

**STRATEGI INTERNALISASI NILAI-NILAI
MULTIKULTURAL SISWA MELALUI TRANSFORMASI
PEMBELAJARAN KOLABORATIF DI MADRASAH
IBTIDAIYAH**

TESIS

Ditulis untuk Memenuhi Sebagian Persyaratan
Untuk Mendapatkan Gelar Magister Pendidikan (M.Pd.)



Oleh:

DWI SIS PRIHATININGSIH

NIM 24620059

**FAKULTAS AGAMA ISLAM
MAGISTER PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
UNIVERSITAS DARUL ULUM ISLAMIC CENTER SUDIRMAN
KABUPATEN SEMARANG
TAHUN 2026**

ABSTRAK

DWI SIS PRIHATININGSIH, Tesis, Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural Siswa melalui Transformasi Pembelajaran Kolaboratif di Madrasah Ibtidaiyah, Magister Pendidikan Agama Islam Universitas Darul Ulum Islamic Centre Sudirman Kab. Semarang, 2026

Kata kunci: *Pembelajaran kolaboratif, tasāmuḥ , Ta‘āruf, Ukhuwah Islamiyah, nilai-nilai multikultural*

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis konsep dan landasan nilai *tasāmuḥ , Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang; (2) mengkaji implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif dalam menginternalisasikan ketiga nilai tersebut pada siswa; dan (3) menjelaskan dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ , Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa. Penelitian ini dilatarbelakangi oleh kebutuhan penguatan pendidikan nilai-nilai multikultural berbasis nilai Islam di madrasah pedesaan yang menghadapi dinamika sosial dan keberagaman latar belakang peserta didik.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi yang dilaksanakan pada Desember 2025 hingga Februari 2026. Analisis data dilakukan melalui tahapan reduksi, penyajian data, dan penarikan kesimpulan dengan teknik triangulasi sumber dan metode, serta member checking untuk menjaga kredibilitas dan validitas temuan.

Hasil penelitian menunjukkan tiga temuan utama, yaitu: (1) Konsep nilai-nilai multikultural di MI Al-Huda Durenombo dirumuskan sebagai integrasi nilai *tasāmuḥ , Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam visi madrasah dan praktik pembelajaran kolaboratif. (2) Implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif berlangsung melalui perubahan paradigma menuju pembelajaran partisipatif yang menekankan dialog, kerja kelompok, dan pembiasaan sosial religius secara terstruktur. (3) Internalisasi nilai menghasilkan dampak jangka pendek berupa peningkatan toleransi, komunikasi dialogis, dan solidaritas antarsiswa, serta dampak jangka lanjut berupa terbentuknya kohesi sosial dan stabilitas nilai-nilai multikultural yang lebih matang. Temuan ini menegaskan bahwa transformasi pembelajaran kolaboratif berbasis nilai Islam efektif dalam membangun nilai-nilai multikultural pada jenjang madrasah ibtidaiyah.

ABSTRACT

DWI SIS PRIHATININGSIH, Thesis, The Strategy for Developing Students' Multicultural Character Through Collaborative Learning Transformation in Islamic Elementary Schools, Master of Islamic Education, Darul Ulum Islamic Centre Sudirman University, Semarang Regency, 2026.

Keywords: Collaborative learning, *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, *Ukhuwah Islamiyah*, multicultural values.

This study aims to: (1) analyze the concept and value foundation of tasāmuḥ , Ta'āruḥ, and Ukhuwah Islamiyah within the internalization strategy of students' multicultural values at MI Al-Huda Durenombo, Subah, Batang; (2) examine the implementation of collaborative learning transformation in internalizing these three values among students; and (3) explain the impact of internalizing tasāmuḥ , Ta'āruḥ, and Ukhuwah Islamiyah on the formation of students' multicultural values. This research is driven by the need to strengthen Islamic-based multicultural values education in rural Islamic elementary schools facing social dynamics and diverse student backgrounds.

This study employs a qualitative approach with a case study design at MI Al-Huda Durenombo, Subah, Batang. Data were collected through in-depth interviews, participatory observation, and document studies conducted from December 2025 to February 2026. Data analysis was carried out through data reduction, data display, and conclusion drawing supported by source and method triangulation, as well as member checking to ensure the credibility and validity of the findings.

The results reveal three main findings, namely: (1) The concept of multicultural values at MI Al-Huda Durenombo is formulated as an integration of tasāmuḥ , Ta'āruḥ, and Ukhuwah Islamiyah values into the school's vision and collaborative learning practices. (2) The implementation of collaborative learning transformation occurs through a paradigm shift toward participatory learning that emphasizes structured dialogue, group work, and socio-religious habits. (3) Value internalization yields short-term impacts in the form of increased tolerance, dialogic communication, and solidarity among students, as well as long-term impacts in the form of social cohesion and greater stability of mature multicultural values. These findings confirm that Islamic value-based collaborative learning transformation is effective in fostering multicultural values at the Islamic elementary school level.



YAYASAN UNDARIS KABUPATEN SEMARANG
UNIVERSITAS DARUL ULMU ISLAMIC CENTRE SUDIRMAN GUPPI
FAKULTAS AGAMA ISLAM
MAGISTER PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
Jl. Tentara Pelajar No. 13 Telp (024) 6923180, Fax. (024) 76911689 Ungaran Timur

LEMBAR PENGESAHAN TESIS

Tesis Saudara/i:

Nama : Dwi Sis Prihatiningsih

NIM : 24620059

Judul : Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural Siswa melalui Transformasi Pembelajaran Kolaboratif di Madrasah Ibtidaiyah

Telah dipertahankan di depan Majelis Dewan Penguji Tesis pada Fakultas Agama Islam Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam Universitas Darul Ulum Islamic Center Sudirman GUPPI (UNDARIS) Kab. Semarang.

Pada Hari Rabu Tanggal Lima Belas Bulan Juli Tahun 2026 dan dapat diterima sebagai kelengkapan ujian akhir dalam rangka penyelesaian studi Program Magister (S2) guna memperoleh gelar Magister Pendidikan Agama Islam (M.Pd).

No	Nama	Tanda Tangan
1.	Ketua Sidang Dr. H. Imam Anas Hadi, M.S.I.	
2.	Sekretaris Sidang Dr. Zaenal Abidin, M.P.I.	
3.	Pembimbing 1. Dr. H. Imam Anas Hadi, M.S.I. 2. Dr. Zaenal Abidin., M.P.I.	1. 2.
4.	Penguji 1 Dr. Ayep Rosidi, M.Pd.I.	
5.	Penguji 2 Dr. Purwoko, M.Pd.	

Semarang, 25 Juli 2026
Dekan Fakultas Agama Islam,

Dr. H. Imam Anas Hadi, M.S.I
NIDN. 0604028101



LEMBAR PERNYATAAN KEASLIAN TESIS

Yang bertanda tangan di bawah ini saya :

Nama : Dwi Sis Prihatiningsih

NIM : 24620059

Program Studi : Pendidikan Agama Islam

Judul : Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural Siswa melalui Transformasi Pembelajaran Kolaboratif di Madrasah Ibtidaiyah

Menyatakan dengan sesungguhnya bahwa Tesis yang saya susun sebagai syarat untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan Agama Islam (M.Pd) dari Universitas Darul Ulum Islamic Center Sudirman GUPPI seluruhnya merupakan hasil karya sendiri Adapun bagian-bagian tertentu dalam penulisan Tesis yang saya kutip dari hasil karya orang lain telah dituliskan sumbernya secara jelas sesuai dengan norma, kaidah dan etika penulisan ilmiah. (Khasanah, 2020 : 7)

Apabila di kemudian hari ditemukan seluruhnya atau sebagian Tesis ini bukan asli karya saya sendiri atau adanya plagiat dalam bagian - bagian tertentu, saya bersedia menerima sanksi pencabutan gelar akademik yang saya sandang dan sanksi-sanksi lainnya sesuai dengan peraturan perundangan yang berlaku.

Ungaran, Juli 2026
Yang Menyatakan.



Dwi Sis Prihatiningsih
NIM. 24620059

MOTTO

“Nilai dihidupkan melalui dialog, nilai-nilai diteguhkan melalui kolaborasi, dan pendidikan menemukan maknanya dalam harmoni *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan ukhuwah.”

(Refleksi transformasi pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang)

Motto ini terinspirasi dari prinsip *uswah ḥasanah* sebagaimana ditegaskan dalam firman Allah Swt.:

لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ
لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ
اللَّهَ كَثِيرًا

"Sungguh, telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri teladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (rahmat) Allah dan (kedatangan) hari Kiamat serta yang banyak mengingat Allah" (QS. Al-Ahzab [33]: 21).

Prinsip penguatan *ukhuwah* dan saling mengenal (*Ta‘āruf*) ditegaskan pula dalam firman Allah Swt.:

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنٰكُمْ مِّنْ ذَكَرٍ
وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ
لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقٰىكُمْ
إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ

"Wahai manusia, sesungguhnya Kami telah menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan, kemudian Kami menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar kamu saling mengenal. Sesungguhnya yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah ialah orang yang paling bertakwa. Sungguh, Allah Maha Mengetahui lagi Maha Teliti" (QS. Al-Hujurat [49]: 13).

Serta perintah tolong-menolong dalam kebajikan dan takwa sebagaimana firman-Nya:

وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا
تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا
اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ

"Dan tolong-menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa, dan jangan tolong-menolong dalam berbuat dosa dan permusuhan. Bertakwalah kepada Allah, sungguh, Allah sangat berat siksaan-Nya" (QS. Al-Ma'idah [5]: 2).

Dengan demikian, pendidikan nilai-nilai multikultural dipahami sebagai proses transformasional yang menyatukan keteladanan, dialog, dan kolaborasi nilai demi terwujudnya generasi berakhlak, inklusif, dan berkeadaban.

PERSEMBAHAN

Segala puji bagi Allah SWT, Tuhan semesta alam, atas limpahan rahmat, taufik, dan hidayah-Nya sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis ini dengan baik. Karya sederhana ini penulis persembahkan dengan penuh rasa syukur dan cinta kepada:

1. Allah SWT dan Rasulullah SAW, sumber segala ilmu, petunjuk, dan kekuatan yang senantiasa membimbing langkah penulis dalam perjalanan hidup, perjuangan belajar, serta proses penyusunan karya ilmiah ini;
2. Kedua orang tua tercinta, yang dengan kasih sayang, doa, dan pengorbanan yang tulus telah menjadi sumber kekuatan batin, keteguhan hati, serta inspirasi dalam setiap langkah kehidupan penulis
3. Suami dan anak-anak tercinta, yang dengan kesabaran, doa, serta dukungan yang tulus senantiasa memberikan semangat dan ketenangan bagi penulis dalam menyelesaikan studi dan penelitian ini;
4. Para dosen dan pembimbing di Universitas Darul Ulum Islamic Centre Sudirman (UNDARIS), yang dengan dedikasi, bimbingan ilmiah, serta keteladanan akademik telah memperkaya wawasan keilmuan dan membimbing penulis dalam proses penyusunan tesis ini;
5. Kepala Madrasah, para guru dan tenaga kependidikan di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang, yang telah memberikan kesempatan, dukungan, serta keterbukaan dalam proses penelitian sehingga tesis ini dapat terselesaikan dengan baik;
6. Rekan-rekan seperjuangan di Program Magister Pendidikan Agama Islam UNDARIS, atas kebersamaan, diskusi ilmiah, serta semangat saling menguatkan selama proses perkuliahan dan penelitian.

Semoga karya ini menjadi amal jariyah, memberikan kontribusi ilmiah bagi pengembangan Pendidikan Agama Islam, serta menjadi inspirasi bagi lembaga pendidikan dalam memperkuat nilai-nilai multikultural siswa melalui transformasi pembelajaran kolaboratif yang inklusif dan harmonis..

KATA PENGANTAR

Puji syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah SWT atas limpahan rahmat, taufik, serta hidayah-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis yang berjudul “Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural Siswa melalui Transformasi Pembelajaran Kolaboratif di Madrasah Ibtidaiyah” dengan baik. Shalawat serta salam semoga selalu tercurah kepada junjungan kita Nabi Muhammad SAW, keluarga, sahabat, dan para pengikutnya hingga akhir zaman.

Tesis ini disusun sebagai salah satu syarat untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan (M.Pd.) pada Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam, Fakultas Agama Islam, Universitas Darul Ulum Islamic Center Sudirman (UNDARIS) Kabupaten Semarang.

Penulisan tesis ini dilatarbelakangi oleh pentingnya penguatan nilai-nilai multikultural siswa di tengah keberagaman masyarakat saat ini. Melalui transformasi pembelajaran kolaboratif, penelitian ini berupaya menggali bagaimana nilai-nilai *tasāmuḥ* (toleransi), ta’aruf (saling mengenal), dan *Ukhuwah Islamiyah* (persaudaraan Islam) dapat diinternalisasikan secara efektif. Penelitian kualitatif deskriptif ini mengambil lokus di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang guna memberikan gambaran nyata mengenai strategi dan dampak pembelajaran tersebut terhadap pembentukan nilai-nilai siswa.

Penulisan tesis ini tidak akan dapat terselesaikan tanpa dukungan, motivasi, serta bantuan dari berbagai pihak. Oleh karena itu, dengan segala kerendahan hati penulis menyampaikan ucapan terima kasih dan penghargaan yang setulus-tulusnya kepada:

1. Ibu Dr.Hj. Ida Zahara Adibah, MSI , selaku Rektor Universitas Darul Ulum Islamic Center Sudirman (UNDARIS), sekaligus Dosen Pembimbing II yang telah memberikan kesempatan, fasilitas, serta bimbingan yang sangat berharga bagi penulis;
2. Bapak Dr. H. Imam Anas, MSI , selaku Dekan Fakultas Agama Islam UNDARIS, yang selalu memberikan dukungan dan Arahan selama proses perkuliahan;
3. Ibu Dr. Uswatun Khasanah, M.Pd.I. , selaku Ketua Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam sekaligus Dosen Pembimbing I, yang dengan penuh kesabaran telah memberikan motivasi, arahan, dan masukan konstruktif dalam penyusunan tesis ini;
4. Bapak Dr. H. Imam Anas Hadi, M.S.I selaku Pembimbing 1, dan Bapak Dr. Zaenal Abidin, M.P.I , yang dengan penuh kesabaran telah memberikan bimbingan, arahan, serta masukan yang sangat berharga dalam proses penyusunan tesis ini;

5. Bapak/Ibu Dosen Penguji, yang telah memberikan kritik, masukan, dan koreksi konstruktif dalam proses ujian tesis sehingga memperkaya isi dan kualitas karya ilmiah ini;
6. Seluruh Dosen dan Staf Akademik Agama Fakultas Islam UNDARIS, yang telah membekali ilmu dan memberikan pelayanan terbaik selama penulis menempuh studi;
7. Kepala Madrasah, Para Guru, dan Tenaga Kependidikan di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang , yang telah memberikan izin penelitian, keterbukaan informasi, serta bantuan teknis selama proses pengumpulan data lapangan;
8. Keluarga tercinta , yang senantiasa memberikan doa, dukungan moral maupun materi, serta menjadi sumber kekuatan dan inspirasi bagi penulis;
9. Rekan-rekan mahasiswa Program Magister Pendidikan Agama Islam UNDARIS, atas kebersamaan, diskusi, dan persaudaraan selama masa perkuliahan;
10. Serta semua pihak yang tidak dapat disebutkan satu per satu yang telah membantu dalam penyelesaian tesis ini.

Penulis menyadari bahwa tesis ini masih memiliki keterbatasan dan jauh dari sempurna. Oleh karena itu, kritik dan saran yang bersifat membangun sangat diharapkan demi perbaikan di masa yang akan datang. Semoga hasil penelitian ini dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan Pendidikan Agama Islam, khususnya dalam memperkuat semangat multikulturalisme di lingkungan Madrasah Ibtidaiyah.

Ungaran, Juli 2026
Penulis,



Dwi Sis Prihatiningsih
NIM: 24620059

PEDOMAN TRANSLITERASI

Transliterasi adalah mengalihaksarakan suatu tulisan ke dalam aksara lain, misalnya, dari aksara Arab ke aksara Latin.

Berikut ini adalah Surat keputusan Bersama Menteri Agama dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI Nomor:158 Tahun 1987- Nomor: 0543 B/U/1987 tentang PedomanTransliterasi Arab-Latin, yang peneliti gunakan dalam penulisan Tesis ini adalah:

A. Konsonan

Arab	Nama	Latin	Keterangan	Rumus*
ا	Alif	–	–	2013
ب	Ba'	B	Be	0042 & 0062
ت	Ta'	T	Te	0054 & 0074
ث	Ša'	Š	Es dengan titik di atas	1E60 & 1E61
ج	Jim	J	Je	004A & 006A
ح	Ḥa'	Ḥ	Ha dengan titik di bawah	1E24 & 1E25
خ	Kha	Kh	Ka dan ha	004B+0068 / 006B+0068
د	Dal	D	De	0044 & 0064
ذ	Žal	Ž	Zet dengan titik di atas	017B & 017C
ر	Ra'	R	Er	0052 & 0072
ز	Zai	Z	Zet	005A & 007A
س	Sin	S	Es	0053 & 0073
ش	Syin	Sy	Es dan ye	0053+0079 / 0073+0079
ص	Šad	Š	Es dengan titik di bawah	1E62 & 1E63
ض	Ḍaḍ	Ḍ	De dengan titik di bawah	1E0C & 1E0D
ط	Ṭa	Ṭ	Te dengan titik di bawah	1E6C & 1E6D
ظ	Ẓa	Ẓ	Zet dengan titik di bawah	1E92 & 1E93

ع	‘Ain	‘	Koma terbalik di atas	02BB
غ	Gain	Gh	Ge dan ha	0047+0068 / 0067+0068
ف	Fa’	F	Ef	0046 & 0066
ق	Qaf	Q	Qi	0051 & 0071
ك	Kaf	K	Ka	004B & 006B
ل	Lam	L	El	004C & 006C
م	Mim	M	Em	004D & 006D
ن	Nun	N	En	004E & 006E
و	Waw	W	We	0057 & 0077
ه	Ha	H	Ha	0048 & 0068
ء	Hamzah	’	Apostrof	02BC
ي	Ya	Y	Ye	0059 & 0079

*Rumus merupakan kode Unicode yang digunakan untuk menghasilkan huruf Latin dengan tanda diakritik pada komputer atau Microsoft Word. Misalnya dengan mengetik kode kemudian menekan Alt+X

B. Vokal Pendek

Tanda	Nama	Latin
◌َ	Fathah	a
◌ِ	Kasrah	i
◌ُ	Dhammah	u

C. Vokal Panjang (Maddah)

Huruf Arab	Latin	Contoh
ا + fathah	ā	qāla
ي + kasrah	ī	qīla
و + dhammah	ū	yaqūlu

D. Ta’ Marbūṭah

1. Ta' marbūṭah hidup ditransliterasikan t.

Contoh: زكاة الفطر → zakāt al-fīṭr

2. Ta' marbūṭah mati ditransliterasikan h.

Contoh: حكمة → ḥikmah

E. Syaddah (Tasydid)

Syaddah dilambangkan dengan penggandaan huruf.

Contoh:

ربنا → rabbanā

F. Kata Sandang

Kata sandang al- tetap ditulis al-.

Contoh:

الكتاب → al-kitāb

DAFTAR ISI

HALAMAN COVER.....	i
ABSTRAK	i
<i>ABSTRACT</i>	ii
LEMBAR PENGESAHAN TESIS	Error! Bookmark not defined.
LEMBAR PERNYATAAN KEASLIAN TESIS	iv
MOTTO.....	v
PERSEMBAHAN.....	vii
KATA PENGANTAR.....	viii
PEDOMAN TRANSLITERASI.....	x
DAFTAR ISI	xiii
DAFTAR TABEL – DIAGRAM	xvi
DAFTAR LAMPIRAN	xvii
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang Masalah.....	1
B. Identifikasi Masalah.....	7
C. Pembatasan Masalah.....	8
D. Perumusan Masalah Penelitian.....	9
E. Tujuan Penelitian	10
F. Manfaat Penelitian	11
BAB II KERANGKA TEORITIS.....	13
A. Kajian Teori.....	13
1. Konsep Pendidikan Nilai-nilai dalam Perspektif Islam	13
2. Konsep Pendidikan Nilai-nilai dalam Perspektif Islam Klasik dan Kontemporer	22
3. Nilai-nilai Multikultural dalam Pendidikan Islam	33
4. Transformasi Pembelajaran dalam Perspektif Pendidikan Islam dan Global	44
5. Pembelajaran Kolaboratif dalam Pendidikan Agama Islam	55
B. Kajian Penelitian Terdahulu yang Relevan	67

1. Penelitian tentang Pendidikan Multikultural Islam.....	67
2. Penelitian tentang Transformasi Pembelajaran PAI	68
3. Penelitian tentang Pembelajaran Kolaboratif dan Nilai-nilai	69
4. Analisis Pola, Gap, dan Novelty	70
5. Kerangka Pemikiran	72
BAB III METODE PENELITIAN	75
A. Pendekatan Penelitian	75
B. Setting Penelitian	76
C. Subjek dan Informan Penelitian	77
D. Teknik Pengumpulan Data	78
E. Pemeriksaan Keabsahan Data	79
F. Teknik Analisis Data	80
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN	81
A. Hasil Penelitian.....	81
1. Gambaran Umum Lokasi Penelitian	81
2. Penyajian Data Penelitian	87
B. Pembahasan	102
1. Konsep dan Landasan Nilai <i>Tasāmuḥ</i> , <i>Ta'āruf</i> , dan <i>Ukhuwah Islamiyah</i>	102
2. Implementasi Transformasi Pembelajaran Kolaboratif dalam Menginternalisasikan Nilai <i>Tasāmuḥ</i> , <i>Ta'āruf</i> , dan <i>Ukhuwah Islamiyah</i>	112
3. Dampak Internalisasi Nilai <i>Tasāmuḥ</i> , <i>Ta'āruf</i> , dan <i>Ukhuwah Islamiyah</i> melalui Pembelajaran Kolaboratif terhadap Pembentukan Nilai-nilai Multikultural	122
C. Keterbatasan Penelitian	134
BAB V PENUTUP	137
A. Kesimpulan.....	137
B. Saran-saran	139
DAFTAR PUSTAKA.....	142
LAMPIRAN-LAMPIRAN.....	152

RIWAYAT HIDUP PENULIS	187
-----------------------------	-----

DAFTAR TABEL – DIAGRAM

1	Tabel 2.1: Penelitian tentang Pendidikan Multikultural Islam	67
2	Tabel 2.2: Penelitian tentang Transformasi Pembelajaran PAI	68
3	Tabel 2.3: Penelitian tentang Pembelajaran Kolaboratif dan Nilai-nilai.	69
4	Diagram 2.1.: Kerangka Pemikiran	73
5	Tabel 4.1: Konsep dan Landasan Nilai <i>Tasāmuḥ</i> , <i>Ta‘āruf</i> , dan <i>Ukhuwah Islamiyah</i> dalam Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural	112
6	Diagram 4.1.: Transformasi Paradigma Pembelajaran di MI Al-Huda Durenombo	115
7	Tabel 4.2.: Implementasi Kolaboratif dalam Internalisasi Nilai <i>Tasāmuḥ</i> , <i>Ta‘āruf</i> , dan <i>Ukhuwah Islamiyah</i>	121
8	Tabel 4.3.: Dampak Jangka Pendek dan Jangka Lanjut Internalisasi Nilai <i>Tasāmuḥ</i> , <i>Ta‘āruf</i> , dan <i>Ukhuwah Islamiyah</i>	133

DAFTAR LAMPIRAN

<i>Lampiran 1: Timeschedule Wawancara</i>	<i>152</i>
<i>Lampiran 2: Timeschedule Observasi.....</i>	<i>153</i>
<i>Lampiran 3: Timeschedule Studio Dokumentasi</i>	<i>154</i>
<i>Lampiran 4: Pedoman Wawancara</i>	<i>155</i>
<i>Lampiran 5: Pedoman Observasi.....</i>	<i>158</i>
<i>Lampiran 6: Pedoman Studi Dokumentasi</i>	<i>160</i>
<i>Lampiran 7: Hasil Wawancara</i>	<i>161</i>
<i>Lampiran 8: Lsmpiran 8: Hasil Observasi</i>	<i>177</i>
<i>Lampiran 9: Hasil Studi Dokumentasi</i>	<i>179</i>
<i>Lampiran 10: Hasil Triangulasi Sumber Dan Teknik/Metode Serta Member Checking</i>	<i>180</i>

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Bangsa Indonesia menghadapi kompleksitas sosial yang semakin dinamis akibat interaksi antarbudaya, antaretnis, dan antaragama yang berlangsung secara simultan dalam ruang publik sehingga lembaga pendidikan harus merespons perubahan tersebut secara sistematis. Sekolah dasar, termasuk madrasah, memikul tanggung jawab strategis untuk menanamkan nilai-nilai multikultural sejak usia dini agar peserta didik memiliki kesiapan sosial yang matang dalam kehidupan bermasyarakat (Firdaus & Miftahussurur, 2024). Pendidikan Islam mengarahkan proses pembelajaran pada pembentukan kesadaran sosial yang berakar pada prinsip *ta'āyush silmī* sebagai fondasi relasi yang harmonis dan bermartabat. Kurikulum dan praktik pembelajaran harus mengintegrasikan nilai agama, budaya, dan realitas sosial secara terpadu agar nilai-nilai siswa berkembang secara seimbang. Oleh karena itu, penguatan nilai-nilai multikultural menuntut manajemen pendidikan yang sistematis dan berkelanjutan (Abidin, 2021).

Perkembangan psikososial peserta didik pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah membentuk pola interaksi yang sangat dipengaruhi oleh lingkungan kelas dan budaya sekolah sehingga guru harus mengelola keberagaman secara sadar dan terarah. Lingkungan belajar yang tidak terstruktur berpotensi melahirkan sikap eksklusif, stereotip, dan bahkan kecenderungan perilaku diskriminatif di antara

siswa (Wijayanti & Abidin, 2022). Pendidikan Agama Islam memiliki ruang strategis untuk mengarahkan dinamika tersebut melalui pembelajaran nilai yang kontekstual dan dialogis. Guru perlu membangun kesadaran kolektif siswa terhadap pentingnya relasi sosial yang berlandaskan prinsip *ukhuwwah insāniyyah* sebagai orientasi perilaku. Oleh sebab itu, pendidikan multikultural dalam diskursus Islam menuntut pendekatan pedagogis yang sistematis dan reflektif agar pembentukan nilai-nilai berlangsung secara konsisten (Norvaizi et al., 2024).

Pendidikan Agama Islam memposisikan pembentukan akhlak sebagai tujuan utama proses pembelajaran sehingga transfer pengetahuan harus berjalan seiring dengan internalisasi nilai dalam pengalaman belajar siswa. Proses pembelajaran yang hanya berorientasi pada capaian kognitif sering kali mengabaikan dimensi nilai-nilai yang seharusnya menjadi prioritas dalam pendidikan Islam (Sabran, 2022). Guru PAI perlu merancang strategi yang mendorong partisipasi aktif siswa dalam dialog, refleksi, dan kerja sama agar nilai keberagaman tidak berhenti pada tataran wacana. Pendekatan pembelajaran inovatif memungkinkan terjadinya transformasi interaksi kelas menuju pola yang lebih partisipatif dan kolaboratif berbasis nilai. Dengan demikian, strategi pedagogis yang adaptif menjadi sarana penting untuk menumbuhkan kesadaran sosial melalui pengalaman belajar yang terarah (Hadi, 2021).

Nilai-nilai multikultural dalam perspektif pendidikan Islam berakar pada landasan teologis yang menegaskan kesetaraan martabat manusia sebagai makhluk ciptaan Allah sehingga relasi sosial harus dibangun atas dasar

penghormatan terhadap perbedaan. Pendidikan tidak hanya mentransmisikan nilai normatif, tetapi membentuk kesadaran etis melalui proses pembiasaan yang terstruktur dalam lingkungan sekolah. Kajian filsafat pendidikan Islam menempatkan multikulturalisme sebagai pondasi etis bagi terciptanya kehidupan damai di tengah keberagaman (Rosada et al., 2025). Guru harus mengintegrasikan nilai tersebut dalam interaksi kelas agar siswa mengalami langsung praktik saling menghargai dan bekerja sama secara konstruktif. Oleh karena itu, proses pendidikan harus mengarah pada pembentukan *al-akhlāq al-karīmah* yang terinternalisasi dalam sikap dan perilaku sehari-hari peserta didik (Azizah, 2025).

Tradisi intelektual Islam klasik memberikan kerangka teoritis yang kuat bagi pembentukan nilai-nilai melalui proses pembiasaan yang konsisten dan terarah dalam lingkungan pendidikan. Ibn Miskawayh menjelaskan bahwa nilai-nilai terbentuk melalui habituasi moral yang dilakukan secara berulang sehingga lingkungan belajar harus menciptakan situasi yang mendukung pembentukan disposisi etis (Ibn Miskawayh, 2011). Pendidikan nilai-nilai menuntut kesinambungan antara latihan moral dan pengalaman sosial agar nilai yang dipelajari benar-benar melekat dalam diri peserta didik. Pemikiran etika Islam kontemporer juga menegaskan relevansi konsep tersebut dalam pendidikan modern yang menekankan pembentukan kebiasaan baik secara sistematis. Dengan demikian, konsep *tahdhīb al-akhlāq* tetap aktual sebagai fondasi teoritis dalam pengembangan nilai-nilai multikultural di madrasah (Ansari, 2019).

Pemikiran sosial Islam memandang manusia sebagai makhluk kolektif yang berkembang melalui interaksi sosial yang dinamis dan terstruktur dalam masyarakat. Ibn Khaldūn menegaskan bahwa lingkungan sosial membentuk pola pikir dan perilaku individu melalui proses internalisasi kebiasaan yang berlangsung secara bertahap (Ibn Khaldūn, 2015). Pendidikan harus memanfaatkan dinamika tersebut dengan merancang interaksi yang menguatkan nilai kebersamaan dan tanggung jawab sosial dalam ruang kelas. Al-Fārābī memandang kerja sama sebagai jalan menuju kebaikan bersama yang hanya dapat dicapai melalui koordinasi tindakan yang harmonis dalam komunitas (al-Fārābī, 2001). Oleh sebab itu, pendidikan Islam perlu membangun budaya belajar berbasis *al-madīnah al-fāḍilah* agar siswa terbiasa hidup dalam kerja sama yang berorientasi pada kemaslahatan bersama.

