
Integrasi Media Digital dalam Pembelajaran PAI: Analisis Tantangan dan Peluang

Dini^{1*}, Mulyawan Safwandy Nugraha²
Institut KH. Ahmad Sanusi Sukabumi, Indonesia^{1*}
Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati Bandung, Indonesia²
dinidikembar1508@gmail.com*

Diserahkan tanggal 30 Januari 2026 | Diterima tanggal 14 April 2026 | Diterbitkan tanggal 30 April 2026

Abstract:

This study aims to analyze the role of Islamic Religious Education (PAI) teachers in instilling national values through the paradigm of religious moderation at SMA Azzainiyyah Nagrog, Sukabumi. Employing a qualitative case study approach, data were collected through in-depth interviews, observations, and document analysis. The findings reveal that PAI teachers act as agents of change through three primary dimensions: as designers of contextual learning integrating national values into religious materials, as facilitators of critical dialogue to cultivate moderate reasoning, and as living models demonstrating the alignment between faith and patriotism. The success of this role is supported by a school culture that harmonizes religious and national symbols, along with the collective commitment of the school community. However, challenges such as student background diversity, social media influence, an requires a systematic ecosystem of support, encompassing teacher competency enhancement, visionary school leadership, and parental partnership.

Keywords: Religious Moderation, PAI Teachers, National Values, Character Education.

Abstrak :

Penelitian ini bertujuan menganalisis peran guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam menanamkan nilai kebangsaan melalui paradigma moderasi beragama di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi. Hasil penelitian mengungkap bahwa guru PAI berperan sebagai agent of change melalui tiga dimensi utama: sebagai perancang pembelajaran kontekstual yang mengintegrasikan nilai kebangsaan ke dalam materi keagamaan, sebagai fasilitator dialog kritis untuk membangun nalar moderat, dan sebagai teladan hidup (living model) yang mempraktikkan keselarasan antara keimanan dan kecintaan pada tanah air. Keberhasilan peran ini didukung oleh budaya sekolah yang memadukan simbol agama dan negara serta komitmen kolektif warga sekolah. Namun, tantangan seperti heterogenitas latar belakang peserta didik, pengaruh media sosial, dan keterbatasan waktu pembelajaran tetap menjadi kendala. Studi ini menyimpulkan bahwa efektivitas penanaman nilai kebangsaan memerlukan dukungan ekosistem yang sistematis, mencakup penguatan kompetensi guru, kepemimpinan sekolah yang visioner, dan kemitraan dengan orang tua.

Kata Kunci: Moderasi Beragama, Guru PAI, Nilai Kebangsaan, Pendidikan Karakter.

Copyright © 2026, Author

This is an open-access article under the [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



PENDAHULUAN

Bangsa Indonesia sebagai entitas yang majemuk secara terus-menerus diuji oleh dinamika sosial-politik yang berpotensi menggerus sendi-sendi persatuan. Di tengah arus globalisasi dan disrupsi informasi, generasi muda, khususnya peserta didik di jenjang menengah, menghadapi dua tantangan sekaligus: krisis identitas kebangsaan dan kerentanan terhadap narasi keagamaan yang eksklusif (Barton et al., 2021a). Gejala seperti melemahnya semangat nasionalisme, intoleransi atas nama agama, serta polarisasi sosial di ruang digital menjadi indikasi nyata dari problem multidimensi ini (Mujani et al., 2018). Dalam konteks pendidikan, sekolah sebagai *agent of socialization* dituntut untuk merespons tantangan tersebut secara strategis. Pendidikan Agama Islam (PAI), yang seharusnya menjadi mata pelajaran strategis dalam membentuk karakter dan menanamkan nilai-nilai luhur, seringkali masih terjebak dalam paradigma konvensional. Paradigma tersebut cenderung menekankan aspek kognitif-doktriner dan hafalan, serta kurang menyentuh dimensi pengamalan nilai dalam konteks kehidupan berbangsa yang plural (Asrori, 2020; Kartika & Rostandi, 2025). Akibatnya, terjadi kesenjangan antara pemahaman keagamaan yang tekstual dengan penerapannya sebagai warga negara yang moderat dan cinta tanah air. Problem mendasar yang diangkat dalam penelitian ini adalah bagaimana PAI dapat direposisi perannya untuk secara efektif menjadi instrumen penanaman nilai kebangsaan, dengan menjawab tantangan radikalisme dan disintegrasi, sekaligus mengatasi kelemahan pendekatan pembelajarannya yang selama ini bersifat konvensional dan kurang kontekstual. Fokus penelitian ini tertuju pada peran guru PAI sebagai ujung tombak pelaksana kurikulum, yang dalam praktiknya dihadapkan pada realitas kompleksitas sosial peserta didik dan tekanan dari ekosistem di luar sekolah.

Kajian mengenai pendidikan nilai kebangsaan dan moderasi beragama telah banyak dilakukan, namun sering kali dalam ranah yang terpisah. Literatur tentang pendidikan kebangsaan banyak menitikberatkan pada peran mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) serta kegiatan ekstrakurikuler (Komalasari & Saripudin, 2018). Sementara itu, diskursus moderasi beragama (*wasathiyah*) dalam pendidikan lebih banyak dibahas pada level wacana kebijakan, konsep kurikulum, atau analisis teks buku ajar (Azra, 2020). Penelitian yang secara khusus menyelidiki peran sentral guru Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai aktor utama yang mengoperasionalkan sekaligus mempertemukan kedua kerangka nilai tersebut dalam praktik pedagogis sehari-hari masih relatif terbatas. Beberapa studi terdahulu menyoroti tantangan kompetensi guru dalam memahami moderasi beragama (Yanti et al., 2024), sementara penelitian lain lebih fokus pada efektivitas materi PAI dalam mencegah ekstremisme (Agustina et al., 2025). Namun, celah (*gap*) yang belum banyak dieksplorasi adalah bagaimana guru PAI, dalam kapasitasnya sebagai *change agent*, secara nyata merancang strategi, memilih metode, dan memanfaatkan ruang interaksi untuk menginternalisasikan nilai kebangsaan melalui lensa dan pendekatan moderasi beragama di dalam kelas dan lingkungan sekolah. Studi ini berupaya mengisi celah tersebut dengan tidak hanya melihat PAI sebagai mata pelajaran, tetapi sebagai proses sosial di dalam ekosistem sekolah tertentu, sehingga dapat mengungkap dinamika, strategi, tantangan, dan dukungan yang diperlukan dalam konteks yang riil dan spesifik.

Berdasarkan identifikasi problem dan celah kajian tersebut, penelitian ini berangkat dari tesis utama bahwa implementasi paradigma moderasi beragama (*wasathiyah*) dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam merupakan mekanisme kunci dan strategis untuk memperkuat internalisasi nilai-nilai kebangsaan di kalangan peserta didik. Argumen ini dibangun atas dasar pemikiran bahwa nilai-nilai universal Islam—seperti keadilan, toleransi (*tasamuh*), dan menjaga persatuan—memiliki titik temu yang intrinsik dan saling memperkuat dengan prinsip-prinsip dasar kebangsaan Indonesia, seperti Bhinneka Tunggal Ika dan cinta tanah air. Dalam kerangka ini, guru PAI tidak hanya menjadi pengajar doktrin, tetapi berperan

sebagai *agent of integration* dan *role model* yang mentransformasikan nilai-nilai keagamaan menjadi etika sosial kebangsaan yang konkret melalui praktik pedagogis yang reflektif dan kontekstual. Oleh karena itu, efektivitas penanaman nilai kebangsaan sangat bergantung pada kemampuan guru PAI dalam mengadopsi dan mengoperasionalkan paradigma moderasi beragama secara utuh dalam seluruh aspek perannya, mulai dari perancangan pembelajaran, penciptaan dialog, hingga keteladanan sikap. Studi kasus di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi dipandang sebagai konteks yang tepat untuk menguji tesis ini, sekaligus mengungkap praktik baik dan dinamika yang terjadi di lapangan.

