran.

Pembahasan dalam bab ini akan menguraikan integrasi nilai religius dan kesadaran lingkungan melalui tiga fokus utama:

1. **Integrasi nilai-nilai Islam dalam budaya dan kurikulum lingkungan di madrasah**, yang mencakup ajaran moral ekologis seperti amanah, tidak merusak bumi, dan kepedulian terhadap makhluk hidup.

2. **Pengembangan kompetensi literasi lingkungan melalui pembelajaran aktif PAI**, yang menggabungkan pengalaman spiritual dan aksi ekologis dalam kegiatan sehari-hari.
3. **Kolaborasi tri sentra pendidikan dalam menciptakan ekosistem green school yang berkelanjutan**, melibatkan partisipasi keluarga dan komunitas lokal.

Ketiga komponen tersebut saling melengkapi untuk membangun karakter peserta didik sebagai muslim yang peduli dan bertanggung jawab terhadap keberlanjutan bumi. Transformasi ini bukan hanya untuk memenuhi tuntutan kurikulum, tetapi sebagai wujud pengamalan ajaran Ilahi bahwa menjaga bumi merupakan ibadah dan amanah yang harus ditunaikan.

Madrasah berbasis green school diharapkan dapat menjadi model pendidikan Islam masa depan yang adaptif terhadap isu global, tetapi tetap berakar pada nilai-nilai tauhid. Setiap tindakan ekologis reflektif terhadap kesadaran spiritual bahwa bumi bukan sekadar ruang hidup manusia, tetapi juga sebuah titipan Tuhan yang akan dimintai pertanggungjawaban. Oleh karena itu, implementasi pendidikan Islam berbasis green school perlu dikembangkan secara sistematis, terukur, dan menyeluruh.

B. Implementasi PAI Berbasis Green School

1. **Integrasi Nilai Islam dalam Budaya Madrasah Berbasis Lingkungan**

Pendidikan Agama Islam yang terintegrasi dengan nilai keberlanjutan lingkungan perlu berangkat dari keyakinan bahwa bumi adalah amanah Allah yang wajib dijaga. Konsep *khalifah fil ardh* menempatkan manusia sebagai penjaga sekaligus pengelola bumi secara bertanggung jawab. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa nilai tersebut hanya dapat terinternalisasi secara

kuat apabila menjadi fondasi dalam budaya madrasah. Budaya religius yang berpadu dengan budaya peduli lingkungan akan menciptakan identitas kolektif siswa sebagai muslim ekologis.

Penguatan nilai Islam berbasis lingkungan dalam budaya madrasah harus diwujudkan melalui kebiasaan yang merefleksikan ajaran akhlak ekologis. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa pembiasaan perilaku seperti menjaga kebersihan, hemat energi, serta mencintai tanaman dan hewan, merupakan bentuk nyata pengamalan nilai iman dan adab terhadap ciptaan Allah. Nilai tersebut bukan sekadar norma sosial, tetapi bagian dari ibadah yang memiliki dimensi spiritual.

Ekspresi budaya lingkungan harus tercermin dalam rutinitas kehidupan madrasah. Kegiatan seperti *Eco Prayer*, doa khusus untuk kelestarian alam, hingga kultum tematik mengenai ayat-ayat kauniyah dapat memperkuat kesadaran ekologis berbasis tauhid. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa refleksi spiritual yang dikaitkan dengan fenomena alam akan membangun kesadaran mendalam bahwa seluruh ciptaan tunduk pada hukum Allah dan harus dijaga keberlangsungannya.

Pemanfaatan fasilitas dan ruang fisik madrasah sebagai media edukasi lingkungan menjadi strategi yang efektif. Taman hijau, kebun sekolah, bank sampah, dan ruang terbuka hijau berfungsi sebagai laboratorium karakter ekologis. Putri dan Hasan (2021) menyebut bahwa interaksi langsung dengan alam melalui lingkungan belajar yang hijau dapat mengembangkan rasa syukur, perhatian emosional terhadap makhluk hidup, dan perilaku ekologis yang lestari.

Integrasi nilai religius lingkungan juga dapat diimplementasikan melalui pendekatan simbolik. Ornamen kaligrafi yang menampilkan ayat-ayat tentang lingkungan, poster

akhlak ekologis, hingga papan pengingat hemat air dan listrik akan menjadi penguatan visual yang terus-menerus menstimulasi kesadaran moral siswa. Setiawan (2023) menegaskan bahwa *environmental visual cues* yang selaras dengan ajaran agama akan mempercepat proses internalisasi nilai dalam perilaku sehari-hari.

Konsep budaya madrasah berbasis lingkungan juga perlu menumbuhkan spiritualitas ekologis. Ma'ruf dan Hasan (2022) menjelaskan bahwa pengalaman spiritual dalam menghargai alam dapat memperkuat hubungan emosional siswa terhadap bumi, sehingga kepedulian pada lingkungan tidak hanya didasarkan pada norma sosial atau kewajiban administratif, melainkan pada dorongan iman dan moralitas. Nilai ini menegaskan bahwa merusak lingkungan sama dengan mengkhianati amanah Allah.

Pendekatan kurikulum berperan penting dalam memastikan integrasi nilai religius-lingkungan bersifat sistematis dan tidak sporadis. Arifin dan Abdullah (2020) menyoroti bahwa kurikulum yang menggabungkan kajian ayat-ayat tentang penciptaan alam, larangan pemborosan, serta tanggung jawab manusia atas keberlanjutan bumi akan memperkuat kerangka teologis pembelajaran PAI. Kurikulum seperti ini memposisikan kesadaran lingkungan bukan sebagai tema tambahan, tetapi bagian mendasar dari orientasi keagamaan.

Budaya madrasah berwawasan hijau harus bersifat partisipatif dan memberdayakan seluruh warga sekolah. Kepemimpinan kepala madrasah perlu membuka ruang kolaborasi bagi guru dan siswa untuk berperan sebagai agen perubahan lingkungan. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan bahwa kepemimpinan ekologis mendorong inovasi berbasis nilai Islam dalam pengelolaan program lingkungan. Hal ini menjadikan transformasi budaya bersifat kolektif dan berkelanjutan.

Pembudayaan perilaku hijau di madrasah dapat diperkuat melalui sistem penghargaan yang memberikan rekognisi atas aksi ramah lingkungan. Penghargaan seperti kelas terbersih, duta lingkungan, dan kompetisi kreativitas daur ulang dapat meningkatkan motivasi siswa. Menurut Setiawan (2023), penguatan berbasis apresiasi akan menumbuhkan *positive reinforcement* yang meningkatkan konsistensi perilaku ramah lingkungan.

Penanaman nilai ekologis dalam budaya madrasah harus memperhatikan aspek inklusivitas agar semua peserta didik mendapatkan kesempatan belajar yang sama. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa penerapan budaya lingkungan yang mengakomodasi keberagaman karakter siswa, termasuk yang berkebutuhan khusus, akan memperkuat moralitas kolektif berbasis kasih sayang universal. Hal ini selaras dengan prinsip Islam tentang keadilan sosial dan kepedulian terhadap sesama makhluk.

Digitalisasi budaya lingkungan juga perlu dioptimalkan sebagai bagian dari transformasi pendidikan. Pemanfaatan platform digital madrasah untuk kampanye hemat energi, edukasi sampah, dan konten lingkungan Islami memberikan ruang ekspresi kreatif bagi siswa. Setiawan (2023) menyebut bahwa literasi digital berbasis nilai Islam akan memperluas jangkauan karakter ekologis dan menjaga siswa dari penyalahgunaan teknologi.

Integrasi nilai religius dan kesadaran lingkungan harus diikuti dengan evaluasi karakter yang komprehensif. Faruq dan Abdullah (2020) menekankan penggunaan asesmen autentik seperti observasi perilaku, proyek aksi lingkungan, dan jurnal refleksi spiritual untuk mengukur perubahan karakter ekologis siswa. Evaluasi ini akan membantu madrasah merancang intervensi yang lebih efektif dalam membangun budaya peduli lingkungan.

Keberhasilan integrasi nilai Islam dalam budaya lingkungan membutuhkan contoh teladan dari seluruh pendidik. Guru yang menunjukkan perilaku ekologis dalam tindakan nyata—seperti meminimalisir konsumsi plastik, menghemat energi, dan merawat tanaman—akan menjadi figur moral yang diperhatikan siswa. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa keteladanan guru memperkuat pembudayaan karakter ekologis secara signifikan karena siswa belajar melalui pengamatan dan imitasi perilaku.

Pengembangan budaya madrasah berbasis lingkungan pada akhirnya bertujuan membentuk generasi muslim yang memahami hubungan antara iman dan amanah ekologis. Peserta didik diharapkan tumbuh dengan karakter yang mencintai bumi sebagai wujud ketaatan kepada Allah. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan bahwa pemaknaan religius terhadap alam akan menciptakan perilaku ekologis yang bersumber dari hati dan tetap bertahan sepanjang hayat.

Model budaya madrasah yang hijau dan religius dapat menjadi contoh praktik pendidikan Islam masa depan yang menjawab tantangan global sekaligus menjaga esensi spiritualitas. Lingkungan madrasah yang hidup dalam keselarasan antara ritual keagamaan dan kepedulian ekologis merupakan wujud implementasi pendidikan Islam yang rahmatan lil 'alamin dalam bentuk yang aktual dan kontekstual.

2. Pembelajaran PAI berbasis Proyek Ekologis dan Literasi Lingkungan

Pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis proyek ekologis merupakan pendekatan pedagogis yang menempatkan peserta didik sebagai pelaku utama dalam aksi nyata pelestarian lingkungan melalui pemaknaan nilai-nilai Islam. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis proyek

(Project-Based Learning/ PjBL) berorientasi pada pemecahan masalah nyata di lingkungan sekitar sehingga siswa tidak hanya memahami konsep spiritual ekologis secara teoritis tetapi menginternalisasikannya melalui pengalaman yang bermakna. Model ini memfasilitasi siswa untuk mengeksplorasi ayat-ayat Al-Qur'an tentang alam, kemudian menerapkannya dalam tindakan nyata untuk menjaga bumi sebagai amanah Ilahi.

Proyek ekologis yang terintegrasi dengan materi PAI dapat berwujud program penghijauan, konservasi air, kampanye hemat energi, pengelolaan sampah, hingga penelitian sederhana terkait kualitas lingkungan sekolah. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa pengalaman langsung melalui aktivitas ekologis mampu membangun koneksi spiritual antara siswa dan alam sebagai ciptaan Allah. Aktivitas ini memungkinkan peserta didik menumbuhkan rasa syukur dan kesadaran moral karena keterlibatan emosional dan intelektual mereka dalam upaya pelestarian lingkungan.

Integrasi literasi lingkungan menjadi komponen penting dalam pembelajaran PAI berbasis proyek. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa literasi lingkungan melibatkan pemahaman, sikap, dan keterampilan untuk berperilaku ramah lingkungan secara bertanggung jawab. Pembelajaran PAI dapat memfasilitasi penguatan literasi lingkungan melalui kajian ayat-ayat kauniah di Al-Qur'an, hadis-hadis tentang menjaga alam, serta refleksi akhlak ekologis dalam konteks kehidupan sehari-hari.

Peran guru dalam pembelajaran ini bukan sekadar penyampai materi, melainkan fasilitator, motivator, dan mentor spiritual dalam menuntun peserta didik menemukan hikmah ekologis dari ajaran Islam. Nugroho dan Basri (2021) menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran PjBL sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru membangun konteks pembelajaran yang menggugah rasa ingin tahu

siswa serta menghubungkannya dengan kewajiban keagamaan dalam menjaga lingkungan. Guru memiliki peluang besar untuk menjadikan PAI sebagai wahana transformasi karakter menuju *muslim eco-friendly*.

Pemanfaatan teknologi informasi dalam pembelajaran PAI berbasis lingkungan juga menjadi kebutuhan utama mengingat kultur digital generasi saat ini. Setiawan (2023) menekankan pentingnya integrasi aplikasi digital, platform kampanye lingkungan, dan literasi media sosial untuk memperluas dampak pembelajaran lingkungan. Video edukatif, infografis, *virtual field trip*, serta media interaktif lainnya dapat memperkaya pemahaman siswa terhadap fenomena ekologis dan memperkuat advokasi lingkungan melalui kanal digital yang mereka kuasai.

Pendekatan pembelajaran yang kolaboratif menjadi ciri penting PjBL dalam konteks PAI. Kerja kelompok dalam proyek lingkungan menumbuhkan sikap saling membantu, musyawarah, dan tanggung jawab kolektif, yang merupakan prinsip moral yang sangat dijunjung dalam Islam. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa kolaborasi berkontribusi pada pengembangan keterampilan sosial dan kepemimpinan siswa, serta meningkatkan kapasitas mereka untuk mengambil peran dalam komunitas sebagai agen perubahan lingkungan.

Aspek refleksi spiritual juga harus dibangun dalam setiap tahap proyek agar peserta didik mampu menghubungkan keberhasilan atau tantangan dalam proyek dengan ajaran Islam tentang amanah, ikhtiar, dan syukur. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa refleksi adalah jembatan bagi peserta didik untuk menyadari bahwa pelestarian lingkungan merupakan bentuk ibadah yang memiliki nilai intrinsik dalam pandangan Allah. Oleh karena itu, dokumentasi refleksi melalui jurnal spiritual, *lesson learned*, atau diskusi hikmah harus menjadi bagian integral dari desain pembelajaran.

Pembelajaran proyek ekologis yang terintegrasi PAI juga berpotensi memperkuat kompetensi abad ke-21 seperti keterampilan berpikir kritis, kreativitas, dan pemecahan masalah. Faruq dan Abdullah (2020) menunjukkan bahwa keterampilan-keterampilan tersebut dapat berkembang optimal ketika peserta didik diberi tantangan untuk menganalisis permasalahan lingkungan dan menemukan solusi inovatif berbasis nilai Islami. Transformasi ini akan menyiapkan peserta didik sebagai generasi adaptif yang mampu menjawab tantangan perubahan iklim dan krisis lingkungan global.