Paradigma pendidikan Islam menempatkan pembentukan jiwa sebagai inti proses pembelajaran sehingga guru harus mengarahkan aktivitas kelas pada penguatan kesadaran batin dan perilaku sosial peserta didik. Al-Ghazālī memandang pendidikan sebagai proses penyucian diri yang menuntut keselarasan antara ilmu dan amal agar nilai-nilai tumbuh secara utuh dan berkesinambungan (al-Ghazālī, 2014). Pembelajaran yang hanya menekankan transfer materi akan kehilangan dimensi spiritual yang menjadi ruh pendidikan Islam. Guru perlu membangun suasana belajar yang reflektif agar siswa mengalami internalisasi nilai melalui pengalaman yang bermakna. Dengan demikian, orientasi pembelajaran harus mengarah pada pembentukan *tazkiyat*

al-nafs sebagai fondasi etis dalam pengembangan nilai-nilai multikultural yang berakar pada kesadaran moral.

Transformasi pembelajaran menuntut perubahan struktur interaksi kelas dari pola satu arah menuju pola dialogis yang memberi ruang partisipasi aktif kepada siswa. Guru perlu merancang kegiatan kolaboratif yang memungkinkan siswa berdiskusi, bekerja sama, dan saling menghargai dalam menyelesaikan tugas pembelajaran. Model pembelajaran PAI kolaboratif terbukti mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis sekaligus memperkuat keterlibatan siswa dalam proses belajar (Nasor & Puspita Sari, 2025). Strategi kolaboratif tersebut harus diintegrasikan dengan manajemen mutu pendidikan nilai-nilai agar pelaksanaannya berjalan sistematis dan terukur (Lawrence, 2015). Oleh sebab itu, transformasi pembelajaran kolaboratif perlu dipahami sebagai upaya membangun *tansīq al-ḥarakah* dalam dinamika kelas yang selaras dengan tujuan pendidikan Islam.

Praktik pembelajaran PAI pada beberapa madrasah masih menunjukkan kecenderungan dominasi metode ceramah sehingga interaksi sosial siswa kurang terfasilitasi secara optimal dalam proses pembelajaran. Pendekatan yang kurang partisipatif berpotensi membatasi ruang dialog dan kerja sama yang menjadi sarana internalisasi nilai keberagaman. Penelitian tentang pendidikan multikultural menunjukkan bahwa integrasi nilai Islam dalam pembelajaran harus dilakukan melalui pengalaman kolaboratif yang konkret dan kontekstual (Savika, 2025). Sekolah perlu mengembangkan budaya kelas yang mendorong siswa untuk saling menghargai dan bekerja sama dalam suasana yang inklusif.

Dengan demikian, pembelajaran kolaboratif dapat menjadi medium penguatan *mas'ūliyyah jamā'iyyah* yang relevan dengan pembentukan nilai-nilai multikultural pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah.

Madrasah Ibtidaiyah memiliki posisi strategis dalam membentuk nilai-nilai peserta didik karena fase usia dasar merupakan periode krusial dalam pembentukan kebiasaan sosial dan pola pikir yang menetap. Lingkungan madrasah membentuk perilaku siswa melalui interaksi harian yang berlangsung dalam suasana belajar yang terstruktur dan terarah (Sabran, 2022). Penguatan nilai multikultural dalam konteks pendidikan dasar memerlukan desain kurikulum dan budaya sekolah yang konsisten agar siswa terbiasa hidup dalam keberagaman secara konstruktif. Sekolah perlu mengembangkan sistem internalisasi nilai melalui kegiatan kolaboratif yang terintegrasi dengan praktik pembelajaran sehari-hari (Savika, 2025). Oleh karena itu, pengembangan strategi pembelajaran yang menumbuhkan *insijām ijtīmā'ī* menjadi kebutuhan penting dalam membentuk nilai-nilai multikultural di lingkungan madrasah.

Inovasi strategi pembelajaran berbasis nilai Islam menuntut guru untuk merancang proses belajar yang tidak hanya efektif secara akademik, tetapi juga transformatif dalam pembentukan nilai-nilai. Penguatan pendidikan nilai-nilai berbasis agama dan budaya membutuhkan manajemen yang terencana agar implementasinya berjalan secara sistematis dan berkelanjutan (Abidin, 2021). Guru perlu memanfaatkan pendekatan kolaboratif sebagai sarana internalisasi nilai yang menghidupkan pengalaman sosial siswa di dalam kelas. Transformasi pembelajaran kolaboratif memungkinkan siswa membangun kesadaran toleransi

melalui pengalaman dialog dan kerja sama yang reflektif (Wijayanti & Abidin, 2022). Dengan demikian, strategi inovatif yang terarah dapat membangun *mas'ūliyyah ijtīmā'īyyah* sebagai fondasi nilai-nilai multikultural peserta didik.

Penelitian ini memilih MI Al-Huda Durenombo Subah Batang sebagai lokasi studi kasus karena madrasah tersebut menunjukkan dinamika sosial yang relevan dengan penguatan nilai-nilai multikultural dalam konteks pendidikan dasar (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Peneliti memandang bahwa lingkungan madrasah menjadi ruang strategis untuk mengamati implementasi pembelajaran kolaboratif yang terintegrasi dengan nilai Islam dalam praktik sehari-hari. Kajian ini berfokus pada upaya memahami Strategi Internalisasi nilai-nilai melalui transformasi pembelajaran yang berbasis kerja sama dan pengalaman sosial siswa. Penelitian ini mengkaji proses, dinamika, serta dampak implementasi strategi tersebut secara mendalam dan kontekstual. Oleh karena itu, studi ini diarahkan untuk menghasilkan temuan yang memperkaya pengembangan pendidikan Islam berbasis *dirāsah ḥālah* dalam konteks madrasah ibtidaiyah.

B. Identifikasi Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang tersebut, penelitian ini mengidentifikasi sejumlah persoalan konseptual dan praktis yang memerlukan pengkajian lebih mendalam sebagai berikut:

1. Proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Ibtidaiyah masih cenderung berorientasi pada transfer pengetahuan normatif sehingga

internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* belum terimplementasi secara sistematis dalam pengalaman belajar siswa. Guru belum sepenuhnya mengembangkan desain pembelajaran kolaboratif yang terarah pada pembentukan nilai-nilai multikultural secara terstruktur..

2. Interaksi sosial siswa dalam kegiatan pembelajaran belum sepenuhnya diarahkan untuk membangun kesadaran keberagaman dan tanggung jawab kolektif sehingga potensi konflik kecil, stereotip, dan eksklusivisme dapat muncul dalam dinamika kelas. Sekolah belum memiliki strategi terintegrasi yang menguatkan budaya kolaboratif berbasis nilai Islam secara konsisten dan berkelanjutan.
3. Transformasi pembelajaran kolaboratif belum dirumuskan secara konseptual dalam kerangka pendidikan nilai-nilai multikultural sehingga implementasinya masih bersifat parsial dan belum terdokumentasi secara akademik. Kondisi tersebut menuntut kajian studi kasus yang mendalam untuk memahami strategi, dinamika, dan dampak penerapan pembelajaran kolaboratif dalam konteks madrasah ibtidaiyah.

C. Pembatasan Masalah

Berdasarkan identifikasi masalah tersebut, penelitian ini membatasi ruang lingkup kajian agar fokus dan terarah pada aspek yang relevan dengan tujuan penelitian sebagai berikut:

1. Penelitian ini membatasi kajian pada Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural yang berfokus pada internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan

Ukhuwah Islamiyah melalui transformasi pembelajaran kolaboratif di kelas. Penelitian tidak membahas seluruh aspek manajemen madrasah, melainkan memusatkan perhatian pada praktik.

2. Penelitian ini membatasi subjek penelitian pada kepala madrasah, guru Pendidikan Agama Islam, guru kelas, dan siswa yang terlibat langsung dalam proses pembelajaran kolaboratif. Penelitian tidak menganalisis faktor eksternal di luar lingkungan madrasah secara mendalam, seperti kebijakan pendidikan tingkat nasional atau dinamika keluarga siswa.
3. Penelitian ini membatasi lokasi kajian pada MI Al-Huda Durenombo Subah Batang sebagai studi kasus tunggal yang dianalisis secara mendalam dan kontekstual. Penelitian tidak bertujuan untuk melakukan generalisasi luas, tetapi untuk memahami secara komprehensif strategi dan dinamika implementasi pembelajaran kolaboratif dalam konteks madrasah tersebut.

D. Perumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan identifikasi dan pembatasan masalah tersebut, penelitian ini merumuskan pertanyaan penelitian yang menjadi fokus kajian sebagai berikut:

1. Bagaimana konsep dan landasan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa melalui transformasi pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang?

2. Bagaimana implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif dalam menginternalisasikan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* pada siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang?
3. Bagaimana dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* melalui pembelajaran kolaboratif terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang?

E. Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah tersebut, penelitian ini memiliki tujuan yang dirumuskan sebagai berikut:

1. Menghasilkan rumusan konseptual tentang Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural yang berlandaskan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* melalui transformasi pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang.
2. Menemukan pola implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif yang efektif dalam menginternalisasikan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* pada siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang.
3. Mengungkap dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* melalui pembelajaran kolaboratif terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang.

F. Manfaat Penelitian

Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi yang signifikan bagi pengembangan ilmu, praktik pendidikan, dan perumusan kebijakan melalui temuan konseptual serta implikasi aplikatif sebagai berikut:

1. Manfaat Teoritis

Penelitian ini memperkaya khazanah keilmuan Pendidikan Agama Islam dengan menghadirkan konstruksi konseptual tentang pengembangan nilai-nilai multikultural berbasis transformasi pembelajaran kolaboratif. Kajian ini mengintegrasikan nilai *tasāmuḥ*, *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam kerangka pedagogis yang sistematis sehingga menghasilkan sintesis antara teori akhlak klasik dan pendekatan pembelajaran kontemporer dalam konteks madrasah ibtidaiah.

Penelitian ini juga memberikan kontribusi terhadap pengembangan teori pendidikan nilai-nilai dalam perspektif Islam dengan menghadirkan temuan empiris berbasis studi kasus. Hasil kajian ini memperluas pemahaman tentang hubungan antara dinamika interaksi kelas dan internalisasi nilai multikultural sehingga dapat menjadi rujukan akademik bagi pengembangan teori pembelajaran kolaboratif dalam pendidikan Islam dasar.

2. Manfaat Praktis

Penelitian ini memberikan panduan strategis bagi guru Pendidikan Agama Islam dalam merancang pembelajaran kolaboratif yang berorientasi pada pembentukan nilai-nilai multikultural. Guru dapat memanfaatkan

temuan penelitian ini untuk mengembangkan aktivitas kelas yang dialogis, partisipatif, dan terstruktur sehingga internalisasi nilai berlangsung melalui pengalaman belajar yang bermakna dan kontekstual.

Penelitian ini juga membantu madrasah dalam membangun budaya sekolah yang inklusif dan harmonis melalui integrasi nilai Islam dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Pihak sekolah dapat menggunakan hasil kajian ini sebagai dasar penyusunan program penguatan nilai-nilai yang berkelanjutan sehingga tercipta lingkungan belajar yang mendukung perkembangan sosial dan moral peserta didik secara optimal.

3. Manfaat Kebijakan

Penelitian ini memberikan dasar konseptual bagi pengambil kebijakan pendidikan dalam merumuskan program penguatan nilai-nilai multikultural pada jenjang pendidikan dasar Islam. Temuan penelitian ini dapat menjadi rujukan dalam penyusunan kebijakan kurikulum dan pedoman pembelajaran yang menekankan integrasi nilai keberagaman dalam pendidikan agama secara sistematis.

Penelitian ini juga memberikan kontribusi terhadap pengembangan kebijakan madrasah yang berorientasi pada transformasi pembelajaran dan penguatan budaya kolaboratif. Pemangku kebijakan dapat memanfaatkan hasil penelitian ini untuk mendorong inovasi pedagogis yang adaptif terhadap dinamika sosial masyarakat sehingga pendidikan Islam mampu menjawab tantangan keberagaman secara konstruktif dan berkelanjutan.

BAB II KERANGKA TEORITIS

A. Kajian Teori

1. Konsep Pendidikan Nilai-nilai dalam Perspektif Islam

a. Dalil Al-Qur'an tentang Pendidikan Nilai-nilai dan Keberagaman

Al-Qur'an memberikan landasan normatif yang kuat bagi pembentukan nilai-nilai multikultural melalui penegasan tujuan penciptaan manusia dalam keberagaman sosial. Firman Allah Swt.: "*Yā ayyuhā al-nāsu innā khalaqnākum min zakarin wa unṣā wa ja'alnākum syu'ūban wa qabā'ila lita'ārafū, inna akramakum 'indallāhi atqākum, innallāha 'ālimun khabīr.*" (QS. Al-Ḥujurāt [49]: 13). Artinya: "Wahai manusia, sesungguhnya Kami telah menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan, kemudian Kami menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar kamu saling mengenal. Sesungguhnya yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah ialah orang yang paling bertakwa. Sungguh, Allah Maha Mengetahui lagi Maha Teliti" (Al-Qur'an Kemenag RI, 2019). Ayat ini menegaskan bahwa keberagaman merupakan ketetapan ilahi yang mengandung tujuan edukatif berupa penguatan *ta'āruf* dalam kehidupan sosial, sehingga pendidikan harus membangun kesadaran multikultural sebagai bagian integral dari pembentukan nilai-nilai peserta didik.

Al-Qur'an juga menegaskan urgensi keadilan dan integritas moral sebagai fondasi pembentukan nilai-nilai sosial yang berimbang dalam kehidupan bermasyarakat. Firman Allah Swt.: *"Inna Allāha ya'muru bi al-'adli wa al-ihsāni wa itā'i zī al-qurbā wa yanhā 'ani al-fahsyā'i wa al-munkari wa al-baghy, ya 'izukum la'allakum tadhakkarūn."* (QS. An-Naḥl [16]: 90). Artinya: "Sesungguhnya Allah menyuruh (kamu) berlaku adil dan berbuat kebajikan, memberi kepada kaum kerabat, dan Dia melarang dari perbuatan keji, kemungkaran, dan permusuhan. Dia memberi pengajaran kepadamu agar kamu dapat mengambil pelajaran" (Al-Qur'an Kemenag RI, 2019). Ayat ini menegaskan bahwa pendidikan harus membentuk orientasi perilaku yang berlandaskan *al-'adlu wa al-ihsān* sebagai prinsip etis dalam relasi sosial, sehingga nilai-nilai multikultural berkembang melalui praktik keadilan, kepedulian, dan pengendalian diri dalam kehidupan sehari-hari.

Al-Qur'an menegaskan bahwa keteladanan merupakan instrumen utama pembentukan nilai-nilai dalam kehidupan sosial dan pendidikan. Firman Allah Swt.: *"Laqad kāna lakum fī rasūlillāhi uswatun ḥasanah liman kāna yarjū Allāha wa al-yauma al-ākhirah wa zakara Allāha katsīrā."* (QS. Al-Aḥzāb [33]: 21). Artinya: "Sungguh, telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri teladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (rahmat) Allah dan (kedatangan) hari Kiamat serta yang banyak mengingat Allah" (Al-Qur'an Kemenag RI, 2019). Ayat ini menegaskan bahwa pendidikan nilai-nilai harus bertumpu pada praktik

uswatun hasanah dalam interaksi sosial, sehingga guru dan lingkungan sekolah memikul tanggung jawab moral untuk menghadirkan keteladanan nyata dalam membangun sikap toleransi, empati, dan penghargaan terhadap keberagaman.

Al-Qur'an juga mengajarkan pendidikan nilai-nilai melalui nasihat dialogis yang menanamkan nilai moral sejak usia dini dalam lingkup keluarga dan masyarakat. Firman Allah Swt.: "*Yā bunayya lā tusyrik billāh, inna al-syirka laẓulmun 'aẓīm.*" (QS. Luqmān [31]: 13). Artinya: "Wahai anakku, janganlah engkau mempersekutukan Allah, sesungguhnya mempersekutukan (Allah) adalah benar-benar kezaliman yang besar" (Al-Qur'an Kemenag RI, 2019). Ayat ini menunjukkan bahwa pendidikan nilai-nilai dimulai dari penanaman tauhid yang kokoh sebagai fondasi moral, kemudian berkembang menjadi pembinaan perilaku sosial yang adil dan bertanggung jawab. Prinsip *tarbiyah wa ta'dīb* dalam ayat tersebut menegaskan bahwa dialog, nasihat, dan keteladanan merupakan metode utama dalam membentuk kepribadian yang berakhlak dan siap hidup dalam keberagaman sosial.

b. Hadis Nabi tentang Pembentukan Akhlak dan Relasi Sosial

Sunnah Nabi Muhammad Saw. memberikan fondasi normatif yang menegaskan bahwa tujuan utama risalah Islam berorientasi pada pembinaan akhlak sebagai inti pendidikan nilai-nilai. Rasulullah Saw. bersabda: "*Innamā bu'itstu li utammima makārima al-akhlāq.*" (HR. Ahmad, No. 8952). Artinya: "Sesungguhnya aku diutus untuk

menyempurnakan kemuliaan akhlak” (Al-Nawawī, 2005). Hadis ini menunjukkan bahwa pendidikan dalam Islam tidak sekadar mentransmisikan ajaran ritual, tetapi membangun struktur moral yang terinternalisasi dalam perilaku sosial. Pesan kenabian tersebut menegaskan bahwa relasi antarmanusia harus berlandaskan nilai *makārim al-akhlāq* sebagai standar etis dalam kehidupan bermasyarakat. Dengan demikian, pendidikan nilai-nilai dalam konteks madrasah memperoleh legitimasi normatif yang kuat dari Sunnah sebagai sumber ajaran Islam yang otoritatif.

Sunnah Nabi Muhammad Saw. juga menegaskan pentingnya empati dan penghargaan terhadap sesama sebagai fondasi relasi sosial yang harmonis dalam kehidupan bermasyarakat. Rasulullah Saw. bersabda: “*Lā yu’minu aḥadukum ḥattā yuḥibba li akhihi mā yuḥibbu li nafsih.*” (HR. al-Bukhārī, No. 13; HR. Muslim, No. 45). Artinya: “Tidak sempurna iman salah seorang di antara kamu hingga ia mencintai untuk saudaranya apa yang ia cintai untuk dirinya sendiri” (Ibn Hajar al-‘Asqalānī, 2011). Hadis ini menunjukkan bahwa pendidikan nilai-nilai harus membangun kesadaran empatik yang mendorong peserta didik untuk menempatkan dirinya pada posisi orang lain dalam setiap interaksi sosial. Prinsip *al-ta’āṭuf al-insānī* dalam hadis tersebut menjadi landasan normatif bagi penguatan sikap toleransi dan solidaritas dalam pendidikan multikultural di lingkungan madrasah.

Sunnah Nabi Muhammad Saw. juga menegaskan larangan merendahkan dan meremehkan orang lain sebagai bagian dari etika sosial yang harus dijaga dalam kehidupan bermasyarakat. Rasulullah Saw. bersabda: “*Al-muslimu akhu al-muslim, lā yazlimuhu wa lā yahqiruhu.*” (HR. Muslim, No. 2564). Artinya: “Seorang muslim adalah saudara bagi muslim lainnya; ia tidak menzaliminya dan tidak meremehkannya” (Al-Qurṭubī, 2006). Hadis ini menegaskan bahwa pembentukan nilai-nilai harus membangun kesadaran penghormatan terhadap martabat manusia dalam setiap relasi sosial. Prinsip *ḥifẓ al-karāmah al-insāniyyah* dalam ajaran Nabi menjadi landasan etis bagi pendidikan multikultural, sehingga sekolah perlu menumbuhkan budaya saling menghargai, menolak diskriminasi, dan menguatkan solidaritas dalam dinamika kehidupan peserta didik.

Sunnah Nabi Muhammad Saw. juga menegaskan pentingnya menjaga persaudaraan dan menghindari sikap saling membenci dalam kehidupan sosial yang majemuk. Rasulullah Saw. bersabda: “*Lā taḥāsadū wa lā tanājasū wa lā tabāghadū wa lā tadābarū, wa kūnū ‘ibādallāhi ikhwanā.*” (HR. al-Bukhārī, No. 6066; HR. Muslim, No. 2559). Artinya: “Janganlah kalian saling dengki, saling menipu, saling membenci, dan saling membelakangi; jadilah kalian hamba-hamba Allah yang bersaudara” (Ibn Ḥajar al-‘Asqalānī, 2011). Hadis ini menegaskan bahwa pendidikan nilai-nilai harus membentuk relasi sosial yang bersih dari permusuhan dan diskriminasi. Prinsip *al-ukhuwwah al-islāmiyyah* dalam

ajaran Nabi menjadi dasar normatif bagi pembentukan budaya kolaboratif dan harmonis di lingkungan madrasah, sehingga siswa tumbuh dalam suasana persaudaraan dan saling menghargai.

c. Konsep Tarbiyah, Ta'dīb, dan Tahdhīb al-Akhlāq

Konsep pendidikan dalam Islam berkembang melalui tiga istilah kunci, yaitu *tarbiyah*, *ta'dīb*, dan *tahdhīb al-akhlāq*, yang merepresentasikan dimensi pembinaan manusia secara menyeluruh dalam tradisi keilmuan Islam. Syed Muhammad Naquib al-Attas menegaskan bahwa pendidikan pada hakikatnya adalah proses penanaman adab yang menempatkan manusia pada posisi yang tepat dalam tatanan wujud dan kehidupan sosial (Al-Attas, 1993). Pendidikan tidak sekadar mentransfer ilmu, tetapi membentuk struktur kesadaran moral yang terintegrasi dengan tindakan. Pendekatan tersebut menuntut kesatuan antara pengembangan intelektual dan pembinaan nilai-nilai dalam ruang pembelajaran. Dengan demikian, konsep *ta'dīb* menjadi fondasi epistemologis dalam memahami pendidikan nilai-nilai sebagai proses pembentukan manusia beradab dalam perspektif Islam (Wan Daud, 2018).

Konsep *tarbiyah* dalam khazanah pendidikan Islam merujuk pada proses pengembangan potensi manusia secara bertahap sesuai dengan fitrah dan struktur penciptaannya. Langgulong menjelaskan bahwa pendidikan Islam bertujuan membentuk insan yang seimbang antara dimensi intelektual, spiritual, dan sosial melalui pembinaan yang sistematis (Langgulong, 1986). Pendidikan harus mengelola pengalaman

belajar sebagai proses pertumbuhan yang terarah agar nilai tidak berhenti pada ranah kognitif semata. Guru perlu mengintegrasikan pembelajaran dengan pembinaan moral agar peserta didik berkembang secara utuh dalam kehidupan sosialnya. Dengan demikian, konsep *al-tarbiyah al-shāmilah* menjadi dasar konseptual bagi pendidikan nilai-nilai yang menyinergikan dimensi personal dan sosial dalam sistem pendidikan Islam (Halstead, 2004).

Konsep *ta'dīb* menekankan pembentukan adab sebagai inti pendidikan, sehingga ilmu ditempatkan dalam kerangka nilai yang benar dan proporsional. Al-Attas menegaskan bahwa krisis pendidikan modern terjadi karena hilangnya adab dalam proses pencarian dan pengamalan ilmu (Al-Attas, 1993). Pendidikan harus mengembalikan orientasi nilai agar siswa memahami hierarki pengetahuan dan tanggung jawab moral dalam menggunakannya. Proses pembelajaran perlu membangun kesadaran etis yang mengarahkan tindakan sosial secara bertanggung jawab dan reflektif. Perspektif ini diperkuat oleh Sahin yang menekankan pentingnya pembelajaran reflektif dalam pendidikan Islam untuk membentuk kesadaran kritis yang beradab (Sahin, 2018). Oleh sebab itu, konsep *adab al-ta'lim* menjadi landasan strategis dalam pembentukan nilai-nilai multikultural yang beretika.

Konsep *tahdhīb al-akhlāq* mengarahkan pendidikan pada proses penyucian dan pembiasaan moral yang dilakukan melalui latihan berkelanjutan dalam lingkungan sosial yang terstruktur. Miskawayh

menjelaskan bahwa nilai-nilai terbentuk melalui habituasi yang konsisten sehingga nilai harus dilatih dalam praktik kehidupan sehari-hari (Ibn Miskawayh, 2011). Pendidikan tidak cukup menyampaikan norma, tetapi harus menciptakan situasi sosial yang memungkinkan internalisasi nilai melalui pengalaman nyata dan kerja sama kolektif. Kajian kontemporer tentang pendidikan Islam juga menegaskan bahwa pembentukan nilai-nilai memerlukan integrasi antara refleksi spiritual dan interaksi sosial dalam ruang kelas (Sahin, 2018). Dengan demikian, prinsip *riyāḍah al-naḥs* menjadi pendekatan pedagogis yang relevan dalam penguatan nilai-nilai multikultural pada jenjang madrasah ibtidaiyah.

d. Integrasi Nilai Spiritual dan Sosial dalam Pendidikan Islam

Pendidikan Islam menuntut integrasi kesadaran spiritual dengan tanggung jawab sosial agar keimanan tidak berhenti pada dimensi privat, tetapi teraktualisasi dalam kehidupan kolektif. Fazlur Rahman menegaskan bahwa ajaran Islam harus dipahami secara moral-etik dan kontekstual sehingga pendidikan berfungsi membangun orientasi sosial yang transformatif (Rahman, 1982). Proses pembelajaran perlu menghadirkan pengalaman yang menghubungkan nilai ketuhanan dengan realitas keberagaman di lingkungan sekolah. Guru harus mengelola interaksi kelas sebagai ruang dialog dan refleksi yang membentuk kesadaran kritis siswa terhadap tanggung jawab sosialnya. Oleh karena itu, pendidikan Islam harus mengembangkan paradigma *al-īmān al-‘amalī*

yang menyatukan keyakinan dan tindakan dalam pembentukan nilai-nilai multikultural (Ramadan, 2007).

Integrasi nilai spiritual dan sosial dalam pendidikan Islam mengharuskan guru membangun kesadaran bahwa ibadah memiliki implikasi etis dalam kehidupan bermasyarakat. Pendidikan tidak boleh memisahkan dimensi ritual dari tanggung jawab sosial karena ajaran Islam menempatkan keduanya dalam satu kerangka nilai yang utuh (Rahman, 1982). Proses pembelajaran harus menghubungkan pemahaman tauhid dengan perilaku sosial yang adil, empatik, dan inklusif dalam interaksi kelas. Guru perlu menanamkan kesadaran bahwa keberagaman merupakan bagian dari ketetapan ilahi yang menuntut sikap saling menghargai. Dengan demikian, pendidikan Islam perlu membangun paradigma *al-tawāzun al-rūḥī wa al-ijtimā'ī* sebagai fondasi pembentukan nilai-nilai multikultural yang berimbang dan bertanggung jawab (Halstead, 2004).

Pendidikan Islam kontemporer menekankan pentingnya kesadaran moral yang terinternalisasi melalui pengalaman belajar yang reflektif dan dialogis. Sahin menjelaskan bahwa pendidikan Islam harus mengembangkan dimensi kritis dan reflektif agar peserta didik mampu mengaitkan nilai agama dengan realitas sosial secara kontekstual (Sahin, 2018). Proses pembelajaran perlu membentuk kepekaan sosial melalui aktivitas kolaboratif yang mendorong siswa memahami perspektif orang lain dalam lingkungan yang beragam. Guru harus menghadirkan ruang dialog yang mendorong keterbukaan dan tanggung jawab kolektif dalam

kehidupan sekolah. Oleh sebab itu, integrasi nilai spiritual dan sosial memerlukan pendekatan *al-wa'y al-ijtimā'ī* sebagai dasar pembentukan nilai-nilai yang inklusif dan adaptif (Ramadan, 2007).

Pendidikan nilai-nilai dalam Islam juga menuntut pembentukan budaya sekolah yang mencerminkan keselarasan antara nilai spiritual dan praktik sosial secara konsisten. Al-Attas menegaskan bahwa hilangnya adab dalam pendidikan akan melemahkan integrasi antara ilmu dan moral dalam kehidupan sosial (Al-Attas, 1993). Sekolah harus membangun lingkungan belajar yang menumbuhkan kedisiplinan, empati, dan tanggung jawab melalui interaksi yang terarah dan sistematis. Guru perlu menjadi teladan dalam menampilkan kesatuan antara ucapan dan tindakan sehingga siswa mengalami internalisasi nilai secara nyata. Dengan demikian, konsep *adab al-mujtama'* menjadi orientasi strategis dalam penguatan nilai-nilai multikultural di lingkungan madrasah (Wan Daud, 2018).

2. Konsep Pendidikan Nilai-nilai dalam Perspektif Islam Klasik dan Kontemporer

a. Pendidikan Nilai-nilai dalam Pemikiran al-Ghazālī

Imām al-Ghazālī menempatkan pendidikan nilai-nilai sebagai inti dari seluruh proses tarbiyah yang bertujuan membentuk manusia berakhlak dan berkesadaran moral. Ia menegaskan bahwa tujuan pendidikan bukan sekadar penguasaan ilmu, melainkan pembinaan jiwa

agar selaras dengan nilai kebaikan dan tanggung jawab sosial (al-Ghazālī, 2014). Pendidikan harus mengarahkan peserta didik pada perubahan internal yang berdampak pada perilaku lahiriah dalam kehidupan sosial. Guru perlu memandang pembelajaran sebagai proses pembentukan orientasi hidup yang terarah pada nilai dan keteladanan. Dengan demikian, pendidikan nilai-nilai dalam perspektif al-Ghazālī bertumpu pada proses *tazkiyat al-nafs* sebagai fondasi transformasi moral yang berkelanjutan

Al-Ghazālī menjelaskan bahwa akhlak terbentuk melalui pembiasaan yang dilakukan secara konsisten hingga menjadi disposisi tetap dalam jiwa. Ia memandang bahwa tindakan yang dilakukan secara berulang akan membentuk nilai-nilai apabila dibimbing oleh kesadaran spiritual yang benar (al-Ghazālī, 2012). Pendidikan harus mengintegrasikan latihan moral dengan pengendalian diri agar siswa tidak sekadar memahami norma, tetapi menghayati nilai dalam perilaku sehari-hari. Guru perlu membangun suasana belajar yang reflektif dan penuh keteladanan agar proses internalisasi berjalan secara alami. Oleh sebab itu, pembentukan nilai-nilai dalam perspektif ini menekankan pentingnya *mujāhadah al-nafs* sebagai proses disiplin diri menuju kematangan moral (Wan Daud, 2018).

Diskursus pendidikan nilai-nilai kontemporer mengkaji pemikiran al-Ghazālī sebagai bagian dari tradisi etika Islam yang menempatkan dimensi spiritual sebagai inti pembentukan moral. Literatur akademik internasional membahas konsep penyucian jiwa dan disiplin diri dalam

kerangka pengembangan kesadaran etis pada peserta didik (Sahin, 2019). Kajian tersebut menguraikan bahwa pendidikan dalam perspektif Islam klasik menekankan keterpaduan antara refleksi batin dan tindakan sosial dalam proses pembentukan nilai-nilai. Pemikiran al-Ghazālī diposisikan sebagai model integratif yang menghubungkan spiritualitas dengan praksis pedagogis dalam konteks modern. Oleh karena itu, konsep *al-akhlāq al-rūḥiyyah* menjadi rujukan teoretis dalam perbincangan pendidikan nilai-nilai berbasis nilai agama (Markeng, 2024).