Berdasarkan rumusan masalah dan argumen di atas, penelitian ini secara umum bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan peran guru Pendidikan Agama Islam dalam menanamkan nilai kebangsaan melalui paradigma moderasi beragama di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi. Secara spesifik, kajian ini dirancang untuk: (1) menginvestigasi pemahaman dan strategi yang diterapkan guru PAI dalam mengintegrasikan nilai-nilai kebangsaan ke dalam pembelajaran berbasis moderasi beragama; (2) mengeksplorasi bentuk dukungan budaya sekolah dan kepemimpinan dalam menciptakan ekosistem yang kondusif bagi proses internalisasi nilai tersebut; serta (3) mengidentifikasi tantangan dan faktor pendukung yang dihadapi dalam implementasinya. Melalui pencapaian tujuan-tujuan spesifik ini, penelitian diharapkan dapat menghasilkan peta konseptual dan praktis yang mendalam mengenai mekanisme efektif pendidikan nilai integratif, serta memberikan rekomendasi yang kontekstual bagi penguatan peran strategis guru PAI dalam membangun moderasi beragama dan ketahanan nasional generasi muda.

Dua kriteria menjadi dasar pemilihan SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi sebagai lokasi studi kasus tunggal. Pertama, studi pendahuluan melalui observasi awal dan wawancara informal dengan kepala sekolah mengidentifikasi karakteristik unik sekolah: institusi berbasis pesantren yang secara aktif mengintegrasikan nilai kebangsaan ke dalam kurikulum keagamaan. Kedua, heterogenitas latar belakang peserta didik (afiliasi keluarga dengan NU, Persis, dan Muhammadiyah) menjadikan sekolah ini sebagai lingkungan alami untuk mengamati penanaman moderasi beragama. (Stake, 1995) menyatakan bahwa studi kasus instrumental tepat digunakan untuk memahami fenomena unik secara mendalam.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus intrinsik untuk menyelidiki secara mendalam peran guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam menanamkan nilai kebangsaan melalui paradigma moderasi beragama di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi (Creswell, 2013). Desain ini dipilih karena memungkinkan peneliti mengeksplorasi fenomena secara holistik dan kontekstual dalam batas sistem alamiahnya, yaitu satu sekolah tertentu sebagai sebuah kasus yang unik (Stake, 1995). Fokus penelitian ini terletak pada pemahaman mendalam tentang dinamika, strategi, dan proses yang terjadi, bukan pada generalisasi statistik. Melalui desain ini, peneliti berupaya membangun suatu analisis yang kaya dan komprehensif mengenai interaksi antara kebijakan sekolah, praktik pedagogis guru, budaya sekolah, dan persepsi peserta didik dalam kerangka tujuan penelitian.

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh pemangku kepentingan di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi yang terlibat langsung dalam proses pendidikan nilai kebangsaan dan moderasi beragama. Sampel penelitian ditentukan secara purposif (*purposive sampling*) dengan kriteria: (1) guru PAI yang mengajar di sekolah tersebut, sebagai subjek utama yang mengalami langsung paradigma baru pembelajaran; (2) kepala sekolah, sebagai penentu kebijakan dan pengembang budaya sekolah; serta (3) peserta didik dari berbagai tingkatan kelas, sebagai penerima dampak dari proses pendidikan nilai (Patton, 2015). Sampel peserta didik juga dipilih secara maksimal untuk mewakili variasi latar belakang. Teknik pengambilan data dihentikan

setelah mencapai titik kejenuhan (*saturation point*), yaitu ketika informasi baru yang diperoleh dari narasumber tidak lagi memberikan variasi signifikan terhadap tema-tema yang telah tergal (Guest et al., 2006).

Penelitian ini menggunakan tiga teknik pengumpulan data: wawancara mendalam semi-terstruktur (Kvale & Brinkmann, 2009), observasi partisipan pasif (Spradley, 1980), dan studi dokumentasi (Bowen, 2009). Teknik analisis data menggunakan model analisis tematik interaktif (*interactive thematic analysis*) (Miles et al., 2014), yang dilakukan secara berkelanjutan sejak di lapangan. Prosesnya meliputi: (1) Reduksi Data (*data reduction*), dengan melakukan transkripsi, seleksi, dan pemusatan perhatian pada data yang relevan; (2) Penyajian Data (*data display*), dengan menyusun data terorganisir dalam matriks, bagan alur, dan narasi deskriptif untuk mempermudah penarikan pola; serta (3) Penarikan Kesimpulan dan Verifikasi (*conclusion drawing/verification*), dengan mengidentifikasi tema, membangun koneksi antar tema, dan mengecek kesahihannya melalui diskusi teman sejawat (*peer debriefing*) dan pengecekan anggota (*member checking*) untuk memastikan interpretasi sesuai dengan makna yang diberikan narasumber (Lincoln & Guba, 1985). Analisis ini difokuskan untuk menjawab rumusan masalah dengan membangun tema-tema kunci seperti transformasi peran guru, strategi integrasi nilai, dinamika budaya sekolah, dan tantangan implementasi.

Keabsahan data diuji melalui triangulasi (Patton, 2015). Penelitian ini menerapkan triangulasi sumber dengan membandingkan informasi dari guru PAI, kepala sekolah, dan peserta didik. Penelitian ini juga menerapkan triangulasi teknik dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Selain triangulasi, *member checking* (Lincoln & Guba, 1985) dan *peer debriefing* dilakukan untuk memastikan kesesuaian interpretasi dengan makna narasumber.

PEMBAHASAN

Paradigma Baru Pendidikan Agama Islam: Pergeseran dari Kognisi ke Karakter dan Kontekstualisasi

Pembahasan mengenai peran guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks kontemporer tidak dapat dilepaskan dari analisis terhadap paradigma yang mendasari praktik pembelajarannya. Temuan di SMA Azzainiyah Nagrog Sukabumi mengonfirmasi adanya pergeseran signifikan dalam pemahaman dan implementasi PAI, dari pendekatan konvensional menuju paradigma baru yang lebih holistik dan kontekstual. Guru PAI di sekolah tersebut mendefinisikan paradigma baru ini sebagai upaya untuk menghidupkan nilai-nilai Islam dalam keseharian peserta didik, bergerak melampaui target kognitif semata menuju tahap pemahaman, kesadaran, dan pengamalan. Konsep ini sejalan dengan kritik terhadap pendidikan agama yang terlalu berorientasi pada dimensi *tafaqquh* (pemahaman tekstual) tanpa diimbangi dengan *tazkiyah* (penyucian jiwa) dan aplikasi sosial (Kartika & Rostandi, 2025).