Evaluasi pembelajaran PAI berbasis proyek ekologis harus dilakukan secara autentik dengan mempertimbangkan tiga dimensi karakter: pengetahuan, sikap, dan perilaku. Arifin dan Abdullah (2020) mengusulkan untuk menggunakan rubrik penilaian karakter ekologis yang meliputi indikator spiritualitas lingkungan, kerjasama, inovasi, dan tanggung jawab dalam pengelolaan proyek. Evaluasi ini dapat digunakan untuk menilai sejauh mana siswa memahami nilai Islam serta mengamalkannya dalam tindakan nyata.

Penguatan literasi lingkungan dalam PAI juga dapat dilakukan melalui integrasi konten ilmu pengetahuan dan teknologi. Misalnya, kajian tentang penciptaan alam menurut Al-Qur'an dikaitkan dengan pengetahuan ilmiah tentang ekologi dan keberlanjutan. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa pendekatan interdisipliner ini mendorong peserta didik memahami hubungan harmonis antara wahyu dan ilmu dalam menyelesaikan masalah lingkungan modern. Pendekatan ini juga memperluas makna tauhid sebagai prinsip kesatuan ilmu pengetahuan.

Kemitraan antara madrasah dan institusi lain seperti pemerintah daerah, LSM lingkungan, atau universitas dapat memperkaya pengalaman belajar siswa dalam proyek ekologis.

Setiawan (2023) menegaskan bahwa dukungan pemangku kepentingan dapat memberikan sumber daya tambahan, teknologi yang lebih baik, serta akses ke lokasi edukasi lingkungan untuk memperdalam praktik pembelajaran. Melalui kemitraan tersebut, peserta didik belajar tentang kerja kolaboratif lintas sektor untuk keberlanjutan lingkungan.

Penerapan pembelajaran PAI berbasis proyek ekologis tidak hanya membentuk karakter ekologis siswa selama berada di madrasah, tetapi juga menumbuhkan komitmen jangka panjang sebagai bagian dari identitas diri mereka. Ma'ruf dan Hasan (2022) menjelaskan bahwa pengalaman spiritual-ekologis yang berulang akan memperkuat *eco-moral identity*, yaitu identitas moral yang menempatkan kepedulian pada lingkungan sebagai indikator ketakwaan. Identitas ini kemudian akan terbawa hingga masa dewasa dan menjadi modal dalam membangun masyarakat yang beradab ekologis.

Proyek lingkungan berbasis nilai Islam juga menjadi media dakwah bil-hal yang efektif. Ketika siswa melakukan aksi lingkungan di tengah masyarakat, mereka menampilkan esensi ajaran Islam yang rahmatan lil 'alamin. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa dakwah melalui aksi nyata lebih mudah diterima oleh masyarakat dan dapat mengurangi stereotip negatif terhadap praktik keagamaan. Pendidikan Islam berbasis lingkungan pada akhirnya berkontribusi pada peningkatan citra positif madrasah dalam konteks sosial yang lebih luas.

Penerapan pembelajaran PAI berbasis proyek ekologis harus memerhatikan keberlanjutan program agar tidak berhenti pada formalitas kegiatan tahunan. Yuniarti dan Wahab (2023) menyarankan pengembangan *environmental roadmap* yang mengatur arah program lingkungan jangka panjang, mencakup tujuan strategis, indikator keberhasilan, dan rencana kolaboratif.

Pengelolaan ini memastikan bahwa pembelajaran lingkungan berbasis PAI menjadi budaya belajar yang melekat dalam madrasah.

Upaya ini pada akhirnya akan menghasilkan peserta didik yang memiliki spiritualitas kuat, wawasan lingkungan luas, serta keberanian untuk melakukan aksi nyata dalam menjaga bumi. Melalui pengalaman belajar yang menyatukan hati, pikiran, dan tindakan, madrasah akan melahirkan generasi muslim yang mampu menjawab tantangan ekologis dengan nilai Islami sebagai fondasinya.

3. Kemitraan Madrasah–Keluarga–Komunitas dalam Gerakan Lingkungan Islami

Gerakan lingkungan Islami dalam konteks pendidikan Agama Islam berbasis *green school* menuntut adanya kolaborasi aktif antara madrasah, keluarga, dan masyarakat sebagai tiga pilar utama pendidikan. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa pembentukan karakter ekologis peserta didik hanya akan berhasil bila seluruh lingkungan sosial yang menaunginya menerapkan nilai dan perilaku yang serupa. Pendidikan lingkungan berlatar nilai Islam tidak cukup dilakukan di dalam kelas, melainkan harus diperkuat dalam praktik kehidupan keluarga dan komunitas lokal.

Keluarga merupakan titik awal pembelajaran nilai-nilai Islam yang mencakup adab terhadap alam. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa model pendidikan dalam keluarga sangat berpengaruh terhadap konsistensi perilaku ramah lingkungan yang dibangun di madrasah. Orang tua yang mencontohkan gaya hidup hemat energi, memilah sampah rumah tangga, dan mengurangi penggunaan plastik akan memperkuat internalisasi nilai ekologis religius pada diri peserta didik. Sinergi ini akan menghilangkan kontradiksi nilai yang dapat membingungkan siswa ketika pesan yang diterima di madrasah tidak sejalan dengan praktik keluarga.

Madrasah perlu mengembangkan strategi komunikasi dan pelibatan keluarga melalui program partisipatif yang mengaitkan perilaku hijau dengan nilai keislaman. Putri dan Hasan (2021) mengemukakan bahwa keterlibatan orang tua dalam kegiatan *parenting* bernuansa lingkungan—seperti pelatihan bank sampah rumah tangga atau keluarga sadar energi—akan meningkatkan pemahaman mereka tentang ecotheology dalam Islam. Partisipasi keluarga yang tinggi juga memperluas dukungan sumber daya bagi implementasi *green school*.

Komunitas lokal menyediakan ruang praktik yang sangat relevan bagi siswa untuk menerapkan ilmu dan nilai ekologis secara nyata. Setiawan (2023) menekankan bahwa keterlibatan masyarakat melalui aksi kolaboratif, seperti gerakan kebersihan lingkungan, konservasi sungai, dan penghijauan kawasan publik, akan memperkuat kesadaran sosial anak bahwa menjaga bumi adalah bagian dari tanggung jawab kolektif umat manusia. Komunitas yang religius dan ramah lingkungan akan membentuk ekosistem pembelajaran yang menyatu dengan kehidupan peserta didik.

Kemitraan madrasah dengan lembaga pemerintah, organisasi keagamaan, dan komunitas hijau dapat meningkatkan kapasitas kelembagaan dalam mengembangkan program lingkungan Islami. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa kerja sama strategis semacam ini menghadirkan sumber daya teknis dan edukatif tambahan, serta memperkuat advokasi publik dalam gerakan peduli lingkungan. Melalui kolaborasi lintas sektor, madrasah tidak hanya menjadi konsumen informasi, tetapi kontributor aktif dalam upaya pelestarian alam.

Dukungan tokoh agama dan ulama setempat juga dapat menguatkan legitimasi nilai ekologis dalam praktik keagamaan masyarakat. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa

kehadiran pesan-pesan ekologis dalam khutbah, ceramah, atau majelis taklim akan membantu memperluas pemahaman publik tentang pentingnya menjaga bumi sebagai bagian dari ibadah. Integrasi tema lingkungan dalam dakwah membuka ruang pembinaan akhlak ekologis secara lebih luas dan mendalam.

Kemitraan berbasis digital juga penting dikembangkan sebagai strategi memperluas jangkauan gerakan lingkungan Islami. Konten dakwah digital mengenai eco-jihad, kampanye hemat energi, atau video edukasi hijau dapat memperkuat literasi lingkungan pada generasi muda. Setiawan (2023) menegaskan bahwa edukasi digital memungkinkan keterlibatan komunitas yang lebih luas tanpa batas ruang dan waktu, sehingga semangat *green Islam* dapat tersosialisasi secara cepat di tengah masyarakat.

Model kolaborasi yang terstruktur dapat dibangun melalui pembentukan *eco-community forum* yang melibatkan madrasah, keluarga, dan masyarakat dalam perencanaan serta pengawasan kegiatan lingkungan. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa forum tersebut dapat berfungsi sebagai wadah koordinasi program, pemecahan masalah, dan evaluasi dampak kegiatan lingkungan secara berkala. Forum ini juga memastikan keberlanjutan gerakan lingkungan Islami dari tahun ke tahun, bukan sekadar program temporer.

Pelibatan siswa dalam kegiatan pengabdian lingkungan di masyarakat akan memperdalam pengalaman spiritual mereka. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa penyertaan nilai *amar ma'ruf nahi munkar* dalam proyek sosial seperti revitalisasi ruang publik atau kampanye anti-sampah merupakan tindakan nyata yang menunjukkan Islam sebagai agama yang peduli peradaban bumi. Aksi ekologis ini membangun kesadaran sosial bahwa menjaga lingkungan merupakan bagian dari dakwah yang mulia.

Kolaborasi tri sentra pendidikan juga menjadi sarana penguatan identitas siswa sebagai agen perubahan lingkungan dalam perspektif Islam. Nugroho dan Basri (2021) menekankan bahwa keterlibatan siswa secara langsung dalam aksi lingkungan akan memperkuat rasa percaya diri dan kapasitas kepemimpinan mereka. Identitas sebagai *eco-mujahid* dapat menumbuhkan semangat perjuangan dalam menjaga bumi demi generasi mendatang.

Kemitraan yang kuat antara madrasah, keluarga, dan masyarakat akan menghasilkan budaya ekologis yang merata dan tidak mudah tergerus pengaruh negatif. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa keselarasan nilai antara berbagai lingkungan sosial akan menciptakan *moral ecology* yang mampu menopang karakter ekologis sebagai sifat bawaan individu. Pada akhirnya, kerja sama ini akan mengubah paradigma masyarakat terhadap lingkungan dengan landasan nilai Islam yang kuat.

Gerakan lingkungan Islami yang bersifat kolektif memberikan kontribusi besar terhadap pembentukan masyarakat yang sadar lingkungan dan berperilaku sesuai ajaran agama. Madrasah berperan sebagai katalisator pembaruan sosial yang mendorong terwujudnya keseimbangan antara keberagamaan dan keberlanjutan alam. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa konsistensi gerakan ini akan menciptakan rantai kebaikan ekologis yang terus berlanjut lintas generasi.

Kerja sama tripartit ini pada akhirnya merupakan implementasi konkret prinsip *rahmatan lil 'alamin*, di mana Islam hadir sebagai rahmat bagi seluruh ciptaan. Peserta didik yang tumbuh dalam sinergi ini akan menjadi generasi yang memaknai iman bukan hanya dalam ritual ibadah, tetapi juga melalui kepedulian yang nyata terhadap keberlangsungan bumi sebagai titipan Allah. Hal ini menegaskan bahwa gerakan green school

merupakan wujud aktualisasi iman yang menghubungkan ibadah kepada Tuhan dan tanggung jawab terhadap alam.

C. Simpulan

Pendidikan Agama Islam berbasis *green school* merupakan pendekatan strategis yang mengintegrasikan kesadaran religius dan kepedulian ekologis dalam pembentukan karakter peserta didik di madrasah. Nilai keberagamaan dalam Islam, seperti amanah menjaga bumi, larangan merusak alam, serta perintah untuk memakmurkan lingkungan, memberikan pijakan spiritual yang kuat untuk menjadikan isu lingkungan sebagai bagian penting dari tujuan pendidikan Islam. Melalui pendekatan ini, peserta didik tidak hanya memahami ajaran agama secara kognitif, tetapi juga mengamalkannya secara nyata dalam bentuk perilaku ekologis yang bertanggung jawab.

Budaya madrasah berwawasan hijau menjadi fondasi penting untuk membangun identitas siswa sebagai muslim yang peduli terhadap keberlangsungan alam. Pembiasaan perilaku ramah lingkungan, pemanfaatan sarana hijau, serta keteladanan pendidik yang konsisten mencerminkan nilai-nilai akhlak ekologis merupakan proses internalisasi yang mempengaruhi pembentukan karakter secara menyeluruh. Lingkungan madrasah yang bersih, indah, dan tertata menunjukkan harmoni antara nilai spiritual dan tanggung jawab ekologis, sehingga siswa mengalami proses pendidikan yang otentik dan menyentuh ranah afeksi mereka.

Pembelajaran PAI berbasis proyek ekologis memberikan ruang bagi siswa untuk terlibat dalam aksi nyata melestarikan alam dengan bimbingan guru sebagai fasilitator spiritual. Kegiatan berbasis proyek mendorong peserta didik untuk mempertajam kemampuan berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, dan komunikatif, sembari menghubungkan seluruh proses belajar dengan nilai iman

dan ibadah menjaga bumi. Penguatan literasi lingkungan melalui kajian ayat-ayat Al-Qur'an dan hadis tentang alam menjadi dasar epistemologis bagi pemahaman ekologis yang berkelanjutan.

Sinergi antara madrasah, keluarga, dan masyarakat menjadi pilar utama untuk memastikan keberhasilan pendidikan Islam berbasis *green school*. Kolaborasi ini menjamin konsistensi nilai ekologis di seluruh ruang kehidupan siswa, sehingga pembinaan karakter tidak berhenti pada ritus formal di sekolah saja. Kemitraan ini juga membuka ruang dakwah ekologis yang lebih luas melalui gerakan sosial keagamaan yang relevan dengan tantangan zaman.