Kajian pendidikan Islam di Indonesia mengulas pemikiran al-Ghazālī sebagai fondasi normatif dan filosofis dalam pengembangan nilai-nilai pada lembaga pendidikan formal. Artikel ilmiah pada jurnal terakreditasi nasional membahas integrasi nilai spiritual dan moral dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam sebagai bentuk aktualisasi warisan etika klasik (Solehat & Ramadan, 2021). Literatur tersebut menguraikan bahwa pembentukan akhlak dalam tradisi Islam bertumpu pada latihan kebiasaan dan keteladanan sebagai instrumen pedagogis utama. Pemikiran al-Ghazālī dipahami sebagai kerangka konseptual yang menekankan kesinambungan antara dimensi batin dan praktik sosial. Dengan demikian, konsep *akhlāq karīmah* dalam diskursus akademik nasional ditempatkan sebagai landasan teoritis dalam pengembangan pendidikan nilai-nilai Islam (Hasanah et al, 2021).

b. Teori Akhlak Ibn Miskawayh dan Relevansinya

Ibn Miskawayh memandang akhlak sebagai kondisi jiwa yang menetap dan melahirkan tindakan secara spontan tanpa memerlukan pertimbangan rasional yang panjang. Ia menjelaskan bahwa nilai-nilai terbentuk melalui pembiasaan yang dilakukan secara konsisten sehingga nilai menjadi bagian dari struktur kepribadian manusia (Ibn Miskawayh, 2011). Pendidikan dalam perspektif ini diarahkan pada latihan moral yang berulang dan terkontrol agar perilaku baik tertanam sebagai kebiasaan yang stabil. Guru berperan dalam menciptakan lingkungan yang memungkinkan pembentukan disposisi tersebut melalui keteladanan dan penguatan nilai. Dengan demikian, konsep *malakah al-akhlāq* menjadi fondasi teoretis dalam memahami proses pembentukan nilai-nilai dalam tradisi pendidikan Islam (Ansari, 2019).

Ibn Miskawayh mengaitkan pembentukan akhlak dengan keseimbangan antara potensi rasional dan dorongan emosional dalam diri manusia. Ia menempatkan kebajikan sebagai hasil harmonisasi antara akal dan nafsu melalui latihan yang terarah dan berkesinambungan (Ibn Miskawayh, 2011). Pendidikan harus mengembangkan kapasitas rasional peserta didik agar mampu mengendalikan dorongan negatif dan mengarahkan perilaku pada tindakan yang bermoral. Proses tersebut berlangsung melalui pembiasaan dan penguatan lingkungan sosial yang mendukung pembentukan nilai-nilai. Oleh sebab itu, pendekatan *riyāḍah al-nafs* dalam teori Miskawayh menegaskan bahwa pembentukan nilai-

nilai memerlukan disiplin moral yang sistematis dan berorientasi pada keseimbangan jiwa (Fakhry, 2009).

Literatur etika Islam kontemporer mengulas pemikiran Ibn Miskawayh sebagai representasi teori disposisi moral dalam tradisi filsafat Islam klasik. Kajian dalam jurnal internasional bereputasi membahas konsep pembiasaan moral dan pembentukan kebajikan dalam kerangka pengembangan nilai-nilai berbasis virtue ethics (Mohamed, 2020). Diskursus tersebut menempatkan teori Miskawayh dalam dialog dengan teori kebajikan modern yang menekankan habituasi dan pembentukan nilai-nilai melalui latihan berulang. Pembahasan akademik juga menguraikan relevansi konsep disposisi tetap dalam pendidikan moral kontekstual pada masyarakat plural (Aziz et al, 2021). Dengan demikian, gagasan *malakah* dalam etika Miskawayh dipahami sebagai fondasi konseptual dalam perbincangan pendidikan nilai-nilai lintas tradisi.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia menguraikan teori akhlak Ibn Miskawayh sebagai rujukan filosofis dalam pengembangan nilai-nilai berbasis nilai klasik. Artikel ilmiah pada jurnal terakreditasi nasional membahas pembentukan nilai-nilai melalui pembiasaan sebagai strategi pedagogis yang bersumber dari khazanah etika Islam (Basri et al., 2023). Literatur tersebut menempatkan konsep disposisi moral sebagai pendekatan normatif dalam pendidikan agama di sekolah dan madrasah. Pembahasan akademik menegaskan bahwa pembiasaan yang terstruktur memiliki posisi sentral dalam pembentukan nilai-nilai menurut tradisi

Islam klasik. Dengan demikian, konsep *ta'wīd al-sulūk* dalam diskursus nasional dipahami sebagai elaborasi pedagogis dari teori akhlak Ibn Miskawayh (Ain et al., 2025).

c. Perspektif Sosial Ibn Khaldūn tentang Pembentukan Nilai-nilai

Ibn Khaldūn memandang pembentukan nilai-nilai sebagai proses sosial yang berlangsung melalui interaksi kolektif dalam kehidupan bermasyarakat. Ia menjelaskan bahwa kebiasaan yang terbentuk dalam lingkungan sosial akan memengaruhi struktur kepribadian individu secara mendalam (Ibn Khaldūn, 2015). Pendidikan dalam perspektif ini tidak berdiri terpisah dari konteks sosial, melainkan menjadi bagian dari dinamika komunitas yang membentuk pola pikir dan perilaku. Guru dan lingkungan sekolah berperan dalam membangun budaya yang menanamkan nilai melalui praktik yang berulang dan konsisten. Dengan demikian, konsep *al-'ādah al-ijtimā'iyah* menjadi landasan teoretis dalam memahami pembentukan nilai-nilai menurut kerangka sosiologis Ibn Khaldūn (Mahdi, 2017).

Ibn Khaldūn mengaitkan pembentukan nilai-nilai dengan solidaritas sosial yang berkembang dalam kelompok melalui proses pembiasaan dan kohesi kolektif. Ia memperkenalkan konsep *'aṣabiyyah* sebagai kekuatan sosial yang menyatukan individu dalam kesadaran bersama (Ibn Khaldūn, 2015). Pendidikan dalam kerangka ini dipahami sebagai proses internalisasi nilai melalui keterlibatan dalam komunitas yang memiliki norma dan tujuan kolektif. Lingkungan belajar berfungsi sebagai ruang

sosial yang membentuk sikap dan orientasi moral peserta didik melalui interaksi yang berkelanjutan. Oleh karena itu, pembentukan nilai-nilai dalam perspektif Khaldūn bertumpu pada dinamika sosial yang menanamkan nilai melalui pengalaman kolektif dan struktur komunitas (Lawrence, 2015).

Literatur sosiologi pendidikan kontemporer membahas pemikiran Ibn Khaldūn sebagai kontribusi awal terhadap teori pembelajaran sosial dalam tradisi Islam. Kajian dalam jurnal internasional bereputasi menguraikan bahwa konsep solidaritas sosial dan pembiasaan kolektif memiliki keselarasan dengan teori konstruktivisme sosial dalam pendidikan modern (Markeng, 2024). Diskursus tersebut menempatkan kerangka Khaldūn dalam perbincangan tentang relasi antara budaya, identitas, dan pembentukan nilai-nilai di lingkungan pendidikan yang majemuk. Pembahasan akademik juga mengelaborasi posisi komunitas sebagai medium utama internalisasi nilai dalam pembentukan identitas moral (Husni, 2019). Dengan demikian, gagasan *al-‘umrān al-basharī* dipahami sebagai fondasi konseptual dalam pengembangan nilai-nilai berbasis komunitas.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia menguraikan pemikiran Ibn Khaldūn dalam kerangka penguatan nilai-nilai melalui budaya sekolah dan interaksi sosial yang terstruktur. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional membahas relevansi teori solidaritas sosial dalam pembentukan nilai-nilai siswa melalui pembiasaan dan keteladanan kolektif (Basri et al., 2023).

Literatur tersebut menempatkan lingkungan pendidikan sebagai sistem sosial yang membentuk identitas moral melalui norma dan praktik yang berulang. Diskursus akademik juga mengelaborasi pentingnya budaya sekolah dalam menanamkan nilai kebersamaan dan tanggung jawab sosial pada peserta didik (Firtikasari & Andiana, 2023). Dengan demikian, konsep *tansīq ijtimā'ī* dalam konteks nasional dipahami sebagai pengembangan teoritis dari perspektif sosial Ibn Khaldūn.

d. Konsep Manusia Sosial menurut al-Fārābī

Al-Fārābī memandang manusia sebagai makhluk sosial yang hanya dapat mencapai kesempurnaan melalui kehidupan kolektif yang teratur dan berorientasi pada kebaikan bersama. Ia menjelaskan bahwa individu tidak mampu memenuhi kebutuhan moral dan intelektualnya tanpa keterlibatan dalam komunitas yang terstruktur (al-Fārābī, 2001). Pendidikan dalam kerangka ini dipahami sebagai sarana pembentukan manusia yang berpartisipasi aktif dalam masyarakat yang harmonis. Lingkungan belajar berfungsi sebagai miniatur masyarakat yang menanamkan nilai kerja sama dan tanggung jawab kolektif. Dengan demikian, konsep *al-madīnah al-fāḍilah* menjadi fondasi teoretis dalam memahami nilai-nilai sosial menurut pemikiran al-Fārābī (Butterworth, 2018).

Al-Fārābī mengaitkan pembentukan nilai-nilai dengan tujuan akhir kehidupan sosial yang berorientasi pada kebahagiaan dan kebajikan bersama. Ia menempatkan pendidikan sebagai instrumen untuk

membentuk warga yang memiliki kemampuan rasional dan etika dalam menjalankan perannya di masyarakat (al-Fārābī, 1985). Proses pembelajaran dipahami sebagai pembinaan potensi intelektual yang selaras dengan nilai moral dalam komunitas. Interaksi sosial menjadi medium penting dalam mengembangkan kesadaran kolektif dan orientasi kebaikan. Oleh karena itu, konsep *al-sa'ādah al-jamā'iyyah* dalam filsafat al-Fārābī menegaskan bahwa pembentukan nilai-nilai tidak terlepas dari dimensi sosial dan kerja sama dalam kehidupan bermasyarakat (Mahdi, 2017).

Diskursus filsafat pendidikan kontemporer membahas pemikiran al-Fārābī dalam konteks teori komunitas dan pembentukan nilai-nilai berbasis kebajikan kolektif. Kajian dalam jurnal internasional bereputasi mengelaborasi relasi antara filsafat politik Islam klasik dan konsep pendidikan moral dalam masyarakat plural (Markeng, 2024). Literatur tersebut menempatkan gagasan manusia sosial dalam dialog dengan teori virtue ethics dan civic education dalam kerangka global. Pembahasan akademik juga menguraikan bahwa komunitas belajar dipandang sebagai ruang internalisasi nilai kebajikan bersama dalam pembentukan identitas moral (Kaur & Noman, 2020). Dengan demikian, kerangka *al-insān al-madani* dipahami sebagai konsep filosofis yang relevan dalam pendidikan nilai-nilai lintas budaya.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia menguraikan filsafat sosial al-Fārābī sebagai rujukan konseptual dalam pengembangan pendidikan nilai-

nilai berbasis komunitas. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional membahas relasi antara konsep masyarakat utama dan pembentukan budaya sekolah yang menanamkan nilai kebersamaan (Munif et al, 2025). Literatur tersebut menempatkan komunitas pendidikan sebagai struktur sosial yang membentuk orientasi moral peserta didik melalui interaksi kolektif. Diskursus akademik juga mengelaborasi peran lingkungan sekolah dalam menanamkan nilai kerja sama dan solidaritas sosial secara sistematis (Sofannah et al, 2023). Dengan demikian, gagasan *al-niẓām al-ijtimā'ī* dalam konteks nasional dipahami sebagai elaborasi pedagogis dari konsep manusia sosial menurut al-Fārābī.

e. Pendidikan Nilai-nilai Islam dalam Kajian Kontemporer

Kajian pendidikan nilai-nilai Islam kontemporer mengembangkan warisan pemikiran klasik dalam kerangka pedagogi modern yang responsif terhadap dinamika sosial global. Diskursus akademik memposisikan nilai-nilai akhlak sebagai fondasi normatif yang tetap relevan dalam sistem pendidikan masa kini (Al-Attas, 1993). Pendidikan nilai-nilai dipahami sebagai proses integratif yang menyatukan dimensi spiritual, intelektual, dan sosial dalam pembentukan kepribadian peserta didik. Kerangka tersebut menempatkan sekolah sebagai ruang pembinaan nilai yang terstruktur dan berkesinambungan. Dengan demikian, konsep *al-tarbiyah al-mu'āṣirah* dalam pendidikan Islam mengartikulasikan kesinambungan antara tradisi klasik dan kebutuhan pedagogis kontemporer (Wan Daud, 2018).

Literatur pendidikan Islam modern membahas nilai-nilai sebagai hasil interaksi antara nilai normatif dan praktik sosial dalam institusi pendidikan. Pendidikan nilai-nilai dalam perspektif ini dipahami sebagai pembentukan kesadaran moral yang diinternalisasikan melalui pengalaman belajar yang reflektif dan dialogis (Halstead, 2004). Pendekatan tersebut mengintegrasikan dimensi religius dengan realitas sosial yang plural agar peserta didik mampu berinteraksi secara etis dalam masyarakat majemuk. Diskursus akademik juga menempatkan pendidikan nilai-nilai sebagai upaya sistematis dalam membangun budaya sekolah yang berorientasi nilai. Oleh karena itu, kerangka *al-akhlāq al-mujtama'iyah* menjadi orientasi konseptual dalam perbincangan pendidikan nilai-nilai Islam masa kini (Ramadan, 2007).

Perbincangan global tentang pendidikan nilai-nilai dalam konteks agama mengkaji integrasi nilai spiritual dalam sistem pendidikan modern melalui pendekatan interdisipliner. Studi dalam jurnal bereputasi Scopus membahas pendidikan berbasis nilai agama sebagai bagian dari penguatan identitas moral dalam masyarakat plural (Jackson, 2019). Literatur tersebut mengelaborasi hubungan antara pendidikan agama, kewargaan, dan pembentukan nilai-nilai dalam ruang publik yang beragam. Diskursus lain menempatkan pendidikan nilai-nilai religius dalam dialog dengan teori civic virtue dan moral education kontemporer (Markeng, 2024). Dengan demikian, pendekatan *ta'āyush mu'āshir* dipahami sebagai

kerangka konseptual dalam pengembangan pendidikan nilai-nilai Islam di era global.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia menguraikan pengembangan nilai-nilai dalam kerangka kurikulum nasional yang berbasis nilai religius dan budaya lokal. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional membahas integrasi pendidikan nilai-nilai dalam pembelajaran PAI sebagai upaya penguatan identitas moral peserta didik (Firdaus & Suwendi, 2025). Literatur tersebut menempatkan nilai religius sebagai elemen sentral dalam pembentukan budaya sekolah yang harmonis dan inklusif. Diskursus akademik juga mengelaborasi peran lembaga pendidikan Islam dalam membangun nilai-nilai sosial yang adaptif terhadap keberagaman (Tuala et al, 2024). Dengan demikian, konsep *tanzīm al-qiyam* dalam konteks nasional dipahami sebagai elaborasi kontemporer pendidikan nilai-nilai Islam.

3. Nilai-nilai Multikultural dalam Pendidikan Islam

a. Pengertian Multikulturalisme dalam Perspektif Islam

Multikulturalisme dalam perspektif Islam dipahami sebagai pengakuan terhadap keberagaman yang dibingkai dalam kesadaran tauhid dan tanggung jawab moral dalam kehidupan sosial. Islam tidak memandang perbedaan sebagai ancaman, tetapi sebagai realitas yang mengandung hikmah dan tujuan edukatif dalam interaksi antarmanusia (Firdaus & Miftahussurur, 2024). Pendidikan Islam harus membangun

pemahaman bahwa keberagaman suku, budaya, dan latar belakang sosial merupakan bagian dari sunnatullah yang harus dikelola secara konstruktif. Guru perlu mengarahkan pembelajaran pada penguatan sikap saling menghormati dan bekerja sama dalam dinamika kelas yang majemuk. Dengan demikian, multikulturalisme dalam Islam berakar pada prinsip *ta'addudiyyah maqbūlah* yang menegaskan penerimaan terhadap pluralitas dalam kerangka nilai ilahiah (Norvaizi et al., 2024).

Multikulturalisme dalam Islam tidak hanya berbentuk toleransi pasif, tetapi mengandung dimensi etis yang aktif dalam membangun relasi sosial yang adil dan bermartabat. Al-Qur'an dan Sunnah menempatkan keadilan serta penghormatan terhadap martabat manusia sebagai fondasi interaksi sosial yang berkelanjutan (Rahman, 1982). Pendidikan harus mengarahkan siswa untuk memahami bahwa keberagaman menuntut tanggung jawab moral dalam menjaga harmoni dan menghindari sikap diskriminatif. Guru perlu mengelola perbedaan sebagai ruang pembelajaran yang memperkaya pengalaman sosial peserta didik. Dengan demikian, multikulturalisme dalam Islam berpijak pada prinsip *hifẓ al-karāmah al-insāniyyah* sebagai dasar penguatan nilai-nilai yang inklusif dan berkeadilan (Halstead, 2004).

Pemikiran Islam klasik juga memberikan fondasi konseptual tentang pentingnya kehidupan kolektif yang harmonis dalam masyarakat yang beragam. Al-Fārābī memandang bahwa manusia mencapai kesempurnaan melalui kerja sama dalam komunitas yang teratur dan berorientasi pada

kebaikan bersama (al-Fārābī, 2001). Pendidikan harus membentuk kesadaran bahwa keberagaman merupakan realitas sosial yang membutuhkan koordinasi dan kolaborasi yang etis. Guru perlu membangun budaya kelas yang mendorong dialog dan penghargaan terhadap perbedaan pandangan dalam proses belajar. Oleh sebab itu, multikulturalisme dalam perspektif Islam dapat dipahami sebagai manifestasi dari konsep *al-madīnah al-fāḍilah* yang menuntut keterlibatan aktif setiap individu dalam membangun harmoni sosial (Butterworth, 2018).

Kajian pendidikan Islam kontemporer menegaskan bahwa multikulturalisme harus diinternalisasikan melalui strategi pedagogis yang reflektif dan dialogis agar siswa memiliki kesiapan hidup dalam masyarakat plural. Sahin menjelaskan bahwa pendidikan Islam perlu mengembangkan kesadaran kritis yang memungkinkan peserta didik memahami perbedaan sebagai peluang pembelajaran, bukan sebagai sumber konflik (Sahin, 2018). Proses pembelajaran harus membangun empati, solidaritas, dan tanggung jawab sosial melalui aktivitas kolaboratif yang terarah. Guru perlu menanamkan nilai keberagaman dalam setiap interaksi kelas secara konsisten dan sistematis. Dengan demikian, pendidikan multikultural dalam Islam menuntut penguatan *al-wa'y al-ta'addudī* sebagai orientasi nilai-nilai yang adaptif dan konstruktif dalam kehidupan sosial (Ramadan, 2007).

b. Nilai *Tasāmuḥ* sebagai Fondasi Toleransi Sosial

Nilai *tasāmuḥ* dalam pendidikan Islam dapat dipahami melalui kerangka sosial pendidikan yang menempatkan manusia sebagai makhluk yang belajar dalam interaksi kolektif. Ibn Khaldūn menjelaskan bahwa nilai-nilai individu terbentuk melalui kebiasaan sosial yang berkembang dalam komunitas tempat ia hidup (Ibn Khaldūn, 2015). Lingkungan pendidikan memiliki peran strategis dalam membentuk sikap toleran apabila budaya interaksi yang dibangun mendorong penghormatan dan kerja sama antarsiswa. Pendidikan tidak hanya mengatur materi ajar, tetapi membentuk kebiasaan sosial yang memengaruhi disposisi moral peserta didik. Dengan demikian, nilai *tasāmuḥ ijtīmā'ī* bertumbuh melalui proses pembiasaan sosial yang terstruktur dalam ruang pendidikan (Mahdi, 2017).

Nilai *tasāmuḥ* dalam perspektif etika Islam juga dapat dipahami sebagai disposisi moral yang terbentuk melalui pembiasaan yang konsisten dalam lingkungan pendidikan. Ibn Miskawayh menjelaskan bahwa akhlak merupakan *malakah* yang tertanam dalam jiwa sehingga perilaku lahir secara spontan tanpa paksaan eksternal (Ibn Miskawayh, 2011). Pendidikan harus membangun kebiasaan toleransi melalui interaksi yang terarah agar sikap menghargai perbedaan menjadi nilai-nilai yang menetap. Guru perlu mengelola dinamika kelas sebagai ruang latihan sosial yang mendorong pengendalian diri dan penghormatan terhadap sesama. Dengan demikian, *malakah al-tasāmuḥ* terbentuk melalui proses

pembiasaan yang sistematis dan berkelanjutan dalam kehidupan sekolah (Ansari, 2019).

Tradisi Islam menempatkan toleransi sebagai bagian dari etika sosial yang berakar pada ajaran Al-Qur'an dan Sunnah dalam mengelola perbedaan secara konstruktif. Prinsip larangan merendahkan dan menyakiti sesama menegaskan bahwa relasi sosial harus dibangun atas dasar penghormatan terhadap martabat manusia (Al-Qur'an Kemenag RI, 2019). Pendidikan harus menanamkan nilai tersebut melalui dialog dan musyawarah yang membentuk kesadaran kolektif terhadap pentingnya hidup berdampingan secara damai. Guru perlu mengembangkan pembelajaran yang memungkinkan siswa memahami perbedaan sebagai peluang pembelajaran bersama. Oleh sebab itu, nilai *tasāmuḥ akhlāqī* menjadi implementasi konkret dari etika Islam dalam pembentukan nilai-nilai multikultural (Ibn Hajar al-‘Asqalānī, 2011).

Penguatan nilai *tasāmuḥ* dalam konteks pendidikan madrasah memerlukan strategi pembelajaran yang kolaboratif dan manajerial yang terencana agar nilai tersebut terinternalisasi secara efektif. Hadi menegaskan bahwa strategi pembelajaran kooperatif dalam Pendidikan Agama Islam mampu membangun interaksi positif dan mengurangi sikap eksklusif di antara siswa (Hadi, 2021). Sekolah perlu mengintegrasikan penguatan nilai-nilai dalam sistem manajemen mutu agar toleransi tidak berhenti pada slogan normatif, tetapi menjadi budaya institusional yang terstruktur. Abidin menjelaskan bahwa manajemen pendidikan nilai-nilai

berbasis agama dan budaya memperkuat kohesi sosial dalam lingkungan sekolah (Abidin, 2021). Dengan demikian, pembentukan *tasāmuḥ mu'assasī* menjadi tanggung jawab pedagogis dan struktural dalam pendidikan Islam.

c. Konsep *Ta'āruf* dalam Relasi Sosial Peserta Didik

Konsep *Ta'āruf* dalam perspektif pendidikan Islam berakar pada pemahaman bahwa manusia berkembang melalui interaksi sosial yang membentuk pola pikir dan nilai-nilai dalam komunitasnya. Ibn Khaldūn menjelaskan bahwa kebiasaan sosial yang berlangsung secara berulang akan membentuk watak kolektif yang memengaruhi individu secara mendalam (Ibn Khaldūn, 2015). Pendidikan harus memfasilitasi proses saling mengenal yang terarah agar peserta didik memahami perbedaan sebagai realitas sosial yang konstruktif. Guru perlu mengelola interaksi kelas sebagai ruang pembentukan relasi yang inklusif dan saling menghargai. Dengan demikian, praktik *al-ta'āruf al-ijtimā'ī* menjadi fondasi pedagogis dalam membangun nilai-nilai multikultural yang adaptif dan kooperatif dalam lingkungan madrasah (Mahdi, 2017).

Konsep *Ta'āruf* dalam pendidikan Islam tidak berhenti pada pengenalan identitas, tetapi berkembang menjadi proses dialog yang membangun pemahaman timbal balik dalam kehidupan sosial peserta didik. Kajian pendidikan multikultural Islam menegaskan bahwa interaksi yang terarah mampu mengurangi prasangka dan memperkuat empati antarsiswa dalam ruang kelas (Norvaizi et al., 2024). Pendidikan harus

merancang aktivitas kolaboratif yang memungkinkan siswa bertukar pengalaman dan perspektif secara terbuka sehingga terbentuk penghargaan terhadap perbedaan latar belakang. Guru perlu memfasilitasi dialog yang konstruktif agar siswa mengalami pembelajaran sosial secara langsung. Dengan demikian, nilai *Ta'āruf ta'āwunī* menjadi instrumen pedagogis dalam membangun relasi sosial yang sehat dan berkelanjutan (Sahin, 2018).

Pendidikan Islam kontemporer memandang bahwa *Ta'āruf* berfungsi sebagai mekanisme sosial untuk membangun kohesi dalam masyarakat majemuk melalui interaksi yang reflektif dan partisipatif. Studi tentang pendidikan nilai-nilai menunjukkan bahwa proses saling mengenal secara terstruktur dapat memperkuat solidaritas dan mengurangi potensi konflik di lingkungan sekolah (Rosada et al., 2025). Guru harus mengintegrasikan kegiatan kelompok, diskusi, dan proyek kolaboratif sebagai sarana memperluas wawasan sosial peserta didik. Proses tersebut menuntut keterbukaan dan kejujuran dalam membangun komunikasi antarsiswa. Oleh karena itu, praktik *Ta'āruf musyārah* menjadi pendekatan strategis dalam penguatan nilai-nilai multikultural di madrasah (Ramadan, 2007).

Penguatan nilai *Ta'āruf* dalam pendidikan madrasah juga memerlukan pendekatan struktural yang mendorong interaksi lintas latar belakang secara sistematis dalam lingkungan belajar. Pendidikan multikultural modern menegaskan bahwa pengalaman kolaboratif yang

terencana mampu membentuk penghargaan terhadap perbedaan melalui interaksi yang bermakna dan reflektif (Banks, 2019). Sekolah harus merancang kegiatan yang mempertemukan siswa dalam dialog dan kerja sama agar proses saling mengenal tidak berhenti pada identitas formal, tetapi berkembang menjadi pemahaman substantif. Guru perlu membangun ruang aman untuk bertukar perspektif tanpa prasangka. Dengan demikian, praktik *ta'āruftafa'ulī* memperkuat pembentukan nilai-nilai multikultural yang adaptif dan terbuka dalam kehidupan sosial (Saeed, 2014).

d. *Ukhuwah Islamiyah* sebagai Basis Kohesi Sosial

Konsep *Ukhuwah Islamiyah* dalam pendidikan Islam berakar pada pandangan bahwa manusia mencapai kesempurnaan melalui kehidupan kolektif yang terorganisasi dalam kebaikan bersama. Al-Fārābī menjelaskan bahwa manusia sebagai makhluk sosial memerlukan kerja sama dalam komunitas yang terarah menuju kebajikan kolektif (al-Fārābī, 2001). Pendidikan harus membentuk kesadaran bahwa relasi sosial bukan sekadar interaksi pragmatis, tetapi bagian dari struktur moral yang menopang harmoni masyarakat. Guru perlu mengelola kelas sebagai komunitas belajar yang menumbuhkan solidaritas dan tanggung jawab bersama. Dengan demikian, konsep *al-madīnah al-fāḍilah* memberikan landasan teoritis bagi penguatan ukhuwah dalam pembentukan nilai-nilai multikultural (Butterworth, 2018).

Ibn Khaldūn memandang bahwa kekuatan suatu komunitas terletak pada kohesi sosial yang dibangun melalui kebiasaan kolektif dan solidaritas kelompok. Ia menjelaskan bahwa *‘aṣabiyyah* berfungsi sebagai energi sosial yang mengikat individu dalam kesatuan tujuan bersama (Ibn Khaldūn, 2015). Pendidikan harus mengarahkan solidaritas tersebut pada nilai moral dan keadilan agar tidak berubah menjadi eksklusivisme kelompok. Guru perlu membimbing siswa untuk memahami bahwa persaudaraan tidak terbatas pada identitas sempit, tetapi berkembang menjadi solidaritas yang inklusif. Oleh karena itu, nilai *ukhuwah ijtīmā‘iyyah* menjadi instrumen penting dalam membangun nilai-nilai sosial yang berorientasi pada kerja sama dan tanggung jawab kolektif (Mahdi, 2017).

Pemikiran Paulo Freire tentang pendidikan dialogis memberikan perspektif global mengenai pentingnya solidaritas dalam proses pembelajaran yang membebaskan. Freire menegaskan bahwa relasi pedagogis yang berbasis dialog akan melahirkan kesadaran kolektif dan tanggung jawab sosial dalam komunitas belajar (Freire, 1970/2005). Pendidikan harus membangun hubungan setara antara guru dan siswa agar tercipta rasa kebersamaan yang autentik dalam proses belajar. Guru perlu mengembangkan suasana kelas yang mendorong kolaborasi dan penghargaan terhadap pengalaman sosial masing-masing siswa. Dengan demikian, praktik *ukhuwah ta‘āwuniyyah* dapat diperkuat melalui

pendekatan dialogis yang menumbuhkan solidaritas dan kesadaran kritis dalam pendidikan multikultural.

Kajian pendidikan Islam kontemporer menunjukkan bahwa penguatan nilai ukhuwah berkontribusi terhadap pembentukan kohesi sosial dalam masyarakat yang majemuk. Kamali menegaskan bahwa prinsip moderasi dan solidaritas dalam Islam membangun keseimbangan antara identitas keagamaan dan tanggung jawab sosial dalam ruang publik (Kamali, 2015). Pendidikan harus menginternalisasikan nilai persaudaraan melalui interaksi yang dialogis dan kolaboratif agar siswa memahami pentingnya hidup dalam kebersamaan yang beretika. Sekolah perlu membangun budaya yang menumbuhkan empati dan kerja sama lintas latar belakang secara sistematis. Dengan demikian, praktik *ukhuwah insāniyyah* dalam pendidikan memperkuat solidaritas sosial yang adaptif dan harmonis dalam lingkungan multikultural (Ahmed, 2016).

e. Multikulturalisme dalam Pendidikan Islam Kontemporer

Multikulturalisme dalam pendidikan Islam kontemporer berakar pada prinsip bahwa keberagaman merupakan bagian dari desain ilahi yang harus dikelola melalui kesadaran moral dan tanggung jawab sosial. Ibn Khaldūn menjelaskan bahwa nilai-nilai sosial manusia terbentuk melalui interaksi kolektif yang membangun solidaritas dan pola kebiasaan dalam komunitas (Ibn Khaldūn, 2015). Pendidikan harus memanfaatkan dinamika sosial tersebut untuk membentuk sikap inklusif yang selaras dengan nilai Islam. Guru perlu mengarahkan proses pembelajaran pada

pembentukan kesadaran kolektif yang menghargai perbedaan sebagai kekuatan sosial. Dengan demikian, penguatan multikulturalisme dalam pendidikan Islam bertumpu pada pembentukan *al-‘ādah al-ijtimā‘iyyah* yang konstruktif dan berorientasi pada kemaslahatan bersama (Mahdi, 2017).