Perbandingan yang diungkapkan oleh narasumber antara PAI konvensional dan paradigma baru merefleksikan dikotomi klasik dalam pendidikan antara *banking concept of education* dan *problem-posing education* (Freire, 2005). PAI konvensional, yang dicirikan oleh metode ceramah dan penekanan hafalan, cenderung mereduksi agama menjadi sekumpulan fakta dogmatis yang harus disimpan peserta didik. Model ini, sebagaimana dikemukakan (Azra, 2020), berisiko menghasilkan pemahaman keagamaan yang statis, literal, dan terpisah dari realitas kompleks kehidupan berbangsa. Sebaliknya, paradigma baru yang diadopsi di SMA Azzainiyah menekankan pada pembentukan sikap (*affective domain*) dan perilaku (*psychomotor domain*). Penilaian tidak lagi hanya terpaku pada kemampuan menjawab soal, tetapi mencakup observasi terhadap interaksi dan penerapan nilai dalam kehidupan sehari-hari. Pergeseran penilaian ini merupakan manifestasi dari pendekatan *authentic assessment* yang lebih relevan untuk mengukur hasil pendidikan karakter (Komalasari & Saripudin, 2018).

Implikasi paling krusial dari perubahan paradigma ini adalah transformasi peran guru. Data wawancara baik dengan Kepala Sekolah maupun Guru PAI secara konsisten menegaskan bahwa dalam paradigma baru, guru tidak lagi menjadi *single authority* atau sumber ilmu satu-satunya, melainkan berperan sebagai fasilitator, pendamping, dan yang terpenting, teladan (*role model*). Pernyataan Kepala Sekolah bahwa keteladanan guru merupakan faktor kunci pendukung internalisasi nilai menemukan dasarnya dalam teori sosial kognitif tentang pembelajaran observasional (Bandura, 1986). Dalam konteks PAI, keteladanan (*uswah hasanah*) menjadi metode pedagogis yang paling efektif karena agama lebih sering ditangkap melalui contoh nyata daripada kata-kata belaka (Asrori, 2020). Guru PAI di SMA Azzainiyyah menyadari sepenuhnya tanggung jawab ini, dengan menyatakan posisinya sebagai pendamping dan teladan dalam pembentukan karakter.

Paradigma baru ini juga menuntut kontekstualisasi materi. Pembelajaran tidak boleh terkungkung dalam teks-teks klasik semata, tetapi harus mampu "mengaitkan materi dengan realitas yang dihadapi peserta didik sehari-hari". Pendekatan ini memungkinkan nilai-nilai universal Islam seperti keadilan, toleransi (*tasamuh*), dan cinta tanah air (*hubbul wathan*) didialogkan dengan isu aktual kebangsaan, keberagaman, dan pencegahan radikalisme. Dengan demikian, PAI menjadi jembatan yang menghubungkan komitmen keagamaan dengan kesadaran kebangsaan, sebuah integrasi yang menjadi prinsip dasar moderasi beragama. Temuan ini konsisten dengan penelitian yang menyimpulkan bahwa efektivitas PAI dalam mencegah paham ekstrem sangat bergantung pada kemampuan guru mentransformasikan nilai-nilai agama menjadi etika sosial yang inklusif (Agustina et al., 2025).

Dukungan institusional sekolah terhadap penguatan kompetensi guru PAI, seperti melalui pelatihan dan MGMP, merupakan faktor enabeling yang vital. Pengembangan profesional guru PAI harus diarahkan untuk menguasai metodologi pembelajaran aktif, mengelola diskusi isu-isu kontroversial dengan bijak, dan merancang penilaian autentik untuk sikap moderasi. Tanpa dukungan sistemik ini, paradigma baru hanya akan menjadi wacana tanpa praktik yang berkelanjutan di tingkat kelas. Dengan kata lain, keberhasilan internalisasi nilai kebangsaan dan moderasi melalui PAI sangat ditentukan oleh keselarasan antara transformasi paradigma guru, metode pembelajaran, sistem penilaian, dan dukungan kebijakan sekolah—sebuah ekosistem pendidikan yang terpadu.

Moderasi Beragama sebagai Kerangka Operasional dalam Pendidikan Agama Islam

Implementasi paradigma baru PAI di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi menemukan kerangka operasionalnya dalam konsep moderasi beragama. Temuan wawancara mengungkap bahwa tujuan akhir dari proses pembelajaran PAI adalah membentuk peserta didik yang memiliki “pemahaman keagamaan yang seimbang, tidak ekstrem, dan mampu hidup rukun dalam masyarakat yang beragam”. Pernyataan ini secara esensial merangkum prinsip dasar moderasi beragama (*wasathiyyah*), yang menekankan keseimbangan (*tawazun*), toleransi (*tasamuh*), dan komitmen pada keutuhan bangsa. Konsep ini menjadi lensa sekaligus tujuan yang mengarahkan peran guru PAI melampaui tugas instruksional semata.

Dalam konteks ini, guru PAI bertransformasi menjadi *agent of moderation*. Data menunjukkan bahwa upaya ini diwujudkan melalui dua strategi utama: keteladanan (*exemplary*) dan pedagogi kontekstual. Keteladanan, sebagaimana ditekankan oleh Kepala Sekolah sebagai faktor pendukung kunci, berperan dalam membangun *credibility* dan ketertarikan emosional peserta didik. Sementara itu, pedagogi kontekstual—seperti mengaitkan materi dengan kehidupan sehari-hari dan mendorong diskusi—berfungsi untuk membangun pemahaman kognitif yang inklusif. Kombinasi pendekatan afektif melalui keteladanan dan kognitif melalui diskusi kritis ini sejalan dengan model pendidikan nilai yang menekankan pada *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* (Lickona, 1991).

Temuan di lapangan menunjukkan bahwa internalisasi nilai kebangsaan dilakukan dengan mengintegrasikannya ke dalam kerangka keberagamaan yang moderat. Misalnya, nilai cinta tanah air tidak diajarkan sebagai konsep sekuler yang terpisah, tetapi ditempatkan sebagai derivasi dari nilai-nilai agama Islam, seperti konsep *hubbul wathan minal iman* (cinta tanah air sebagian dari iman) dan kewajiban menjaga persatuan (*ukhuwah wathaniyah*). Integrasi ini tampak dalam program sekolah yang menggabungkan kegiatan keagamaan dengan peringatan hari besar nasional. Praktik semacam ini merupakan bentuk *contextualization* yang penting, di mana identitas keagamaan dan kebangsaan tidak dipandang sebagai dikotomi, tetapi sebagai dua entitas yang saling memperkuat (Hefner, 2022). Guru PAI memegang peran sentral dalam menafsirkan dan menyajikan integrasi ini secara persuasif di kelas.

Namun, upaya guru PAI sebagai *agent of moderation* menghadapi tantangan kompleks. Narasumber mengidentifikasi “pengaruh lingkungan luar dan media sosial” serta “pemahaman keagamaan yang belum merata” sebagai kendala utama. Tantangan ini merefleksikan realitas di mana ruang pendidikan agama di sekolah bersaing dengan wacana keagamaan yang seringkali lebih dogmatis dan eksklusif yang beredar di ruang digital (Barton et al., 2021b). Di sinilah kompetensi guru dalam paradigma baru diuji, yaitu kemampuannya untuk tidak sekadar menyampaikan materi, tetapi membekali peserta didik dengan keterampilan *religious literacy* dan berpikir kritis (*critical thinking*). Peserta didik perlu dilatih untuk menganalisis, merefleksikan, dan mengontekstualisasikan ajaran agama, sehingga memiliki ketahanan (*resilience*) terhadap narasi-narasi keagamaan yang bersifat ekstrem dan a-historis.