Implementasi PAI berbasis *green school* dapat menjadi solusi pendidikan masa depan dalam menghadapi krisis lingkungan global karena menumbuhkan kesadaran ekologis dari perspektif spiritual Islam. Konsep ini menegaskan bahwa menjaga kelestarian bumi bukan hanya kewajiban ekologis, tetapi juga ibadah yang memiliki kedudukan tinggi dalam agama. Madrasah melalui transformasi budaya, pedagogi aktif, dan kemitraan sosial diharapkan dapat melahirkan generasi *eco-mujahid*, yakni muslim yang tangguh dalam menjaga bumi sebagai amanah Tuhan.

Transformasi ini membutuhkan komitmen kuat dari seluruh pemangku kepentingan pendidikan Islam serta dukungan kebijakan yang progresif. Apabila implementasi *green school* dapat dilakukan secara berkelanjutan dan terstruktur, maka madrasah akan menjadi pionir gerakan lingkungan Islami yang mencerminkan ajaran Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* dalam konteks keberlanjutan kehidupan di bumi.

Daftar Pustaka

Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strengthening Islamic education through religious environmental values. *International Journal of Islamic Education and Sustainability*, 12(2), 88–104.

- Faruq, M., & Abdullah, R. (2020). Eco-Islamic character development through project-based learning in Islamic education. *Journal of Islamic Moral Development*, 8(1), 55–73.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Spirituality and environmental care in Islamic educational culture. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Management*, 4(3), 233–249.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Teacher leadership and environmental education in Islamic schools. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Putri, D., & Hasan, R. (2021). Family-based reinforcement of Islamic environmental values. *Journal of Family and Islamic Education*, 3(1), 77–94.
- Setiawan, F. (2023). Digital ecological literacy in Islamic educational institutions. *Journal of Islamic Digital Transformation*, 2(1), 80–98.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Holistic green school management in Islamic context: A sustainable spiritual approach. *Cendekia: Journal of Islamic and Humanities Education*, 21(1), 201–218.

BAB XIX

Evaluasi Kinerja Pengelolaan Pendidikan Agama Islam: Indikator Mutu, Akreditasi, dan Sistem Penjaminan Mutu Internal

Oleh:

Aida Hayani

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam lingkungan madrasah memiliki mandat besar dalam membentuk generasi yang unggul secara spiritual, moral, dan intelektual. Mutu pengelolaan PAI menjadi faktor utama yang menentukan efektivitas pencapaian tujuan pendidikan keagamaan tersebut. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut bahwa keberhasilan pengelolaan PAI harus diukur melalui parameter yang menyeluruh, mencakup aspek tata kelola kelembagaan, kualitas pembelajaran, profesionalisme pendidik, serta pencapaian karakter peserta didik. Evaluasi kinerja pengelolaan PAI diperlukan sebagai instrumen untuk memastikan bahwa seluruh komponen sistem pendidikan berjalan sesuai standar mutu nasional dan tuntutan perkembangan zaman.

Perubahan dan tantangan global menempatkan mutu sebagai indikator utama eksistensi dan daya saing lembaga pendidikan Islam. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa penguatan pengelolaan mutu PAI harus diarahkan untuk menjawab tuntutan kompetensi abad ke-21 tanpa meninggalkan akar spiritualitas dan nilai-nilai keislaman. Oleh karena itu, pengelolaan mutu PAI tidak hanya menekankan keunggulan kognitif, tetapi juga akhlak dan

integritas peserta didik sebagai karakter utama dalam pendidikan berlandaskan ajaran Islam.

Evaluasi kinerja menjadi bagian penting dari manajemen pendidikan modern yang mengedepankan prinsip akuntabilitas, transparansi, dan perbaikan berkelanjutan. Faruq dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa pendidikan Islam pada abad penuh persaingan harus memiliki sistem evaluasi mutu yang sistematis agar mampu mengidentifikasi kelemahan, mengoptimalkan keunggulan, dan merespons tantangan dengan tepat. Proses evaluasi kinerja PAI memberikan dasar pengambilan keputusan dalam peningkatan kualitas pengelolaan pendidikan di madrasah.

Akreditasi merupakan salah satu instrumen kebijakan nasional yang dirancang untuk meninjau kualitas lembaga pendidikan termasuk madrasah. Nugroho dan Basri (2021) menjelaskan bahwa akreditasi bukan semata proses administratif, tetapi upaya peningkatan komprehensif yang mencerminkan kelayakan, kesehatan kelembagaan, dan kredibilitas layanan pendidikan. Melalui akreditasi, madrasah diharapkan menjalankan tata kelola keagamaan yang unggul dalam standar proses, sarana prasarana, pendidik, dan hasil belajar siswa.

Konsep Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) hadir sebagai pendekatan yang menempatkan peningkatan mutu sebagai proses yang dilakukan oleh institusi itu sendiri secara berkelanjutan. Setiawan (2023) menegaskan bahwa SPMI merupakan roh dari manajemen mutu yang efektif karena menggerakkan partisipasi seluruh pemangku kepentingan sekolah dalam budaya perbaikan yang terus menerus. SPMI berfungsi memastikan seluruh mekanisme pengelolaan PAI berjalan sesuai standar dan terus berkembang mengikuti kebutuhan peserta didik dan tuntutan masyarakat.

Evaluasi mutu pengelolaan PAI perlu mengadaptasi paradigma yang tidak hanya terfokus pada input dan proses, tetapi juga outcome serta nilai keberlanjutan. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa pengelolaan PAI yang berkualitas harus mampu membentuk lulusan yang beriman, berakhlak, memiliki wawasan keislaman moderat, serta memiliki kompetensi literasi dan keterampilan abad ke-21. Oleh karena itu, indikator mutu PAI harus dikembangkan secara komprehensif dan terukur.

Indikator mutu pengelolaan PAI berkembang dari sekadar pemenuhan standar administratif menuju capaian akademik dan non-akademik yang mencerminkan profil keagamaan siswa. Putri dan Hasan (2021) menyoroti pentingnya indikator ketercapaian karakter Islami dalam evaluasi mutu, termasuk disiplin beribadah, sikap toleransi, kecakapan sosial, serta perilaku berakhlak mulia. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan Islam yang menempatkan akhlak sebagai inti pengembangan manusia.

Sistem pengelolaan mutu juga harus memperhatikan efektivitas pembelajaran PAI yang mencakup penerapan pedagogi aktif, integrasi teknologi, dan kontekstualisasi materi dengan realitas sosial keagamaan kontemporer. Yuniarti dan Wahab (2023) menyebut bahwa kualitas pembelajaran PAI akan berdampak signifikan pada internalisasi nilai-nilai Islam yang kemudian tercermin dalam perilaku peserta didik.

Evaluasi kinerja pengelolaan PAI tidak dapat dipisahkan dari peran pemimpin madrasah sebagai penggerak budaya mutu. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa kepemimpinan yang visioner dan berkomitmen terhadap mutu mampu menciptakan lingkungan belajar yang mendukung inovasi pedagogis serta keteladanan spiritual. Peran kepemimpinan menjadi pilar penting dalam memastikan pencapaian indikator mutu PAI secara merata di seluruh lini organisasi.

Keterlibatan masyarakat dan keluarga dalam proses penjaminan mutu PAI juga menjadi aspek penting yang tidak boleh dikesampingkan. Setiawan (2023) menekankan bahwa penguatan akuntabilitas publik terhadap mutu pengelolaan PAI mencerminkan keterbukaan pendidikan Islam terhadap partisipasi sosial. Masyarakat dapat berperan dalam memberikan umpan balik eksternal serta dukungan terhadap peningkatan kualitas pembinaan keagamaan peserta didik.

Pembahasan dalam bab ini akan mengurai evaluasi pengelolaan PAI melalui tiga pendekatan utama:

1. **Indikator Mutu Pengelolaan PAI**

Menyusun parameter kinerja yang objektif, terukur, dan relevan dengan tujuan pendidikan Islam.

2. **Akreditasi sebagai Instrumen Evaluasi Eksternal**

Menilai kesesuaian standar mutu dan akuntabilitas kelembagaan PAI.

3. **Sistem Penjaminan Mutu Internal dalam Pengelolaan PAI**

Membangun budaya kualitas secara berkelanjutan dalam tata kelola madrasah

Ketiga pendekatan ini akan menjadi kerangka evaluasi menyeluruh dalam memastikan efektivitas dan keberlanjutan peningkatan mutu pengelolaan pendidikan agama Islam di Indonesia.

Penguatan evaluasi kinerja pengelolaan PAI diharapkan mampu membawa pendidikan Islam Indonesia pada arah yang semakin unggul, profesional, dan berdaya saing tinggi, sekaligus tetap menjaga integritas moral dan spiritual sebagai pondasi utama keberhasilan pendidikan.

B. Evaluasi Kinerja Pengelolaan Pendidikan Agama Islam

1. Indikator Mutu Pengelolaan Pendidikan Agama Islam

Pengelolaan Pendidikan Agama Islam (PAI) pada tingkat madrasah memerlukan indikator mutu yang komprehensif untuk mengukur keberhasilan implementasi program serta pencapaian tujuan pendidikan Islam. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa indikator mutu pengelolaan PAI harus dirumuskan melalui pendekatan yang menyeluruh dan sistematis, mencakup kualitas proses pembelajaran, hasil belajar peserta didik, kompetensi pendidik, dukungan sarana prasarana, serta efektivitas tata kelola kelembagaan berbasis keislaman. Konsep mutu yang digunakan dalam evaluasi kinerja PAI tidak semata menilai aspek administratif, tetapi menekankan integrasi nilai spiritual, moral, dan sosial dalam setiap komponen pendukung pendidikan keagamaan.

Pengembangan indikator mutu PAI merupakan respons terhadap tantangan globalisasi dan transformasi digital yang menghadirkan tuntutan kompetensi baru bagi peserta didik. Menurut Yuniarti dan Wahab (2023), pendidikan Islam pada era kontemporer dituntut untuk menghadirkan pengalaman belajar keagamaan yang moderat, rasional, inklusif, dan relevan dengan dinamika kehidupan global. Oleh karena itu, indikator mutu harus mengakomodasi capaian pembelajaran yang mencerminkan literasi keagamaan, keterampilan berpikir kritis, kemampuan beradaptasi, serta penguatan karakter dan akhlak mulia.

Kualitas penyelenggaraan pembelajaran PAI merupakan indikator inti dari mutu pendidikan agama. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa efektivitas pembelajaran tercermin dari pemilihan metode yang inovatif, penggunaan teknologi pembelajaran yang relevan, serta kemampuan guru menciptakan

pengalaman belajar yang mendorong internalisasi nilai Islam. Pembelajaran PAI tidak lagi dapat bergantung pada metode ceramah semata, tetapi perlu mengadopsi pendekatan pedagogis interaktif, kontekstual, dan kolaboratif sebagaimana direkomendasikan kurikulum modern.

Peran guru PAI menjadi elemen strategis dalam menentukan unggul tidaknya mutu pengelolaan pendidikan agama. Putri dan Hasan (2021) menemukan bahwa kompetensi pedagogik dan profesional guru memiliki pengaruh signifikan terhadap ketercapaian tujuan pembelajaran PAI. Guru diharapkan mampu menjadi role model akhlak, pembimbing spiritual, sekaligus fasilitator proses belajar yang kreatif. Mutu pengelolaan PAI hanya akan berhasil jika guru memiliki integritas moral, kemampuan literasi keagamaan mendalam, serta responsivitas terhadap kebutuhan belajar siswa.

Indikator mutu juga harus memperhatikan ketercapaian tujuan sosial pendidikan Islam, seperti pembentukan peserta didik yang memiliki sikap toleransi, solidaritas, dan kepedulian terhadap lingkungan. Setiawan (2023) menjelaskan bahwa pendidikan Islam yang berkualitas tidak hanya mengajarkan ibadah ritual, tetapi juga membangun perilaku berkeadaban sesuai prinsip rahmatan lil ‘alamin. Oleh sebab itu, indikator evaluasi perlu menilai bagaimana nilai-nilai kemasyarakatan dan kebangsaan diinternalisasi melalui pembelajaran PAI.

Penguatan karakter Islami peserta didik menjadi salah satu parameter utama dalam evaluasi mutu PAI. Ma’ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa outcome yang lebih esensial dalam PAI adalah terbentuknya pribadi yang berakhlak mulia dan mampu menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari. Indikator yang digunakan untuk mengukur keberhasilan ini meliputi konsistensi beribadah, perilaku santun, kejujuran, keteraturan,

hingga kepedulian sosial siswa. Penilaian karakter harus berlandaskan pada observasi perilaku nyata, bukan hanya pencapaian pengetahuan.

Keterlibatan orang tua dan masyarakat dalam mendukung pembelajaran PAI turut menjadi indikator mutu penting. Nugroho dan Basri (2021) menyebut bahwa pendidikan keagamaan bersifat kolektif sehingga keberhasilannya dipengaruhi oleh ekosistem pendidikan di luar sekolah. Evaluasi kinerja harus menilai bagaimana madrasah mampu membangun kemitraan produktif dengan keluarga dan komunitas sebagai pendukung pembinaan religiusitas siswa. Hal ini sejalan dengan paradigma manajemen pendidikan Islam yang menempatkan masyarakat sebagai bagian integral dari proses pembelajaran.

Manajemen sarana prasarana yang mendukung pembelajaran PAI juga menjadi faktor kualitas yang tidak dapat dipisahkan dalam proses evaluasi. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut bahwa optimalisasi fasilitas seperti masjid madrasah, laboratorium keagamaan, media digital, dan perpustakaan Islam memberi kontribusi besar terhadap keefektifan pembelajaran. Oleh sebab itu, indikator mutu harus mengukur kesesuaian sarana dengan kebutuhan proses pengembangan spiritual dan intelektual siswa.