Al-Fārābī memandang bahwa kehidupan sosial yang ideal terbentuk melalui kerja sama yang terarah pada kebaikan kolektif dalam suatu komunitas yang harmonis. Ia menjelaskan bahwa manusia tidak dapat mencapai kesempurnaan tanpa keterlibatan dalam struktur sosial yang mendukung nilai dan etika bersama (al-Fārābī, 2001). Pendidikan harus membentuk kesadaran bahwa keberagaman merupakan bagian dari dinamika sosial yang membutuhkan koordinasi dan komitmen moral. Guru perlu membangun kelas sebagai komunitas belajar yang menumbuhkan solidaritas dan tanggung jawab bersama. Dengan demikian, penguatan multikulturalisme dalam pendidikan Islam dapat dipahami sebagai implementasi prinsip *al-madīnah al-fāḍilah* dalam konteks pedagogis modern (Butterworth, 2018).

Kajian pendidikan global menunjukkan bahwa pendidikan multikultural yang efektif menuntut pendekatan reflektif dan dialogis yang membangun kesadaran kritis peserta didik terhadap realitas sosial yang beragam. Studi dalam jurnal bereputasi Scopus menegaskan bahwa pendidikan berbasis nilai agama dapat memperkuat kohesi sosial apabila diintegrasikan dengan praktik pedagogis kolaboratif yang kontekstual

(Jackson, 2019). Pendidikan Islam kontemporer perlu merespons dinamika globalisasi dengan mengembangkan kurikulum yang mendorong dialog antarbudaya dan penghormatan terhadap perbedaan. Guru harus mengelola pembelajaran sebagai ruang interaksi yang membentuk empati dan tanggung jawab sosial. Dengan demikian, pendekatan *ta'addudiyyah mu'āṣirah* menjadi strategi relevan dalam membangun nilai-nilai multikultural yang adaptif (Berglund, 2020).

Penelitian pendidikan Islam di Indonesia menunjukkan bahwa integrasi nilai multikultural dalam pembelajaran PAI berkontribusi signifikan terhadap pembentukan nilai-nilai inklusif pada peserta didik. Studi yang terpublikasi pada jurnal terakreditasi nasional menegaskan bahwa pembelajaran berbasis dialog dan kolaborasi mampu mengurangi prasangka serta memperkuat solidaritas sosial di lingkungan sekolah (Mujiburrahman, 2021). Implementasi pendidikan multikultural dalam konteks madrasah memerlukan dukungan kurikulum dan budaya sekolah yang konsisten agar nilai tidak berhenti pada tataran normatif. Guru perlu merancang strategi pembelajaran yang kontekstual dan partisipatif. Dengan demikian, penguatan *ukhuwah mu'āṣirah* dalam pendidikan Islam Indonesia memperkuat kohesi sosial dalam masyarakat majemuk (Amin, 2022).

4. Transformasi Pembelajaran dalam Perspektif Pendidikan Islam dan Global

a. Hakikat Transformasi dalam Paradigma Pendidikan

Transformasi pembelajaran dalam perspektif pendidikan Islam dipahami sebagai proses perubahan internal yang mengarahkan peserta didik menuju kematangan moral dan intelektual secara bertahap. Al-Ghazālī menempatkan pendidikan sebagai sarana penyempurnaan jiwa melalui pembinaan nilai dan kesadaran etis dalam kehidupan sosial (al-Ghazālī, 2014). Pendidikan dalam kerangka ini tidak terbatas pada transfer pengetahuan, tetapi menekankan perubahan orientasi hidup yang selaras dengan tujuan moral. Guru berperan dalam membimbing perkembangan batin peserta didik melalui proses yang sistematis dan reflektif. Dengan demikian, konsep *tazkiyat al-nafs* menjadi fondasi teoretis dalam memahami transformasi pembelajaran menurut paradigma Islam klasik (Al-Attas, 1993).

Paradigma transformasi dalam pendidikan juga berkaitan dengan perubahan struktur kesadaran melalui pengalaman belajar yang bermakna dan berkelanjutan. Tradisi pendidikan Islam menempatkan proses pembelajaran sebagai sarana pembinaan potensi rasional dan moral dalam kerangka sosial yang terarah (Ibn Miskawayh, 2011). Transformasi dipahami sebagai pergeseran dari pengetahuan normatif menuju penghayatan nilai yang terinternalisasi dalam tindakan. Lingkungan pendidikan berfungsi sebagai ruang interaksi yang membentuk orientasi baru terhadap realitas sosial. Oleh karena itu, pendekatan *taghyīr al-wa'iy* dalam perspektif pendidikan Islam menegaskan bahwa perubahan

pembelajaran menyentuh dimensi kognitif, afektif, dan sosial secara simultan (Wan Daud, 2018).

Diskursus pendidikan global membahas transformasi pembelajaran dalam kerangka perubahan paradigma pedagogis yang menekankan refleksi kritis dan pengalaman partisipatif. Studi dalam jurnal bereputasi Scopus mengelaborasi teori transformative learning sebagai proses rekonstruksi makna melalui refleksi mendalam terhadap asumsi yang dimiliki peserta didik (Mezirow, 2019). Literatur tersebut menempatkan transformasi sebagai perubahan perspektif yang melibatkan dimensi kognitif dan sosial dalam komunitas belajar. Kajian lain membahas relasi antara pembelajaran reflektif dan penguatan identitas moral dalam konteks pendidikan agama modern (Illeris, 2020). Dengan demikian, konsep *al-tahawwul al-ta'limi* dapat dipahami sebagai integrasi antara refleksi, pengalaman, dan perubahan kesadaran dalam proses pendidikan.

Kajian pendidikan di Indonesia menguraikan transformasi pembelajaran sebagai perubahan pendekatan dari model transmisi menuju model partisipatif yang menekankan keterlibatan aktif peserta didik. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional membahas integrasi pendekatan reflektif dalam pembelajaran PAI sebagai bagian dari pembaruan pedagogi (Nurhayati, 2021). Literatur tersebut menempatkan transformasi sebagai proses rekonstruksi pengalaman belajar yang menghubungkan nilai agama dengan realitas sosial peserta didik. Diskursus akademik juga mengelaborasi perubahan paradigma pembelajaran dalam kerangka

penguatan nilai-nilai dan literasi moral (Arifin, 2023). Dengan demikian, konsep *iṣlāḥ al-ta'lim* dalam konteks nasional dipahami sebagai bentuk transformasi pedagogis yang sistematis dan terarah.

b. Transformative Learning (Jack Mezirow)

Jack Mezirow merumuskan transformative learning sebagai proses perubahan kerangka berpikir melalui refleksi kritis terhadap asumsi yang selama ini diterima secara tidak sadar. Ia menjelaskan bahwa pembelajaran transformatif melibatkan rekonstruksi makna melalui dialog dan refleksi yang mendalam (Mezirow, 2018). Pendidikan dalam kerangka ini dipahami sebagai proses pembaruan perspektif yang mengubah cara individu memahami diri dan lingkungannya. Guru berperan dalam memfasilitasi refleksi yang mendorong peserta didik menguji kembali keyakinan dan nilai yang dimiliki. Dengan demikian, konsep *tahawwul al-wa'y* dapat dipahami sebagai padanan konseptual dalam melihat transformasi kesadaran melalui pengalaman belajar reflektif (Illeris, 2014).

Teori Mezirow menempatkan dialog sebagai medium utama dalam membangun perubahan perspektif melalui interaksi rasional yang terbuka. Ia memandang bahwa transformasi terjadi ketika individu mengalami disorienting dilemma yang mendorong refleksi kritis terhadap struktur makna lama (Mezirow, 2018). Proses pembelajaran dalam kerangka ini melibatkan diskusi, argumentasi, dan validasi sosial terhadap pengalaman pribadi. Lingkungan belajar berfungsi sebagai ruang pertukaran gagasan

yang membentuk pemahaman baru secara kolektif. Oleh karena itu, pendekatan *hiwār ta'limī* dalam perspektif Islam dapat dibaca sejalan dengan proses reflektif yang menuntun perubahan kesadaran melalui interaksi dialogis (Taylor, 2017).

Literatur pendidikan kontemporer mengembangkan teori transformative learning dalam berbagai konteks sosial dan kultural melalui pendekatan interdisipliner. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas peran refleksi kritis dan dialog partisipatif dalam membentuk perubahan perspektif peserta didik pada lingkungan multikultural (Cranton & Taylor, 2019). Diskursus tersebut menempatkan transformative learning sebagai model pedagogis yang relevan dalam penguatan kesadaran etis dan identitas sosial dalam pendidikan modern. Kajian lain mengelaborasi hubungan antara refleksi, emosi, dan transformasi makna dalam proses belajar orang dewasa (Mälkki, 2020). Dengan demikian, konsep *i'ādat binā' al-ma'nā* menjadi kerangka teoritis dalam memahami perubahan struktur kesadaran dalam pembelajaran.

Kajian pendidikan di Indonesia membahas transformative learning dalam konteks pembelajaran aktif dan reflektif pada berbagai jenjang pendidikan. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan penerapan pendekatan reflektif dalam pembelajaran PAI sebagai bagian dari pembaruan pedagogi yang menekankan dialog dan partisipasi siswa (Kurniawan, 2021). Literatur tersebut menempatkan pembelajaran transformatif sebagai proses pengembangan kesadaran kritis yang

terintegrasi dengan nilai religius. Diskursus akademik juga mengelaborasi peran refleksi dalam membentuk orientasi moral peserta didik dalam lingkungan sekolah (Prasetyo, 2022). Dengan demikian, konsep *tahwīl al-ta'allum* dalam konteks nasional dipahami sebagai bentuk aktualisasi pembelajaran transformatif dalam pendidikan Islam.

c. Pendidikan Humanistik (Paulo Freire)

Paulo Freire merumuskan pendidikan humanistik sebagai proses pembebasan yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam konstruksi pengetahuan. Ia mengkritik model pendidikan “banking” yang memposisikan siswa sebagai objek pasif penerima informasi (Freire, 2005). Pendidikan dalam kerangka ini dipahami sebagai dialog yang membangun kesadaran kritis terhadap realitas sosial melalui partisipasi reflektif. Guru berfungsi sebagai fasilitator yang menciptakan ruang komunikasi setara dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, pendekatan *al-ta'lim al-tahrīrī* dapat dipahami sebagai kerangka konseptual dalam melihat pendidikan sebagai proses humanisasi yang menumbuhkan kesadaran moral dan sosial (Darder, 2017).

Freire menempatkan dialog sebagai inti pedagogi humanistik yang memungkinkan peserta didik mengembangkan kesadaran kritis terhadap struktur sosial yang membentuk pengalaman hidupnya. Ia memandang bahwa pembelajaran harus menghubungkan refleksi dengan tindakan agar perubahan sosial memiliki dasar kesadaran yang kuat (Freire, 2005). Pendidikan dalam perspektif ini menekankan interaksi timbal balik yang

membangun rasa tanggung jawab kolektif dalam komunitas belajar. Lingkungan kelas diposisikan sebagai ruang interaksi yang mengintegrasikan refleksi dan praksis secara simultan. Oleh karena itu, konsep *wa 'y naqdī* dalam tradisi pendidikan Islam dapat dipahami sebagai bentuk kesadaran kritis yang sejalan dengan pendekatan humanistik Freire (Giroux, 2011).

Diskursus pendidikan global mengkaji pedagogi humanistik dalam konteks pembelajaran partisipatif dan pembentukan kesadaran sosial dalam masyarakat multikultural. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas relevansi pemikiran Freire dalam pendidikan berbasis dialog dan pemberdayaan peserta didik (Mayo, 2019). Literatur tersebut menguraikan hubungan antara pedagogi kritis dan penguatan identitas moral dalam ruang pendidikan yang plural. Kajian lain mengelaborasi posisi pendidikan humanistik dalam membangun solidaritas sosial melalui pendekatan reflektif dan kolaboratif (Torres, 2020). Dengan demikian, konsep *ta 'āwun insānī* menjadi kerangka teoretis dalam memahami pendidikan sebagai proses humanisasi dan pembentukan nilai-nilai sosial.

Kajian pendidikan di Indonesia membahas pedagogi humanistik dalam konteks pembelajaran PAI yang dialogis dan partisipatif. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan pendekatan humanistik sebagai strategi penguatan nilai-nilai melalui interaksi yang menghargai pengalaman siswa (Sulaiman, 2021). Literatur tersebut menempatkan pembelajaran dialogis sebagai medium pembentukan kesadaran moral

dalam lingkungan sekolah yang beragam. Diskursus akademik juga mengelaborasi relevansi pendekatan partisipatif dalam membangun nilai-nilai sosial peserta didik (Hafid, 2023). Dengan demikian, konsep *insāniyyah ta'limiyyah* dalam konteks nasional dipahami sebagai elaborasi pedagogis dari pendidikan humanistik dalam sistem pendidikan Islam.

d. Pergeseran Teacher-Centered ke Student-Centered

Paradigma pembelajaran modern menempatkan pergeseran dari model teacher-centered menuju student-centered sebagai bagian dari transformasi pedagogis yang menekankan partisipasi aktif peserta didik. Model teacher-centered memposisikan guru sebagai sumber utama pengetahuan, sedangkan pendekatan student-centered mengarahkan proses belajar pada keterlibatan dan eksplorasi siswa (Dewey, 1997). Pendidikan dalam kerangka ini dipahami sebagai proses interaksi yang memungkinkan peserta didik membangun makna melalui pengalaman belajar. Guru berperan sebagai fasilitator yang mengarahkan dinamika kelas secara dialogis dan partisipatif. Dengan demikian, pendekatan *ta'lim tashārukī* merepresentasikan orientasi pembelajaran yang berpusat pada pengembangan potensi dan partisipasi aktif siswa (Illeris, 2014).

Pergeseran paradigma pembelajaran juga berkaitan dengan perubahan struktur relasi antara guru dan peserta didik dalam proses konstruksi pengetahuan. Teori konstruktivisme menempatkan siswa sebagai subjek yang aktif dalam membangun pemahaman melalui interaksi sosial dan pengalaman reflektif (Vygotsky, 1978). Pendidikan

dalam perspektif ini menekankan kolaborasi dan dialog sebagai medium pembentukan makna bersama dalam komunitas belajar. Lingkungan kelas berfungsi sebagai ruang negosiasi pengetahuan yang melibatkan partisipasi setara antaranggota. Oleh karena itu, konsep *musyārah ta'limiyyah* dapat dipahami sebagai bentuk relasi pedagogis yang mendorong keterlibatan aktif dan tanggung jawab kolektif dalam pembelajaran (Bruner, 1996).

Literatur pendidikan global mengkaji pergeseran menuju student-centered learning sebagai respons terhadap kebutuhan pembelajaran abad ke-21 yang menekankan kreativitas dan kolaborasi. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas implementasi student-centered pedagogy dalam meningkatkan partisipasi dan refleksi siswa dalam lingkungan multikultural (OECD, 2019). Literatur tersebut mengelaborasi perubahan peran guru dari transmitter pengetahuan menjadi fasilitator dialog dan pembimbing proses belajar. Kajian lain membahas hubungan antara student-centered learning dan pembentukan identitas akademik dalam konteks pendidikan modern (Kirschner, 2021). Dengan demikian, paradigma *taḥawwul al-dawr al-ta'limī* menjadi kerangka teoretis dalam memahami perubahan relasi pedagogis kontemporer.

Kajian pendidikan di Indonesia membahas penerapan student-centered learning dalam pembelajaran PAI sebagai bagian dari reformasi pedagogi yang menekankan partisipasi aktif siswa. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan strategi pembelajaran partisipatif yang

mengintegrasikan diskusi dan kerja kelompok dalam penguatan nilai-nilai (Rohman, 2021). Literatur tersebut menempatkan perubahan paradigma pembelajaran sebagai proses adaptasi terhadap tuntutan kurikulum yang berorientasi kompetensi. Diskursus akademik juga mengelaborasi hubungan antara pendekatan partisipatif dan pembentukan nilai-nilai sosial dalam lingkungan madrasah (Syahputra, 2023). Dengan demikian, konsep *tajdīd al-uslūb al-ta'limī* dalam konteks nasional dipahami sebagai bentuk aktualisasi pembelajaran berpusat pada siswa dalam pendidikan Islam.

e. Konsep Tazkiyat al-Nafs dalam Pembelajaran Transformatif

Konsep *tazkiyat al-nafs* dalam tradisi pendidikan Islam dipahami sebagai proses penyucian dan pengembangan diri yang mengarahkan peserta didik menuju kematangan moral. Al-Ghazālī menjelaskan bahwa pembinaan jiwa dilakukan melalui latihan kebiasaan dan pengendalian diri yang terstruktur dalam kehidupan sehari-hari (al-Ghazālī, 2014). Pendidikan dalam kerangka ini tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi membentuk kesadaran etis yang memengaruhi tindakan sosial. Guru berperan dalam membimbing peserta didik untuk memahami hubungan antara niat, perilaku, dan tanggung jawab moral. Dengan demikian, konsep *perbaikan diri* dalam perspektif Islam menjadi landasan teoretis dalam memahami transformasi pembelajaran berbasis nilai (Wan Daud, 2018).

Tradisi pendidikan Islam memandang pembinaan jiwa sebagai proses berkelanjutan yang melibatkan refleksi dan pembiasaan dalam

lingkungan sosial yang mendukung. Literatur klasik menjelaskan bahwa perubahan nilai-nilai terjadi melalui latihan yang konsisten hingga membentuk sikap yang stabil dalam diri individu (Ibn Miskawayh, 2011). Pendidikan dalam perspektif ini menempatkan lingkungan belajar sebagai ruang pembentukan kebiasaan yang menumbuhkan kesadaran moral. Interaksi sosial berfungsi sebagai medium internalisasi nilai melalui pengalaman nyata dalam komunitas. Oleh karena itu, konsep *akhlak baik* dalam kerangka pembelajaran transformatif menegaskan bahwa perubahan pembelajaran berkaitan dengan perubahan diri secara bertahap (Ansari, 2019).

Diskursus pendidikan global mengkaji integrasi spiritual development dalam transformative learning sebagai bagian dari penguatan dimensi reflektif dalam pembelajaran modern. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas hubungan antara refleksi diri dan pembentukan identitas moral dalam proses pendidikan (Cranton & Taylor, 2019). Literatur tersebut menempatkan pembelajaran reflektif sebagai sarana perubahan perspektif yang menyentuh dimensi personal dan sosial secara simultan. Kajian lain mengelaborasi peran spiritual awareness dalam membangun tanggung jawab etis pada peserta didik (Mälkki, 2020). Dengan demikian, konsep *kesadaran diri* menjadi kerangka teoritis dalam memahami hubungan antara pembelajaran transformatif dan pembinaan nilai-nilai.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia membahas pembinaan spiritual dalam pembelajaran PAI sebagai bagian dari penguatan nilai-nilai peserta didik. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan integrasi refleksi diri dalam pembelajaran sebagai pendekatan yang membangun kesadaran moral siswa (Fitriani, 2021). Literatur tersebut menempatkan proses pembinaan diri sebagai bagian dari strategi pedagogis dalam membentuk perilaku yang selaras dengan nilai agama. Diskursus akademik juga mengelaborasi hubungan antara pembiasaan dan pembentukan nilai-nilai religius dalam lingkungan sekolah (Nugroho, 2023). Dengan demikian, konsep *pembinaan diri* dalam konteks nasional dipahami sebagai bentuk implementasi nilai spiritual dalam pembelajaran transformatif.

5. Pembelajaran Kolaboratif dalam Pendidikan Agama Islam

a. Konsep dan Nilai-nilaiistik Pembelajaran Kolaboratif

Pembelajaran kolaboratif dalam pendidikan agama Islam dipahami sebagai pendekatan pedagogis yang menempatkan interaksi antarpeserta didik sebagai medium utama konstruksi makna dan pembentukan nilai-nilai. Literatur pendidikan menjelaskan bahwa pembelajaran kolaboratif menekankan kerja sama, dialog, dan tanggung jawab bersama dalam menyelesaikan tugas akademik (Dillenbourg, 1999). Pendekatan ini memposisikan siswa sebagai subjek aktif yang saling berbagi pemahaman melalui pertukaran gagasan dalam kelompok kecil. Guru berfungsi sebagai

fasilitator yang mengarahkan dinamika diskusi agar tetap terstruktur dan bernilai edukatif. Dengan demikian, konsep *belajar bersama* menjadi landasan teoretis dalam memahami pembelajaran kolaboratif sebagai proses sosial yang membentuk dimensi kognitif dan moral secara simultan (Laal & Laal, 2012).

Nilai-nilaiistik pembelajaran kolaboratif mencakup ketergantungan positif, tanggung jawab individu, interaksi promotif, dan refleksi kelompok dalam proses belajar. Literatur pedagogi menyebutkan bahwa kolaborasi tidak sekadar kerja kelompok biasa, tetapi menuntut keterlibatan aktif setiap anggota dalam membangun pemahaman bersama (Johnson & Johnson, 2009). Model ini mendorong siswa untuk mengembangkan keterampilan komunikasi, empati, dan pemecahan masalah melalui interaksi yang terarah. Lingkungan belajar berfungsi sebagai ruang sosial yang memungkinkan pertukaran ide secara setara dan partisipatif. Oleh karena itu, pendekatan *kerja sama aktif* menjadi ciri konseptual pembelajaran kolaboratif dalam penguatan nilai-nilai sosial di kelas (Gillies, 2016).

Diskursus pendidikan global kontemporer mengkaji pembelajaran kolaboratif sebagai strategi efektif dalam meningkatkan keterlibatan dan refleksi siswa pada lingkungan multikultural. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas kolaboratif learning sebagai pendekatan yang memperkuat critical thinking dan kesadaran sosial dalam komunitas belajar (OECD, 2019). Literatur tersebut mengelaborasi bahwa interaksi

yang terstruktur dalam kelompok kecil membangun tanggung jawab bersama dan memperluas perspektif peserta didik terhadap perbedaan. Kajian lain menguraikan hubungan antara kolaborasi dan pembentukan identitas sosial dalam ruang pendidikan modern (Kirschner & De Bruyckere, 2017). Dengan demikian, konsep *belajar partisipatif* menjadi kerangka teoretis dalam memahami pembelajaran kolaboratif sebagai strategi penguatan nilai-nilai.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia membahas pembelajaran kolaboratif dalam PAI sebagai pendekatan yang mendukung pembentukan nilai-nilai religius dan sosial secara simultan. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan integrasi diskusi kelompok dan proyek kolaboratif dalam pembelajaran PAI sebagai sarana penguatan nilai kebersamaan dan tanggung jawab (Rohman, 2021). Literatur tersebut menempatkan kerja kelompok sebagai media internalisasi nilai melalui pengalaman langsung dalam interaksi sosial. Diskursus akademik juga mengelaborasi peran pembelajaran partisipatif dalam membangun sikap toleransi dan solidaritas di madrasah (Sari, 2023). Dengan demikian, konsep *kerja kelompok* dalam konteks nasional dipahami sebagai implementasi pedagogis pembelajaran kolaboratif dalam pendidikan agama Islam.

b. *Cooperative Learning* (Johnson & Johnson)

Model *cooperative learning* yang dikembangkan oleh Johnson dan Johnson menempatkan kerja sama sebagai struktur utama dalam proses

pembelajaran yang terorganisasi dan sistematis. Mereka menjelaskan bahwa pembelajaran kooperatif dibangun atas lima elemen esensial, yaitu ketergantungan positif, tanggung jawab individu, interaksi tatap muka, keterampilan sosial, dan evaluasi kelompok (Johnson & Johnson, 2009). Model ini memandang kelompok belajar sebagai komunitas kecil yang memiliki tujuan bersama dan saling mendukung pencapaian akademik setiap anggotanya. Guru berperan dalam merancang struktur tugas yang mendorong partisipasi aktif dan distribusi tanggung jawab secara adil. Dengan demikian, pendekatan *kerja sama terstruktur* menjadi fondasi konseptual dalam cooperative learning sebagai strategi pedagogis berbasis kolaborasi.

Cooperative learning dalam perspektif teoretis dipahami sebagai sistem pembelajaran yang mengintegrasikan dimensi kognitif dan sosial melalui interaksi terencana dalam kelompok kecil. Johnson, Johnson, dan Smith menguraikan bahwa efektivitas model ini bergantung pada desain tugas yang menuntut kontribusi setiap anggota secara seimbang (Johnson et al., 2014). Struktur kelompok dalam cooperative learning menempatkan siswa sebagai mitra belajar yang saling membantu dalam memahami materi dan menyelesaikan masalah. Lingkungan kelas berfungsi sebagai ruang interaksi sosial yang mengembangkan keterampilan komunikasi dan kepemimpinan. Oleh karena itu, konsep *tanggung jawab bersama* menjadi prinsip dasar dalam membangun budaya belajar kooperatif yang sistematis dan terarah (Gillies, 2016).

Literatur pendidikan kontemporer mengkaji cooperative learning sebagai pendekatan yang mendukung pembelajaran aktif dan peningkatan keterlibatan siswa dalam berbagai konteks budaya. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas efektivitas cooperative learning dalam meningkatkan prestasi akademik dan keterampilan sosial melalui struktur interaksi yang jelas (Slavin, 2020). Literatur tersebut menempatkan cooperative learning sebagai model pedagogis yang konsisten dengan teori pembelajaran sosial dan konstruktivisme modern. Kajian lain menguraikan hubungan antara interaksi kelompok dan pengembangan regulasi diri dalam lingkungan belajar kolaboratif (Järvelä et al., 2019). Dengan demikian, konsep *interaksi positif* menjadi kerangka teoretis dalam memahami cooperative learning sebagai strategi pembelajaran partisipatif.

Kajian pendidikan di Indonesia membahas cooperative learning dalam pembelajaran PAI sebagai pendekatan yang mendukung penguatan nilai-nilai sosial dan religius siswa. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan penerapan model kooperatif dalam diskusi kelompok sebagai sarana pembentukan tanggung jawab dan kerja sama antarsiswa (Wahyudi, 2021). Literatur tersebut menempatkan cooperative learning sebagai bagian dari inovasi pedagogi yang menekankan partisipasi aktif dalam kelas. Diskursus akademik juga mengelaborasi hubungan antara model kooperatif dan peningkatan keterampilan sosial peserta didik di madrasah (Lestari, 2023). Dengan demikian, konsep

belajar kooperatif dalam konteks nasional dipahami sebagai implementasi sistematis pembelajaran berbasis kolaborasi dalam pendidikan agama Islam.

c. *Social Constructivism* (Vygotsky)

teori *social constructivism* yang dikembangkan oleh Lev Vygotsky menempatkan interaksi sosial sebagai fondasi utama dalam pembentukan pengetahuan dan perkembangan kognitif peserta didik. Vygotsky menjelaskan bahwa proses belajar berlangsung melalui dialog dan kerja sama dalam lingkungan sosial yang memungkinkan terjadinya pertukaran makna (Vygotsky, 1978). Pendidikan dalam kerangka ini tidak memandang pengetahuan sebagai sesuatu yang ditransfer secara satu arah, tetapi dikonstruksi melalui aktivitas bersama dalam komunitas belajar. Guru berperan dalam memberikan dukungan terarah yang membantu siswa mencapai tingkat pemahaman yang lebih tinggi. Dengan demikian, konsep *belajar bersama* menjadi dasar teoritis dalam memahami konstruksi sosial pengetahuan dalam pembelajaran kolaboratif (Bruner, 1996).

Vygotsky memperkenalkan konsep *zone of proximal development* sebagai ruang perkembangan yang dapat dicapai siswa melalui bantuan dan interaksi dengan pihak yang lebih kompeten. Ia menempatkan interaksi sosial sebagai medium utama dalam memperluas kapasitas berpikir dan kemampuan problem solving (Vygotsky, 1978). Pendidikan dalam perspektif ini menekankan pentingnya scaffolding sebagai strategi

pedagogis yang memberikan dukungan bertahap hingga siswa mampu mandiri. Lingkungan belajar dipahami sebagai komunitas yang menyediakan kesempatan dialog dan kolaborasi secara terstruktur. Oleh karena itu, konsep *pendampingan belajar* menjadi prinsip penting dalam mengembangkan pembelajaran berbasis konstruktivisme sosial (Wertsch, 1985).

Literatur pendidikan kontemporer mengkaji social constructivism dalam konteks pembelajaran kolaboratif dan penguatan interaksi dalam kelas multikultural. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas peran interaksi sosial dalam membentuk pemahaman konseptual dan regulasi diri siswa melalui aktivitas kelompok (Järvelä et al., 2019). Literatur tersebut menempatkan konstruktivisme sosial sebagai kerangka teoretis yang menjelaskan hubungan antara dialog, refleksi, dan pembentukan makna kolektif. Kajian lain mengelaborasi pengaruh pembelajaran berbasis interaksi terhadap perkembangan identitas akademik dan sosial peserta didik (Kirschner & De Bruyckere, 2017). Dengan demikian, konsep *konstruksi makna* menjadi landasan dalam memahami pembelajaran kolaboratif dari perspektif konstruktivisme sosial.

Kajian pendidikan di Indonesia membahas penerapan konstruktivisme sosial dalam pembelajaran PAI sebagai pendekatan yang mendorong partisipasi aktif dan kerja sama siswa. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan integrasi diskusi kelompok dan tanya

jawab reflektif dalam membangun pemahaman bersama di kelas (Rahmawati, 2021). Literatur tersebut menempatkan interaksi sosial sebagai sarana pembentukan nilai-nilai melalui pengalaman belajar yang partisipatif. Diskursus akademik juga mengelaborasi hubungan antara pendekatan konstruktivis dan penguatan nilai sosial dalam lingkungan madrasah (Hidayah, 2023). Dengan demikian, konsep *interaksi sosial* dalam konteks nasional dipahami sebagai implementasi prinsip konstruktivisme sosial dalam pembelajaran agama Islam.

d. Internalisasi Nilai melalui Aktivitas Kelompok

Internalisasi nilai melalui aktivitas kelompok dipahami sebagai proses penanaman nilai yang berlangsung melalui pengalaman bersama dalam interaksi sosial yang terstruktur. Pendidikan Islam memandang bahwa nilai tidak cukup diajarkan secara normatif, tetapi perlu dihidupkan melalui praktik nyata dalam komunitas belajar. Tradisi etika Islam menempatkan pembiasaan sebagai mekanisme pembentukan nilai-nilai melalui interaksi dan keteladanan yang konsisten (Ibn Miskawayh, 2011). Aktivitas kelompok dalam pembelajaran memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengalami langsung proses kerja sama, tanggung jawab, dan penghargaan terhadap perbedaan. Dengan demikian, konsep *pembiasaan baik* menjadi fondasi teoritis dalam memahami internalisasi nilai dalam pembelajaran kolaboratif (Ansari, 2019).