Oleh karena itu, upaya sekolah memperkuat kompetensi guru melalui pelatihan dan MGMP menjadi intervensi yang strategis. Pelatihan tersebut harus diarahkan tidak hanya pada penguasaan materi, tetapi juga pada penguatan kemampuan guru dalam mengelola ruang dialog yang sehat, menyajikan perspektif yang berimbang dalam isu-isu *khilafiyah* (perbedaan pendapat), dan merancang pembelajaran yang membuka wawasan kebangsaan dari khazanah Islam itu sendiri. Tanpa kompetensi ini, paradigma moderasi beragama berisiko hanya menjadi slogan tanpa perubahan mendalam dalam pola pikir dan sikap peserta didik. Dengan demikian, efektivitas peran guru PAI dalam menanamkan nilai kebangsaan sangat bergantung pada kedalaman pemahaman dan keterampilan operasionalnya dalam mengimplementasikan moderasi beragama sebagai metode sekaligus tujuan pendidikan.

Strategi Internalisasi Nilai Kebangsaan: Integrasi, Pembiasaan, dan Kolaborasi di SMA Azzainiyah

Temuan di SMA Azzainiyah Nagrog Sukabumi mengungkap bahwa penanaman nilai kebangsaan tidak dilakukan melalui pendekatan yang terisolasi atau sekadar instruksional, melainkan melalui strategi integratif, pembiasaan berkelanjutan, dan kolaborasi ekosistem sekolah. Data wawancara menunjukkan bahwa internalisasi nilai-nilai tersebut dikelola melalui dua jalur utama: (1) integrasi vertikal ke dalam pembelajaran PAI dan mata pelajaran lain, dan (2) penciptaan *school culture* yang memadukan simbol-simbol keagamaan dengan simbol-simbol kebangsaan secara horisontal. Strategi ini mencerminkan pendekatan *comprehensive school reform* dalam pendidikan karakter, di mana nilai-nilai dibangun melalui kurikulum formal, budaya sekolah, dan dukungan seluruh komunitas (Berkowitz & Bier, 2005).

Integrasi vertikal dalam pembelajaran PAI merupakan jantung dari strategi ini. Guru PAI tidak mengajarkan nilai kebangsaan sebagai materi terpisah, tetapi menyelipkan dan mengaitkannya dengan nilai-nilai Islam yang universal. Sebagai contoh, materi tentang *ukhuwah* (persaudaraan) dalam Islam dikembangkan menjadi diskusi tentang *ukhuwah wathaniyyah* (persaudaraan kebangsaan) dan pentingnya menjaga persatuan Indonesia yang majemuk. Pendekatan ini mengkonkretkan paradigma baru PAI yang kontekstual dan

menghindari dikotomi antara agama dan negara. Praktik semacam ini sejalan dengan konsep *integration of knowledge* yang menekankan penyatuan nilai-nilai ilahiyah dan pengalaman insani dalam kerangka pendidikan (Al-Attas, 1999). Dengan demikian, peserta didik tidak melihat kecintaan pada tanah air sebagai nilai sekuler, melainkan sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari keberagamaan yang otentik dan bertanggung jawab.

Di tingkat horisontal, sekolah membangun budaya yang secara sistematis merawat nilai persatuan dan toleransi. Temuan menunjukkan adanya program rutin seperti upacara bendera, peringatan hari besar nasional dan keagamaan, serta kegiatan kepramukaan yang tidak berjalan paralel, tetapi saling terkait. Upacara bendera, misalnya, tidak hanya menjadi ritual nasionalisme semata, tetapi dapat dibingkai dengan pesan-pesan agama tentang ketaatan pada peraturan (*amar ma'ruf*) dan kepemimpinan yang adil. Perpaduan ini menciptakan *civil religion* dalam skala mikro, di mana simbol-simbol negara dan agama saling menguatkan untuk membangun identitas kolektif yang inklusif (R. D. Putnam & Campbell, 2012). Peran guru PAI dalam budaya sekolah ini krusial, bukan hanya sebagai peserta, tetapi sebagai pemberi narasi dan pemaknaan yang menghubungkan setiap aktivitas dengan landasan nilai ilahiyah.

Strategi pembiasaan (*habit formation*) juga menjadi kunci. Nilai kebangsaan dan moderasi beragama ditanamkan melalui rutinitas dan interaksi sehari-hari, seperti pembiasaan sikap saling menghormati antar warga sekolah. Teori *habitualization* menjelaskan bahwa realitas sosial dibangun melalui proses pelembagaan dan internalisasi yang berulang (Berger & Luckmann, 1966). Pembiasaan di sekolah menciptakan "rutinitas yang bermakna" yang secara perlahan membentuk habitus peserta didik—skema berpikir dan bertindak yang menjadikan toleransi dan cinta tanah air sebagai respons yang otomatis dan alamiah (Bourdieu, 1977). Guru, dengan keteladanannya yang konsisten, menjadi model utama dalam proses pembentukan habitus ini.

Namun, temuan juga mengungkap bahwa strategi ini menghadapi tantangan signifikan. Keragaman latar belakang peserta didik dan pengaruh kuat media sosial dapat menjadi faktor kontra-produktif terhadap internalisasi nilai yang diusung sekolah. Untuk mengatasi ini, sekolah tidak dapat bekerja sendirian. Diperlukan kolaborasi yang kuat dengan orang tua dan komunitas (*community engagement*). Sayangnya, keterlibatan orang tua masih menjadi tantangan. Hal ini mengindikasikan perlunya inisiatif yang lebih proaktif dari sekolah, seperti menyelenggarakan *parenting workshop* yang menyelaraskan persepsi tentang moderasi beragama dan pendidikan karakter kebangsaan antara guru dan orang tua. Kolaborasi semacam ini esensial untuk menciptakan *echo system* pendidikan yang konsisten, di mana pesan yang sama bergaung dari sekolah ke rumah dan sebaliknya, sehingga memperkuat daya tahan peserta didik terhadap pengaruh eksternal yang bertentangan (Epstein & Sheldon, 2022).

Dengan demikian, keberhasilan internalisasi nilai kebangsaan melalui PAI di SMA Azzainiyah sangat bergantung pada sinergi strategis antara tiga pilar: (1) integrasi kurikuler yang kontekstual oleh guru PAI, (2) penciptaan budaya sekolah yang memadukan identitas keagamaan dan kebangsaan, dan (3) kolaborasi dengan orang tua untuk memperkuat ekosistem nilai. Ketiganya harus berjalan beriringan agar nilai yang ditanamkan tidak hanya bersifat kognitif, tetapi menjadi bagian dari karakter dan tindakan nyata peserta didik dalam kehidupan bermasyarakat.

Tantangan dan Resistensi dalam Implementasi Paradigma Baru PAI di SMA Azzainiyah

Implementasi paradigma baru PAI dengan fokus pada moderasi beragama dan penanaman nilai kebangsaan di SMA Azzainiyah Nagrog Sukabumi, meskipun menunjukkan kerangka yang sistematis, tidak berjalan tanpa tantangan. Temuan wawancara mengidentifikasi sejumlah kendala substantif yang merefleksikan tensi antara idealitas paradigma pendidikan

dan realitas sosiologis masyarakat. Tantangan-tantangan ini bukan hanya bersifat teknis-pedagogis, melainkan menyentuh dimensi sosio-kultural yang lebih dalam, sehingga memerlukan analisis kritis dan respons strategis yang multidimensi.