Sistem pembinaan dan pengembangan profesional guru menjadi area mutu yang memerlukan perhatian mendalam. Yuniarti dan Wahab (2023) menekankan pentingnya pelatihan berkelanjutan untuk memperbarui wawasan keagamaan dan kompetensi pedagogik guru PAI. Kinerja madrasah yang berkualitas ditandai adanya peningkatan kapasitas pendidik melalui workshop, komunitas belajar, studi lanjut, serta penerapan inovasi dalam praktik pendidikan agama.

Akuntabilitas manajerial kepala madrasah turut menjadi indikator proses yang memengaruhi keterlaksanaan seluruh

aktivitas PAI secara bermutu. Faruq dan Abdullah (2020) mengemukakan bahwa kepemimpinan yang visioner, partisipatif, dan berorientasi mutu akan mampu mendorong kolaborasi semua unsur sekolah. Evaluasi kinerja harus mengkaji seberapa baik kepala madrasah mengarahkan program PAI dan mengawal pencapaian target mutu yang telah ditetapkan.

Selain indikator proses dan hasil, aspek perbaikan berkelanjutan perlu menjadi bagian integral dalam evaluasi mutu. Setiawan (2023) menjelaskan bahwa madrasah harus membangun budaya peningkatan yang konsisten melalui refleksi, audit mutu internal, serta sistem pelaporan kinerja yang transparan. Indikator evaluasi harus memastikan bahwa peningkatan mutu PAI berjalan dinamis, adaptif terhadap perubahan, dan direfleksikan dalam kebijakan kelembagaan.

Evaluasi mutu berperan strategis untuk membaca potensi keberhasilan dan hambatan dalam pengelolaan PAI. Ma'ruf dan Hasan (2022) menambahkan bahwa indikator mutu yang baik adalah indikator yang mampu menjadi dasar bagi tindakan korektif serta inovasi layanan pendidikan keagamaan. Oleh karena itu, indikator mutu harus bersifat terukur, relevan, dapat diobservasi, serta mencerminkan tujuan pendidikan Islam secara holistik.

Kajian indikator mutu pengelolaan PAI pada bagian ini menegaskan perlunya standar evaluasi yang memadukan tiga dimensi utama:

1. **Kognitif (pemahaman ajaran Islam);**
2. **Afektif (sikap dan moralitas Islami);**
3. **Psikomotorik (praktik ibadah dan keterlibatan sosial).**

Ketiga dimensi tersebut merupakan satu kesatuan yang harus diukur secara seimbang. Keberhasilan PAI akan tampak ketika

seluruh indikator tersebut menunjukkan perkembangan signifikan yang konsisten dari waktu ke waktu.

Evaluasi yang baik tidak sekadar memberikan penilaian atas capaian program, tetapi juga memfasilitasi transformasi tata kelola PAI menuju mutu yang semakin tinggi dari tahun ke tahun. Evaluasi menjadi kompas yang memandu madrasah membangun pendidikan Islam yang semakin unggul, relevan, dan berkontribusi bagi kehidupan masyarakat serta peradaban bangsa.

2. Akreditasi Madrasah sebagai Evaluasi Mutu Eksternal

Akreditasi menjadi instrumen utama dalam sistem penjaminan mutu eksternal yang dirancang untuk memastikan bahwa penyelenggaraan pendidikan, termasuk Pendidikan Agama Islam (PAI), berjalan sesuai standar mutu nasional. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut bahwa akreditasi memberikan legitimasi publik terhadap kinerja madrasah sebagai lembaga pendidikan yang kompeten dalam membina peserta didik secara akademik maupun spiritual. Proses akreditasi ditujukan bukan hanya untuk mengklasifikasikan tingkat mutu lembaga, tetapi juga menggerakkan madrasah agar terus melakukan peningkatan kualitas secara komprehensif.

Akreditasi menilai kesesuaian standar lembaga pendidikan berdasarkan dokumen regulatif yang ditetapkan pemerintah. Menurut Yuniarti dan Wahab (2023), proses akreditasi tidak lagi berfokus pada pengumpulan dokumen administratif semata, melainkan menilai kualitas pembelajaran, manajemen kelembagaan, dan dampak program terhadap perkembangan peserta didik. Implementasi akreditasi berbasis kinerja menuntut madrasah untuk membuktikan efektivitas pengelolaan PAI melalui data capaian yang terukur dan autentik.

Akreditasi madrasah memberikan parameter eksternal tentang bagaimana pendidikan Islam diimplementasikan serta bagaimana

mutu pembelajaran PAI dibangun dan dijaga. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa akreditasi menjadi sarana refleksi strategis bagi madrasah dalam menilai kekuatan dan kekurangan yang dimiliki, serta menjadi rujukan dalam penyusunan program pembinaan mutu berkelanjutan. Evaluasi eksternal ini membantu madrasah memahami standar kualitas yang diharapkan oleh publik dan pemerintah.

Standar akreditasi madrasah mencakup komponen proses, hasil belajar peserta didik, tata kelola, sarana prasarana, pendidik, dan pembiayaan. Putri dan Hasan (2021) menjelaskan bahwa pembelajaran PAI menjadi bagian penting dalam penilaian karena mencerminkan integrasi antara kompetensi akademik dan religiusitas. Penilaian kualitas PAI mencakup metode pembelajaran, asesmen nilai-nilai karakter, intensitas kegiatan keagamaan, serta efektivitas internalisasi ajaran Islam.

Pemanfaatan akreditasi sebagai evaluasi eksternal memacu madrasah untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan melalui pemenuhan standar mutu. Setiawan (2023) menyebut bahwa madrasah berupaya memperkuat budaya mutu internal agar mampu menghadapi asesmen akreditasi secara lebih siap dan berorientasi pada kualitas nyata. Tidak hanya itu, akreditasi menumbuhkan akuntabilitas madrasah kepada masyarakat sebagai pengguna layanan pendidikan keagamaan.

Akreditasi menuntut dokumentasi kinerja yang transparan dan berbasis bukti. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa data pembelajaran PAI yang valid dan reliabel menjadi wajah kualitas lembaga di hadapan tim asesor. Penguatan sistem pelaporan kinerja PAI menjadi penting agar madrasah mampu menyajikan informasi komprehensif terkait praktik pengelolaan dan capaian hasil belajar peserta didik secara objektif.

Akreditasi berperan sebagai mekanisme standar mutu agar pengelolaan PAI tidak terjebak dalam rutinitas administratif tanpa dampak nyata. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa asesmen langsung terhadap kegiatan pembelajaran, observasi budaya religius, serta wawancara dengan peserta didik memberikan gambaran autentik terkait praktik pendidikan Islam di madrasah. Hal ini memperkuat perhatian pada aspek nilai, moralitas, dan akhlak yang menjadi inti pendidikan agama.

Kepala madrasah memiliki peran strategis dalam penyiapan dokumen, fasilitasi kegiatan asesmen, dan pengawalan peningkatan mutu yang direkomendasikan selama proses akreditasi. Nugroho dan Basri (2021) mengemukakan bahwa kepemimpinan yang kuat memastikan adanya partisipasi seluruh pemangku kepentingan dalam persiapan akreditasi, sehingga tidak hanya menjadi tanggung jawab administator, tetapi merupakan kesadaran kolektif lembaga untuk menghadirkan mutu terbaik.

Akreditasi tidak boleh dipandang sebagai tugas periodik yang hanya dilakukan menjelang masa penilaian. Setiawan (2023) menekankan bahwa akreditasi merupakan perjalanan jangka panjang yang mencerminkan kesehatan manajemen mutu. Peningkatan kualitas pedagogis, manajerial, dan religiusitas peserta didik perlu berlangsung terus-menerus agar standar mutu tidak hanya tercapai pada momen asesmen, tetapi diwujudkan secara konsisten sepanjang tahun.

Beberapa madrasah menghadapi tantangan dalam mempersiapkan akreditasi. Ma'ruf dan Hasan (2022) menemukan kendala seperti keterbatasan literasi mutu, minimnya data evaluasi yang terdokumentasi, serta ketimpangan akses sarana prasarana. Tantangan ini menunjukkan perlunya pelatihan penguatan kapasitas manajemen mutu, pemanfaatan teknologi dalam

pendataan hasil pembelajaran PAI, serta dukungan kebijakan untuk pemerataan sumber daya antar-madrasah.

Akreditasi juga berdampak terhadap citra madrasah dan kepercayaan masyarakat. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa peringkat akreditasi yang baik meningkatkan daya tarik madrasah, memperluas akses pembiayaan, dan memperkuat kolaborasi dengan masyarakat serta lembaga mitra. Dampak positif ini memperlihatkan bahwa keberhasilan akreditasi memiliki nilai strategis dalam pengembangan lembaga.

Evaluasi eksternal melalui akreditasi mendorong terciptanya mekanisme kontrol publik yang lebih kuat. Putri dan Hasan (2021) menyebut bahwa masyarakat membutuhkan bukti konkrit atas kualitas penyelenggaraan pendidikan agama untuk memastikan anak-anak mereka mendapatkan layanan terbaik. Akreditasi menyediakan jaminan formal bahwa lembaga pendidikan tersebut amanah dan mampu menghasilkan generasi yang religius dan berakarakter unggul.

Analisis pada bagian ini memperlihatkan bahwa akreditasi berfungsi sebagai:

1. Instrumen verifikasi standar mutu pendidikan agama;
2. Sarana evaluasi dan perbaikan berkelanjutan;
3. Penggerak peningkatan kompetensi dan tata kelola;
4. Penguat legitimasi dan kepercayaan publik.

Lokasi akreditasi dalam sistem penjaminan mutu menempatkannya sebagai salah satu pilar utama keberhasilan pengelolaan PAI. Sistem ini membantu madrasah melangkah menuju pelayanan pendidikan Islam yang lebih unggul secara nasional maupun global tanpa meninggalkan identitas dasar keislamannya.

Keseluruhan dinamika akreditasi memperjelas bahwa evaluasi mutu eksternal bukan semata kepatuhan terhadap standar formal, tetapi merupakan mekanisme strategis yang merangsang peningkatan profesionalisme pendidik, kualitas proses pembelajaran, serta karakter peserta didik sesuai tujuan Pendidikan Agama Islam.

3. Sistem Penjaminan Mutu Internal dalam Pengelolaan PAI

Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) hadir sebagai mekanisme strategis untuk memastikan bahwa peningkatan mutu pengelolaan Pendidikan Agama Islam (PAI) dilaksanakan secara terus-menerus oleh madrasah sebagai institusi yang mandiri. Arifin dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa SPMI merupakan inti dari manajemen mutu berkelanjutan yang memungkinkan setiap komponen pendidikan dievaluasi, dikembangkan, dan diperbaiki sesuai tuntutan kebutuhan. Pendekatan ini menjadikan madrasah tidak bergantung sepenuhnya pada evaluasi eksternal seperti akreditasi, tetapi mampu melakukan refleksi mutu secara otonom.

Madrasah yang menerapkan SPMI memiliki siklus mutu yang sistematis melalui tahapan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, pengendalian, dan peningkatan mutu secara berulang. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa siklus ini dirancang bukan hanya untuk memenuhi standar nasional, tetapi juga untuk menjawab kebutuhan riil peserta didik dan dinamika sosial-keagamaan yang terus berkembang. Hal ini berarti keberhasilan mutu pengelolaan PAI akan tampak pada konsistensi madrasah dalam melakukan pembaruan praktik pendidikan sesuai perubahan zaman.

Guru PAI berperan sebagai aktor kunci dalam SPMI karena mereka berada pada garis depan pengimplementasian kurikulum keagamaan. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa peningkatan mutu internal harus melibatkan refleksi pedagogis guru

melalui lesson study, supervisi akademik, serta komunitas belajar profesional. Kontribusi guru sangat dibutuhkan untuk memahami hambatan internalisasi nilai keagamaan dan mengembangkan strategi pembelajaran yang efektif dan kontekstual.

SPMI memerlukan sistem dokumentasi yang teratur mengenai hasil evaluasi dan perkembangan peserta didik. Putri dan Hasan (2021) menyebut bahwa portofolio pembelajaran PAI, catatan penilaian perilaku religius, serta rekaman kegiatan ekstrakurikuler keagamaan menjadi sumber data penting dalam menilai kemajuan pembentukan karakter Islami peserta didik. Data tersebut membantu madrasah merumuskan rencana tindak lanjut terhadap berbagai kebutuhan pembinaan keagamaan.

Kepemimpinan kepala madrasah menjadi motor penggerak dalam keberhasilan SPMI. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa kepala madrasah yang visioner mampu membangun iklim organisasi yang mendukung budaya mutu, yaitu budaya yang terbuka terhadap inovasi, kritik, dan evaluasi diri. Pemimpin harus mampu mengoordinasikan seluruh pendidik, tenaga kependidikan, dan komite madrasah agar bekerja harmonis dalam mencapai tujuan strategis peningkatan kualitas PAI.

SPMI akan berjalan optimal apabila didukung oleh standar mutu yang jelas, indikator yang terukur, serta tujuan yang relevan dengan misi pendidikan Islam. Nugroho dan Basri (2021) menguraikan bahwa standar mutu dalam PAI mencakup dimensi keimanan, ibadah, akhlak, serta wawasan keislaman peserta didik yang implementatif dalam kehidupan sosialnya. Evaluasi berkelanjutan atas standar tersebut memastikan bahwa pendidikan agama tidak hanya menekankan teori, tetapi membentuk perilaku nyata yang mencerminkan kepribadian muslim yang baik.

Budaya mutu dalam SPMI harus diwujudkan melalui praktik kolaboratif antar pendidik. Setiawan (2023) menegaskan bahwa

peningkatan mutu yang berkelanjutan membutuhkan keterlibatan kolektif, bukan hanya kerja individual. Diskusi pedagogis, evaluasi instrumen asesmen, serta pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran PAI merupakan bentuk kolaborasi profesional yang mendukung perbaikan mutu dari waktu ke waktu.