Aktivitas kelompok dalam perspektif pedagogis berfungsi sebagai medium konstruksi makna bersama yang menghubungkan dimensi

kognitif dan sosial. Teori pembelajaran sosial menjelaskan bahwa interaksi antarpeserta didik memperkuat pemahaman dan membentuk sikap melalui proses dialog dan negosiasi makna (Bandura, 1986). Pendidikan dalam kerangka ini menempatkan kelompok belajar sebagai ruang pembentukan tanggung jawab dan empati dalam menyelesaikan tugas bersama. Guru merancang aktivitas yang memungkinkan setiap anggota berkontribusi secara aktif dan reflektif. Oleh karena itu, konsep *belajar aktif* menjadi prinsip penting dalam proses internalisasi nilai melalui kerja kelompok yang terarah (Johnson & Johnson, 2009).

Literatur pendidikan kontemporer mengkaji aktivitas kolaboratif sebagai sarana penguatan nilai-nilai dan keterampilan sosial dalam lingkungan belajar yang plural. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas hubungan antara collaborative learning dan pengembangan nilai empati serta tanggung jawab sosial siswa (OECD, 2019). Literatur tersebut menguraikan bahwa pengalaman belajar berbasis kelompok membentuk kesadaran kolektif melalui interaksi yang terstruktur. Kajian lain mengelaborasi peran diskusi dan proyek kolaboratif dalam memperluas perspektif siswa terhadap keberagaman (Järvelä et al., 2019). Dengan demikian, konsep *kerja sama nilai* menjadi kerangka teoretis dalam memahami internalisasi nilai dalam pembelajaran berbasis aktivitas kelompok.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia membahas aktivitas kelompok dalam pembelajaran PAI sebagai pendekatan yang menghubungkan nilai

religius dengan pengalaman sosial siswa. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan integrasi kerja kelompok dalam pembentukan nilai-nilai melalui praktik diskusi dan proyek kolaboratif (Maulana, 2021). Literatur tersebut menempatkan interaksi kelompok sebagai sarana pembiasaan nilai tanggung jawab dan toleransi dalam konteks madrasah. Diskursus akademik juga mengelaborasi hubungan antara kerja kelompok dan penguatan nilai-nilai sosial dalam pembelajaran agama (Nuraini, 2023). Dengan demikian, konsep *kerja sama siswa* dalam konteks nasional dipahami sebagai bentuk implementasi internalisasi nilai melalui aktivitas kelompok dalam pendidikan agama Islam.

e. Implementasi Pembelajaran Kolaboratif di Madrasah Ibtidaiyah

Implementasi pembelajaran kolaboratif di madrasah ibtidaiyah dipahami sebagai penerapan pendekatan kerja sama yang disesuaikan dengan nilai-nilaiistik perkembangan peserta didik usia dasar. Pendidikan pada jenjang ini menempatkan interaksi sosial sebagai bagian penting dalam pembentukan kebiasaan belajar dan sikap sosial. Literatur pedagogi menjelaskan bahwa pembelajaran kolaboratif pada tingkat dasar menekankan aktivitas sederhana yang memungkinkan siswa bekerja bersama secara terarah dan terstruktur (Gillies, 2016). Guru berperan dalam merancang kegiatan yang sesuai dengan tahap perkembangan kognitif dan sosial anak. Dengan demikian, konsep *belajar bersama* menjadi kerangka dasar dalam implementasi pembelajaran kolaboratif di madrasah ibtidaiyah (Johnson & Johnson, 2009).

Pembelajaran kolaboratif di tingkat dasar juga berkaitan dengan pembentukan budaya kelas yang mendukung partisipasi aktif dan tanggung jawab kolektif. Teori konstruktivisme sosial menempatkan interaksi sebagai medium perkembangan kognitif melalui dialog dan kerja sama dalam kelompok kecil (Vygotsky, 1978). Pendidikan dalam konteks madrasah ibtidaiyah mengintegrasikan aktivitas diskusi, permainan edukatif, dan proyek sederhana sebagai sarana penguatan nilai sosial. Lingkungan kelas berfungsi sebagai ruang pembiasaan perilaku kerja sama dan saling menghargai. Oleh karena itu, konsep *kelas aktif* menjadi bagian penting dalam implementasi pembelajaran kolaboratif pada pendidikan dasar (Bruner, 1996).

Literatur pendidikan internasional mengkaji implementasi collaborative learning pada jenjang dasar sebagai strategi yang mendukung perkembangan sosial dan emosional peserta didik. Kajian dalam jurnal bereputasi Scopus membahas hubungan antara kerja kelompok dan peningkatan keterampilan komunikasi serta empati siswa sekolah dasar (Slavin, 2020). Literatur tersebut menempatkan pembelajaran kolaboratif sebagai pendekatan yang memperkuat keterlibatan dan rasa memiliki terhadap komunitas belajar. Kajian lain mengelaborasi efektivitas model kolaboratif dalam mengembangkan tanggung jawab akademik dan sosial pada usia dini (Järvelä et al., 2019). Dengan demikian, konsep *belajar partisipatif* menjadi kerangka teoritis dalam memahami implementasi kolaboratif di tingkat dasar.

Kajian pendidikan Islam di Indonesia membahas penerapan pembelajaran kolaboratif di madrasah ibtidaiyah sebagai strategi penguatan nilai-nilai religius dan sosial secara simultan. Artikel pada jurnal terakreditasi nasional menguraikan integrasi diskusi kelompok dan tugas proyek dalam pembelajaran PAI sebagai bentuk inovasi pedagogis di tingkat dasar (Hidayati, 2021). Literatur tersebut menempatkan kerja kelompok sebagai sarana pembentukan sikap toleransi, tanggung jawab, dan kebersamaan dalam lingkungan madrasah. Diskursus akademik juga mengelaborasi relevansi pembelajaran kolaboratif dalam mendukung kurikulum berbasis nilai-nilai pada jenjang dasar (Fadilah, 2023). Dengan demikian, konsep *kerja sama kelas* dalam konteks nasional dipahami sebagai implementasi konkret pembelajaran kolaboratif di madrasah ibtidaiyah.

B. Kajian Penelitian Terdahulu yang Relevan

1. Penelitian tentang Pendidikan Multikultural Islam

Tabel 2.1: Penelitian tentang Pendidikan Multikultural Islam

Peneliti dan Tahun	Judul Penelitian	Hasil Penelitian	Relasi dengan Penelitian Ini
Azyumardi Azra (2017) Disertasi, Columbia University	<i>The Transmission of Islamic Reformism to Indonesia: Networks of Middle Eastern and Malay-Indonesian Ulama in the Seventeenth and Eighteenth Centuries</i>	Disertasi ini menunjukkan bahwa jaringan ulama berperan penting dalam membentuk pemahaman Islam moderat yang adaptif terhadap keberagaman sosial dan budaya.	Memberikan dasar historis bahwa nilai multikultural dalam Islam telah berkembang melalui jaringan sosial dan pendidikan, yang relevan dengan pengembangan nilai-nilai multikultural di madrasah.
Savika, H. I. (2025) Tesis, UIN Maulana Malik Ibrahim Malang	<i>Internalisasi Nilai-Nilai Multikultural dalam Membangun Persatuan dan Kedamaian di Tengah Keberagaman pada Siswa Madrasah Ibtidaiyah Guntur Nusantara Denpasar</i>	Penelitian ini menjelaskan bahwa internalisasi nilai toleransi dan persaudaraan dilakukan melalui pembiasaan dan kegiatan kolaboratif di kelas.	Memiliki kesamaan fokus pada internalisasi nilai, tetapi penelitian ini mengembangkan aspek transformasi pembelajaran kolaboratif secara lebih sistematis dan konseptual.
Sahin, A. (2019) Journal of Beliefs & Values (Scopus)	<i>Critical Islamic Education and the Formation of Muslim Identity in Plural Societies</i>	Artikel ini membahas pendidikan Islam kritis sebagai pendekatan untuk membentuk identitas religius yang inklusif dalam masyarakat plural.	Memberikan perspektif global mengenai pendidikan Islam dalam konteks multikultural, yang menjadi pijakan teoretis bagi penguatan nilai-nilai multikultural di MI.
Rosada, S., Khobir, A., Nabilla, T. N., & Rahayu, D. S. (2025) EDU-RILIGIA (Sinta 2)	<i>Multikulturalisme dalam Perspektif Filsafat Pendidikan Islam: Menemukan Pondasi Etis untuk Kehidupan Damai di Tengah Perbedaan</i>	Artikel ini mengkaji multikulturalisme dalam perspektif filsafat pendidikan Islam sebagai fondasi etis kehidupan sosial yang damai.	Memberikan landasan filosofis mengenai nilai <i>tasāmuḥ</i> dan ukhuwah yang relevan dengan pengembangan nilai-nilai multikultural melalui pembelajaran kolaboratif.

Peneliti dan Tahun	Judul Penelitian	Hasil Penelitian	Relasi dengan Penelitian Ini
Norvaizi, I., Lestari, N., Nurlaili, N., & Karni, A. (2024) Irsyaduna (Sinta 3)	<i>Pendidikan Multikultural dalam Diskursus Islam: Telaah Konseptual Nilai Toleransi dan Keragaman dalam Pendidikan Agama Islam</i>	Artikel ini menjelaskan bahwa pendidikan multikultural dalam Islam bertumpu pada nilai toleransi dan penghormatan terhadap keberagaman sosial.	Menjadi pijakan konseptual dalam merumuskan nilai <i>tasāmuḥ</i> dan <i>Ta'āruḥ</i> sebagai bagian dari Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa.

2. Penelitian tentang Transformasi Pembelajaran PAI

Tabel 2.2: Penelitian tentang Transformasi Pembelajaran PAI

Peneliti dan Tahun	Judul Penelitian	Hasil Penelitian	Relasi dengan Penelitian Ini
Abdul Karim (2019) Disertasi, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta	<i>Transformasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Penguatan Nilai-nilai Religius di Sekolah Menengah Atas Berbasis Kurikulum 2013</i>	Disertasi ini menjelaskan bahwa transformasi pembelajaran PAI dilakukan melalui pendekatan reflektif dan partisipatif untuk membentuk nilai-nilai religius siswa.	Memberikan dasar konseptual mengenai perubahan paradigma pembelajaran PAI, yang dalam penelitian ini dikembangkan dalam konteks madrasah ibtidaiyah dan berbasis kolaboratif.
Dewi, P. N. (2024) Tesis, UIN KHAS Jember	<i>Implementasi Transformative Learning dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam untuk Meningkatkan Kesadaran Spiritual dan Sosial Peserta Didik</i>	Tesis ini menguraikan penerapan pembelajaran reflektif dalam PAI yang mendorong perubahan kesadaran siswa terhadap nilai agama dan realitas sosial.	Memiliki kesamaan pada aspek transformasi pembelajaran, namun penelitian ini mengintegrasikan pendekatan kolaboratif secara eksplisit dalam pembentukan nilai-nilai multikultural.
Taylor, E. W., & Cranton, P. (2019) Adult Education Quarterly (Scopus)	<i>A Theory in Progress? Issues in Transformative Learning Theory and Research</i>	Artikel ini membahas perkembangan teori transformative learning dalam konteks pendidikan modern dan refleksi kritis sebagai inti perubahan perspektif.	Memberikan pijakan teoritis global tentang transformasi pembelajaran yang menjadi landasan konseptual dalam kajian transformasi pembelajaran PAI.

Peneliti dan Tahun	Judul Penelitian	Hasil Penelitian	Relasi dengan Penelitian Ini
Hadi, I. A. (2021) INSPIRASI: Jurnal Kajian dan Penelitian Pendidikan Islam (Sinta 2)	<i>Strategi Pembelajaran Inovatif Kooperatif di Masa Pandemi</i>	Artikel ini menguraikan strategi pembelajaran inovatif berbasis kooperatif dalam PAI yang mendorong partisipasi dan kreativitas siswa.	Menjadi referensi pendukung dalam mengkaji strategi transformasi pembelajaran kolaboratif dalam pendidikan agama Islam.
Arifin, M. (2023) Edukasi: Jurnal Pendidikan Islam (Sinta 3)	<i>Transformasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Student-Centered Learning dalam Penguatan Nilai-nilai Peserta Didik</i>	Artikel ini membahas pergeseran paradigma pembelajaran PAI dari teacher-centered menuju student-centered sebagai bagian dari reformasi pedagogis.	Memberikan konteks nasional mengenai perubahan paradigma pembelajaran PAI yang selaras dengan transformasi pembelajaran kolaboratif dalam penelitian ini.

3. Penelitian tentang Pembelajaran Kolaboratif dan Nilai-nilai

Tabel 2.3: Penelitian tentang Pembelajaran Kolaboratif dan Nilai-nilai

Peneliti dan Tahun	Judul Penelitian	Hasil Penelitian	Relasi dengan Penelitian Ini
Muhammad Syaifuddin (2020) Disertasi, UIN Maulana Malik Ibrahim Malang	<i>Model Pembelajaran Kolaboratif dalam Penguatan Pendidikan Nilai-nilai Religius dan Sosial Siswa Madrasah Tsanawiyah</i>	Disertasi ini menjelaskan bahwa pembelajaran kolaboratif mampu meningkatkan interaksi sosial, tanggung jawab, dan pembiasaan nilai religius melalui kerja kelompok terstruktur.	Memberikan dasar empiris bahwa kolaborasi efektif dalam penguatan nilai-nilai, namun penelitian ini mengembangkan fokus pada nilai-nilai multikultural di MI.
Lestari, R. (2023) Tesis, UIN Sunan Ampel Surabaya	<i>Implementasi Cooperative Learning dalam Pembentukan Nilai-nilai Toleransi dan Kerja Sama pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam</i>	Tesis ini menunjukkan bahwa cooperative learning meningkatkan sikap toleransi dan tanggung jawab melalui aktivitas kelompok partisipatif.	Memiliki kesamaan pada aspek kolaboratif, tetapi penelitian ini memadukan transformasi pembelajaran dengan nilai multikultural secara konseptual.
Gillies, R. M. (2019) International	<i>Promoting Social and Academic Outcomes</i>	Artikel ini membahas pengaruh cooperative learning terhadap	Memberikan landasan teoretis global mengenai efektivitas kolaborasi

Peneliti dan Tahun	Judul Penelitian	Hasil Penelitian	Relasi dengan Penelitian Ini
Journal of Educational Research (Scopus)	<i>through Cooperative Learning</i>	perkembangan sosial, komunikasi, dan tanggung jawab akademik siswa.	dalam pembentukan nilai-nilai sosial yang relevan dengan penelitian ini.
Wahyudi, A. (2021) Jurnal Pendidikan Agama Islam (Sinta 2)	<i>Pembelajaran Kooperatif dalam Penguatan Nilai-nilai Religius dan Sosial Siswa Sekolah Dasar</i>	Artikel ini menguraikan bahwa pembelajaran kooperatif dalam PAI memperkuat sikap kerja sama dan kepedulian sosial siswa.	Menjadi referensi nasional terkait implementasi kolaboratif dalam pendidikan dasar yang relevan dengan konteks MI.
Maulana, F. (2023) Edukasi: Jurnal Inovasi Pendidikan (Sinta 3)	<i>Integrasi Pembelajaran Kolaboratif dalam Penguatan Pendidikan Nilai-nilai pada Madrasah Ibtidaiyah</i>	Artikel ini membahas integrasi kerja kelompok dalam membangun tanggung jawab dan kebersamaan dalam kelas.	Memberikan konteks implementatif pembelajaran kolaboratif di MI, namun penelitian ini memperluasnya dengan perspektif multikultural dan transformasi pembelajaran.

4. Analisis Pola, Gap, dan Novelty

Lima belas penelitian terdahulu pada tiga klaster kajian menunjukkan pola konsisten bahwa pendidikan multikultural dan pembentukan nilai-nilai efektif ketika nilai diinternalisasikan melalui interaksi sosial yang terstruktur. Studi Savika (2025), Rosada et al. (2025), dan Norvaizi et al. (2024) menekankan pentingnya integrasi nilai toleransi dan persaudaraan dalam budaya sekolah. Penelitian Abdul Karim (2019) dan Dewi (2024) menggarisbawahi urgensi transformasi pembelajaran reflektif dalam PAI. Sementara itu, Syaifuddin (2020), Lestari (2023), dan Gillies (2019) menyoroti efektivitas pembelajaran kolaboratif dalam membangun tanggung jawab sosial siswa. Pola umum penelitian tersebut memperlihatkan bahwa

nilai, transformasi pedagogis, dan kolaborasi berperan penting dalam pembentukan nilai-nilai.

Meskipun demikian, penelitian-penelitian tersebut masih memperlihatkan celah konseptual dan integratif yang signifikan. Sebagian besar studi membahas pendidikan multikultural, transformasi pembelajaran, atau pembelajaran kolaboratif secara terpisah tanpa merumuskan keterkaitan sistematis antara ketiganya dalam satu desain pedagogis yang terpadu. Penelitian tentang multikulturalisme cenderung berfokus pada aspek nilai secara normatif, sedangkan penelitian transformasi pembelajaran lebih menekankan perubahan paradigma tanpa mengaitkannya secara eksplisit dengan nilai-nilai multikultural. Kajian pembelajaran kolaboratif juga umumnya berorientasi pada peningkatan hasil belajar atau nilai-nilai sosial umum, belum secara spesifik mengintegrasikan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam kerangka transformasi pembelajaran di madrasah ibtidaiah.

Penelitian ini menawarkan kebaruan pada tiga aspek utama. Pertama, penelitian ini mengintegrasikan pendidikan multikultural Islam, transformasi pembelajaran, dan pembelajaran kolaboratif dalam satu kerangka konseptual yang sistematis. Kedua, penelitian ini memfokuskan internalisasi pada tiga nilai inti *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* secara operasional dalam konteks pembelajaran kolaboratif. Ketiga, penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus untuk menggali dinamika implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif secara kontekstual di MI Al-Huda

Durenombo Subah Batang. Pendekatan tersebut memungkinkan pemahaman mendalam mengenai konstruksi nilai-nilai multikultural melalui interaksi sosial yang terstruktur dalam lingkungan madrasah.

5. Kerangka Pemikiran

Kerangka pemikiran penelitian ini disusun untuk memetakan relasi konseptual antara nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dengan transformasi pembelajaran kolaboratif dalam pengembangan nilai-nilai multikultural siswa. Kerangka ini mengintegrasikan landasan filosofis, teoretis, dan pedagogis secara sistematis guna menjelaskan alur internalisasi nilai melalui proses pembelajaran yang dialogis, partisipatif, dan reflektif di madrasah ibtidaiyah.

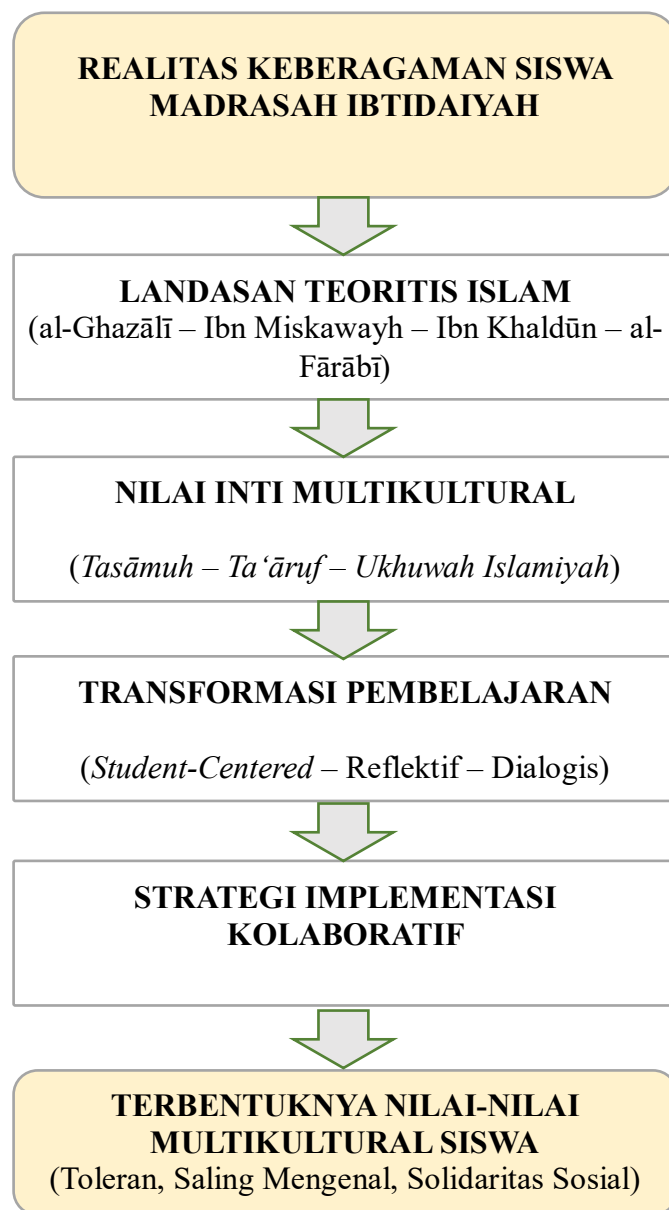


Diagram 2.1.: Kerangka Pemikiran

Kerangka berpikir penelitian ini menunjukkan bahwa keberagaman sosial siswa menjadi konteks awal yang memerlukan penguatan nilai-nilai multikultural. Landasan teoretis Islam klasik memberikan pijakan konseptual tentang pembentukan nilai-nilai melalui pembiasaan dan interaksi sosial.

Nilai *tasāmuḥ* , *Ta‘āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dirumuskan sebagai inti nilai-nilai multikultural. Transformasi pembelajaran berfungsi sebagai perubahan paradigma pedagogis yang lebih reflektif dan partisipatif. Strategi pembelajaran kolaboratif menjadi mekanisme implementatif internalisasi nilai. Proses tersebut diharapkan menghasilkan indikator terbentuknya nilai-nilai multikultural siswa yang tampak dalam sikap toleran, kemampuan saling mengenal, dan solidaritas sosial dalam kehidupan madrasah.

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Pendekatan Penelitian

Peneliti menerapkan jenis penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang. Pendekatan kualitatif dipilih untuk menggali strategi internalisasi nilai-nilai multikultural siswa melalui transformasi pembelajaran kolaboratif. Peneliti memfokuskan kajian pada proses, dinamika interaksi, serta makna internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*. Pendekatan ini membantu peneliti memahami fenomena pendidikan secara holistik dan kontekstual sesuai realitas lapangan. Creswell dan Poth (2018) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif sangat relevan untuk mengeksplorasi pengalaman partisipan serta makna sosial. Oleh karena itu, pendekatan kualitatif sangat tepat untuk membedah fenomena internalisasi nilai-nilai multikultural dalam dinamika madrasah.

Dalam kerangka studi kasus, peneliti menetapkan satu satuan pendidikan sebagai unit analisis utama yang dikaji secara mendalam. Peneliti menelaah desain pembelajaran, praktik kolaboratif, serta dinamika interaksi kelas dalam konteks nyata. Pemilihan studi kasus didasari oleh keterikatan antara transformasi pembelajaran kolaboratif dan lingkungan sosial madrasah. Yin (2018) menegaskan bahwa studi kasus sangat efektif untuk memahami fenomena kontemporer dalam konteks kehidupan nyata secara menyeluruh. Berdasarkan pertimbangan metodologis tersebut, peneliti menerapkan

rancangan studi kasus untuk memperoleh gambaran komprehensif. Hasil kajian ini diharapkan mampu mengungkap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa secara utuh dan terstruktur.

B. Setting Penelitian

Peneliti menetapkan MI Al-Huda Durenombo Subah Batang sebagai lokasi atau seting penelitian utama. Madrasah ini memiliki karakteristik unik berupa keberagaman latar belakang sosial siswa serta budaya pembelajaran kolaboratif. Peneliti memilih lokasi tersebut secara *purposive* berdasarkan kesesuaian fokus kajian tentang internalisasi nilai-nilai multikultural. Lingkungan pedesaan madrasah menyediakan konteks alami yang memudahkan peneliti mengamati dinamika interaksi sosial siswa secara langsung. Sugiyono (2022) menjelaskan bahwa penentuan seting penelitian kualitatif didasarkan pada kesesuaian antara konteks lapangan dan fokus masalah. Atas dasar pertimbangan tersebut, peneliti menilai lokasi ini sangat representatif untuk mengeksplorasi fenomena yang diteliti.

Peneliti juga mencermati seting sosial madrasah yang mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dalam aktivitas harian peserta didik. Lingkungan belajar di MI Al-Huda Durenombo memfasilitasi pembiasaan ibadah dan kerja kelompok secara berkesinambungan. Kondisi objektif ini menciptakan suasana yang mendukung proses internalisasi nilai *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*. Peneliti mengamati proses pembelajaran dan interaksi sosial yang berlangsung di dalam maupun di luar kelas. Miles, Huberman, dan Saldaña

(2014) menegaskan bahwa keterikatan konteks sosial sangat mempengaruhi kedalaman informasi penelitian kualitatif. Dengan demikian, setting penelitian ini memberikan gambaran yang kaya mengenai transformasi pembelajaran kolaboratif di lapangan.

C. Subjek dan Informan Penelitian

Peneliti menentukan subjek dan informan penelitian yang terlibat langsung dalam perencanaan serta pelaksanaan pembelajaran kolaboratif. Informan penelitian mencakup kepala madrasah, guru kelas, guru Pendidikan Agama Islam (PAI), serta para siswa. Peneliti memilih informan menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan relevansi peran dan keterlibatan mereka. Pengumpulan data dari informan dilakukan secara bertahap hingga mencapai tingkat kecukupan informasi atau saturasi data. Moleong (2021) menyatakan bahwa pemilihan informan kualitatif berpatokan pada kapasitas informan dalam menyajikan data mendalam. Oleh sebab itu, peneliti menetapkan pihak-pihak yang aktif dalam kegiatan kolaboratif sebagai sumber informasi utama.

Peneliti mengelompokkan informan menjadi dua kategori utama, yaitu informan kunci dan informan pendukung. Kepala madrasah dan guru PAI bertindak sebagai informan kunci yang menjelaskan kebijakan serta desain pembelajaran. Guru kelas serta siswa menjadi informan pendukung yang memberikan gambaran praktik dan pengalaman langsung di kelas. Peneliti menggali informasi dari berbagai perspektif untuk memperoleh data yang komprehensif dan seimbang. Sugiyono (2022) menegaskan bahwa variasi

sumber informan dapat meningkatkan kualitas serta kedalaman data kualitatif. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk memahami proses internalisasi nilai-nilai multikultural siswa dari beragam sudut pandang.

D. Teknik Pengumpulan Data

Peneliti menggunakan teknik wawancara mendalam sebagai metode utama untuk menggali data tentang transformasi pembelajaran kolaboratif. Peneliti menyusun pedoman wawancara semi-terstruktur agar proses pengumpulan data berlangsung terarah tetapi tetap fleksibel. Wawancara dilakukan secara tatap muka dengan kepala madrasah, guru kelas, guru PAI, dan para siswa. Creswell dan Poth (2018) menjelaskan bahwa wawancara mendalam membantu peneliti memahami makna sosial dari sudut pandang partisipan. Melalui teknik ini, peneliti dapat mengeksplorasi gagasan serta pengalaman informan mengenai nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah*. Data wawancara ini menjadi pijakan awal dalam membedah fenomena.

Selain wawancara, peneliti menerapkan observasi partisipatif dan studi dokumentasi untuk melengkapi data lapangan. Peneliti mengamati secara langsung kegiatan pembelajaran kolaboratif, pola interaksi siswa, dan dinamika komunikasi di kelas. Peneliti juga memeriksa dokumen RPP, modul ajar, catatan evaluasi, serta arsip kegiatan penguatan nilai-nilai multikultural. Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) menyatakan bahwa penggabungan berbagai teknik pengumpulan data dapat memperkaya temuan lapangan. Penggunaan beragam teknik ini membantu peneliti memperoleh gambaran yang utuh dan

mendalam. Dengan demikian, data yang terkumpul memiliki cakupan yang luas dan kontekstual.

E. Pemeriksaan Keabsahan Data

Peneliti menjaga keabsahan data melalui teknik triangulasi sumber dan triangulasi teknik pengumpulan data. Peneliti membandingkan informasi dari kepala madrasah, guru kelas, guru PAI, serta siswa untuk menguji konsistensi data. Peneliti juga menyilangkan hasil wawancara, catatan observasi, dan dokumen pendukung sebagai bentuk verifikasi temuan. Moleong (2021) menjelaskan bahwa triangulasi sangat efektif untuk meningkatkan kredibilitas dan keabsahan data kualitatif. Melalui pendekatan pengecekan silang ini, peneliti dapat meminimalkan bias penafsiran selama proses analisis. Keabsahan data menjadi syarat mutlak untuk menghasilkan temuan ilmiah yang teruji dan terpercaya.

Peneliti juga melakukan *member check* dengan mengonfirmasi ringkasan data wawancara kepada para informan. Langkah ini bertujuan untuk memastikan kelengkapan serta ketepatan interpretasi peneliti sesuai maksud asli informan. Peneliti menjaga dependabilitas dan konfirmabilitas dengan menyusun catatan lapangan serta dokumentasi penelitian secara transparan. Creswell dan Creswell (2018) menegaskan bahwa validitas kualitatif dibangun melalui keterbukaan prosedur dan audit trail yang rapi. Peneliti memastikan bahwa seluruh alur pengumpulan data dapat dipertanggungjawabkan secara akademis. Dengan demikian, temuan penelitian ini memiliki kredibilitas dan keabsahan yang tinggi.

F. Teknik Analisis Data

Peneliti menganalisis data kualitatif menggunakan model interaktif yang mencakup reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Peneliti melakukan reduksi data dengan menyeleksi, memfokuskan, dan mengelompokkan informasi yang relevan dengan fokus penelitian. Data yang telah direduksi kemudian disajikan dalam bentuk narasi deskriptif dan tabel tematik secara terstruktur. Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) menjelaskan bahwa analisis data kualitatif berlangsung secara berkelanjutan sejak awal pengumpulan data. Proses siklik ini membantu peneliti melihat pola hubungan antar variabel secara lebih jelas. Peneliti terus mengasah ketajaman analisis selama berada di lapangan.

Dalam tahap akhir analisis, peneliti melakukan pengkodean dan kategorisasi tema untuk menarik kesimpulan yang substantif. Peneliti mengidentifikasi tema utama terkait nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, *Ukhuwah Islamiyah*, dan pembentukan nilai multikultural. Peneliti menghubungkan temuan lapangan dengan teori-teori relevan untuk memperoleh makna mendalam. Creswell dan Creswell (2018) menegaskan bahwa analisis data bertujuan menginterpretasikan pengalaman partisipan secara komprehensif. Melalui alur analisis yang sistematis ini, peneliti merumuskan kesimpulan akhir yang menjawab seluruh pertanyaan penelitian. Hasil analisis disajikan dalam laporan naratif yang rinci dan akademis.