Tantangan pertama dan paling menonjol adalah heterogenitas latar belakang peserta didik. Sekolah mengakui bahwa perbedaan pemahaman dan praktik keagamaan awal yang dibawa siswa dari keluarga menjadi variabel kompleks dalam menyatukan persepsi tentang moderasi beragama. Dalam konteks masyarakat Indonesia yang plural, latar belakang keluarga bisa sangat bervariasi, mulai dari yang sangat tradisional, modernis, hingga yang terpapar pada paham keagamaan tertentu yang mungkin eksklusif (Mujani et al., 2018). Guru PAI dituntut memiliki sensitivitas dan keterampilan untuk mengelola keragaman ini tanpa mendominasi atau menyamaratakan pemahaman. Tantangan ini diperparah oleh pengaruh lingkungan luar dan media sosial yang seringkali menyajikan narasi keagamaan yang simplistik, dogmatis, dan terkadang kontra-produktif terhadap nilai moderasi. Ruang digital telah menjadi saingan berat bagi otoritas keagamaan tradisional seperti guru PAI, di mana pesan-pesan yang beredar seringkali lebih emosional, cepat, dan tanpa filter (Barton et al., 2021b). Hal ini menuntut guru PAI tidak hanya sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai navigator digital yang membekali siswa dengan keterampilan literasi media dan berpikir kritis (*critical thinking*) untuk menyaring berbagai informasi keagamaan.

Tantangan kedua bersifat institusional dan kurikuler, yakni keterbatasan waktu pembelajaran. Alokasi waktu PAI yang tetap dalam struktur kurikulum nasional seringkali dirasakan tidak memadai untuk mencapai tujuan pembelajaran yang kompleks, dari aspek kognitif, afektif, hingga psikomotorik. Hal ini memicu tekanan pada guru untuk memadatkan materi, yang berpotensi menggeser fokus dari pendalaman sikap kembali ke penyampaian fakta permukaan. Fenomena ini sesuai dengan kritik terhadap sistem pendidikan formal yang terperangkap dalam logika administratif dan target kurikulum yang padat, sehingga menyulitkan pendekatan pendidikan karakter yang membutuhkan waktu dan proses yang lebih lentur (P. W. Jackson, 2016). Di SMA Azzainiyah, upaya mengatasi hal ini dilakukan dengan mengintegrasikan nilai ke dalam budaya sekolah dan kegiatan ekstrakurikuler, namun beban utama tetap berada di pundak guru dalam ruang kelas yang terbatas waktunya.

Tantangan ketiga adalah belum optimalnya keterlibatan orang tua. Pendidikan nilai, terutama yang menyangkut moderasi beragama dan kebangsaan, memerlukan kesinambungan antara lingkungan sekolah dan keluarga. Ketidakselarasan antara pesan yang disampaikan guru di sekolah dan nilai yang diamalkan atau diajarkan di rumah dapat menimbulkan kebingungan dan resistensi pada diri peserta didik. Penelitian menunjukkan bahwa efektivitas pendidikan karakter sangat bergantung pada konsistensi antara apa yang diajarkan di sekolah dan apa yang dialami anak di rumah (Berkowitz & Bier, 2005). Oleh karena itu, tantangan ini bukan sekadar masalah komunikasi, melainkan menyangkut pembangunan ekosistem nilai yang koheren. Sekolah perlu merancang strategi *community engagement* yang lebih aktif dan persuasif, misalnya melalui seminar parenting, kelas orang tua, atau komunikasi berbasis proyek yang melibatkan keluarga, untuk menyelaraskan visi tentang pendidikan moderasi beragama.

Resistensi juga dapat muncul dari dalam diri guru PAI sendiri, meski tidak secara eksplisit disebutkan dalam wawancara. Pergeseran paradigma dari guru sebagai *transmitter of knowledge* menjadi *facilitator and role model* memerlukan perubahan *mindset*, keterampilan, dan komitmen yang tidak kecil. Tidak semua guru siap dengan perubahan metodologi dan penilaian autentik yang menuntut kreativitas dan refleksi terus-menerus. Studi terdahulu mengungkap bahwa salah satu hambatan utama implementasi PAI berbasis moderasi adalah kapasitas dan pemahaman guru yang masih beragam terhadap konsep *wasathiyah* itu sendiri, serta ketergantungan pada metode konvensional yang sudah terbiasa (Yanti et al., 2024).

Untuk mengatasi tantangan-tantangan multidimensi ini, diperlukan pendekatan yang sistemik dan berkelanjutan. Pertama, penguatan kompetensi guru PAI melalui pelatihan yang tidak hanya menyentuh aspek metodologi, tetapi juga penguatan wawasan kebangsaan, psikologi perkembangan remaja, dan manajemen kelas inklusif. Kedua, pengembangan bahan ajar dan instrumen penilaian autentik yang kontekstual, yang mampu mengakomodasi keberagaman awal siswa dan mengukur perkembangan sikap moderasi secara lebih komprehensif. Ketiga, membangun kemitraan strategis dengan orang tua dan tokoh masyarakat setempat untuk menciptakan ekosistem pendidikan yang kondusif. Upaya ini membutuhkan komitmen kuat dari pimpinan sekolah, seperti yang terlihat pada SMA Azzainiyyah, serta dukungan kebijakan dari tingkat yang lebih tinggi untuk memberikan ruang dan sumber daya yang memadai bagi implementasi paradigma baru PAI yang lebih efektif dan berdampak luas.

Peran Guru PAI sebagai *Change Agent*: Antara Idealisasi dan Realita di Kelas

Temuan di SMA Azzainiyyah mengonfirmasi bahwa dalam paradigma baru PAI, guru tidak hanya berfungsi sebagai penyampai ilmu, tetapi mengemban peran yang jauh lebih kompleks dan determinan sebagai *change agent*—agen perubahan yang memoderasi pemikiran dan membentuk karakter kebangsaan. (Rogers, 1962) dalam teori difusi inovasi mendefinisikan *change agent* sebagai individu yang mempengaruhi keputusan inovasi klien ke arah yang diinginkan lembaga perubahan. (Fullan, 1982) memperluas konsep tersebut ke konteks sekolah dengan menegaskan bahwa guru sebagai *change agent* tidak hanya mengimplementasikan kurikulum, tetapi juga mentransformasi nilai dan praktik pedagogis di tengah tekanan sistemik. *Professional capital* yang terdiri atas modal manusia, modal sosial, dan modal keputusan menjadi fondasi peran tersebut (Hargreaves & Fullan, 2012). Temuan di SMA Azzainiyyah menunjukkan bahwa guru PAI menjalankan peran *change agent* secara simultan.

Peran ini terejawantah dalam tiga dimensi utama yang saling berkait: sebagai perancang pembelajaran kontekstual, sebagai fasilitator dialog kritis, dan sebagai teladan hidup (*living model*) nilai moderasi dan kebangsaan. Namun, implementasi ketiga peran ini dalam realita praktik pedagogis sehari-hari dihadapkan pada sejarak antara idealisasi konseptual dan kendala operasional.