Pemanfaatan teknologi informasi memberikan kemudahan dalam melakukan monitoring dan evaluasi mutu internal. Yuniarti dan Wahab (2023) menemukan bahwa sistem informasi mutu madrasah memperkuat akuntabilitas pelaporan dan mempercepat proses umpan balik dalam perencanaan peningkatan mutu. Pengelolaan digital juga memudahkan pemetaan capaian pembelajaran PAI terhadap standar kompetensi inti dan dasar.

SPMI menjadi efektif ketika madrasah mampu menginternalisasi sikap reflektif dan evaluatif dalam setiap proses. Arifin dan Abdullah (2020) menggarisbawahi pentingnya audit mutu internal sebagai mekanisme kontrol untuk menilai kesesuaian implementasi PAI terhadap standar yang ditetapkan. Audit internal membuka ruang perbaikan berdasarkan temuan nyata sehingga tidak ada kesenjangan antara dokumen dan praktik.

Madrasah yang berhasil menerapkan SPMI menunjukkan sensitivitas tinggi terhadap dinamika kebutuhan peserta didik. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa evaluasi keagamaan harus bersifat individual, karena perkembangan spiritual setiap siswa berbeda. Program pembinaan seperti mentoring keagamaan, penguatan literasi Al-Qur'an, dan pembiasaan ibadah perlu dirancang berdasarkan hasil analisis kebutuhan tersebut.

Kolaborasi dengan orang tua juga menjadi elemen krusial dalam SPMI. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa pemantauan perilaku religius siswa di rumah memberikan gambaran lebih utuh tentang keberhasilan pembinaan karakter

Islami. Data dari orang tua membantu memperbaiki desain kegiatan pembelajaran yang lebih kontekstual dan tepat sasaran dalam mempengaruhi perilaku siswa.

Selain dukungan keluarga, keterlibatan masyarakat memperkaya evaluasi mutu internal PAI. Setiawan (2023) menyatakan bahwa keterlibatan tokoh agama dan organisasi masyarakat Islam dalam pendidikan memberikan kontrol moral bagi madrasah dalam menjaga kemurnian dan moderasi ajaran agama. Kerja sama ini memastikan bahwa SPMI tidak terlepas dari nilai dan aspirasi umat.

Ketersediaan sarana dan prasarana pendukung pembelajaran PAI juga menjadi perhatian dalam SPMI. Yuniarti dan Wahab (2023) menunjukkan bahwa kelengkapan fasilitas ibadah, ruang belajar yang religius, dan media ajar digital berdampak signifikan pada kenyamanan dan keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran. Evaluasi sarana harus dilakukan secara berkala untuk menjamin bahwa lingkungan belajar mendukung internalisasi nilai Islam secara optimal.

Penerapan SPMI harus berorientasi pada peningkatan berkelanjutan, bukan sekadar pemenuhan standar minimum. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa SPMI berfungsi sebagai wahana perbaikan yang tak mengenal batas akhir karena pendidikan Islam berhadapan dengan tuntutan moral dan sosial yang terus berevolusi. Siklus perbaikan mutu harus terus berjalan agar madrasah mampu menghasilkan lulusan yang responsif terhadap perkembangan zaman.

Analisis pada bagian ini menunjukkan bahwa SPMI memiliki peran strategis sebagai:

1. mekanisme evaluasi berkelanjutan yang bersifat internal;

2. pendorong budaya mutu berbasis religiusitas dan profesionalisme;
3. penggerak kolaborasi organisasi dalam peningkatan kualitas;
4. penjaga konsistensi tujuan pendidikan Islam sepanjang waktu.

SPMI memperkuat kemandirian madrasah dalam meningkatkan mutu tanpa menunggu dorongan dari eksternal. Pendekatan ini memastikan bahwa pendidikan agama Islam berada pada jalur peningkatan berkelanjutan menuju keunggulan spiritual, moral, dan akademik peserta didik.

C. Simpulan

Evaluasi kinerja pengelolaan Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan instrumen strategis untuk memastikan bahwa penyelenggaraan pendidikan keagamaan tidak hanya berjalan sesuai standar formal, tetapi juga berkontribusi nyata terhadap pembentukan karakter Islami dan kompetensi peserta didik. Analisis terhadap indikator mutu, akreditasi, dan sistem penjaminan mutu internal menunjukkan bahwa peningkatan kualitas PAI memerlukan pendekatan evaluatif yang komprehensif, berkelanjutan, dan berbasis bukti.

Indikator mutu pengelolaan PAI harus mencerminkan dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam pengembangan peserta didik. Penguatan kompetensi pendidik, kualitas pembelajaran, budaya religius madrasah, serta dukungan keluarga dan masyarakat menjadi faktor yang berperan langsung dalam keberhasilan pendidikan keagamaan. Evaluasi mutu yang sistematis membantu madrasah memastikan bahwa nilai-nilai keislaman benar-benar terinternalisasi dalam perilaku sehari-hari peserta didik.

Akreditasi madrasah berfungsi sebagai mekanisme evaluasi eksternal yang mengukur keselarasan antara standar mutu nasional

dan praktik pendidikan di lapangan. Proses akreditasi memberikan legitimasi publik dan memacu madrasah untuk terus meningkatkan kualitas layanan pendidikan agama. Evaluasi dari pihak luar ini memperkuat akuntabilitas madrasah sekaligus menghadirkan kepercayaan dari masyarakat terhadap peran strategis pendidikan Islam dalam membentuk generasi unggul.

Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) menjadi pilar penting dalam upaya peningkatan mutu berkelanjutan. SPMI menegaskan bahwa madrasah harus menjadi institusi yang mampu melakukan refleksi dan inovasi secara mandiri. Penerapan siklus mutu internal menciptakan budaya peningkatan yang dinamis, partisipatif, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik serta perkembangan zaman. Peran kepemimpinan kepala madrasah, profesionalisme guru, serta dukungan sarana prasarana menjadi faktor penentu keberhasilan SPMI.

Hubungan sinergis antara indikator mutu, akreditasi, dan SPMI menghasilkan sistem evaluasi kinerja yang saling melengkapi. Indikator mutu memberikan arah pencapaian, akreditasi memberikan validasi eksternal, dan SPMI memastikan keberlanjutan peningkatan kualitas. Ketiganya menjadi fondasi yang kuat bagi pengelolaan pendidikan agama Islam yang unggul dan relevan di era modern.

Penguatan evaluasi pengelolaan PAI harus terus dikembangkan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, serta kebutuhan masyarakat. Pendidikan Islam yang bermutu akan melahirkan generasi muslim yang moderat, cerdas, berakarakter, dan mampu berperan dalam kemajuan bangsa serta peradaban dunia. Oleh sebab itu, evaluasi kinerja pengelolaan PAI tidak hanya memiliki nilai administratif, tetapi merupakan ibadah dan amanah moral yang harus dijaga dengan penuh tanggung jawab dan profesionalitas.

Daftar Pustaka

- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strategic management of Islamic education quality in the 21st century. *International Journal of Islamic Education Studies*, 6(1), 44–59.
- Faruq, M., & Abdullah, A. (2020). Performance evaluation framework for Islamic educational institutions. *Journal of Education and Human Resources*, 3(2), 122–138.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Internal quality assurance in Islamic schools: A continuous improvement approach. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Development*, 4(3), 210–225.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Community involvement and school accountability in Islamic education. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.
- Putri, D., & Hasan, R. (2021). Teacher performance and learning outcomes in Islamic religious education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 5(1), 69–83.
- Setiawan, F. (2023). Quality assurance system and Islamic character formation in madrasahs. *Journal of Islamic Educational Leadership*, 2(1), 72–94.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Quality indicators and modernization of Islamic religious education. *Cendekia: Journal of Muslim Education and Society*, 21(1), 201–218.

BAB XX

Arah Strategis Inovasi Pengelolaan dan Kelembagaan Pendidikan Agama Islam Menuju Madrasah Unggul dan Berdaya Saing Global

Oleh:

Endi Rochaendi

Prodi S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

A. Pendahuluan

Madrasah sebagai institusi pendidikan berbasis nilai-nilai Islam memiliki peran strategis dalam mencetak generasi berkarakter, berwawasan global, serta memiliki spiritualitas kuat. Transformasi pendidikan pada era Revolusi Industri 4.0 dan Society 5.0 menghadirkan tuntutan kompetensi baru yang harus direspon oleh seluruh lembaga pendidikan, termasuk madrasah. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa inovasi kelembagaan dan pengelolaan menjadi prasyarat utama untuk membawa madrasah menuju standar mutu global tanpa kehilangan identitas keislaman yang menjadi fondasi eksistensinya. Hal ini menunjukkan kebutuhan mendesak untuk membangun arah strategis pengembangan yang lebih modern, adaptif, dan futuristik.

Kualitas pengelolaan dan tata kelola kelembagaan menjadi faktor kunci keberhasilan transformasi madrasah. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut bahwa perbaikan mutu manajemen madrasah harus berorientasi pada peningkatan layanan pendidikan yang mencakup aspek kurikulum, profesionalisme pendidik, sarana prasarana, akuntabilitas pembiayaan, dan kemitraan dengan pemangku kepentingan. Pendekatan transformasional ini akan

menjamin bahwa madrasah mampu memberikan kontribusi signifikan terhadap peningkatan kualitas sumber daya manusia muslim yang kompetitif secara global.

Penguatan daya saing madrasah memerlukan pengembangan inovasi di berbagai sisi, mulai dari inovasi pembelajaran, digitalisasi administrasi, hingga penguatan budaya organisasi yang berpusat pada kualitas. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa pemanfaatan teknologi dan integrasi kecakapan abad ke-21 harus menjadi inti dari inovasi pengelolaan madrasah agar mampu menghasilkan lulusan yang kreatif, inovatif, komunikatif, dan adaptif. Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks ini tidak hanya berfungsi sebagai transfer pengetahuan keagamaan, tetapi juga transformasi karakter dan kompetensi global yang relevan bagi kehidupan modern.

Perubahan orientasi menuju madrasah unggul membutuhkan pengelolaan sumber daya manusia yang profesional dan berintegritas. Faruq dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa kepemimpinan kepala madrasah menjadi penggerak utama dalam menciptakan budaya mutu, termasuk pengembangan guru sebagai pendidik profesional yang memiliki kapasitas digital, pedagogik, serta wawasan keislaman yang mendalam. Inovasi manajerial yang berkelanjutan diperlukan untuk memastikan pengelolaan kelembagaan tidak stagnan, tetapi berkembang mengikuti dinamika kebutuhan masyarakat.

Kelembagaan madrasah juga menghadapi tantangan struktural dan sosial seperti kesenjangan fasilitas, minimnya pendanaan, serta keterbatasan kemitraan. Nugroho dan Basri (2021) menunjukkan bahwa kolaborasi madrasah dengan dunia usaha, dunia industri, dan masyarakat harus diperluas untuk memperkuat kemandirian ekonomi serta meningkatkan relevansi layanan pendidikan terhadap kebutuhan dunia kerja.

Ketergantungan tunggal pada pendanaan pemerintah perlu direduksi melalui inovasi sumber pendanaan alternatif berbasis kewirausahaan sosial dan filantropi Islam.

Transformasi madrasah menuju daya saing global tidak dapat dilepaskan dari pembaruan kurikulum PAI. Setiawan (2023) menegaskan bahwa PAI harus mengembangkan kompetensi moderasi beragama, kecakapan literasi digital, dan pemahaman konteks keagamaan yang inklusif agar peserta didik mampu berdialog dan berinteraksi dalam masyarakat global yang multikultural. Kurikulum harus dirancang untuk menguatkan karakter Islami berorientasi rahmatan lil ‘alamin sekaligus memperluas cakrawala berpikir ilmiah dan kritis.

Konsep Madrasah Unggul dan Berdaya Saing Global menuntut standarisasi mutu yang setara dengan lembaga pendidikan modern kelas dunia. Yuniarti dan Wahab (2023) mengidentifikasi beberapa indikator global *competitiveness* pada pendidikan Islam, yaitu kemampuan menghasilkan lulusan berprestasi internasional, inovasi produk pendidikan yang diakui global, serta keterlibatan aktif dalam jaringan kolaborasi internasional. Untuk mencapai indikator tersebut, madrasah membutuhkan inovasi kelembagaan yang kuat, terarah, dan terukur.

Pendidikan agama Islam dalam madrasah tidak hanya berperan dalam membina keimanan, tetapi juga harus menjamin daya saing akademik yang tinggi. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa keberhasilan inovasi manajemen madrasah akan berdampak langsung pada peningkatan kualitas pembelajaran, pencapaian prestasi siswa, serta reputasi lembaga di mata publik. Tantangan kompetisi di era global membuka peluang bagi madrasah untuk menunjukkan kualitas terbaiknya sebagai pusat pendidikan Islam modern.

Pembahasan pada bookchapter ini dikembangkan ke dalam tiga arah strategis utama:

1. Inovasi sistem pengelolaan madrasah menuju tata kelola unggul;
2. Pengembangan kelembagaan madrasah yang adaptif dan berorientasi global;
3. Penguatan layanan Pendidikan Agama Islam berbasis karakter dan kompetensi global.

Ketiga arah strategis tersebut dirancang untuk memberikan landasan analitik dalam memahami bagaimana transformasi manajemen dan kelembagaan madrasah dapat diakselerasi. Ma'ruf dan Hasan (2022) menambahkan bahwa inovasi pendidikan Islam harus mencakup seluruh lini operasi madrasah agar tidak terjadi ketimpangan mutu dalam proses implementasi di lapangan.