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

1. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

a. Sejarah Singkat

MI Al-Huda Durenombo berdiri sebagai respons atas kebutuhan masyarakat Desa Durenombo, Kecamatan Subah, Kabupaten Batang, terhadap lembaga pendidikan dasar Islam yang mampu mengintegrasikan pembelajaran umum dan penguatan nilai keagamaan sejak usia dini (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Keberadaan madrasah ini dilatarbelakangi oleh nilai-nilai masyarakat pedesaan yang religius dan menginginkan pendidikan berbasis Imtak dan Iptek secara seimbang. Secara geografis, Desa Durenombo berada pada wilayah agraris yang dikelilingi hutan jati, sehingga lingkungan alam yang asri turut mendukung suasana belajar yang kondusif (BPS Kabupaten Batang, 2023).

Sejak awal berdirinya, MI Al-Huda Durenombo mengembangkan pembelajaran yang menekankan pembiasaan nilai religius melalui kegiatan rutin seperti salat dhuha berjamaah dan hafalan Juz Amma (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Tradisi tersebut memperlihatkan keterkaitan antara kultur masyarakat sekitar dan program pendidikan madrasah. Dalam konteks pembangunan pendidikan daerah, penguatan

nilai-nilai berbasis nilai keagamaan menjadi bagian dari strategi peningkatan kualitas sumber daya manusia di Kabupaten Batang (Bappeda Kabupaten Batang, 2022). Kondisi ini memperkuat posisi madrasah sebagai institusi pendidikan sekaligus agen sosial di tingkat desa.

b. Visi dan Misi

MI Al-Huda Durenombo menetapkan visi yang berorientasi pada perpaduan Imtak (Iman dan Takwa) serta Iptek (Ilmu Pengetahuan dan Teknologi) sebagai arah pengembangan kelembagaan (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Visi tersebut menegaskan komitmen madrasah dalam membentuk peserta didik yang religius sekaligus memiliki kompetensi akademik yang memadai. Secara konseptual, integrasi nilai spiritual dan kecakapan intelektual menjadi paradigma penting dalam pendidikan Islam kontemporer (Ensiklopedia Pendidikan Islam, 2020). Dengan demikian, visi madrasah mencerminkan upaya membangun keseimbangan antara pembinaan akhlak dan penguasaan ilmu pengetahuan di tingkat pendidikan dasar.

Untuk merealisasikan visi tersebut, MI Al-Huda Durenombo merumuskan misi menyelenggarakan pembelajaran yang aktif, kreatif, dan islami (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Pendekatan ini menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam proses pembelajaran dengan tetap berlandaskan nilai agama. Pelaksanaan pembelajaran aktif dan partisipatif selaras dengan arah kebijakan pendidikan nasional yang menekankan penguatan nilai-nilai dan

kompetensi abad ke-21 (Kemendikbudristek, 2023). Dengan demikian, misi madrasah menjadi instrumen operasional dalam mewujudkan visi melalui praktik pembelajaran yang terstruktur dan bernilai.

c. Struktur Organisasi

Struktur organisasi MI Al-Huda Durenombo disusun secara sederhana dan fungsional sesuai kebutuhan operasional madrasah tingkat dasar. Kepala madrasah memimpin penyelenggaraan pendidikan dengan dukungan guru kelas dan guru Pendidikan Agama Islam yang menjalankan tugas pembelajaran sesuai bidangnya (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Pembagian peran tersebut menunjukkan tata kelola kelembagaan yang terstruktur meskipun berada pada skala satuan pendidikan desa. Dalam kebijakan pengelolaan pendidikan dasar, penataan organisasi sekolah yang jelas menjadi faktor penting dalam menjaga efektivitas layanan pembelajaran (Dinas Pendidikan Kabupaten Batang, 2023).

Secara manajerial, struktur yang sederhana memungkinkan koordinasi internal berlangsung lebih efektif dan komunikatif. Kepala madrasah berperan sebagai pengambil kebijakan akademik sekaligus pengendali mutu pembelajaran, sementara guru melaksanakan fungsi pedagogis dan pembinaan nilai-nilai peserta didik (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Model pengelolaan seperti ini sejalan dengan prinsip manajemen partisipatif dalam pendidikan dasar yang menekankan kolaborasi dan tanggung jawab bersama (Bappeda Kabupaten Batang,

2022). Dengan struktur yang proporsional, madrasah mampu menjaga stabilitas operasional dan kesinambungan program pendidikan.

d. Jumlah Guru dan Peserta Didik

MI Al-Huda Durenombo memiliki enam rombongan belajar yang mencakup kelas I sampai kelas VI dengan jumlah peserta didik sebanyak 104 siswa pada tahun pelajaran terakhir (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Jumlah tersebut menunjukkan bahwa madrasah termasuk kategori satuan pendidikan dasar berskala kecil–menengah di tingkat pedesaan. Komposisi siswa yang relatif terbatas memungkinkan proses pembelajaran berlangsung lebih terpantau dan interaksi guru–siswa berjalan lebih intensif. Dalam konteks pendidikan dasar Kabupaten Batang, stabilitas jumlah peserta didik di wilayah desa menjadi indikator keberlanjutan lembaga pendidikan berbasis komunitas (BPS Kabupaten Batang, 2023).

Dari sisi tenaga pendidik, MI Al-Huda Durenombo didukung oleh guru kelas dan guru Pendidikan Agama Islam yang menjalankan tugas sesuai kompetensi masing-masing (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Rasio antara jumlah guru dan 104 siswa menunjukkan distribusi layanan pembelajaran yang proporsional untuk ukuran madrasah desa. Ketersediaan tenaga pendidik yang memadai menjadi salah satu faktor penting dalam menjaga kualitas proses belajar mengajar pada jenjang pendidikan dasar (Dinas Pendidikan Kabupaten Batang, 2023). Kondisi ini mendukung pelaksanaan pembelajaran berbasis nilai-nilai secara lebih terarah dan berkelanjutan.

e. Kondisi Sarana dan Prasarana

MI Al-Huda Durenombo memiliki sarana dan prasarana yang mendukung penyelenggaraan pendidikan dasar berbasis keagamaan di lingkungan pedesaan. Madrasah menyediakan ruang kelas untuk setiap tingkat, ruang kepala madrasah, serta fasilitas pendukung administrasi pembelajaran yang digunakan secara fungsional sesuai kebutuhan (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Ketersediaan ruang belajar yang terpisah per jenjang memungkinkan proses pembelajaran berlangsung lebih kondusif dan terstruktur. Dalam kebijakan pembangunan pendidikan daerah, peningkatan kualitas sarana prasarana menjadi bagian dari upaya pemerataan mutu layanan pendidikan dasar di Kabupaten Batang (Bappeda Kabupaten Batang, 2022).

Secara umum, kondisi fasilitas pembelajaran berada dalam kategori memadai untuk ukuran madrasah desa dengan jumlah siswa 104 orang. Perlengkapan seperti meja, kursi, papan tulis, dan media pembelajaran tersedia sesuai kebutuhan operasional harian (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Lingkungan sekitar yang masih asri dan jauh dari kepadatan perkotaan turut mendukung suasana belajar yang relatif tenang dan nyaman. Data pendidikan dasar Kabupaten Batang menunjukkan bahwa kualitas sarana yang layak berkontribusi terhadap efektivitas proses pembelajaran di tingkat dasar (BPS Kabupaten Batang, 2023). Kondisi ini memperkuat stabilitas layanan pendidikan di MI Al-Huda Durenombo.

f. Nilai-nilaiistik Lingkungan Sosial Madrasah

MI Al-Huda Durenombo berada di Desa Durenombo, Kecamatan Subah, Kabupaten Batang, yang secara sosial termasuk wilayah pedesaan dengan nilai-nilai masyarakat religius dan komunal (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Mayoritas penduduk bekerja pada sektor pertanian, perdagangan kecil, dan usaha mikro sehingga pola kehidupan sosial berlangsung sederhana dan berbasis kebersamaan. Data kependudukan Kabupaten Batang menunjukkan bahwa wilayah kecamatan memiliki struktur sosial yang relatif stabil dengan partisipasi pendidikan dasar yang cukup baik (BPS Kabupaten Batang, 2023). Kondisi ini menciptakan lingkungan yang mendukung pembiasaan nilai religius dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari di madrasah.

Lingkungan sosial sekitar madrasah juga ditandai dengan kuatnya tradisi keagamaan yang terintegrasi dalam aktivitas masyarakat, seperti kegiatan masjid dan pembinaan anak-anak berbasis keagamaan (Profil MI Al-Huda Durenombo, 2025). Tradisi tersebut memengaruhi program pembiasaan di madrasah, termasuk pelaksanaan salat dhuha berjamaah dan hafalan Juz Amma. Dalam dokumen perencanaan pembangunan daerah, penguatan nilai-nilai berbasis nilai keagamaan menjadi bagian dari strategi pembangunan sumber daya manusia Kabupaten Batang (Bappeda Kabupaten Batang, 2022). Dengan demikian, nilai-nilaiistik lingkungan sosial sekolah berkontribusi dalam membentuk kultur belajar yang religius dan kondusif.

2. Penyajian Data Penelitian

a. Hasil Wawancara

- 1) Data wawancara terkait konsep dan landasan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa melalui transformasi pembelajaran kolaboratif

Data dari wawancara dengan kepala madrasah menunjukkan pemahaman konseptual tentang nilai-nilai multikultural sebagai sikap hidup rukun dan saling menghargai dalam keberagaman kemampuan siswa. Ketika peneliti menanyakan tentang makna *tasāmuḥ* di madrasah ini, kepala madrasah menjawab, “*Tasāmuḥ* itu kami pahami sebagai sikap ngajeni kanca, ora gampang nyalahke. Anak-anak walaupun latar belakangnya hampir sama, tapi wataknya beda-beda, jadi harus dibiasakan saling menghormati.” Saat ditanya mengenai *Ta'āruḥ*, beliau menjelaskan, “*Ta'āruḥ* itu lewat kerja kelompok, supaya anak lebih kenal satu sama lain, tidak hanya dekat dengan teman sebangku saja” (wawancara, 3 Desember 2025). Wawancara dengan guru kelas V juga memperlihatkan pemahaman serupa. Ketika peneliti menanyakan bagaimana nilai tersebut diajarkan, guru menyampaikan, “Kami tidak hanya menjelaskan secara teori, tetapi langsung praktik. Anak-anak kami campur dalam kelompok supaya belajar saling membantu” (wawancara, 10 Desember 2025). Hal yang sama disampaikan guru kelas IV ketika peneliti menanyakan tentang *Ukhuwah Islamiyah*, beliau menjawab, “*Ukhuwah* itu dibangun dari

pembiasaan, dari salat dhuha berjamaah, dari kerja bareng, supaya anak merasa satu keluarga” (wawancara, 10 Desember 2025).

Ketika peneliti menanyakan kepada siswa kelas IV tentang bagaimana mereka memahami sikap saling menghargai di kelas, salah satu siswi menjawab, “Kalau tasamuh itu tidak boleh mengejek teman, Bu. Kalau ada yang salah ya tidak ditertawakan.” Siswa kelas IV lainnya juga menyampaikan, “Kalau beda pendapat biasanya kami lihat buku lagi atau tanya Bu Guru, tidak sampai marah.” Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa konsep *tasāmuḥ* sudah dipahami dalam bentuk perilaku konkret di kelas (wawancara, 17 Desember 2025). Wawancara dengan siswa kelas V memperkuat hal tersebut. Ketika peneliti menanyakan arti saling menghargai, ia menjawab, “Itu tidak memotong pembicaraan teman dan harus mendengarkan dulu.” Siswa lain di kelas yang sama juga menyatakan bahwa perbedaan pendapat biasanya diselesaikan dengan musyawarah (wawancara, 17 Desember 2025).

Ketika peneliti menanyakan kepada siswa kelas VI tentang makna *Ta’āruf* dalam kegiatan belajar, salah satu siswi menjelaskan, “Kalau sering kerja kelompok jadi lebih kenal sifat teman-teman. Jadi tahu siapa yang cepat paham dan siapa yang perlu dibantu.” Seorang siswa kelas VI lainnya juga menyampaikan, “Kami sudah seperti saudara, jadi kalau ada yang kesulitan rasanya tidak tega kalau dibiarkan.” Pernyataan ini menunjukkan bahwa proses saling mengenal berkembang melalui pengalaman belajar bersama (wawancara, 24

Desember 2025). Guru kelas V juga menegaskan hal serupa ketika peneliti menanyakan dampak kerja kelompok, beliau menyampaikan, “Dengan sering diputar kelompoknya, anak jadi tidak pilih-pilih teman dan lebih terbuka” (wawancara, 10 Desember 2025).

Ketika peneliti menanyakan kepada kepala madrasah tentang landasan nilai *Ukhuwah Islamiyah* dalam pembelajaran, beliau menjawab, “Kami ingin anak tidak hanya pintar, tetapi bisa urip rukun. Ukhuwah itu dibangun dari kebiasaan sehari-hari” (wawancara, 3 Desember 2025). Guru kelas IV juga menyampaikan, “Kegiatan salat dhuha berjamaah membuat anak merasa sejajar, tidak ada yang merasa lebih tinggi” (wawancara, 10 Desember 2025). Sementara itu, salah satu siswa kelas V ketika ditanya tentang kegiatan berjamaah mengatakan, “Kalau berdiri satu saf rasanya seperti satu tim, jadi lebih kompak” (wawancara, 17 Desember 2025). Percakapan tersebut memperlihatkan bahwa nilai ukhuwah dipahami dan dirasakan melalui praktik kebersamaan yang terintegrasi dalam kegiatan pembelajaran dan pembiasaan madrasah.

- 2) Data wawancara terkait implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif dalam menginternalisasikan nilai *tasāmuḥ* , *Ta‘āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* pada siswa

Data dari wawancara dengan kepala madrasah menunjukkan bahwa transformasi pembelajaran kolaboratif dimulai dari perubahan pola mengajar guru yang tidak lagi berpusat pada ceramah. Ketika

peneliti menanyakan bagaimana perubahan tersebut dilakukan, kepala madrasah menjawab, “Kami dorong guru supaya tidak hanya ceramah. Anak-anak harus aktif, diskusi, presentasi, supaya belajar tanggung jawab” (wawancara, 3 Desember 2025). Guru kelas V juga menjelaskan, “Sekarang kalau ada materi baru, saya bagi kelompok dulu. Anak-anak diskusi, nanti hasilnya dipresentasikan” (wawancara, 10 Desember 2025). Guru kelas IV menambahkan, “Dengan kelompok heterogen, anak yang lebih paham membantu yang belum paham, jadi pembelajaran tidak satu arah” (wawancara, 10 Desember 2025).

Ketika peneliti menanyakan bagaimana nilai *tasāmuḥ* diinternalisasikan dalam proses tersebut, guru kelas V menjawab, “Saat diskusi, saya biasakan mereka tidak memotong pembicaraan teman. Kalau ada beda pendapat harus disampaikan dengan sopan” (wawancara, 10 Desember 2025). Guru kelas IV juga menyampaikan, “Saya ingatkan kalau ada yang suaranya terlalu keras, supaya tetap ngajeni kanca” (wawancara, 10 Desember 2025). Seorang siswa kelas V ketika ditanya tentang suasana diskusi mengatakan, “Kalau ada yang berbeda jawaban, biasanya kami dengarkan dulu, terus musyawarah” (wawancara, 17 Desember 2025). Percakapan tersebut menunjukkan bahwa *tasāmuḥ* dilatih melalui regulasi interaksi dalam diskusi kelompok.

Ketika peneliti menanyakan bagaimana *Ta’āruḥ* dibangun melalui pembelajaran kolaboratif, kepala madrasah menjelaskan,

“Kelompoknya sering diputar supaya anak tidak hanya dekat dengan teman tertentu saja” (wawancara, 3 Desember 2025). Seorang siswi kelas IV menyampaikan, “Sekarang saya jadi kenal teman-teman yang dulu jarang ngobrol” (wawancara, 17 Desember 2025). Siswa kelas VI juga mengatakan, “Kalau sering kerja kelompok, jadi tahu sifat teman dan lebih mudah bekerja sama” (wawancara, 24 Desember 2025). Hal tersebut memperlihatkan bahwa rotasi kelompok menjadi strategi implementatif dalam memperluas relasi sosial siswa.

Ketika peneliti menanyakan bagaimana *Ukhuwah Islamiyah* diperkuat melalui pembelajaran kolaboratif, guru kelas IV menjawab, “Kalau satu anggota belum selesai, kelompok tidak saya izinkan presentasi, supaya saling menunggu dan membantu” (wawancara, 10 Desember 2025). Siswa kelas VI menyampaikan, “Kalau ada teman kesulitan, biasanya kami bantu karena sudah seperti keluarga” (wawancara, 24 Desember 2025). Sementara itu, kepala madrasah menegaskan, “Kami ingin anak merasa satu tim, bukan bersaing secara tidak sehat” (wawancara, 3 Desember 2025). Uraian percakapan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran kolaboratif tidak hanya bersifat teknis, tetapi diarahkan sebagai medium internalisasi nilai persaudaraan dalam keseharian siswa.

- 3) Data wawancara terkait makna dan dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ*, *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* melalui pembelajaran kolaboratif terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa.

Data dari wawancara dengan kepala madrasah menunjukkan bahwa dampak pembelajaran kolaboratif tidak hanya terlihat pada aspek akademik, tetapi juga pada perubahan sikap sosial siswa. Ketika peneliti menanyakan indikator keberhasilan yang dirasakan, kepala madrasah menjawab, “Keberhasilan itu bukan hanya nilai rapor, tetapi kalau anak-anak bisa rukun dan tidak mudah bertengkar” (wawancara, 3 Desember 2025). Guru kelas V juga menyampaikan, “Sekarang anak-anak lebih berani berbicara dan lebih sabar saat berdiskusi” (wawancara, 10 Desember 2025). Guru kelas IV menambahkan, “Yang dulu sering rebutan, sekarang lebih bisa menunggu giliran” (wawancara, 10 Desember 2025). Pernyataan tersebut menunjukkan adanya perubahan perilaku yang dirasakan langsung oleh pendidik.

Ketika peneliti menanyakan kepada siswa tentang makna belajar kelompok bagi diri mereka, seorang siswi kelas IV menjawab, “Kalau belajar bareng rasanya tidak sendirian dan lebih semangat” (wawancara, 17 Desember 2025). Siswa kelas V mengatakan, “Sekarang saya tidak takut salah, karena teman-teman membantu” (wawancara, 17 Desember 2025). Sementara itu, siswa kelas VI menyampaikan, “Belajar kelompok membuat saya lebih percaya diri untuk berbicara di depan kelas” (wawancara, 24 Desember 2025).

Uraian tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran kolaboratif memberi dampak pada penguatan kepercayaan diri dan rasa aman sosial siswa.

Ketika peneliti menanyakan tentang perubahan hubungan antarsiswa, siswi kelas V menjelaskan, “Sekarang lebih kompak, kalau ada masalah cepat diselesaikan” (wawancara, 17 Desember 2025). Siswa kelas IV juga menyampaikan, “Kalau ada teman salah tidak langsung ditertawakan” (wawancara, 17 Desember 2025). Guru kelas V menguatkan pernyataan tersebut dengan mengatakan, “Suasana kelas lebih kondusif dan anak-anak tidak pilih-pilih teman lagi” (wawancara, 10 Desember 2025). Hal ini memperlihatkan bahwa nilai *tasāmuḥ* dan *Ta‘āruḥ* berdampak pada terciptanya relasi sosial yang lebih inklusif.

Ketika peneliti menanyakan makna ukhuwah bagi siswa kelas VI menjelang kelulusan, salah satu siswa menjawab, “Kami sudah seperti saudara, jadi tidak enak kalau ada yang ditinggalkan” (wawancara, 24 Desember 2025). Kepala madrasah juga menyampaikan, “Kami berharap mereka membawa kebiasaan rukun ini sampai ke jenjang berikutnya” (wawancara, 3 Desember 2025). Guru kelas IV menambahkan, “Nilai kebersamaan itu yang paling terasa manfaatnya, karena anak belajar hidup bermasyarakat sejak dini” (wawancara, 10 Desember 2025). Percakapan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran kolaboratif dimaknai sebagai bekal sosial yang

melampaui ruang kelas dan berkontribusi pada pembentukan nilai-nilai multikultural siswa.

b. Hasil Observasi

- 1) Data observasi terkait konsep dan landasan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa melalui transformasi pembelajaran kolaboratif

Data dari observasi pertama memperlihatkan bahwa konsep *tasāmuḥ* dalam pembelajaran tampak melalui pengaturan kelompok heterogen di kelas IV dan V. Guru tidak mengelompokkan siswa berdasarkan kedekatan pertemanan, tetapi mencampurkan siswa dengan nilai-nilai dan kemampuan berbeda dalam satu kelompok (observasi, 7 Januari 2026). Ketika terjadi perbedaan pendapat saat diskusi, guru mengingatkan siswa untuk berbicara secara bergantian dan tidak memotong pembicaraan teman. Situasi tersebut menunjukkan bahwa landasan toleransi tidak hanya disampaikan secara lisan, tetapi diterapkan dalam struktur interaksi belajar.

Pada observasi kedua, konsep *Ta'āruḥ* terlihat melalui rotasi kelompok dan interaksi lintas teman sebaya. Siswa tidak selalu berada dalam kelompok yang sama pada setiap pertemuan (observasi, 14 Januari 2026). Dalam proses diskusi, beberapa siswa terlihat memperkenalkan diri kembali ketika bergabung dengan anggota kelompok yang berbeda. Guru memberikan arahan agar setiap siswa

saling mengenal dan bekerja sama tanpa memilih-milih teman. Praktik ini memperlihatkan bahwa strategi pembelajaran kolaboratif dirancang untuk memperluas relasi sosial siswa.

Data dari observasi ketiga menunjukkan bahwa nilai *Ukhuwah Islamiyah* tampak dalam kegiatan pembiasaan religius sebelum pembelajaran dimulai (observasi, 21 Januari 2026). Siswa melaksanakan salat dhuha berjamaah dalam satu saf tanpa pengelompokan khusus. Setelah kegiatan tersebut, siswa kembali ke kelas dan melanjutkan diskusi kelompok dalam suasana relatif kondusif. Interaksi antar siswa terlihat lebih cair dan saling membantu ketika menyelesaikan tugas kelompok.

Dalam keseluruhan rangkaian observasi, peneliti melihat bahwa guru berperan sebagai fasilitator yang mengarahkan interaksi sosial siswa agar tetap menghargai perbedaan dan menjaga kebersamaan (observasi, 7 Januari 2026; observasi, 14 Januari 2026; observasi, 21 Januari 2026). Teguran yang diberikan guru bersifat persuasif dan tidak represif. Suasana kelas menunjukkan bahwa konsep *tasāmuḥ*, *Ta'āruḥ*, dan ukhuwah telah menjadi bagian dari pola interaksi yang dibangun melalui transformasi pembelajaran kolaboratif.

- 2) Data observasi terkait implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif dalam menginternalisasikan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* pada siswa

Data dari observasi pertama menunjukkan bahwa implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif terlihat dari perubahan pola interaksi di kelas yang tidak lagi berpusat pada penjelasan guru semata (observasi, 7 Januari 2026). Guru membagi siswa ke dalam kelompok kecil dan memberikan tugas yang harus diselesaikan secara bersama. Selama proses diskusi, siswa aktif bertukar pendapat dan mencatat hasil pembahasan kelompok. Guru lebih banyak berkeliling memantau dan memberi arahan singkat tanpa mendominasi pembicaraan. Pola ini menunjukkan adanya pergeseran dari teacher-centered menuju student-centered dalam praktik pembelajaran.

Pada observasi kedua, peneliti melihat bahwa guru secara sadar memberikan kesempatan yang sama kepada setiap anggota kelompok untuk menyampaikan pendapat (observasi, 14 Januari 2026). Ketika terdapat siswa yang cenderung pasif, guru mendekati kelompok tersebut dan mendorong siswa untuk ikut berbicara. Dalam satu kelompok kelas V, terlihat seorang siswa membantu temannya memahami materi dengan bahasa yang lebih sederhana. Situasi tersebut memperlihatkan bahwa pembelajaran kolaboratif menjadi medium internalisasi nilai tanggung jawab dan saling membantu.

Data dari observasi ketiga menunjukkan bahwa rotasi kelompok dilakukan untuk menghindari pembentukan kelompok tetap yang eksklusif (observasi, 21 Januari 2026). Siswa yang pada pertemuan sebelumnya berada dalam satu kelompok, pada pertemuan berikutnya ditempatkan bersama anggota yang berbeda. Pola ini menciptakan interaksi lintas pertemanan dan memperluas pengalaman sosial siswa. Selama kegiatan presentasi, kelompok lain memberikan tanggapan dengan tertib, dan guru mengingatkan agar setiap komentar disampaikan dengan sopan.

- 3) Data observasi terkait makna dan dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa

Data dari observasi menunjukkan bahwa dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* terlihat pada pola interaksi siswa yang relatif tertib dan saling menghargai saat diskusi berlangsung (observasi, 7 Januari 2026). Ketika terjadi perbedaan jawaban dalam satu kelompok, siswa tidak menunjukkan sikap saling mengejek atau merendahkan. Beberapa siswa tampak menunggu giliran berbicara dan memberikan tanggapan setelah teman selesai menyampaikan pendapat. Situasi tersebut memperlihatkan bahwa toleransi telah menjadi bagian dari kebiasaan interaksi dalam pembelajaran kolaboratif.

Pada observasi berikutnya, makna *Ta'āruḥ* tampak melalui keterbukaan siswa dalam bekerja sama dengan anggota kelompok yang

berbeda (observasi, 14 Januari 2026). Siswa terlihat beradaptasi dengan cepat saat komposisi kelompok diubah. Dalam satu kelompok kelas VI, siswa yang sebelumnya jarang berinteraksi tampak aktif berdiskusi tanpa menunjukkan jarak sosial. Interaksi tersebut menunjukkan bahwa proses saling mengenal tidak hanya bersifat formal, tetapi berkembang dalam praktik kerja sama sehari-hari di kelas.

Data dari observasi terakhir menunjukkan bahwa nilai *Ukhuwah Islamiyah* berdampak pada terciptanya suasana kelas yang lebih kompak dan saling mendukung (observasi, 21 Januari 2026). Ketika satu kelompok mengalami kesulitan dalam memahami instruksi tugas, kelompok lain terlihat membantu tanpa diminta. Suasana kebersamaan juga tampak setelah kegiatan pembiasaan religius, di mana siswa kembali ke kelas dengan interaksi yang lebih cair. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa internalisasi nilai melalui pembelajaran kolaboratif berkontribusi pada pembentukan nilai-nilai multikultural yang adaptif dan kooperatif.

c. Hasil Studi Dokumentasi

- 1) Data studi dokumentasi terkait konsep dan landasan nilai *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa melalui transformasi pembelajaran kolaboratif

Data dari studi dokumentasi menunjukkan bahwa konsep *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* tercantum dalam dokumen

visi dan misi madrasah yang menekankan perpaduan antara Imtak dan Iptek (studi dokumentasi, 4 Februari 2026). Pada dokumen kurikulum dan program tahunan, tercatat adanya pembiasaan kegiatan religius seperti salat dhuha berjamaah, hafalan juz ‘amma, serta kegiatan kerja kelompok sebagai bagian dari strategi pembelajaran. Dokumen tersebut memperlihatkan bahwa nilai toleransi dan kebersamaan tidak berdiri sendiri, tetapi terintegrasi dalam perencanaan akademik dan nonakademik madrasah.

Pada dokumen Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) mata pelajaran PAI dan tematik, tercantum metode diskusi kelompok dan presentasi sebagai strategi pembelajaran utama (studi dokumentasi, 11 Februari 2026). Di dalam tujuan pembelajaran, tertulis indikator sikap seperti menghargai pendapat teman dan bekerja sama dalam kelompok. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa landasan nilai *tasāmuḥ* dan *Ta‘āruf* telah dirumuskan secara sistematis dalam perangkat pembelajaran. Selain itu, terdapat catatan penilaian sikap yang mencakup aspek tanggung jawab dan kerja sama.

Data dari dokumen tata tertib dan program pembiasaan harian memperlihatkan adanya aturan yang menekankan sikap saling menghormati dan menjaga kebersamaan (studi dokumentasi, 11 Februari 2026). Dalam buku agenda kegiatan madrasah, tercatat pelaksanaan kegiatan keagamaan berjamaah dan kerja kelompok sebagai rutinitas mingguan. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa

nilai *Ukhuwah Islamiyah* tidak hanya menjadi wacana normatif, tetapi dijadikan dasar dalam pengelolaan kegiatan pembelajaran dan kultur sekolah.

- 2) Data studi dokumentasi terkait implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif dalam menginternalisasikan nilai *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* pada siswa

Data dari studi dokumentasi menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran kolaboratif tercantum dalam perangkat ajar berupa RPP dan modul ajar yang memuat metode diskusi kelompok, kerja proyek, dan presentasi kelas (studi dokumentasi, 4 Februari 2026). Pada bagian langkah-langkah pembelajaran, guru merancang aktivitas eksplorasi dan elaborasi melalui kerja kelompok kecil yang heterogen. Dokumen tersebut juga mencantumkan alokasi waktu khusus untuk diskusi dan refleksi bersama, yang menunjukkan bahwa kolaborasi telah direncanakan secara sistematis dalam desain pembelajaran.

Pada dokumen penilaian sikap dan jurnal harian guru, tercatat indikator evaluasi yang berkaitan dengan kerja sama, tanggung jawab, dan sikap menghargai pendapat teman (studi dokumentasi, 11 Februari 2026). Guru mencatat perkembangan perilaku siswa dalam aktivitas kelompok, termasuk partisipasi aktif dan kemampuan menyelesaikan tugas bersama. Dokumen tersebut memperlihatkan bahwa implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif tidak hanya pada

tahap perencanaan, tetapi juga terintegrasi dalam sistem evaluasi pembelajaran.

Data dari dokumentasi kegiatan madrasah menunjukkan adanya laporan pelaksanaan kegiatan pembiasaan religius dan proyek kelas yang melibatkan kerja kelompok siswa (studi dokumentasi, 11 Februari 2026). Dalam arsip foto kegiatan, terlihat siswa berdiskusi dalam kelompok kecil dan melakukan presentasi hasil kerja di depan kelas. Dokumen tersebut memperlihatkan konsistensi antara rancangan pembelajaran dan praktik pelaksanaan di lapangan sebagai bagian dari internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* melalui strategi kolaboratif.