Pertama, sebagai perancang pembelajaran kontekstual. Guru PAI di SMA Azzainiyyah menyadari bahwa materi keagamaan harus “dikaitkan dengan realitas yang mereka hadapi sehari-hari”. Pernyataan ini menempatkan guru sebagai *curriculum maker* yang aktif mentransformasi kurikulum nasional yang baku menjadi desain pembelajaran yang relevan dengan konteks lokal dan isu aktual peserta didik. Peran ini sejalan dengan konsep *pedagogical content knowledge* (Shulman, 1987) yang menekankan kemampuan guru mengolah materi menjadi bentuk bermakna bagi siswa tertentu. Teori *situated learning* juga menegaskan bahwa pembelajaran bermakna terjadi ketika pengetahuan dikontekstualisasikan dalam praktik sosial nyata peserta didik (Lave & Wenger, 1991). Misalnya, pembahasan tentang ayat-ayat toleransi (seperti QS. Al-Hujurat: 13) tidak berhenti pada penjelasan teks, tetapi dirancang untuk membuka diskusi tentang realitas keberagaman suku dan agama di Sukabumi atau fenomena intoleransi di media sosial. Peran ini sejalan dengan konsep *teacher autonomy* dan *pedagogical content knowledge* (PCK) yang menekankan bahwa guru yang efektif adalah yang mampu mengolah materi menjadi bentuk yang dapat dipahami dan bermakna bagi siswa tertentu (Shulman, 1987). Namun, kemampuan merancang pembelajaran kontekstual ini membutuhkan waktu, kreativitas, dan wawasan sosio-kultural yang luas—sumber daya yang seringkali terbatas di tengah tuntutan administratif dan beban mengajar yang padat.

Kedua, sebagai fasilitator dialog kritis. Paradigma baru menuntut pergeseran dari metode ceramah ke dialog. Pedagogi kritis membedakan *banking concept of education* dari *problem-posing education* sebagai dasar teoretis pergeseran ini (Freire, 2005). Teori *dialogue education*

menyatakan bahwa fasilitator efektif harus menciptakan ruang aman, menggunakan pertanyaan provokatif, dan mendengarkan secara aktif (Vella, 2008). Guru bertugas menciptakan ruang aman (*safe space*) bagi peserta didik untuk mengungkapkan pandangan, bertanya, dan bahkan mempertanyakan (*questioning*) secara kritis, tanpa takut dihakimi. Temuan bahwa guru menggunakan diskusi dan refleksi mengindikasikan upaya untuk memenuhi peran ini. Dalam konteks moderasi beragama, keterampilan memfasilitasi dialog menjadi sangat krusial, terutama ketika menyangkut isu-isu sensitif yang berpotensi memicu perbedaan pendapat. Guru harus mampu mengarahkan diskusi agar produktif, tetap berpegang pada prinsip-prinsip ilmiah dan nilai dasar agama, sekaligus menghormati setiap perbedaan. Peran ini menuntut kompetensi *dialogue education* dan kemampuan mengelola dinamika kelompok yang tidak semua guru PAI kuasai. Riset menunjukkan bahwa banyak guru agama lebih nyaman dengan model satu arah karena merasa lebih mudah mengontrol narasi dan menghindari pertanyaan yang dianggap mengganggu (R. Jackson, 2018). Di sinilah pentingnya dukungan sekolah melalui pelatihan, sebagaimana dilakukan SMA Azzainiyyah, untuk membekali guru dengan keterampilan fasilitasi yang memadai.

Ketiga, dan yang paling fundamental, adalah peran sebagai teladan hidup (*living model*). Baik Kepala Sekolah maupun Guru menekankan bahwa “keteladanan” adalah kunci. Teori pembelajaran sosial (Bandura, 1977) menjelaskan bahwa perilaku manusia dipelajari melalui pengamatan terhadap model. Proses *observational learning* mencakup perhatian, retensi, reproduksi motorik, dan motivasi. (Lickona, 1991) menambahkan bahwa keteladanan merupakan inti pendidikan karakter. Dalam pendidikan karakter dan nilai, apa yang dilakukan guru (*deed*) memiliki pengaruh lebih kuat daripada apa yang dikatakannya (*word*). Ketika guru PAI menunjukkan sikap menghormati rekan yang berbeda keyakinan, menggunakan bahasa yang inklusif, antusias dalam upacara bendera, dan bersikap adil kepada semua siswa, ia sedang memodelkan secara konkret makna dari moderasi beragama dan cinta tanah air. Proses pembelajaran observasional ini, sebagaimana dijelaskan dalam teori pembelajaran sosial (Bandura, 1977), memungkinkan nilai-nilai abstrak terinternalisasi melalui contoh nyata. Namun, menjadi teladan adalah beban moral dan psikologis yang berat. Guru dituntut untuk konsisten (*consistency*) antara apa yang diajarkan dan bagaimana ia hidup, di dalam dan luar sekolah, di bawah pengawasan terus-menerus dari peserta didik. Setiap ketidakselarasan kecil dapat merusak kredibilitas dan mengurangi efektivitas seluruh proses pendidikan nilai.

Ketiga peran ini saling berkelindan dan membentuk satu kesatuan peran guru PAI sebagai *change agent*. Sebagai perancang, ia menyiapkan panggung pembelajaran; sebagai fasilitator, ia memandu proses eksplorasi nilai; dan sebagai teladan, ia menjadi bukti hidup dari nilai-nilai tersebut. Temuan di SMA Azzainiyyah menunjukkan bahwa guru-guru PAI telah memiliki kesadaran dan komitmen terhadap ketiga peran ini. Namun, kesadaran tersebut perlu terus didukung oleh penguatan kapasitas yang sistematis dan lingkungan kerja yang kolaboratif. Tanpa dukungan tersebut, terdapat risiko bahwa guru akan terjebak dalam rutinitas dan tekanan sistemik, sehingga peran ideal sebagai *change agent* tidak teraktualisasi secara optimal, dan upaya menanamkan nilai kebangsaan melalui moderasi beragama hanya menjadi wacana dalam silabus tanpa transformasi nyata dalam diri peserta didik. Oleh karena itu, kesuksesan implementasi paradigma baru sangat bergantung pada sejauh mana sekolah dan kebijakan pendidikan yang lebih tinggi dapat memberdayakan guru PAI untuk benar-benar menjalankan peran multidimensi ini dengan penuh keyakinan dan kompetensi.

Rekomendasi Kebijakan dan Praktis: Membangun Ekosistem Pendukung untuk Optimalisasi Peran Guru PAI

Temuan studi kasus di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi, beserta analisis tantangan dan peran yang diemban guru PAI, mengarah pada suatu kesimpulan yang imperatif:

keberhasilan menanamkan nilai kebangsaan melalui paradigma moderasi beragama tidak dapat hanya dibebankan pada kesungguhan individual guru di ruang kelas. Dibutuhkan ekosistem pendukung yang sistematis dan berjenjang, mulai dari tingkat kebijakan makro, kultur sekolah, hingga kemitraan dengan masyarakat. Berdasarkan pembahasan sebelumnya, berikut dirumuskan beberapa rekomendasi.