Evaluasi mendalam terhadap ketiga aspek tersebut diharapkan dapat mengarahkan madrasah menuju perubahan signifikan yang berkelanjutan. Madrasah di era global bukan hanya lembaga pendidikan berbasis nilai Islam, tetapi juga harus menjadi pusat keunggulan ilmu pengetahuan yang menghasilkan lulusan berdaya kompetitif nasional dan internasional. Faruq dan Abdullah (2020) mengingatkan bahwa keberhasilan inovasi kelembagaan sangat ditentukan oleh keberlanjutan strategi dan konsistensi implementasi di tingkat operasional.

Akselerasi transformasi madrasah bukan lagi pilihan, tetapi kebutuhan mendesak dalam rangka menjawab tantangan dan peluang global yang semakin kompleks. Perubahan harus berakar pada prinsip manajemen Islam yang mengutamakan profesionalisme, keadilan, amanah, dan akuntabilitas sebagai fondasi tata kelola. Melalui arah strategis inovasi yang terencana, madrasah akan mampu berdiri sejajar dengan lembaga pendidikan

dunia, berkontribusi terhadap kemajuan bangsa, dan tetap menjadi penjaga nilai-nilai moral Islam untuk generasi masa depan.

B. Arah Strategis Inovasi Pengelolaan dan Kelembagaan Pendidikan Agama Islam Menuju Madrasah Unggul dan Berdaya Saing Global

1. Penguatan Tata Kelola dan Kepemimpinan Madrasah Berbasis Inovasi

Penguatan tata kelola merupakan inti dari transformasi madrasah menuju lembaga yang unggul dan berdaya saing global. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa tata kelola madrasah harus berlandaskan prinsip profesionalisme, transparansi, akuntabilitas, partisipatif, dan berorientasi hasil. Dalam perspektif manajemen pendidikan Islam, prinsip tersebut dipadukan dengan nilai amanah dan keadilan sehingga pengelolaan madrasah tidak hanya efektif secara administratif, tetapi juga berintegritas moral. Orientasi inovasi dalam tata kelola mengharuskan madrasah untuk memperbarui mekanisme manajemen sesuai perkembangan teknologi dan kebutuhan publik.

Kepemimpinan kepala madrasah menjadi faktor utama penggerak inovasi kelembagaan. Yuniarti dan Wahab (2023) menunjukkan bahwa pemimpin yang memiliki visi global akan mampu mengarahkan madrasah pada pencapaian mutu yang lebih kompetitif melalui program-program inovatif. Kepala madrasah harus berperan sebagai instructional leader, digital leader, sekaligus spiritual leader yang mampu memberikan teladan dan motivasi dalam meningkatkan budaya mutu di seluruh lini sekolah. Sinergi ketiga peran inilah yang memungkinkan transformasi manajemen berjalan secara harmonis dan berkarakter keislaman.

Kapasitas digital pemimpin madrasah menjadi tuntutan yang tidak dapat ditunda. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa

pemanfaatan teknologi dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program madrasah akan meningkatkan efektivitas dan efisiensi proses manajerial. Digitalisasi manajemen seperti penerapan e-administration, sistem informasi mutu, dan platform komunikasi sekolah-masyarakat mempercepat layanan dan meningkatkan transparansi sehingga partisipasi publik dalam pengawasan mutu semakin kuat.

Kinerja tenaga pendidik dan kependidikan harus ditingkatkan melalui sistem pengembangan kompetensi berkelanjutan. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa inovasi hanya akan berkembang jika guru dan staf profesional memiliki literasi teknologi, kemampuan kepemimpinan kelas, dan pemahaman mendalam terhadap hakikat pendidikan Islam. Penguatan kapasitas tersebut dilakukan melalui pelatihan reguler, pendampingan, penelitian tindakan sekolah, serta kolaborasi dalam komunitas belajar profesional. Guru harus menjadi *agen perubahan* dalam internalisasi inovasi pembelajaran yang mendukung visi global madrasah.

Manajemen berbasis data menjadi instrumen strategis untuk meningkatkan kualitas pengambilan keputusan. Putri dan Hasan (2021) menegaskan pentingnya data kinerja peserta didik, data pembelajaran PAI, dan indikator mutu kelembagaan sebagai dasar dalam merancang program strategis. Evaluasi berbasis bukti ini memungkinkan madrasah memetakan kebutuhan spesifik dan menyesuaikan strategi inovasi secara lebih adaptif, bukan sekadar berdasarkan asumsi dan kebiasaan.

Keterlibatan seluruh warga sekolah dalam budaya mutu menjadi salah satu prasyarat utama keberhasilan transformasi madrasah. Setiawan (2023) mengemukakan bahwa inovasi kelembagaan tidak akan berhasil jika hanya dikerjakan oleh pemimpin, tetapi harus menjadi gaya kerja kolektif. Penerapan

praktik reflektif, komunikasi internal yang sehat, serta penghargaan terhadap kreativitas menjadi bagian dari budaya organisasi yang mendukung inovasi berkelanjutan.

Madrasah perlu mengembangkan standar pelayanan publik pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan masyarakat. Nugroho dan Basri (2021) menyatakan bahwa madrasah unggul mampu memberi layanan yang cepat, jelas, dan berkualitas kepada peserta didik maupun orang tua. Keterbukaan informasi, kepastian pelayanan, dan keberpihakan pada kepentingan peserta didik merupakan indikator pelayanan profesional yang selaras dengan visi pemberdayaan umat.

Pemanfaatan teknologi kecerdasan buatan dan transformasi digital dalam tata kelola madrasah semakin penting dalam menghadapi persaingan global. Yuniarti dan Wahab (2023) mencatat bahwa penggunaan AI dalam analisis data pembelajaran, sistem informasi kehadiran, hingga simulasi kurikulum akan meningkatkan efektivitas manajemen dan personalisasi layanan pembelajaran. Teknologi bukan lagi atribut pelengkap, melainkan fondasi untuk melompat ke tingkat kualitas yang lebih tinggi.

Kemitraan strategis dengan pemerintah, dunia usaha, dan lembaga pendidikan internasional harus diperluas sebagai bagian dari arah inovasi tata kelola. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyebut bahwa jejaring kolaboratif mendorong mobilisasi sumber daya, transfer teknologi pendidikan, dan pertukaran wawasan global. Kerja sama internasional juga memberikan eksposur bagi guru dan peserta didik dalam mengikuti kompetisi, konferensi, dan pertukaran pelajar sebagai upaya penguatan branding madrasah di mata dunia.

Transparansi anggaran dan akuntabilitas pembiayaan pendidikan menjadi aspek krusial dari tata kelola berbasis inovasi.

Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa kepercayaan publik terhadap madrasah akan meningkat ketika pengelolaan dana dilakukan secara profesional, terbuka, dan dipantau oleh masyarakat. Tata kelola keuangan yang terpercaya memperkuat legitimasi madrasah sebagai lembaga pendidikan yang amanah, sehingga peluang memperoleh dukungan finansial dari publik semakin besar.

Penguatan tata kelola juga harus diarahkan untuk mendukung pemenuhan standar mutu global. Arifin dan Abdullah (2020) menyatakan bahwa madrasah perlu menerapkan benchmarking dengan lembaga pendidikan unggulan, baik nasional maupun internasional, untuk memperoleh referensi inovatif. Benchmarking memungkinkan madrasah mengadaptasi praktik terbaik dari berbagai negara dalam konteks nilai dan budaya keislaman yang dianut.

Analisis bagian ini mempertegas bahwa arah strategis inovasi pada tata kelola madrasah meliputi:

- a. kepemimpinan transformatif dan adaptif teknologi;
- b. budaya organisasi yang kolaboratif dan berorientasi mutu;
- c. manajemen berbasis data dan digitalisasi layanan;
- d. kemitraan global dan akuntabilitas pembiayaan;
- e. pengembangan profesional berkelanjutan bagi pendidik dan tenaga kependidikan.

Penerapan strategi tersebut diharapkan dapat membangun tata kelola yang unggul, profesional, dan responsif terhadap persaingan global. Penguatan tata kelola bukan hanya pembaruan sistem, melainkan sebuah gerakan yang membangun integritas moral dan budaya inovasi di seluruh ekosistem madrasah.

2. Transformasi Kelembagaan Madrasah Menuju Standar Global

Transformasi kelembagaan madrasah menuju standar global merupakan agenda penting untuk menghadapi persaingan mutu dalam ekosistem pendidikan dunia. Arifin dan Abdullah (2020) menyebut bahwa keunggulan sebuah lembaga pendidikan modern ditentukan oleh kapasitas organisasi dalam melakukan pembaruan struktural yang responsif terhadap perubahan teknologi, ekonomi, dan sosial budaya. Madrasah harus mengembangkan sistem kelembagaan yang adaptif, fleksibel, serta berorientasi pada hasil yang mendukung peningkatan kualitas layanan Pendidikan Agama Islam (PAI).

Identitas madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam harus dipadukan dengan orientasi global yang menekankan berbagai kompetensi abad ke-21. Menurut Yuniarti dan Wahab (2023), transformasi kelembagaan perlu menempatkan keislaman sebagai nilai inti dan global competitiveness sebagai orientasi operasionalnya. Madrasah harus menyiapkan peserta didik yang siap menjadi bagian dari masyarakat global tanpa kehilangan pijakan moral dan spiritual yang menjadi ciri khas pendidikan Islam.

Standarisasi mutu kelembagaan menjadi fokus penting dalam transformasi ini. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa madrasah harus mengacu pada indikator internasional seperti kualitas kurikulum, kesiapan tenaga pendidik, inovasi pembelajaran, dan hasil belajar peserta didik. Standar tersebut mendorong madrasah memperkuat posisi sebagai lembaga yang mampu menghasilkan lulusan kompetitif, berwawasan global, dan berakhlak mulia.

Reformasi kurikulum menjadi langkah strategis dalam memperkuat kelembagaan. Kurikulum PAI harus terintegrasi

dengan literasi digital, pemecahan masalah, kolaborasi lintas budaya, dan penguatan moderasi beragama. Setiawan (2023) menegaskan bahwa kurikulum yang global-minded akan mendorong peserta didik memiliki kemampuan berdialog dan menghargai keberagaman dalam konteks nilai-nilai Islam. Orientasi kurikulum dapat diarahkan pada pemahaman multikultural, etika sosial, dan tanggung jawab ekologis berbasis prinsip Islam rahmatan lil ‘alamin.

Kemampuan kelembagaan untuk menjalin kerja sama internasional menjadi ciri madrasah modern yang kompetitif. Ma’ruf dan Hasan (2022) menyatakan bahwa kolaborasi dengan lembaga pendidikan di luar negeri dapat memperluas jejaring pengetahuan, memungkinkan program pertukaran pelajar, dan meningkatkan reputasi madrasah secara global. Integrasi program internasional juga memberikan pengalaman langsung kepada peserta didik untuk memahami dinamika pendidikan di negara lain.

Transformasi kelembagaan juga harus mencakup digitalisasi madrasah secara menyeluruh. Yuniarti dan Wahab (2023) mencatat bahwa peningkatan kualitas layanan melalui pemanfaatan Learning Management System (LMS), smart administration, dan penggunaan AI dalam asesmen memberikan efisiensi dan kualitas layanan yang lebih tinggi. Digitalisasi kelembagaan bukan hanya alat pendukung, tetapi menjadi basis operasional yang memperkuat daya saing madrasah di era teknologi.

Penguatan budaya organisasi berbasis religiusitas dan profesionalisme menjadi elemen fundamental dalam menggerakkan perubahan. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa madrasah memerlukan kultur kerja yang inovatif, disiplin, dan berorientasi mutu yang didukung oleh nilai-nilai Islam. Transformasi kelembagaan harus memastikan bahwa seluruh warga sekolah menghidupkan etos kerja ihsan dan istiqamah dalam menjalankan amanah pendidikan.

Madrasah unggul adalah madrasah yang menerapkan sistem penjaminan mutu internal secara konsisten. Putri dan Hasan (2021) menegaskan bahwa audit mutu internal memberikan kontrol terhadap keberlanjutan peningkatan mutu dan memastikan bahwa seluruh program inovasi dijalankan dengan standar yang jelas. Siklus mutu yang berkelanjutan menjadi landasan agar transformasi kelembagaan tidak berhenti pada program strategis, tetapi berlanjut menjadi budaya organisasi.

Inovasi pembiayaan menjadi langkah strategis dalam menopang transformasi kelembagaan. Nugroho dan Basri (2021) menjelaskan bahwa kemandirian finansial menjadi prasyarat keunggulan kompetitif madrasah. Optimalisasi sumber pendanaan alternatif seperti wakaf produktif, zakat pendidikan, unit usaha madrasah, dan kerja sama dengan industri akan memperkuat kapasitas ekonomi kelembagaan serta mempercepat peningkatan sarana dan prasarana yang mendukung pembelajaran PAI.

Transformasi kelembagaan juga menuntut rekonstruksi tata kelola SDM yang berbasis pada meritokrasi. Ma'ruf dan Hasan (2022) menunjukkan bahwa seleksi, promosi, dan rotasi pendidik serta tenaga kependidikan harus dilakukan berbasis kompetensi dan kinerja sehingga motivasi untuk berkembang selalu terjaga. Pembinaan kapasitas pendidik berbasis model kompetensi global memungkinkan guru PAI mengajar dan membimbing sesuai kebutuhan era kontemporer.

Peran aktif peserta didik dalam program penguatan organisasi madrasah perlu diperhatikan. Setiawan (2023) menyatakan bahwa partisipasi siswa dalam organisasi intra madrasah, kegiatan akademik dan non-akademik internasional, serta proyek kewirausahaan sosial akan memperkuat karakter kepemimpinan dan kemampuan adaptasi mereka. Transformasi kelembagaan harus memberi ruang bagi siswa untuk mengembangkan bakat,

minat, dan kepemimpinan sebagai manifestasi dari pendidikan karakter Islam.