- 3) Data studi dokumentasi terkait makna dan dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa

Data dari studi dokumentasi menunjukkan bahwa dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* dan ukhuwah tercermin dalam laporan penilaian sikap siswa yang memuat kategori kerja sama, toleransi, dan tanggung jawab (studi dokumentasi, 4 Februari 2026). Pada rekapitulasi penilaian semester, sebagian besar siswa memperoleh predikat baik pada aspek interaksi sosial dan partisipasi kelompok. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa nilai-nilai sosial menjadi bagian dari evaluasi resmi madrasah, bukan sekadar pengamatan informal guru.

Pada jurnal perkembangan siswa, terdapat catatan mengenai peningkatan keaktifan dan keberanian siswa dalam menyampaikan pendapat saat diskusi kelompok (studi dokumentasi, 11 Februari 2026). Guru mencatat bahwa siswa yang sebelumnya pasif mulai menunjukkan keterlibatan dalam kerja tim dan lebih terbuka terhadap perbedaan pendapat. Dokumen tersebut memperlihatkan bahwa transformasi pembelajaran kolaboratif berdampak pada perubahan perilaku sosial yang terukur dalam administrasi pembelajaran.

Data dari arsip kegiatan madrasah menunjukkan dokumentasi kegiatan presentasi kelompok dan pembiasaan religius yang dilakukan secara rutin (studi dokumentasi, 11 Februari 2026). Dalam laporan kegiatan tersebut, tercantum tujuan penguatan kebersamaan dan saling menghargai sebagai bagian dari pembentukan nilai-nilai siswa. Dokumen ini memperlihatkan bahwa nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* tidak hanya terinternalisasi dalam interaksi kelas, tetapi juga menjadi bagian dari kultur kelembagaan madrasah yang berkelanjutan.

B. Pembahasan

1. Konsep dan Landasan Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah*

- a. Konsep Nilai-nilai Multikultural dalam Perspektif MI Al-Huda Durenombo

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 yang telah melalui proses triangulasi sumber dan teknik menunjukkan bahwa MI Al-Huda Durenombo Subah Batang memaknai nilai-nilai multikultural bukan sebagai isu keberagaman etnis atau agama secara eksternal, melainkan sebagai kemampuan siswa untuk hidup rukun, menghargai perbedaan pendapat, dan bekerja sama dalam suasana religius yang kolektif. Konsep ini teridentifikasi dalam praktik rotasi kelompok, pengaturan diskusi heterogen, pembiasaan salat dhuha berjamaah, serta penguatan sikap saling membantu dalam tugas kelas. Kepala madrasah dan guru kelas secara konsisten menegaskan bahwa nilai-nilai multikultural di MI Al-Huda diwujudkan dalam perilaku konkret seperti tidak mengejek teman, menunggu giliran berbicara, serta menyelesaikan perbedaan melalui musyawarah. Temuan ini diperkuat oleh dokumentasi perangkat ajar dan penilaian sikap yang memasukkan indikator kerja sama, toleransi, dan tanggung jawab sebagai bagian dari evaluasi pembelajaran.

Temuan konseptual di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang tersebut dapat dibaca dalam kerangka grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang memandang pendidikan sebagai proses tarbiyah untuk membentuk akhlak melalui pembiasaan yang berulang dan pengawasan moral yang konsisten. Nilai-nilai multikultural yang diwujudkan dalam perilaku rukun, saling menghargai, dan kerja sama menunjukkan proses tazkiyatun nafs yang tidak berhenti pada dimensi kognitif, tetapi bergerak

pada habituasi sikap. Dalam perspektif Ibn Miskawayh (2011), praktik tersebut mencerminkan pembentukan malakah, yakni disposisi moral yang terbentuk melalui latihan sosial yang stabil dan berulang dalam lingkungan belajar. Sementara itu, Ibn Khaldūn (2005) menegaskan bahwa manusia belajar dalam konteks kehidupan sosial (*‘umrān*), sehingga interaksi kelompok heterogen di MI Al-Huda menjadi medium alami pembentukan kohesi sosial. Al-Fārābī (1985) juga menempatkan manusia sebagai makhluk sosial yang hanya dapat mencapai kebaikan melalui kerja sama kolektif; hal ini selaras dengan temuan bahwa nilai-nilai multikultural di madrasah tersebut dibangun melalui pengalaman kolaboratif, bukan sekadar penanaman konsep normatif.

Dalam konteks aplikatif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang, peneliti melihat bahwa internalisasi nilai *tasāmuh*, *Ta’āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* tidak berhenti pada tataran normatif, tetapi bergerak dalam praktik pedagogis yang kontekstual. Dalam perspektif Syed Muhammad Naquib al-Attas (2019), pendidikan berorientasi pada penanaman adab, yaitu keteraturan relasi antara ilmu, diri, dan masyarakat. Praktik kerja kelompok yang mengondisikan siswa untuk saling mendengar dan menghargai perbedaan menunjukkan proses penanaman adab sosial secara nyata. KH. Hasyim Asy’ari (2018) juga menekankan pentingnya *ta’dīb* dalam relasi guru–murid dan murid–sesama murid sebagai fondasi akhlak kolektif. Peneliti menilai bahwa kultur madrasah yang religius dan berbasis kebersamaan di wilayah pedesaan Subah Batang memperkuat

integrasi nilai tersebut, sehingga Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural tumbuh secara organik dari praktik keseharian, bukan sekadar desain administratif.

Peneliti mensintesis bahwa konsep dan landasan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang membentuk kerangka normatif sekaligus operasional dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural siswa. Ketiga nilai tersebut tidak berdiri sebagai doktrin terpisah, tetapi terintegrasi dalam visi madrasah, kultur pembelajaran kolaboratif, serta relasi sosial antarsiswa yang terarah. Integrasi antara pembiasaan, dialog kelas, dan keteladanan guru memperlihatkan adanya kesinambungan antara landasan teoretis dan praktik institusional. Dengan demikian, strategi yang dijalankan madrasah menunjukkan bahwa pengembangan nilai-nilai multikultural berbasis nilai Islam dapat dioperasionalkan secara sistematis, kontekstual, dan berkelanjutan dalam lingkungan pendidikan dasar.

b. Landasan Nilai *Tasāmuḥ* dalam Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural

Data hasil reduksi wawancara, observasi, dan studi dokumentasi menunjukkan bahwa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang nilai *tasāmuḥ* dipahami sebagai sikap menghargai perbedaan nilai-nilai, kemampuan akademik, dan latar sosial siswa dalam proses pembelajaran kolaboratif. Ketika peneliti menanyakan bagaimana guru menyikapi perbedaan pendapat dalam diskusi kelompok, guru kelas menjelaskan

bahwa siswa diarahkan untuk saling mendengarkan dan tidak memotong pembicaraan temannya. Observasi Januari 2026 memperlihatkan bahwa guru memberi ruang dialog sebelum memberikan penegasan nilai, sehingga siswa belajar mengelola perbedaan secara dewasa. Studi dokumentasi program kelas juga menunjukkan adanya penekanan pada sikap saling menghormati sebagai bagian dari penguatan nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran PAI.

Dalam perspektif grand theory Imām al-Ghazālī (2014), *tasāmuḥ* merupakan ekspresi kematangan akhlak yang lahir dari pengendalian nafs dan penataan jiwa secara proporsional. Pada level middle theory, Ibn Miskawayh (2014) menegaskan bahwa kebajikan sosial terbentuk melalui pembiasaan interaksi yang adil dan seimbang; Ibn Khaldūn (2005) memandang kohesi sosial (‘*aṣabiyyah*’) sebagai fondasi stabilitas komunitas; sedangkan Al-Fārābī (2001) menempatkan keharmonisan relasi antarmanusia sebagai syarat terwujudnya masyarakat utama (al-madīnah al-fāḍilah). Dengan kerangka tersebut, praktik *tasāmuḥ* di MI Al-Huda Durenombo dapat dipahami sebagai strategi sadar yang menautkan pembiasaan kelas dengan cita-cita pembentukan komunitas belajar yang harmonis dan berkeadaban.

Dalam konteks applied theory, praktik *tasāmuḥ* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang dapat dianalisis melalui kerangka pendidikan multikultural Banks (2016) yang menekankan pentingnya integrasi konten, proses dialogis, dan budaya sekolah inklusif. Selain itu, perspektif

cooperative learning Johnson & Johnson (2009) menunjukkan bahwa interdependensi positif dan keterampilan sosial menjadi prasyarat tumbuhnya sikap saling menghargai dalam kelompok. Peneliti melihat bahwa ketika guru secara sadar membagi peran dalam diskusi dan memberi ruang setiap siswa berbicara, praktik tersebut tidak hanya teknis-metodis, tetapi membentuk habitus toleran dalam interaksi sehari-hari. Peneliti menggaris bawahi bahwa *tasāmuḥ* di madrasah ini bergerak dari nilai normatif menuju pengalaman sosial konkret yang dilatih berulang dalam situasi belajar kolaboratif.

Berdasarkan keseluruhan analisis tersebut, peneliti mensintesis bahwa landasan nilai *tasāmuḥ* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural di MI Al-Huda Durenombo tidak berdiri sebagai konsep abstrak, tetapi terinternalisasi melalui desain interaksi kelas yang dialogis dan terstruktur. *Tasāmuḥ* berfungsi sebagai fondasi etis yang menjaga dinamika perbedaan tetap dalam koridor adab. Integrasi antara pembiasaan praktis, legitimasi teoretis, dan penguatan struktural sekolah membentuk sistem yang relatif stabil. Peneliti menggaris bawahi bahwa nilai *tasāmuḥ* menjadi poros awal dalam membangun nilai-nilai multikultural siswa secara bertahap dan berkelanjutan.

c. Landasan Nilai *Ta'āruf* dalam Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa nilai

Ta'āruf di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang dihadirkan sebagai landasan strategis dalam membangun nilai-nilai multikultural siswa melalui pembelajaran kolaboratif. Guru secara sadar membentuk kelompok belajar heterogen dan memberi ruang pengenalan mendalam antaranggota sebelum diskusi dimulai. Ketika peneliti menanyakan alasan pembagian kelompok yang beragam, kepala madrasah menjelaskan bahwa siswa perlu “saling mengenal latar belakang, kebiasaan, dan cara berpikir temannya agar tidak mudah berprasangka.” Guru kelas juga menambahkan bahwa kegiatan refleksi setelah diskusi membantu siswa memahami perbedaan sebagai kekayaan, bukan ancaman. Data tersebut memperlihatkan bahwa *Ta'āruf* tidak berhenti pada pengenalan formal, tetapi dikonstruksi sebagai pengalaman interaksi yang membangun kesadaran sosial.

Secara teoretis, praktik tersebut dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang memandang pendidikan sebagai proses pembentukan akhlak melalui pengenalan diri dan orang lain dalam kerangka adab. Pada level middle theory, Ibn Miskawayh (2011) menekankan pentingnya relasi sosial yang harmonis sebagai sarana pembentukan nilai-nilai, Ibn Khaldūn (2005) melihat interaksi sosial (*‘umrān*) sebagai fondasi perkembangan peradaban dan kepribadian, sedangkan Al-Fārābī (1985) menempatkan masyarakat utama (*al-madīnah al-fāḍilah*) sebagai ruang pendidikan moral kolektif. Dalam konteks MI Al-Huda Durenombo, praktik pengenalan, dialog, dan refleksi kelompok

menunjukkan bahwa *Ta'āruf* dijalankan sebagai strategi sadar untuk membentuk relasi sosial yang beradab. Peneliti melihat bahwa interaksi terstruktur tersebut memperkuat fondasi multikultural melalui pengalaman saling mengenal yang bermakna dan terarah.

Dalam perspektif applied theory, praktik *Ta'āruf* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang dapat dikontekstualisasikan melalui pemikiran Al-Attas (2023) tentang adab sebagai pengenalan dan pengakuan terhadap posisi yang tepat dalam tatanan relasi. Ketika siswa diberi ruang untuk saling mengenal secara personal sebelum bekerja sama, proses tersebut membentuk kesadaran batas diri dan penghargaan terhadap orang lain. Pemikiran Nurcholish Madjid (2019) tentang pluralitas sebagai sunnatullah juga relevan untuk membaca praktik ini sebagai upaya membangun kesadaran keberagaman dalam kerangka keimanan. Sementara itu, Abdurrahman Wahid (2020) menekankan pentingnya dialog kultural dalam membentuk sikap inklusif di ruang sosial. Peneliti melihat bahwa dialog ringan, saling bertanya tentang latar belakang, dan refleksi kelompok yang dilakukan siswa merupakan bentuk konkret pendidikan relasional yang menumbuhkan sensitivitas terhadap perbedaan.

Peneliti menggaris bawahi bahwa landasan nilai *Ta'āruf* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural di MI Al-Huda Durenombo tidak diposisikan sebagai slogan normatif, tetapi sebagai pengalaman pedagogis yang dirancang secara sadar. Proses pengenalan, dialog, dan

refleksi kelompok membentuk pola interaksi yang mengurangi prasangka dan memperluas empati. *Ta'āruf* menjadi pintu masuk bagi terbangunnya sikap terbuka terhadap perbedaan nilai-nilai, latar belakang keluarga, maupun kemampuan akademik. Dengan demikian, strategi kolaboratif yang berlandaskan *Ta'āruf* memperkuat struktur sosial kelas yang inklusif serta menjadi fondasi bagi berkembangnya nilai-nilai multikultural siswa secara lebih matang dan berkelanjutan.

d. Landasan Nilai *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural

Data hasil reduksi wawancara, observasi, dan studi dokumentasi menunjukkan bahwa nilai *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang diinternalisasikan melalui pembiasaan kerja kelompok lintas kemampuan, saling membantu dalam hafalan, serta penyelesaian konflik secara musyawarah. Guru secara konsisten menekankan bahwa teman sekelas adalah saudara dalam iman yang harus dijaga kehormatannya. Dalam beberapa kegiatan, siswa dibiasakan mengunjungi teman yang sakit dan mendoakan bersama sebelum pembelajaran dimulai. Praktik tersebut memperlihatkan bahwa ukhuwah tidak berhenti pada konsep teologis, tetapi diterjemahkan dalam relasi sosial yang konkret dan terarah di ruang kelas.

Secara teoritis, temuan tersebut dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menempatkan persaudaraan sebagai

ekspresi kematangan akhlak dan keteraturan jiwa dalam relasi sosial. Dalam kerangka middle theory, Ibn Miskawayh (2011) memandang persahabatan dan solidaritas sebagai hasil pembiasaan kebajikan yang dilatih dalam komunitas, Ibn Khaldūn (2005) menegaskan pentingnya ‘ashabiyyah positif sebagai perekat sosial yang membangun kohesi kelompok, sedangkan Al-Fārābī (2001) menempatkan kerja sama dalam masyarakat sebagai prasyarat tercapainya kebaikan bersama. Praktik ukhuwah di MI Al-Huda Durenombo mencerminkan integrasi nilai spiritual dan sosial dalam komunitas belajar yang terstruktur.

Dalam perspektif applied theory, praktik ukhuwah tersebut dapat dikaitkan dengan pemikiran Al-Attas (2023) tentang adab sebagai keteraturan relasi antarmanusia yang didasarkan pada penghormatan dan tanggung jawab moral. Nurcholish Madjid (2019) menekankan bahwa persaudaraan Islam harus melahirkan sikap inklusif dan tidak eksklusif dalam ruang sosial, sementara Abdurrahman Wahid (2020) melihat ukhuwah sebagai fondasi etika sosial yang memperkuat toleransi dan solidaritas kebangsaan. Peneliti melihat bahwa pembiasaan saling membantu dan musyawarah di kelas membentuk solidaritas yang tidak semata emosional, tetapi juga bernilai etis dan edukatif.

Peneliti menggaris bawahi bahwa landasan nilai *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang berfungsi sebagai perekat sosial yang menjaga harmoni dalam keberagaman nilai-nilai siswa. Ukhuwah membentuk iklim

kelas yang suportif, mengurangi potensi konflik, dan memperkuat tanggung jawab kolektif dalam pembelajaran kolaboratif. Strategi ini menunjukkan bahwa persaudaraan tidak hanya menjadi nilai normatif, tetapi menjadi kultur interaksi yang terinternalisasi dalam praktik keseharian siswa. Dengan demikian, *Ukhuwah Islamiyah* berperan sebagai fondasi etis dalam membangun nilai-nilai multikultural yang stabil dan berkelanjutan.

Tabel 4.1.: Konsep dan Landasan Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi Nilai-nilai Multikultural

No	Fokus Pembahasan	Esensi Konseptual di MI Al-Huda Durenombo	Implikasi terhadap Strategi Internalisasi Nilai-nilai
1	Konsep Nilai-nilai Multikultural	Nilai-nilai dipahami sebagai integrasi sikap toleran, keterbukaan relasional, dan solidaritas sosial dalam kehidupan kelas	Strategi pembelajaran dirancang berbasis kolaboratif untuk melatih interaksi inklusif dan tanggung jawab bersama
2	Landasan Nilai <i>Tasāmuḥ</i>	<i>Tasāmuḥ</i> dimaknai sebagai kemampuan menerima perbedaan pendapat, nilai-nilai, dan latar belakang secara beradab	Guru menerapkan diskusi heterogen dan pembiasaan menghargai pendapat sebagai latihan toleransi sosial
3	Landasan Nilai <i>Ta‘āruf</i>	<i>Ta‘āruf</i> dipahami sebagai proses saling mengenal yang melampaui identitas formal menuju pemahaman substantif	Rotasi kelompok dan dialog pengenalan diri digunakan untuk membangun relasi sosial inklusif
4	Landasan Nilai <i>Ukhuwah Islamiyah</i>	<i>Ukhuwah</i> diposisikan sebagai solidaritas aktif dan kerja sama dalam komunitas belajar	Pembelajaran kolaboratif dan musyawarah kelas menjadi sarana pembentukan kohesi dan tanggung jawab kolektif

2. Implementasi Transformasi Pembelajaran Kolaboratif dalam

Menginternalisasikan Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*

a. Transformasi Paradigma Pembelajaran di MI Al-Huda Durenombo

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa

transformasi paradigma pembelajaran di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang berlangsung melalui pergeseran dari pola ceramah dominan menuju pembelajaran kolaboratif yang dialogis dan partisipatif. Kepala madrasah dan guru kelas menegaskan bahwa kegiatan diskusi kelompok, proyek sederhana, dan pembiasaan reflektif mulai menjadi pola rutin dalam pembelajaran PAI. Observasi kelas memperlihatkan siswa tidak lagi hanya menerima materi, tetapi aktif berdiskusi, saling menanggapi, dan berbagi peran dalam kelompok kecil. Studi dokumentasi RPP menunjukkan adanya integrasi model cooperative learning dan aktivitas berbasis proyek dalam perencanaan pembelajaran. Transformasi ini memperlihatkan perubahan relasi pedagogis dari teacher-centered menuju student-centered yang kontekstual di MI Al-Huda Durenombo.

Secara teoretis, transformasi paradigma tersebut dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang memandang pendidikan sebagai proses tazkiyat al-nafs melalui keterlibatan aktif jiwa dalam menerima dan mengolah ilmu. Ibn Miskawayh (2011) menegaskan bahwa pembentukan akhlak memerlukan latihan sosial yang memungkinkan peserta didik berinteraksi secara nyata, sedangkan Ibn Khaldūn (2005) melihat proses pembelajaran efektif ketika berlangsung bertahap dan kontekstual sesuai kesiapan peserta didik. Al-Fārābī (1998) juga menekankan bahwa pendidikan ideal menuntut keterlibatan komunitas dalam membangun kebajikan kolektif. Pergeseran paradigma di MI Al-Huda Durenombo tampak selaras dengan kerangka tersebut

karena pembelajaran tidak lagi bersifat satu arah, tetapi membangun pengalaman sosial yang membentuk nilai-nilai.

Pada tataran analisis kontekstual, transformasi paradigma ini juga dapat dibaca melalui teori student-centered learning sebagaimana dikembangkan oleh Dewey (1997) yang menempatkan pengalaman sebagai inti proses pendidikan. Vygotsky (1978) melalui konsep social constructivism menjelaskan bahwa makna terbentuk melalui interaksi sosial dan scaffolding dalam komunitas belajar. Penelitian Slavin (2020) dalam kajian cooperative learning menunjukkan bahwa struktur kolaboratif meningkatkan partisipasi dan tanggung jawab siswa. Di tingkat nasional, kebijakan Kurikulum Merdeka (Kemendikbudristek, 2023) mendorong pembelajaran berdiferensiasi dan kolaboratif sebagai respons terhadap kebutuhan abad ke-21. Transformasi yang terjadi di MI Al-Huda Durenombo menunjukkan implementasi konkret kebijakan tersebut dalam konteks madrasah pedesaan.

Peneliti menggaris bawahi bahwa transformasi paradigma pembelajaran di MI Al-Huda Durenombo tidak sekadar perubahan metode teknis, tetapi perubahan orientasi nilai dalam relasi guru-siswa. Pergeseran ini menciptakan ruang dialog, partisipasi, dan refleksi yang membuka peluang internalisasi nilai *tasāmuḥ*, *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* secara lebih alami. Pembelajaran kolaboratif menjadi medium sosial tempat nilai multikultural dilatih melalui interaksi nyata. Transformasi paradigma tersebut memperlihatkan bahwa perubahan

struktur pedagogis menjadi fondasi penting bagi proses internalisasi nilai nilai-nilai secara berkelanjutan dan kontekstual.



Diagram 4.1: Transformasi Paradigma Pembelajaran di MI Al-Huda Durenombo

Diagram tersebut menunjukkan bahwa transformasi pembelajaran di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang bergerak dari paradigma teacher-centered menuju student-centered yang dialogis. Pergeseran ini melahirkan praktik pembelajaran kolaboratif sebagai mekanisme operasional yang mengintegrasikan diskusi, kerja kelompok, musyawarah, dan refleksi bersama. Melalui proses tersebut, nilai *tasāmuḥ*, *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* terinternalisasi secara bertahap dalam pengalaman sosial siswa. Transformasi ini tidak berhenti pada metode, tetapi bermuara

pada pembentukan nilai-nilai multikultural yang toleran, inklusif, solidaritas, dan bertanggung jawab secara kolektif.

b. Implementasi Kolaboratif dalam Internalisasi Nilai *Tasāmuḥ*

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa implementasi kolaboratif dalam internalisasi nilai *tasāmuḥ* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang diwujudkan melalui diskusi kelompok heterogen, pembagian peran yang adil, serta pembiasaan menghargai pendapat teman. Guru kelas secara sadar menyusun kelompok yang beragam kemampuan akademiknya agar siswa belajar saling menerima perbedaan. Dalam observasi, siswa tampak diberi kesempatan menyampaikan pendapat tanpa interupsi, sementara guru menegaskan pentingnya mendengarkan dengan sopan. Dokumen RPP juga mencantumkan indikator sikap toleransi sebagai bagian dari penilaian nilai-nilai. Praktik tersebut menunjukkan bahwa *tasāmuḥ* tidak diajarkan secara normatif, tetapi dilatih melalui pengalaman kolaboratif yang konkret di kelas.

Secara teoretis, praktik ini dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menekankan pembentukan akhlak melalui pembiasaan sosial yang terarah. Ibn Miskawayh (2011) memandang toleransi sebagai bagian dari keseimbangan jiwa yang terbentuk melalui interaksi berulang dalam komunitas. Ibn Khaldūn (2005) menjelaskan

bahwa solidaritas sosial (*'aṣabiyyah*) terbentuk melalui kebiasaan hidup bersama dalam struktur sosial yang stabil. Al-Fārābī (1998) menekankan bahwa masyarakat utama (al-madīnah al-fāḍilah) hanya terwujud ketika anggotanya mampu menghargai perbedaan dalam kerangka kebajikan bersama. Implementasi kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo memperlihatkan bahwa pembelajaran menjadi ruang sosial untuk melatih sikap menerima dan menghormati perbedaan.

Pada tataran analisis kontekstual, pendekatan ini selaras dengan teori cooperative learning yang dikembangkan oleh Johnson dan Johnson (2009) yang menekankan ketergantungan positif dan interaksi promotif sebagai fondasi pembentukan sikap sosial. Gillies (2016) menunjukkan bahwa struktur diskusi kelompok yang terarah meningkatkan empati dan kemampuan mendengarkan siswa. Penelitian Sahin (2019) dalam konteks pendidikan Islam plural menegaskan bahwa dialog kritis di kelas memperkuat identitas religius yang inklusif. Di tingkat nasional, studi Rosada et al. (2025) menggarisbawahi pentingnya *tasāmuh* sebagai fondasi etis pendidikan Islam multikultural. Implementasi di MI Al-Huda Durenombo memperlihatkan penerapan konkret prinsip tersebut melalui praktik kelas sehari-hari.

Peneliti menggaris bawahi bahwa internalisasi *tasāmuh* di MI Al-Huda Durenombo tidak berlangsung melalui ceramah moral semata, tetapi melalui desain interaksi yang memungkinkan siswa mengalami langsung dinamika perbedaan. Kolaborasi menjadi medium latihan sosial yang

menumbuhkan sikap menghargai, sabar mendengarkan, dan tidak memaksakan pendapat. Lingkungan kelas berfungsi sebagai miniatur masyarakat yang memberi ruang aman untuk belajar toleransi. Dengan demikian, implementasi kolaboratif di madrasah ini memperlihatkan bahwa nilai *tasāmuḥ* terinternalisasi secara gradual melalui pengalaman sosial yang terstruktur dan berulang.

c. Peran Orang Tua dalam Penguatan Nilai di Lingkungan Keluarga

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa internalisasi nilai *Ta'āruf* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang dilaksanakan melalui aktivitas pengenalan diri, diskusi kelompok lintas kemampuan, serta presentasi hasil kerja yang mendorong siswa saling memahami latar belakang dan nilai-nilai masing-masing. Guru secara sengaja merotasi anggota kelompok agar siswa tidak hanya berinteraksi dengan teman dekatnya. Dalam beberapa pengamatan, guru meminta siswa memperkenalkan kelebihan dan kebiasaan belajar mereka sebelum memulai kerja kelompok. Dokumen penilaian sikap juga mencantumkan indikator “mengenal dan menghargai teman” sebagai bagian dari asesmen nilai-nilai. Praktik tersebut memperlihatkan bahwa *Ta'āruf* diposisikan sebagai proses pedagogis yang aktif dan terencana.

Secara teoretis, praktik ini dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menempatkan interaksi sosial sebagai sarana penyucian jiwa melalui pengenalan diri dan orang lain. Ibn Miskawayh

(2011) memandang pembentukan akhlak sosial sebagai hasil dari interaksi yang membangun keseimbangan sikap dalam komunitas. Ibn Khaldūn (2005) menjelaskan bahwa kohesi sosial terbentuk ketika individu mengenali posisi dan peran satu sama lain dalam struktur sosial. Al-Fārābī (1998) menekankan pentingnya relasi harmonis dalam masyarakat utama yang dibangun atas dasar saling mengenal dan memahami. Implementasi kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo menunjukkan bahwa *Ta'āruf* menjadi landasan sosial dalam membangun interaksi kelas yang inklusif.

Pada tataran analisis kontekstual, pendekatan ini selaras dengan teori social constructivism Vygotsky (1978) yang menempatkan interaksi sosial sebagai medium utama perkembangan kognitif dan sosial. Järvelä et al. (2019) menjelaskan bahwa kerja kelompok yang terstruktur memperkuat regulasi diri dan kesadaran sosial siswa. Dalam konteks pendidikan Islam plural, Berglund (2020) menekankan pentingnya dialog antarindividu dalam membentuk identitas religius yang terbuka. Di tingkat nasional, Norvaizi et al. (2024) menunjukkan bahwa pendidikan multikultural dalam PAI harus memberi ruang perjumpaan sosial yang autentik. Implementasi di MI Al-Huda Durenombo memperlihatkan bahwa *Ta'āruf* tidak berhenti pada slogan normatif, tetapi menjadi praktik sosial dalam dinamika pembelajaran.

Peneliti menggaris bawahi bahwa internalisasi *Ta'āruf* di MI Al-Huda Durenombo berlangsung melalui pengalaman langsung berinteraksi dan bekerja sama dengan berbagai nilai-nilai teman. Proses saling

mengenal tersebut membentuk kesadaran bahwa setiap individu memiliki latar belakang, kemampuan, dan kebiasaan yang berbeda. Kolaborasi yang dirancang guru menciptakan ruang aman untuk memahami perbedaan tanpa prasangka. Dengan demikian, implementasi kolaboratif di madrasah ini menunjukkan bahwa *Ta'āruf* terinternalisasi sebagai sikap terbuka dan apresiatif terhadap keberagaman dalam komunitas belajar.

d. Dinamika Interaksi Sekolah–Keluarga dalam Praktik Pembiasaan

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa internalisasi nilai *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang diwujudkan melalui kerja kelompok terstruktur, pembiasaan saling membantu saat teman mengalami kesulitan, serta penyelesaian konflik secara dialogis. Guru membiasakan siswa menyelesaikan tugas secara kolektif dengan pembagian peran yang jelas dan evaluasi bersama. Dalam beberapa pengamatan, ketika terjadi perbedaan pendapat, guru mengarahkan siswa untuk bermusyawarah dan saling mendengar sebelum mengambil keputusan. Dokumen tata tertib kelas juga menekankan pentingnya saling menghormati dan menjaga persaudaraan. Praktik tersebut menunjukkan bahwa ukhuwah tidak diajarkan sebagai konsep teoretis semata, tetapi dilatih melalui dinamika sosial pembelajaran.

Secara teoretis, praktik ini dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang memandang persaudaraan sebagai bagian dari kesempurnaan akhlak dalam relasi sosial. Ibn Miskawayh (2011)

menegaskan bahwa keharmonisan sosial terbentuk melalui latihan kebiasaan baik yang dilakukan secara konsisten dalam komunitas. Ibn Khaldūn (2005) melalui konsep *‘aṣabiyyah* menjelaskan bahwa solidaritas kolektif menjadi fondasi keberlangsungan masyarakat. Al-Fārābī (1998) menempatkan kerja sama sebagai prasyarat terciptanya masyarakat utama yang berorientasi pada kebaikan bersama. Implementasi kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo memperlihatkan bahwa *Ukhuwah Islamiyah* dibangun melalui struktur interaksi yang mendorong solidaritas dan tanggung jawab kolektif.

Pada tataran analisis kontekstual, pendekatan ini sejalan dengan cooperative learning theory Johnson & Johnson (2009) yang menekankan interdependensi positif dan tanggung jawab individu sebagai elemen utama kolaborasi efektif. Slavin (2020) menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif meningkatkan prestasi sekaligus memperkuat hubungan sosial siswa. Dalam konteks pendidikan Islam kontemporer, Sahin (2019) menegaskan pentingnya solidaritas dalam pembentukan identitas Muslim di masyarakat plural. Studi nasional oleh Wahyudi (2021) juga menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif dalam PAI berkontribusi pada penguatan kerja sama dan kepedulian sosial siswa. Implementasi di MI Al-Huda Durenombo menunjukkan bahwa ukhuwah menjadi nilai yang terinternalisasi melalui praktik kerja sama nyata dalam kelas.