1. Kebijakan pada Tingkat Kebijakan Makro (Kementerian/Dinas Pendidikan).

a. *Revisi Beban Kerja dan Penilaian Guru*

Kebijakan perlu mengakomodasi kompleksitas peran baru guru PAI sebagai change agent. Alokasi waktu dan sistem penilaian kinerja guru (seperti pada PKG) harus memasukkan dan memberi bobot signifikan pada aktivitas perancangan pembelajaran kontekstual, fasilitasi dialog, dan pembinaan karakter di luar kelas, tidak semata pada administrasi dan hasil kognitif siswa. Ini akan memberikan legitimasi waktu dan pengakuan formal atas kerja pendidikan nilai yang seringkali tidak terukur secara instan.

b. *Pengembangan Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PPKB) yang Spesifik*

Pelatihan guru PAI harus bergeser dari pelatihan massal tentang konten materi ke program yang intensif dan berkelanjutan tentang moderasi pedagogis—meliputi metodologi pembelajaran inklusif, manajemen konflik dalam diskusi keagamaan, literasi digital untuk counter-narasi ekstremisme, dan teknik penilaian autentik untuk sikap (Rosidin et al., 2024). Program *coaching* dan *mentoring* oleh guru ahli juga lebih efektif daripada pelatihan satu arah.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan kompetensi guru PAI melalui pelatihan dan MGMP merupakan intervensi strategis. Efektivitas pelatihan guru tidak hanya diukur dari perubahan pengetahuan, tetapi juga perubahan praktik kelas dan hasil belajar siswa (Guskey, 2000). Model *situated professional development* menekankan bahwa pelatihan efektif harus bersifat kontekstual, kolaboratif, dan berkelanjutan (R. T. Putnam & Borko, 2000). Penelitian ini melengkapi teori tersebut dengan mengidentifikasi tiga komponen spesifik yang belum banyak dibahas dalam literatur sebelumnya: penguatan literasi digital untuk *counter-narasi* ekstremisme, keterampilan mengelola diskusi isu *khilafiyah*, dan teknik penilaian autentik untuk sikap moderasi. Dengan demikian, temuan ini memperkaya kerangka *professional development* dengan konteks pendidikan agama di masyarakat majemuk.

c. *Penyediaan Bahan Ajar dan Referensi yang Menguatkan Integrasi*

Perlu dikembangkan buku pegangan guru (bukan hanya siswa) atau portal digital yang menyediakan contoh-contoh konkrit modul pembelajaran PAI yang mengintegrasikan nilai kebangsaan dan moderasi, dilengkapi dengan studi kasus lokal dan panduan fasilitasi diskusi. Sumber belajar ini akan mengurangi beban kreatif guru sekaligus menjaga kualitas integrasi yang sesuai dengan koridor ilmiah (Andri, 2023).

2. Kebijakan pada Tingkat Meso (Sekolah/Kepemimpinan Sekolah)

1. *Memperkuat Instructional Leadership Kepala Sekolah*

Kepemimpinan instruksional kepala sekolah harus aktif menciptakan kultur kolaboratif. Ini dapat diwujudkan dengan: (a) mengalokasikan dana dan waktu khusus untuk pertemuan rutin lesson study dalam MGMP internal sekolah guna merefleksikan dan menyempurnakan praktik pengajaran nilai; (b) memberikan kebebasan yang

terukur (*autonomous space*) kepada guru PAI untuk memodifikasi strategi dan penilaian tanpa takut melanggar administrasi kaku (Supriatna et al., 2024).

b. Mendesain Program Sekolah yang Holistik dan Terintegrasi

Program seperti upacara, peringatan hari besar, dan ekstrakurikuler harus dirancang dengan niat pendidikan yang jelas (*hidden curriculum* yang disengaja). Kepala sekolah dapat memimpin perencanaan kolaboratif antara guru PAI, guru PPKn, dan pembina ekstrakurikuler untuk memastikan pesan tentang moderasi dan kebangsaan disampaikan secara sinergis dan berulang melalui berbagai saluran.

c. Membangun Jembatan dengan Orang Tua dan Komunitas

Sekolah perlu menjadi inisiator program keterlibatan keluarga yang sistematis, bukan sekadar pertemuan formal. Contohnya, menyelenggarakan seminar atau serial diskusi dengan tema “Merawat Moderasi Beragama dalam Keluarga” atau “Peran Keluarga dalam Membangun Nasionalisme Generasi Muda”, yang melibatkan guru PAI sebagai narasumber. Membentuk jaringan komunikasi yang cair dengan tokoh agama dan pemuda setempat juga dapat memperluas lingkaran pengaruh nilai-nilai positif di luar sekolah (Feranina & Komala, 2022).

3. Kebijakan pada Tingkat Kebijakan Mikro (Guru PAI Secara Individual)

a. Komitmen pada Pengembangan Diri yang Reflektif

Di tengah segala keterbatasan, guru PAI perlu proaktif membangun komunitas pembelajaran (*professional learning community*) baik secara luring maupun daring dengan rekan sejawat untuk berbagi sumber daya, masalah, dan solusi praktis. Refleksi jurnal mengajar secara rutin dapat membantu mengidentifikasi titik-titik resistensi dan keberhasilan dalam proses internalisasi nilai.

b. Menguasai Seni Mendengar dan Bertanya

Sebagai fasilitator dialog, keterampilan paling krusial adalah kemampuan untuk mendengar secara aktif (*active listening*) dan merancang pertanyaan-pertanyaan pemantik (*provocative questions*) yang mendorong berpikir kritis dan empati, bukan pertanyaan yang hanya mencari jawaban benar-salah. Pelatihan teknis tentang teknik bertanya tingkat tinggi (*HOTS questioning*) perlu dikuasai.

c. Transparansi dan Konsistensi sebagai Teladan

Guru PAI dapat secara sadar “memperlihatkan” proses berpikirnya ketika menghadapi dilema nilai, menunjukkan bagaimana prinsip moderasi dan cinta tanah air memandu pengambilan keputusan. Konsistensi antara perkataan dan tindakan meski dalam hal kecil seperti sikap terhadap petugas kebersihan atau dalam menyikapi berita di media sosial—adalah kurikulum tersembunyi yang paling persuasif.

SIMPULAN

Berdasarkan analisis mendalam terhadap studi kasus di SMA Azzainiyyah Nagrog Sukabumi, dapat disimpulkan bahwa penanaman nilai kebangsaan melalui Pendidikan Agama Islam mensyaratkan suatu rekonfigurasi paradigmatis, di mana PAI tidak lagi dipandang sebagai mata pelajaran dogmatis yang berorientasi hafalan, tetapi sebagai wahana pembentukan karakter dan sikap sosial yang kontekstual. Penelitian ini mengungkap bahwa peran guru PAI mengalami transformasi mendalam menjadi *agent of change* yang multidimensional. Guru berfungsi sebagai perancang pembelajaran yang mengaitkan doktrin agama dengan realitas

kebangsaan, sebagai fasilitator dialog kritis yang membangun nalar moderat, dan sekaligus sebagai teladan hidup (*living model*) yang mempersonifikasikan keselarasan antara komitmen keagamaan dan kecintaan pada tanah air. Keberhasilan peran ini sangat bergantung pada internalisasi paradigma baru oleh guru itu sendiri, yang menempatkan moderasi beragama (*wasathiyyah*) sebagai kerangka operasional dan tujuan akhir pembelajaran.