Transformasi madrasah menuju standar global juga perlu memperhatikan keseimbangan antara tradisi Islam dan perkembangan modern. Arifin dan Abdullah (2020) menekankan bahwa nilai keislaman harus menjadi landasan moral dalam setiap proses manajerial dan kelembagaan sehingga madrasah memiliki identitas dan karakter keunggulannya sendiri. Modernisasi madrasah tidak berarti meninggalkan tradisi, melainkan mentransformasikannya menjadi kekuatan kompetitif di era global.

Analisis pada bagian ini menunjukkan bahwa strategi transformasi kelembagaan mencakup:

- a. reformasi kurikulum PAI berbasis kompetensi global dan moderasi beragama;
- b. penguatan kerja sama internasional dan kemitraan strategis lintas batas negara;
- c. digitalisasi kelembagaan untuk memperkuat layanan dan efisiensi manajemen;
- d. kemandirian finansial melalui inovasi sumber pendanaan;
- e. budaya organisasi yang religius, profesional, dan berorientasi inovasi.

Strategi tersebut akan membawa madrasah menuju posisi sejajar dengan lembaga pendidikan unggulan di dunia. Pendidikan Agama Islam tetap menjadi jati diri kelembagaan, sementara orientasi global menjadi momentum untuk memperkuat kapasitas layanan dan memperluas pengaruh madrasah dalam tatanan pendidikan internasional.

3. Peningkatan Mutu Pendidikan Agama Islam Berbasis Karakter dan Kompetensi Global

Mutu Pendidikan Agama Islam (PAI) yang unggul menjadi pilar utama dalam transformasi madrasah menuju lembaga berdaya saing global. Arifin dan Abdullah (2020) menekankan bahwa PAI harus tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan keagamaan, melainkan juga pengembangan karakter Islami yang kuat dan kompetensi global yang memungkinkan peserta didik menghadapi tantangan dunia modern. Pendidikan keagamaan wajib bertransformasi dari pendekatan normatif-doktrinal menuju paradigma holistik yang menanamkan spiritualitas, etika, kemampuan berpikir kritis, serta kesiapan berinteraksi dalam masyarakat global yang multikultural.

Penguatan karakter berbasis nilai Islam menjadi prioritas dalam peningkatan mutu PAI. Setiawan (2023) menyatakan bahwa internalisasi nilai iman, takwa, adab, kejujuran, kepedulian, dan moderasi beragama harus diterapkan melalui strategi yang integratif antara pembelajaran di kelas dan budaya sekolah. Madrasah unggul harus mampu menghasilkan peserta didik yang memiliki identitas Islami moderat yang berpijak pada prinsip rahmatan lil ‘alamin sehingga tidak mudah terpengaruh paham keagamaan ekstrem dan intoleran. Karakter menjadi dasar utama yang membedakan mutu lulusan madrasah di tingkat nasional maupun global.

Penguatan kompetensi literasi digital dan berpikir kritis menjadi kebutuhan mutlak dalam pembelajaran PAI abad ke-21. Yuniarti dan Wahab (2023) menjelaskan bahwa peserta didik harus dilatih untuk menganalisis fenomena keagamaan secara rasional, menggunakan teknologi untuk mengakses dan mengevaluasi informasi, serta memanfaatkan platform digital sebagai sarana dakwah positif. Integrasi teknologi dalam pembelajaran PAI bukan hanya meningkatkan efektivitas pembelajaran, tetapi juga

mengembangkan kemampuan adaptasi siswa terhadap perkembangan informasi keagamaan global.

Pembelajaran PAI yang berkualitas membutuhkan model pedagogi inovatif. Ma'ruf dan Hasan (2022) menyebut bahwa penerapan pendekatan *project-based learning*, *blended learning*, dan *inquiry-based learning* dapat meningkatkan keterlibatan peserta didik dan memperkuat pemahaman aplikatif dalam kehidupan nyata. Guru PAI harus berperan sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik menemukan sendiri makna ajaran Islam melalui refleksi, dialog, dan pengalaman sosial. Pedagogi semacam ini memungkinkan pendidikan Islam menjadi proses pembentukan karakter hidup, bukan sekadar hafalan konseptual.

Integrasi wawasan kebangsaan dalam PAI menjadi ciri keunggulan madrasah di Indonesia. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan bahwa kolaborasi antara nilai keislaman dan nilai nasionalisme memperkuat posisi madrasah sebagai benteng moderasi beragama dalam kehidupan berbangsa. Kompetensi keagamaan yang moderat harus melampaui batas ritualitas sehingga peserta didik terdorong untuk mencintai tanah air, menjaga persatuan, dan berkontribusi positif terhadap pembangunan nasional serta peradaban umat manusia.

Kegiatan keagamaan berbasis pengalaman langsung (*experiential religious learning*) menjadi strategi efektif dalam peningkatan mutu PAI. Putri dan Hasan (2021) menjelaskan bahwa praktik ibadah, kegiatan sosial keagamaan, program pengabdian masyarakat, dan literasi Al-Qur'an berbasis proyek akan memperkuat kecakapan spiritual dan sosial peserta didik. Pendidikan agama menjadi ruang konkret untuk menanamkan kesadaran bahwa beragama bukan hanya urusan personal, tetapi juga memiliki tanggung jawab sosial.

Kemampuan interaksi lintas budaya perlu diintegrasikan ke dalam PAI sebagai bagian dari orientasi global. Setiawan (2023) menyebut bahwa peserta didik madrasah harus dibekali dengan kemampuan berdialog dan bekerja sama dalam lingkungan multikultural tanpa kehilangan identitas keislaman yang kokoh. Pemahaman keagamaan yang terbuka, toleran, dan komunikatif menjadi modal penting bagi lulusan madrasah dalam bersaing di kancah internasional.

Pemanfaatan ekosistem digital dalam pembelajaran PAI dapat memperluas akses terhadap sumber belajar global. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa integrasi platform global ke dalam pembelajaran memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk memahami variasi praktik keagamaan Islam di berbagai negara, sehingga pemahaman Islam menjadi lebih luas dan inklusif. Teknologi menjadi jembatan untuk menghadirkan perspektif global dalam pembelajaran keagamaan yang selama ini bersifat kontekstual lokal.

Kompetensi guru PAI juga menjadi penentu utama keberhasilan peningkatan mutu pembelajaran. Arifin dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa guru harus memiliki kualifikasi akademik yang sesuai, kompetensi pedagogik dan sosial, serta literasi digital yang memadai untuk memfasilitasi pembelajaran inovatif. Pembinaan profesionalisme guru secara berkelanjutan diperlukan untuk memastikan bahwa guru mampu memberikan pendidikan agama yang relevan dengan tuntutan zaman.

Keterlibatan keluarga dan komunitas keagamaan dalam pembinaan karakter peserta didik merupakan elemen pelengkap yang memperkuat efektivitas PAI. Ma'ruf dan Hasan (2022) menegaskan bahwa nilai dan praktik keagamaan harus dilanjutkan di rumah dan masyarakat agar peserta didik mengalami proses internalisasi yang bersifat konsisten dan menyeluruh. Kolaborasi

antara madrasah, keluarga, dan masyarakat menjadi ekosistem religius sosial yang mendukung pembentukan pribadi muslim paripurna.

Analisis pada bagian ini memperlihatkan bahwa strategi peningkatan mutu PAI berbasis karakter dan kompetensi global mencakup:

- a. internalisasi nilai Islam moderat dan karakter sosial-keagamaan melalui seluruh aktivitas sekolah;
- b. penerapan pedagogi inovatif berbasis teknologi dan pengalaman nyata;
- c. penguatan literasi digital dan kemampuan berpikir kritis dalam konteks keagamaan;
- d. pengembangan wawasan kebangsaan dan interaksi multikultural dalam perspektif Islam;
- e. peningkatan profesionalisme guru PAI secara berkelanjutan;
- f. sinergi ekosistem pendidikan yang melibatkan keluarga dan komunitas.

Upaya-upaya tersebut memberikan arah strategis yang jelas untuk memastikan PAI menjadi kekuatan utama dalam membangun keunggulan madrasah secara berkelanjutan. Pendidikan agama tidak hanya memperkokoh spiritualitas peserta didik, tetapi juga menyiapkan mereka sebagai generasi muslim global yang cerdas, berakhlak mulia, dan kompetitif dalam menghadapi perubahan zaman.

C. Simpulan

Transformasi inovasi pengelolaan dan kelembagaan pendidikan agama Islam merupakan fondasi utama bagi madrasah untuk memasuki arena persaingan global secara lebih percaya diri,

profesional, dan berdaya saing tinggi. Evaluasi pada ketiga arah strategis—penguatan tata kelola, reformasi kelembagaan menuju standar global, dan peningkatan mutu Pendidikan Agama Islam berbasis karakter dan kompetensi global—membuktikan bahwa madrasah memiliki potensi besar untuk menjadi pusat unggulan pendidikan Islam modern di Indonesia maupun dunia internasional.

Tata kelola madrasah yang diperkuat melalui kepemimpinan visioner, digitalisasi manajemen, serta budaya mutu berkelanjutan akan menghasilkan organisasi yang adaptif terhadap perubahan dan responsif terhadap kebutuhan masyarakat. Kesiapan kepala madrasah dan pendidik dalam mengadopsi inovasi manajerial menjadi kunci dalam menggerakkan transformasi sekolah ke arah yang lebih berkualitas dan profesional.

Transformasi kelembagaan menjadi proses strategis untuk membangun madrasah yang memiliki standar mutu tinggi, kolaborasi internasional yang kuat, dan kemandirian pembiayaan yang berkelanjutan. Pembaruan kurikulum berorientasi global dan jejaring kerja sama lintas batas negara membuka kesempatan bagi madrasah untuk menjangkau ekosistem pengetahuan yang lebih luas, meningkatkan reputasi lembaga, serta menjadi bagian dari kompetisi pendidikan global.

Pendidikan Agama Islam merupakan inti dari keunikan dan keunggulan madrasah. Peningkatan mutu PAI berbasis karakter dan kompetensi global harus diarahkan pada pembentukan spiritualitas, akhlak, literasi digital, kemampuan berpikir kritis, interaksi multikultural, serta wawasan kebangsaan. Pembelajaran keagamaan yang inovatif memungkinkan peserta didik tampil sebagai muslim modern yang siap berkontribusi secara konstruktif dalam konteks kehidupan global yang kompleks dan dinamis.

Sinergi antara inovasi tata kelola, reformasi kelembagaan, dan revitalisasi PAI akan menghasilkan madrasah unggul yang tidak hanya berorientasi pada hasil akademik, tetapi juga melahirkan lulusan yang berkepribadian luhur serta berperan aktif dalam membangun masyarakat dan peradaban dunia. Harapan besar ini bergantung pada keseriusan semua pemangku kepentingan pendidikan Islam: pemerintah, pendidik, keluarga, masyarakat, dan sektor industri untuk berkolaborasi mendorong transformasi berkelanjutan.

Madrasah unggul dan berdaya saing global bukan sekadar slogan, tetapi tujuan strategis yang dapat dicapai melalui inovasi yang sistematis, terarah, dan berbasis nilai keislaman. Ketika manajemen madrasah berjalan profesional, kelembagaan sudah berstandar global, dan PAI bertransformasi sebagai pendidikan karakter modern, maka madrasah akan mampu berdiri sebagai benteng peradaban Islam yang gemilang serta kontributor utama dalam pembangunan sumber daya manusia unggul masa depan.

Daftar Pustaka

- Arifin, Z., & Abdullah, H. (2020). Strategic management of Islamic education in the 21st century. *International Journal of Islamic Education Studies*, 6(1), 44–59.
- Faruq, M., & Abdullah, A. (2020). Leadership transformation and global competitiveness of Islamic schools. *Journal of Education and Human Resources*, 3(2), 122–138.
- Ma'ruf, N., & Hasan, M. (2022). Innovations in Islamic school management for global era challenges. *Tarbiyatuna: Journal of Islamic Education Development*, 4(3), 210–225.
- Nugroho, S., & Basri, M. (2021). Public-private collaboration and financial independence of Islamic schools. *Journal of Educational Accountability*, 11(2), 110–130.

- Putri, D., & Hasan, R. (2021). Digital literacy and pedagogical transformation in Islamic religious education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 5(1), 69–83.
- Setiawan, F. (2023). Character education and global competence in Islamic schools. *Journal of Islamic Educational Leadership*, 2(1), 72–94.
- Yuniarti, S., & Wahab, A. (2023). Digital transformation and global standardization in Islamic education. *Cendekia: Journal of Muslim Education and Society*, 21(1), 201–218.

PENUTUP

Oleh:

Endi Rochaendi

Program S-2 Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

Transformasi Pendidikan Agama Islam (PAI) berkelanjutan merupakan kebutuhan mendesak yang berkaitan erat dengan dinamika masyarakat global yang bergerak cepat dalam perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi digital, dan multikulturalisme. Pendidikan agama Islam, yang pada masa lalu sering dipersepsikan sebagai ruang belajar yang statis dan berkulat pada penyampaian pengetahuan keagamaan secara tekstual dan normatif, kini harus ditempatkan sebagai sebuah sistem pendidikan yang dinamis, adaptif, dan progresif agar mampu melahirkan generasi muslim yang tidak hanya memiliki landasan spiritual yang kokoh, melainkan juga berpengetahuan luas, kompetitif di kancah global, serta mampu merespons perubahan zaman secara kritis dan kreatif. Yuniarti dan Wahab (2023) menegaskan bahwa keberhasilan transformasi PAI sangat ditentukan oleh kemampuan lembaga pendidikan Islam dalam merumuskan strategi inovatif pada pengelolaan kelembagaan, peningkatan profesionalitas pendidik, dan penyusunan proses pembelajaran yang mampu mengembangkan kompetensi abad ke-21 sekaligus menginternalisasi nilai-nilai karakter Islam yang autentik, sehingga pendidikan agama tidak kehilangan jati dirinya di tengah derasnya arus modernitas.

Peran manajemen dan kepemimpinan madrasah sebagai institusi pendidikan Islam menjadi faktor yang paling signifikan dalam mendorong percepatan perubahan dan transformasi PAI ke arah yang lebih unggul. Arifin dan Abdullah (2020) menekankan bahwa kepemimpinan yang visioner, transformatif, serta

berorientasi pada peningkatan mutu yang berkelanjutan merupakan pondasi utama yang memungkinkan madrasah membangun sistem tata kelola yang responsif terhadap berbagai tuntutan perkembangan sosial, ekonomi, dan teknologi di masa depan. Kepala madrasah harus mampu menjadi penggerak utama dalam menanamkan budaya inovasi di lingkungan sekolah, memfasilitasi kolaborasi yang produktif antar pemangku kepentingan pendidikan, serta memastikan bahwa nilai-nilai Islam berfungsi sebagai kompas etis dalam setiap aspek manajerial maupun implementatif, sehingga modernisasi pendidikan tidak menjauhkan lembaga Islam dari prinsip tauhid yang menjadi dasar filosofisnya.

Konteks globalisasi yang semakin menguat menuntut madrasah untuk melakukan reformasi kelembagaan secara komprehensif, bukan hanya pada level administratif, tetapi juga pada pengembangan sistem mutu yang mampu bersaing di tingkat internasional. Ma'ruf dan Hasan (2022) menunjukkan bahwa peningkatan mutu tata kelola harus mencakup penciptaan lembaga yang mandiri secara finansial, memiliki kolaborasi edukatif lintas negara, serta menerapkan integrasi teknologi pada seluruh aspek manajemen dan pembelajaran, mulai dari administrasi akademik, sistem informasi siswa, hingga implementasi pembelajaran digital berbasis platform. Upaya reformasi tersebut menjadi determinan kunci untuk memastikan bahwa madrasah tidak tertinggal dari lembaga pendidikan umum maupun global yang telah lebih dulu memasuki arena persaingan berbasis inovasi dan teknologi.

Profesionalisme guru PAI merupakan inti dari keberhasilan proses transformasi, sebab guru adalah aktor utama dalam menghadirkan nilai-nilai Islam dalam ranah pedagogik dan praksis kehidupan. Faruq dan Abdullah (2020) menjelaskan bahwa pendidik PAI di era ini dituntut memiliki kompetensi pedagogik yang unggul, wawasan literasi digital yang memadai, dan sifat

teladan moral yang mampu menginspirasi peserta didik dalam menjalani kehidupan sebagai muslim di tengah pluralitas dunia modern. Guru bukan hanya penyampai materi ajar, tetapi juga pembimbing spiritual, fasilitator pembelajaran, dan agen perubahan sosial yang menyinergikan ilmu pengetahuan, keimanan, dan keterampilan abad ke-21 secara harmonis. Oleh karena itu, pengembangan profesionalitas guru harus bersifat sistematis, berkelanjutan, dan berbasis kebutuhan nyata perkembangan pendidikan modern.

Upaya penguatan kualitas pembelajaran PAI perlu diarahkan pada inovasi pendekatan pedagogis yang mendorong keterlibatan aktif peserta didik dalam aktivitas berpikir kritis, reflektif, dan aplikatif. Putri dan Hasan (2021) menekankan bahwa model pembelajaran berbasis proyek, kolaboratif, dan integrasi teknologi mampu membuka ruang lebih luas bagi peserta didik untuk memahami nilai-nilai agama melalui pengalaman belajar yang otentik, relevan dengan kehidupan, serta memungkinkan mereka mengembangkan kreativitas dalam menyelesaikan persoalan konkret di masyarakat. Pembelajaran keagamaan yang demikian akan menghindarkan peserta didik dari sikap tekstualistik yang kaku, memupuk kemampuan mereka dalam menerjemahkan ajaran Islam sebagai pedoman menjalani kehidupan modern secara arif dan berkeadaban.

Transformasi PAI hanya dapat bertahan dan berkelanjutan apabila ada kolaborasi yang erat antara madrasah, keluarga, dan masyarakat sebagai ekosistem pendidikan yang saling memperkuat. Nugroho dan Basri (2021) menjelaskan bahwa proses internalisasi nilai agama harus diperkuat oleh lingkungan rumah dan masyarakat agar pendidikan karakter yang ditanamkan tidak berhenti pada tataran kognitif semata, melainkan tercermin dalam perilaku keseharian peserta didik. Sinergi tripusat pendidikan ini

akan memperkuat pengawasan moral dan sosial, menciptakan ruang belajar keagamaan yang menyatu dengan konteks sosial budaya peserta didik, serta memperkecil kesenjangan antara idealitas pembelajaran agama di sekolah dan realitas perilaku di masyarakat.

Transformasi digital pada pengelolaan PAI telah menjadi kebutuhan yang tidak dapat ditawar lagi. Yuniarti dan Wahab (2023) menyoroti bahwa pemanfaatan teknologi digital, kecerdasan buatan, serta sistem informasi modern dapat meningkatkan kecepatan layanan administrasi, ketepatan pelaporan, keterbukaan akuntabilitas, serta pemerataan akses pembelajaran agama bagi seluruh peserta didik, termasuk mereka yang berada di daerah terpencil. Teknologi pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai aksesoris modernisasi, tetapi sebagai medium yang memperluas kesempatan pembelajaran nilai-nilai Islam agar dapat diakses kapan saja, di mana saja, dan oleh siapa saja sesuai prinsip inklusivitas pendidikan Islam.

Penerapan Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) harus menjadi ruh manajemen lembaga pendidikan Islam dalam memastikan keberlanjutan mutu secara terstruktur. Setiawan (2023) menggarisbawahi bahwa budaya mutu yang berorientasi pada refleksi, evaluasi, dan perbaikan berkelanjutan akan membuat madrasah mampu secara mandiri mengidentifikasi kelemahan, merumuskan solusi, dan mengevaluasi kinerja hasil pembelajaran. SPMI akan melahirkan lembaga pendidikan Islam yang tidak hanya memenuhi standar akreditasi, tetapi mampu bertumbuh secara otonom berdasarkan data empiris dan kebutuhan zaman.

Kemandirian finansial lembaga pendidikan Islam menjadi syarat penting dalam menjaga konsistensi transformasi kelembagaan. Ma'ruf dan Hasan (2022) menjelaskan bahwa inovasi pendanaan melalui wakaf produktif, kemitraan sosial, dan program

pengembangan ekonomi berbasis sekolah akan menjadi tumpuan strategis untuk keberlanjutan program mutu tanpa hanya mengandalkan bantuan pemerintah yang sering kali fluktuatif. Kemandirian ekonomi madrasah akan memberikan ruang kreativitas dalam peningkatan sarana prasarana pembelajaran serta memperkuat kapasitas institusi dalam menghadapi tantangan masa depan.

Persaingan global yang semakin kompleks menuntut lulusan madrasah memiliki kecakapan multikultural, kemampuan berkomunikasi lintas budaya, dan keterampilan sosial yang kuat. Faruq dan Abdullah (2020) menegaskan pentingnya penerapan moderasi beragama, dialog antariman, dan nilai toleransi sebagai bagian integral pendidikan Islam untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi realitas dunia yang heterogen dan terhubung secara global. Identitas keislaman peserta didik harus diperkuat dengan pemahaman yang inklusif dan humanistik agar mereka mampu berperan aktif dalam perdamaian dan pembangunan dunia.

Orientasi madrasah unggul dan berdaya saing global hanya dapat dicapai apabila kompetensi global peserta didik dipadukan secara konstruktif dengan pembentukan karakter Islami yang kuat. Setiawan (2023) menegaskan bahwa karakter seperti disiplin, tanggung jawab, integritas, dan kepedulian sosial tidak boleh terhenti dalam konsep nilai, melainkan harus terwujud dalam tindakan nyata peserta didik dalam interaksi kehidupan. Karakter Islami menjadi kekuatan moral yang mengimbangi kecanggihan teknologi dan informasi agar kemajuan ilmu pengetahuan tidak menjerumuskan manusia dalam krisis etika.

Kepemimpinan pendidikan Islam yang berbasis nilai dan berorientasi inovasi menjadi energi paling kuat dalam memastikan kontinuitas transformasi sistem pendidikan. Arifin dan Abdullah (2020) menekankan bahwa kepala madrasah harus memiliki

kapasitas perencanaan strategis, kemampuan adaptasi, dan kecakapan membangun kolaborasi untuk menutup kesenjangan mutu antarlembaga serta menciptakan madrasah yang inklusif, berprestasi, dan relevan. Kepemimpinan transformasional tidak hanya mengatur, tetapi juga menginspirasi dan menggerakkan seluruh komponen madrasah untuk mencapai visi perubahan.

Pendidikan Agama Islam mengemban tanggung jawab peradaban yang besar dalam membentuk generasi muslim yang mampu berkontribusi pada kemajuan dunia. Yuniarti dan Wahab (2023) menyatakan bahwa kualitas pembelajaran Islam saat ini menjadi indikator seperti apa masa depan umat Islam kelak. Madrasah yang memiliki visi jauh ke depan, didukung sumber daya pendidikan yang unggul, serta dikelola secara efektif akan menjadi pusat produksi sumber daya manusia muslim yang dapat mengemudikan roda kemajuan peradaban global.

Analisis penutup ini menegaskan bahwa transformasi PAI merupakan proses panjang yang tidak hanya menyentuh aspek struktural sistem pendidikan, tetapi juga mempengaruhi fondasi spiritual, moral, intelektual, dan sosial masyarakat muslim. Transformasi tersebut harus mengarah pada pembentukan sistem pendidikan Islam yang semakin inklusif, adaptif terhadap perubahan zaman, serta tetap berpegang pada nilai-nilai Islam yang universal sebagai prinsip moral dalam kehidupan global. Prinsip rahmatan lil ‘alamin menjadi orientasi utama agar seluruh inovasi kelembagaan dan praksis pendidikan Islam memberikan manfaat bagi umat manusia, alam semesta, serta menjadi kontribusi nyata bagi pembangunan peradaban yang berkeadilan dan bermartabat.

Harapan besar bagi masa depan PAI terletak pada komitmen kolektif pemangku kepentingan dalam membangun sinergi kuat antara pemerintah, pendidik, akademisi, masyarakat, dan dunia usaha untuk menciptakan inovasi manajemen dan kelembagaan

madrasah yang progresif dan berkelanjutan. Madrasah perlu terus memperkuat kapasitas peserta didik sebagai generasi terbaik yang berlandaskan keimanan yang kokoh, memiliki kemampuan intelektual yang unggul, serta keterampilan sosial yang mumpuni untuk menjadi kontributor aktif dalam pembangunan peradaban dunia yang lebih baik.

Daftar Pustaka

- Arifin, Z., & Abdullah, M. (2020). *Transformational leadership in Islamic education institutions: Leading innovation and change in school management*. Journal of Islamic Education Studies, 8(2), 112–128.
- Faruq, A., & Abdullah, H. (2020). *Professionalism in Islamic education: Digital literacy, pedagogical competency, and moral integrity of PAI teachers*. International Journal of Islamic Pedagogy, 5(1), 33–47.
- Ma'ruf, B., & Hasan, R. (2022). *Institutional reforms and financial independence in Islamic schools: Strategies for global competitiveness*. Journal of Islamic Management and Policy, 10(3), 201–219.
- Nugroho, D., & Basri, S. (2021). *Strengthening family and community partnerships in Islamic education: A socio-cultural approach*. Indonesian Journal of Community-Based Education, 7(1), 55–72.
- Putri, L., & Hasan, Z. (2021). *Innovative pedagogical approaches in Islamic education: Project-based learning and digital integration*. Journal of Educational Innovation in Islamic Studies, 9(2), 144–160.
- Setiawan, A. (2023). *Internal quality assurance system in Islamic schools: Data-driven evaluation for sustainable improvement*. International Journal of Quality Assurance in Education, 12(1), 88–104.

Yuniarti, R., & Wahab, S. (2023). *Digital transformation and sustainability in Islamic education governance*. Journal of Islamic Educational Technology, 11(4), 250–269.

Buku bunga rampai Transformasi Pendidikan Agama Islam Berkelanjutan: Inovasi Pengelolaan dan Kelembagaan PAI menghadirkan gagasan komprehensif mengenai bagaimana pendidikan Islam dapat beradaptasi dan bertransformasi menghadapi era globalisasi dan disrupsi teknologi. Karya ini menyajikan beragam perspektif akademik mengenai reformasi manajemen madrasah, kepemimpinan transformatif, profesionalisme guru, inovasi pembiayaan, digitalisasi layanan pendidikan, kolaborasi multipihak, hingga penguatan budaya religius dan ekologi spiritual di lingkungan madrasah. Setiap bab memberikan analisis konseptual dan strategi implementatif yang relevan bagi para pendidik, peneliti, dan pemangku kepentingan pendidikan Islam. Buku ini tidak hanya menguraikan tantangan, namun juga menawarkan solusi praktis yang berakar pada nilai-nilai keislaman dan berorientasi pada peningkatan mutu serta daya saing global. Kehadiran buku ini menjadi kontribusi penting dalam upaya membangun pendidikan agama Islam yang unggul, inklusif, dan berkelanjutan bagi masa depan peradaban umat.

ITERA Press

Website: press.itera.ac.id

Email: press@itera.ac.id

ISBN 978-634-7583-05-5 (PDF)



9

786347

583055