Temuan di lapangan menunjukkan bahwa strategi efektif untuk menginternalisasi nilai kebangsaan bersifat integratif dan holistik. Nilai-nilai tersebut tidak diajarkan secara terpisah, tetapi dirajut ke dalam substansi ajaran Islam, seperti mengaitkan konsep *ukhuwah islamiyah* dengan *ukhuwah wathaniyah*, sehingga membangun persepsi yang menyatu antara identitas keagamaan dan identitas kebangsaan. Selain melalui integrasi kurikuler, sekolah membangun ekosistem pendukung melalui budaya sekolah yang memadukan simbol-simbol agama dan negara secara kreatif, seperti dalam upacara dan peringatan hari besar, serta melalui pembiasaan sikap toleran dan hormat dalam interaksi sehari-hari. Faktor kunci pendorong keberhasilan adalah komitmen dan keteladanan kolektif seluruh pimpinan dan warga sekolah, yang menciptakan lingkungan pembelajaran yang konsisten dan kondusif.

Namun, implementasi paradigma ini menghadapi sejumlah tantangan kompleks. Tantangan eksternal utama berasal dari heterogenitas latar belakang keluarga peserta didik dan gempuran narasi keagamaan yang seringkali eksklusif dari media sosial dan lingkungan luar, yang berpotensi mengikis pesan moderasi dari sekolah. Secara internal, keterbatasan alokasi waktu pembelajaran formal dan belum optimalnya sinergi dengan orang tua menjadi kendala signifikan dalam menciptakan ekosistem nilai yang koheren dan berkelanjutan. Tantangan ini mengindikasikan bahwa beban kerja guru PAI tidak hanya bersifat pedagogis, tetapi juga meliputi upaya membangun ketahanan mental dan literasi digital peserta didik dalam menghadapi informasi yang bertentangan.

Oleh karena itu, kesimpulan utama dari penelitian ini menegaskan bahwa efektivitas peran guru PAI tidak bisa dilepaskan dari dukungan sistemik. Diperlukan konstruksi ekosistem pendidikan yang berjenjang dan sinergis. Pada level kebijakan makro, diperlukan penyesuaian beban kerja dan sistem penilaian guru yang mengakui dan memberi ruang bagi kerja-kerja pendidikan karakter yang kompleks. Pada level sekolah, kepemimpinan instruksional harus mampu menciptakan kultur kolaborasi antar guru dan mendesain program sekolah yang terintegrasi. Pada level mikro, guru PAI dituntut untuk secara terus-menerus mengembangkan kompetensi fasilitatif dan reflektif. Hanya dengan kolaborasi tripartit antara kebijakan yang mendukung, kepemimpinan sekolah yang visioner, dan komitmen profesional guru inilah paradigma baru PAI berbasis moderasi beragama dapat dioptimalkan untuk membentuk generasi yang secara simultan religius, moderat, dan patriotik, sehingga kontribusinya terhadap penguatan persatuan nasional menjadi nyata dan berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustina, T., Tamara, T., Alfarizi, A., Sufriadi, R., & Febryanto, R. (2025). Pendidikan Agama Islam sebagai Upaya Pencegahan Radikalisme di Kalangan Pelajar. *Jurnal Tinta: Jurnal Ilmu Keguruan dan Pendidikan*, 7(1), 161–170.
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Andri. (2023). *Pengembangan Bahan Ajar Pendidikan Agama Islam Berbasis Pendidikan Multikultural Untuk Membentuk Sikap Moderasi Beragama Siswa Sekolah Menengah Atas Negeri (SMAN) 1 Nagajuang Mandailing Natal*. Universitas Islam Negeri KH Ali Ahmad Addary Padangsidempuan.
- Asrori. (2020). *Psikologi Pendidikan Pendekatan Multidisipliner*. CV. Pena Persada.

- Azra, A. (2020). *Moderasi Islam di Indonesia: dari Ajaran, Ibadah, hingga Perilaku*. Kencana.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Barton, G., Yilmaz, I., & Nicholas, M. (2021a). Authoritarianism, Democracy, Islamic Movements and Contestations of Islamic Religious Ideas in Indonesia. *MDPI*, 12(8), 1–20.
- Barton, G., Yilmaz, I., & Nicholas, M. (2021b). Religious and Pro-Violence Populism in Indonesia: The Rise and Fall of a Far-Right Islamist Civilisationist Movement. *MDPI*, 12(6), 1–22.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor Books.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What Works in Character Education: A Research-Driven Guide for Educators*. Character Education Partnership.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4 ed.). SAGE Publications.
- Epstein, J. L., & Sheldon, B. (2022). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (3 ed.). Routledge.
- Feranina, T. M., & Komala, C. (2022). Sinergitas Peran Orang Tua dan Guru dalam Pendidikan Karakter Anak. *Jurnal Perspektif*, 6(1), 1–12.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniv). continuum.
- Fullan, M. (1982). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough?: An Experiment with Data Saturation and Variability. *Sage Journals*, 18(1), 59–82.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating Professional Development*. Corwin Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Hefner, R. W. (2022). How Indonesia Became a World Leader in Islamic Education: A Historical Sociology of a Great Transformation. *Muslim Education Review*, 1(1), 3–18.
- Jackson, P. W. (2016). *What Is Education?* The University of Chicago Press.
- Jackson, R. (2018). Human Rights in Relation to Education About Religions and World Views: The Contribution of The Council of Europe to Classroom Religious Education. *Journal of Religious Education*, 66, 85–97.
- Kartika, I., & Rostandi, U. D. (2025). *Pendidikan Agama Islam Berbasis Nilai Moderasi: Paradigma Baru Dalam Membangun Karakter Bangsa*. CV. Abdi Fama Group.
- Komalasari, K., & Saripudin, D. (2018). The Influence of Living Values Education-Based Civic Education Textbook on Student's Character Formation. *International Journal of Instruction*, 11(1), 395–410.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. SAGE Publications.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods*

- Sourcebook* (3 ed.). SAGE Publications.
- Mujani, S., Liddle, R. W., & Ambardi, K. (2018). *Voting Behaviour in Indonesia since Democratization: Critical Democrats*. Cambridge University Press.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods Integrating Theory and Practice* (4 ed.). SAGE Publications.
- Putnam, R. D., & Campbell, D. E. (2012). *American Grace: How Religion Divides and Unites Us*. Simon and Schuster.
- Putnam, R. T., & Borko, H. (2000). What Do New Views of Knowledge and Thinking Have to Say About Research on Teacher Learning? *Educational Researcher*, 29(1), 4–15.
- Rogers, E. M. (1962). *Diffusion of Innovations*. The Free Press.
- Rosidin, Salam, M. F., Daniyarti, W. D., Fitriyah, L., Trimansyah, Mashuri, S., Junaidin, Rohman, T., Purwaningrum, S., & Hermansyah. (2024). *Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. Penerbit Litnus.
- Shulman, L. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*. Harvard University Press.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Holt, Rinehart and Winston.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications.
- Supriatna, E., Dhuhani, E. M., & Ahyani, E. (2024). Pengaruh Kepemimpinan Instruksional Terhadap Prestasi Siswa: Pendekatan Manajemen Pendidikan Yang Efektif. *IMEIJ: Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 5(1), 157–168.
- Vella, J. K. (2008). *On Teaching and Learning: Putting the Principles and Practices of Dialogue Education into Action*. Jossey-Bass.
- Yanti, A. D., Masduki, Syafiuddin, F. A., & Siregar, S. (2024). Moderasi Beragama dan Peran Guru dalam Penanamannya di Sekolah. *Living Islam: Journal of Islamic Discourses*, 7(1), 111–126.