Peneliti menggaris bawahi bahwa internalisasi *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo tidak terbatas pada hubungan emosional, tetapi

terstruktur dalam mekanisme pembelajaran kolaboratif yang sistematis. Kerja kelompok, musyawarah, dan evaluasi bersama membentuk kesadaran bahwa keberhasilan individu bergantung pada kontribusi kolektif. Nilai persaudaraan berkembang dari interaksi yang diarahkan dan dikontrol secara pedagogis. Dengan demikian, implementasi kolaboratif di madrasah ini menunjukkan bahwa *Ukhuwah Islamiyah* terinternalisasi sebagai solidaritas aktif yang menopang nilai-nilai multikultural siswa secara berkelanjutan.

Tabel 4.2: Implementasi Kolaboratif dalam Internalisasi Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*

No	Aspek Nilai	Bentuk Implementasi Kolaboratif	Indikator Internalisasi pada Siswa
1	<i>Tasāmuḥ</i>	Diskusi kelompok heterogen, aturan menghargai pendapat, refleksi setelah perbedaan pandangan	Siswa menerima perbedaan, tidak mengejek, mampu mengendalikan emosi saat terjadi perbedaan
2	<i>Ta‘āruf</i>	Rotasi anggota kelompok, dialog pengenalan diri, kerja lintas pertemanan	Siswa terbuka berinteraksi, berkurangnya eksklusivitas kelompok, meningkatnya komunikasi lintas nilai-nilai
3	<i>Ukhuwah Islamiyah</i>	Tugas kolektif dengan pembagian peran, musyawarah kelas, pembiasaan saling membantu	Terbentuknya solidaritas, kerja sama aktif, dan rasa tanggung jawab bersama dalam kelompok
4	Integrasi Nilai	Refleksi akhir pembelajaran dan penguatan lisan guru dalam setiap aktivitas kolaboratif	Nilai toleransi, keterbukaan, dan persaudaraan tampak konsisten dalam perilaku harian siswa

3. Dampak Internalisasi Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*

melalui Pembelajaran Kolaboratif terhadap Pembentukan Nilai-nilai

Multikultural

a. Makna Pembelajaran Kolaboratif bagi Pembentukan Nilai-nilai

Multikultural

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang dimaknai bukan sekadar metode kerja kelompok, tetapi sebagai ruang pembentukan sikap saling menghargai dan berbagi peran dalam keberagaman. Guru memosisikan diskusi dan tugas kelompok sebagai wahana belajar mendengar pendapat teman, menerima perbedaan kemampuan, dan menyelesaikan konflik secara dialogis. Siswa menyatakan bahwa mereka merasa lebih nyaman belajar bersama karena dapat saling membantu dan memahami nilai-nilai masing-masing. Dokumen perencanaan pembelajaran juga menunjukkan bahwa kerja kelompok dirancang untuk membentuk tanggung jawab bersama. Data tersebut memperlihatkan bahwa pembelajaran kolaboratif memiliki makna pedagogis sebagai sarana pembentukan nilai-nilai multikultural secara kontekstual.

Secara teoretis, makna tersebut dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menempatkan pembiasaan relasi sosial sebagai bagian dari proses penyempurnaan akhlak. Ibn Miskawayh (2011) memandang nilai-nilai sebagai disposisi (*malakah*) yang terbentuk melalui latihan kebiasaan dalam kehidupan bersama. Ibn Khaldūn (2005) menegaskan bahwa manusia belajar dalam struktur sosial dan membangun solidaritas melalui interaksi kolektif. Al-Fārābī (1998) menempatkan kerja sama sebagai fondasi masyarakat utama yang berorientasi pada kebaikan

bersama. Dalam konteks MI Al-Huda Durenombo, pembelajaran kolaboratif menjadi medium pembiasaan sosial yang menumbuhkan nilai-nilai multikultural melalui pengalaman langsung dalam komunitas kelas.

Pada tataran analisis kontekstual, pendekatan ini sejalan dengan pemikiran Mezirow (2018) tentang transformative learning yang menekankan perubahan perspektif melalui refleksi dan dialog. Dillenbourg (1999) menjelaskan bahwa collaborative learning membentuk makna melalui interaksi sosial yang terstruktur. OECD (2019) juga menegaskan bahwa pembelajaran kolaboratif berkontribusi pada penguatan kompetensi sosial dan kesadaran global peserta didik. Dalam konteks nasional, Rohman (2021) menunjukkan bahwa pembelajaran partisipatif dalam PAI memperkuat nilai-nilai sosial dan toleransi siswa madrasah. Dengan demikian, makna pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo dapat dipahami sebagai strategi transformasional yang mengintegrasikan nilai agama dengan praktik sosial multikultural.

Peneliti menggaris bawahi bahwa pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo memiliki makna strategis sebagai wahana pembentukan kesadaran multikultural yang adaptif. Proses belajar bersama tidak hanya meningkatkan pemahaman akademik, tetapi membentuk pola relasi sosial yang inklusif dan dialogis. Siswa belajar menghargai perbedaan sebagai bagian dari dinamika kelas yang wajar dan produktif. Makna tersebut menunjukkan bahwa kolaborasi bukan sekadar teknik pembelajaran, melainkan kerangka pembentukan nilai-nilai yang

berorientasi pada solidaritas dan keterbukaan sosial. Dengan demikian, pembelajaran kolaboratif berkontribusi langsung terhadap terbentuknya nilai-nilai multikultural yang stabil dan kontekstual dalam lingkungan madrasah.

b. Dampak Internalisasi Nilai *Tasāmuḥ* terhadap Nilai-nilai Siswa

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa internalisasi nilai *tasāmuḥ* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang berdampak pada perubahan sikap siswa dalam menerima perbedaan kemampuan, nilai-nilai, dan latar belakang keluarga teman sekelas. Guru mengamati bahwa siswa mulai terbiasa mendengarkan pendapat teman tanpa memotong pembicaraan serta tidak lagi mengejek ketika terjadi kesalahan dalam diskusi kelompok. Beberapa siswa juga menunjukkan kemampuan mengendalikan emosi ketika berbeda pandangan. Catatan refleksi kelas memperlihatkan adanya peningkatan sikap menghargai dalam interaksi sehari-hari. Data tersebut menunjukkan bahwa *tasāmuḥ* berkembang sebagai disposisi sosial yang mulai stabil dalam perilaku siswa.

Secara teoretis, dampak tersebut dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menempatkan pengendalian diri dan penghormatan terhadap sesama sebagai bagian dari penyempurnaan akhlak. Ibn Miskawayh (2011) memandang toleransi sebagai kebiasaan moral yang terbentuk melalui latihan berulang dalam relasi sosial. Ibn

Khaldūn (2005) menjelaskan bahwa harmoni sosial terbentuk ketika individu mampu mengelola perbedaan dalam kerangka solidaritas kolektif. Al-Fārābī (1998) menegaskan bahwa masyarakat yang baik ditopang oleh relasi yang dilandasi penghormatan dan kerja sama. Dalam konteks MI Al-Huda Durenombo, internalisasi *tasāmuḥ* melalui pembelajaran kolaboratif memperlihatkan proses pembentukan akhlak sosial yang terarah.

Pada tataran analisis kontekstual, temuan ini selaras dengan pandangan Banks (2019) yang menyatakan bahwa pendidikan multikultural efektif ketika siswa dilatih berinteraksi secara reflektif dalam situasi keberagaman. Berglund (2020) juga menekankan pentingnya integrasi nilai agama dalam membangun sikap inklusif di ruang pendidikan. Studi nasional oleh Mujiburrahman (2021) menunjukkan bahwa pembelajaran dialogis dalam PAI mampu mengurangi prasangka dan meningkatkan sikap toleransi siswa. Data dari Kementerian Agama RI (2022) tentang moderasi beragama di madrasah juga menegaskan pentingnya pembiasaan toleransi dalam pembentukan nilai-nilai peserta didik. Dengan demikian, dampak *tasāmuḥ* di MI Al-Huda Durenombo dapat dibaca sebagai bagian dari proses penguatan nilai-nilai inklusif yang kontekstual.

Peneliti menggaris bawahi bahwa internalisasi *tasāmuḥ* di MI Al-Huda Durenombo menghasilkan perubahan perilaku yang teramati secara konkret dalam dinamika kelas. Siswa tidak hanya memahami makna toleransi secara konseptual, tetapi mempraktikkannya dalam diskusi, kerja

kelompok, dan interaksi informal. Sikap menerima perbedaan berkembang melalui pengalaman kolaboratif yang berulang dan terstruktur. Dampak tersebut menunjukkan bahwa *tasāmuḥ* bertransformasi menjadi nilai-nilai sosial yang relatif stabil. Dengan demikian, internalisasi nilai *tasāmuḥ* melalui pembelajaran kolaboratif memberikan kontribusi nyata terhadap pembentukan nilai-nilai multikultural siswa di lingkungan madrasah.

c. Dampak Internalisasi Nilai *Ta'āruf* terhadap Relasi Sosial Siswa

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa internalisasi nilai *Ta'āruf* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang berdampak pada terbentuknya relasi sosial yang lebih terbuka dan komunikatif antar siswa. Guru mengamati bahwa siswa lebih mudah berinteraksi dengan teman yang sebelumnya jarang diajak berbicara, terutama setelah pembiasaan diskusi lintas kelompok dan rotasi anggota kelompok belajar. Beberapa siswa menyatakan bahwa mereka menjadi lebih memahami nilai-nilai dan kebiasaan teman setelah diberi ruang saling mengenal secara terarah. Dalam pengamatan kelas, peneliti melihat bahwa siswa tidak lagi membentuk kelompok eksklusif yang tetap, melainkan lebih fleksibel dalam bekerja sama. Data tersebut menunjukkan bahwa *Ta'āruf* berkontribusi terhadap pergeseran pola relasi sosial menuju interaksi yang lebih inklusif.

Secara teoretis, dampak ini dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menempatkan relasi sosial sebagai medan

pembentukan akhlak melalui interaksi yang beradab. Ibn Miskawayh (2011) memandang persahabatan dan pengenalan sosial sebagai sarana pembentukan disposisi moral yang stabil. Ibn Khaldūn (2005) menjelaskan bahwa kohesi sosial lahir dari interaksi yang intens dan saling mengenal dalam komunitas. Al-Fārābī (1998) menekankan bahwa masyarakat yang harmonis dibangun melalui relasi yang saling memahami peran dan fungsi masing-masing individu. Dalam konteks MI Al-Huda Durenombo, praktik *Ta'āruf* yang diinternalisasikan melalui pembelajaran kolaboratif memperlihatkan penguatan relasi sosial sebagai fondasi nilai-nilai multikultural.

Pada tataran analisis kontekstual, temuan ini sejalan dengan pemikiran Saeed (2014) yang menegaskan bahwa dialog antarindividu dalam konteks pendidikan membentuk pemahaman substantif terhadap perbedaan. Cranton dan Taylor (2019) menjelaskan bahwa interaksi dialogis memperluas perspektif dan membangun perubahan cara pandang terhadap orang lain. Studi nasional oleh Amin (2022) menunjukkan bahwa pembelajaran partisipatif di madrasah meningkatkan kualitas komunikasi dan solidaritas antar siswa. Data Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2023) tentang penguatan Profil Pelajar Pancasila juga menekankan pentingnya interaksi kolaboratif dalam membangun sikap gotong royong dan kebhinekaan. Dengan demikian, internalisasi *Ta'āruf* di MI Al-Huda Durenombo berkontribusi pada pembentukan relasi sosial yang adaptif dan dialogis.

Peneliti menggaris bawahi bahwa dampak *Ta'āruf* tidak hanya memperluas jejaring pertemanan siswa, tetapi membentuk pola komunikasi yang lebih terbuka dan saling menghargai. Relasi sosial tidak lagi didasarkan pada kedekatan personal semata, melainkan pada kesadaran untuk memahami dan menerima keberagaman nilai-nilai. Interaksi yang sebelumnya terbatas berkembang menjadi relasi yang lebih inklusif dan partisipatif. Dampak ini memperlihatkan bahwa *Ta'āruf* berfungsi sebagai jembatan sosial dalam pembentukan nilai-nilai multikultural. Dengan demikian, internalisasi nilai *Ta'āruf* di MI Al-Huda Durenombo memperkuat kualitas relasi sosial siswa secara berkelanjutan dan konstruktif.

d. Dampak Internalisasi Nilai *Ukhuwah Islamiyah* terhadap Kohesi dan Solidaritas Siswa

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa internalisasi nilai *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang berdampak pada meningkatnya kohesi dan solidaritas antar siswa. Guru mencatat bahwa ketika salah satu siswa mengalami kesulitan belajar atau masalah pribadi, teman-temannya cenderung memberikan dukungan tanpa diminta. Dalam kegiatan kerja kelompok, siswa terlihat lebih kompak dan tidak mudah menyalahkan anggota yang melakukan kesalahan. Peneliti juga mengamati adanya kebiasaan saling mengingatkan dalam hal ibadah dan kedisiplinan kelas. Data tersebut

menunjukkan bahwa *Ukhuwah Islamiyah* berkembang sebagai solidaritas aktif yang terwujud dalam tindakan konkret di lingkungan madrasah.

Secara teoretis, dampak ini dapat dianalisis melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang memandang persaudaraan sebagai manifestasi kematangan akhlak dalam kehidupan sosial. Ibn Miskawayh (2011) menegaskan bahwa harmoni sosial terbentuk melalui kebiasaan saling mendukung dalam komunitas. Ibn Khaldūn (2005) melalui konsep solidaritas sosial menjelaskan bahwa kohesi kolektif memperkuat stabilitas dan keberlanjutan komunitas. Al-Fārābī (1998) menempatkan kerja sama sebagai prinsip utama masyarakat utama yang berorientasi pada kebaikan bersama. Dalam konteks MI Al-Huda Durenombo, internalisasi ukhuwah melalui pembelajaran kolaboratif memperlihatkan pembentukan solidaritas yang berakar pada pembiasaan sosial yang terstruktur.

Pada tataran analisis kontekstual, temuan ini sejalan dengan pandangan Gillies (2019) yang menunjukkan bahwa cooperative learning meningkatkan interdependensi positif dan rasa tanggung jawab kolektif. Järvelä et al. (2019) menegaskan bahwa interaksi kelompok yang terarah membangun regulasi sosial dan dukungan emosional dalam komunitas belajar. Dalam konteks pendidikan Islam, Sahin (2019) menekankan bahwa solidaritas menjadi elemen penting dalam pembentukan identitas Muslim yang inklusif di masyarakat plural. Studi nasional oleh Lestari (2023) juga menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif di madrasah memperkuat rasa kebersamaan dan kepedulian sosial siswa. Dengan

demikian, internalisasi *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo berkontribusi langsung pada penguatan kohesi sosial di tingkat kelas.

Peneliti menggaris bawahi bahwa dampak *Ukhuwah Islamiyah* tidak hanya tampak dalam kerja sama akademik, tetapi berkembang menjadi solidaritas emosional yang menopang stabilitas interaksi siswa. Kohesi sosial yang terbentuk mengurangi potensi konflik dan memperkuat rasa memiliki terhadap komunitas kelas. Solidaritas tersebut menjadi fondasi bagi berkembangnya nilai-nilai multikultural yang tidak hanya toleran, tetapi juga saling mendukung secara aktif. Dengan demikian, internalisasi nilai *Ukhuwah Islamiyah* melalui pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo memperkuat kualitas relasi sosial siswa secara integratif dan berkelanjutan.

e. Dampak Jangka Pendek dan Jangka Lanjut Internalisasi Nilai *Tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*

Hasil reduksi data wawancara Desember 2025, observasi Januari 2026, dan studi dokumentasi Februari 2026 menunjukkan bahwa internalisasi nilai *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang memberikan dampak jangka pendek berupa perubahan perilaku yang dapat diamati secara langsung. Siswa menjadi lebih tertib dalam diskusi, berani menyampaikan pendapat tanpa merendahkan teman, serta lebih cepat berdamai ketika terjadi perbedaan pandangan. Guru juga mencatat peningkatan partisipasi kelompok dan berkurangnya konflik kecil antar siswa. Dalam konteks ini, dampak jangka

pendek tampak sebagai perubahan sikap sosial yang lebih terkontrol dan dialogis di lingkungan kelas.

Dalam perspektif teoretis, perubahan tersebut dapat dibaca melalui grand theory Imām al-Ghazālī (2014) yang menegaskan bahwa pembiasaan yang konsisten akan melahirkan perubahan perilaku yang tampak dalam tindakan sehari-hari. Ibn Miskawayh (2011) menyatakan bahwa disposisi moral terbentuk melalui latihan yang berulang dan terarah dalam komunitas. Ibn Khaldūn (2005) memandang kohesi sosial sebagai hasil dari interaksi yang terorganisasi secara stabil. Al-Fārābī (1998) menempatkan kerja sama sebagai syarat terciptanya masyarakat yang harmonis. Dampak jangka pendek di MI Al-Huda Durenombo menunjukkan bahwa pembiasaan kolaboratif telah mulai membentuk pola interaksi sosial yang lebih inklusif dan beradab.

Adapun dampak jangka lanjut tampak pada terbentuknya kecenderungan nilai-nilai yang lebih stabil, seperti meningkatnya rasa percaya diri dalam berinteraksi lintas kelompok, kesediaan membantu tanpa diminta, serta kemampuan mengelola perbedaan secara dewasa. Guru menyampaikan bahwa siswa mulai menunjukkan sikap tanggung jawab kolektif yang lebih matang dalam kegiatan sekolah. Secara kontekstual, temuan ini sejalan dengan Slavin (2020) yang menegaskan bahwa pembelajaran kooperatif berdampak jangka panjang terhadap perkembangan sosial siswa, serta laporan Kementerian Agama RI (2022) tentang penguatan moderasi beragama di madrasah sebagai proses

berkelanjutan. Dengan demikian, internalisasi nilai tidak berhenti pada perubahan perilaku sesaat, tetapi berpotensi membentuk disposisi nilai-nilai multikultural yang relatif permanen

Tabel 4.3.: Dampak Jangka Pendek dan Jangka Lanjut Internalisasi Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah*

No	Aspek Nilai	Dampak Jangka Pendek	Dampak Jangka Lanjut
1	<i>Tasāmuḥ</i> (Toleransi)	Siswa mampu menerima perbedaan pendapat dalam diskusi; berkurangnya ejekan dan konflik verbal; meningkatnya kemampuan mengendalikan emosi saat terjadi perbedaan	Terbentuknya sikap toleran yang stabil; berkembangnya pola pikir inklusif; kemampuan hidup berdampingan secara harmonis dalam lingkungan yang beragam
2	<i>Ta'āruḥ</i> (Saling Mengenal)	Siswa lebih terbuka berinteraksi lintas kelompok; meningkatnya keberanian berkomunikasi dengan teman berbeda nilai-nilai; berkurangnya eksklusivitas pertemanan	Terbangunnya relasi sosial yang inklusif dan adaptif; terbentuknya jejaring pertemanan yang luas dan tidak diskriminatif; meningkatnya sensitivitas terhadap latar belakang sosial teman
3	<i>Ukhuwah Islamiyah</i> (Persaudaraan)	Meningkatnya kerja sama dalam tugas kelompok; munculnya kebiasaan saling membantu; berkembangnya musyawarah dalam penyelesaian konflik	Terbentuknya solidaritas kolektif; rasa memiliki terhadap komunitas kelas; kesiapan berperan aktif dalam komunitas sosial yang lebih luas
4	Nilai-nilai Multikultural (Integratif)	Peningkatan partisipasi dialogis; berkembangnya empati dan kepedulian sosial; menurunnya sikap individualistik	Stabilitas identitas sosial yang inklusif; kemampuan beradaptasi dalam keberagaman; terbentuknya nilai-nilai yang toleran, kooperatif, dan berorientasi kebersamaan

Peneliti menggaris bawahi bahwa tabel tersebut menunjukkan relasi progresif antara perubahan perilaku awal dan pembentukan disposisi nilai-nilai yang lebih permanen. Dampak jangka pendek merefleksikan perubahan sikap yang tampak dalam dinamika kelas, sedangkan dampak jangka lanjut menunjukkan pembentukan struktur kepribadian sosial yang

lebih matang. *Tasāmuḥ* membentuk fondasi toleransi, *Ta'āruḥ* memperluas relasi sosial, dan ukhuwah memperkuat solidaritas kolektif. Integrasi ketiganya melahirkan nilai-nilai multikultural yang adaptif dan berkelanjutan. Dengan demikian, strategi transformasi pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang tidak hanya menghasilkan perubahan sesaat, tetapi membangun fondasi nilai-nilai sosial yang relatif stabil dan kontekstual.

C. Keterbatasan Penelitian

Peneliti menyadari bahwa meskipun penelitian ini telah diupayakan secara maksimal, tetap terdapat beberapa keterbatasan yang menyertai proses dan hasilnya. Berikut adalah poin-poin keterbatasan dalam penelitian ini:

1. Keterbatasan Generalisasi Lokus Penelitian: Penelitian ini memiliki keterbatasan pada cakupan lokus yang hanya berfokus pada MI Al-Huda Durenombo Subah Batang sebagai studi kasus tunggal. Meskipun data yang diperoleh sangat mendalam, temuan penelitian ini tidak dapat digeneralisasi secara luas untuk madrasah lain yang memiliki nilai-nilaiistik lingkungan berbeda. Kondisi sosial-geografis pedesaan di Batang memberikan warna unik pada interaksi siswa yang mungkin tidak ditemukan pada lingkungan madrasah di wilayah perkotaan dengan dinamika sosial yang jauh lebih heterogen serta kompleks;
2. Keterbatasan Rentang Waktu Observasi: Rentang waktu pelaksanaan penelitian yang berlangsung dari Desember 2025 hingga Februari 2026

menjadi keterbatasan tersendiri dalam memantau stabilitas nilai-nilai multikultural siswa secara jangka panjang. Pembentukan nilai-nilai merupakan proses transformasional berkelanjutan yang sering kali membutuhkan observasi bertahun-tahun untuk melihat perubahan disposisi batin yang benar-benar menetap. Penelitian ini hanya menangkap potret dinamika sosial dalam kurun waktu tiga bulan, sehingga perkembangan nilai-nilai yang terjadi setelah periode tersebut tidak dapat terdokumentasi secara menyeluruh dalam laporan akhir tesis ini;

3. Potensi Subjektivitas Data Kualitatif: Keterbatasan berikutnya berkaitan dengan sifat subjektivitas dalam pengumpulan data kualitatif melalui wawancara dan observasi partisipatif. Peneliti menyadari adanya potensi *social desirability bias*, di mana informan mungkin memberikan jawaban yang cenderung ideal atau normatif demi menjaga citra lembaga. Meskipun teknik triangulasi telah diterapkan untuk menjaga kredibilitas, interpretasi peneliti terhadap bahasa tubuh dan suasana kelas tetap dipengaruhi oleh perspektif pribadi. Hal ini membuka peluang adanya aspek-aspek batiniah siswa yang belum sepenuhnya terungkap melalui metode kualitatif deskriptif;
4. Pembatasan Cakupan Nilai Multikultural: Fokus penelitian ini terbatas pada internalisasi tiga nilai inti, yaitu *tasāmuh* , *Ta‘āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah*, sebagai indikator utama pembentukan nilai-nilai multikultural. Padahal, diskursus multikulturalisme dalam pendidikan Islam mencakup spektrum nilai yang sangat luas, termasuk keadilan sosial, kesetaraan hak, dan apresiasi terhadap tradisi lokal non-keagamaan. Dengan membatasi pada tiga nilai

tersebut, penelitian ini belum mampu membedah seluruh dimensi multikulturalisme secara komprehensif. Keterbatasan ini memberikan ruang bagi peneliti selanjutnya untuk mengeksplorasi nilai-nilai lain yang juga krusial bagi siswa; dan

5. Pengaruh Variabel Eksternal Luar Sekolah: Penelitian ini secara sadar membatasi diri pada interaksi di lingkungan madrasah dan belum mengeksplorasi variabel eksternal secara mendalam, seperti dinamika pola asuh di keluarga masing-masing siswa. Nilai-nilai multikultural sangat dipengaruhi oleh nilai-nilai yang ditanamkan orang tua di rumah serta paparan media sosial di luar jam sekolah. Karena fokus utama penelitian adalah transformasi pembelajaran kolaboratif di kelas, pengaruh lingkungan luar madrasah terhadap pembentukan sikap toleransi siswa belum teranalisis secara detail dalam tesis ini demi menjaga ketajaman fokus kajian.

BAB V

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis data yang telah melalui proses reduksi, triangulasi, dan interpretasi mendalam sebagaimana diuraikan pada Bab IV, penelitian ini menghasilkan temuan-temuan substantif yang menjawab ketiga rumusan masalah secara sistematis dan terintegrasi. Kesimpulan ini dirumuskan sebagai sintesis konseptual atas konsep, implementasi, serta makna dan dampak transformasi pembelajaran kolaboratif dalam pengembangan nilai-nilai multikultural siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang, yang dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Konsep dan landasan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam Strategi Internalisasi nilai-nilai multikultural di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang dirumuskan secara kontekstual sebagai integrasi antara dimensi sikap, relasional, dan sosial dalam kehidupan kelas. *Tasāmuḥ* dipahami sebagai kemampuan menerima perbedaan secara beradab, *Ta'āruḥ* sebagai proses saling mengenal yang substantif dan dialogis, serta *Ukhuwah Islamiyah* sebagai solidaritas aktif dalam komunitas belajar. Ketiga nilai tersebut menjadi fondasi normatif sekaligus operasional dalam merancang pembelajaran kolaboratif sebagai wahana pembentukan nilai-nilai multikultural yang terarah dan sistematis.

2. Implementasi transformasi pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang ditandai oleh pergeseran paradigma dari model teacher-centered menuju student-centered yang dialogis dan partisipatif. Transformasi ini diwujudkan melalui diskusi kelompok heterogen, rotasi anggota kelompok, musyawarah kelas, dan refleksi bersama yang terintegrasi dalam berbagai mata pelajaran. Praktik kolaboratif tersebut berfungsi sebagai mekanisme internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* secara langsung dalam pengalaman sosial siswa. Dengan demikian, transformasi pembelajaran tidak berhenti pada perubahan metode, tetapi membentuk kultur kelas yang inklusif, dialogis, dan kooperatif.
3. Makna dan dampak internalisasi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* melalui pembelajaran kolaboratif tampak pada terbentuknya nilai-nilai multikultural siswa yang lebih toleran, terbuka, dan memiliki solidaritas sosial yang kuat. Dampak jangka pendek terlihat pada meningkatnya kemampuan siswa mengelola perbedaan pendapat, memperluas relasi sosial lintas kelompok, serta bekerja sama secara bertanggung jawab. Dampak jangka lanjut berpotensi membentuk stabilitas nilai-nilai multikultural yang adaptif dan inklusif dalam kehidupan sosial yang lebih luas. Dengan demikian, strategi transformasi pembelajaran kolaboratif di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang memberikan kontribusi nyata dalam membangun fondasi nilai-nilai multikultural yang berkelanjutan dan kontekstual.

B. Saran-saran

Berdasarkan temuan dan kesimpulan penelitian, diperlukan langkah-langkah strategis untuk memperkuat keberlanjutan dan pengembangan transformasi pembelajaran kolaboratif dalam pengembangan nilai-nilai multikultural siswa di MI Al-Huda Durenombo Subah Batang. Saran berikut disusun sebagai arahan praktis bagi madrasah, guru, orang tua, dan pemangku kebijakan pendidikan agar implementasi kolaboratif berbasis nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dapat ditingkatkan kualitas dan konsistensinya, yang dapat dirumuskan sebagai berikut:

1. Madrasah disarankan untuk menyusun pedoman operasional pembelajaran kolaboratif berbasis penguatan nilai-nilai multikultural yang lebih terstruktur dan terdokumentasi. Pedoman tersebut dapat memuat standar pelaksanaan diskusi kelompok heterogen, mekanisme rotasi anggota kelompok, indikator observasi sikap toleransi dan solidaritas, serta prosedur refleksi kelas secara berkala. Kepala madrasah perlu memastikan bahwa transformasi paradigma pembelajaran berjalan konsisten melalui supervisi akademik dan evaluasi program. Selain itu, madrasah dapat mengintegrasikan indikator nilai-nilai multikultural dalam laporan perkembangan siswa agar proses internalisasi nilai dapat dipantau secara sistematis dan berkelanjutan.
2. Guru disarankan untuk meningkatkan kualitas desain pembelajaran kolaboratif melalui perencanaan yang eksplisit memasukkan nilai *tasāmuḥ* ,

Ta'āruf, dan *Ukhuwah Islamiyah* dalam tujuan, aktivitas, dan evaluasi pembelajaran. Guru perlu mengembangkan teknik dialog reflektif, pengelolaan konflik yang edukatif, serta strategi penguatan lisan yang konsisten dalam setiap kegiatan kelompok. Dokumentasi perkembangan sikap sosial siswa hendaknya dilakukan secara objektif dan berkelanjutan sebagai dasar refleksi pedagogis. Konsistensi keteladanan guru dalam bersikap toleran dan inklusif akan memperkuat efektivitas internalisasi nilai dalam dinamika kelas.

3. Orang tua disarankan untuk menjaga kesinambungan pembiasaan nilai toleransi, keterbukaan, dan persaudaraan di lingkungan keluarga melalui dialog, keteladanan, dan pengawasan interaksi sosial anak. Keterlibatan aktif dalam kegiatan madrasah serta komunikasi yang responsif terhadap perkembangan anak akan memperkuat stabilitas nilai-nilai multikultural yang telah dibentuk di sekolah. Orang tua perlu memandang pembelajaran kolaboratif sebagai bagian dari pendidikan sosial anak yang harus diperkuat di rumah. Dengan dukungan keluarga yang konsisten, nilai *tasāmuh*, *Ta'āruf*, dan *Ukhuwah Islamiyah* akan berkembang menjadi disposisi nilai-nilai yang lebih matang dan berkelanjutan.

4. Peneliti selanjutnya disarankan untuk mengembangkan kajian ini dengan memperluas konteks penelitian pada jenjang pendidikan yang berbeda atau wilayah sosial yang lebih heterogen guna memperoleh gambaran komparatif mengenai efektivitas transformasi pembelajaran kolaboratif dalam penguatan

nilai-nilai multikultural. Penelitian longitudinal juga diperlukan untuk mengukur dampak jangka panjang internalisasi nilai terhadap perkembangan identitas sosial dan kesiapan hidup bermasyarakat. Selain itu, eksplorasi integrasi teknologi digital dalam pembelajaran kolaboratif dapat menjadi fokus penting dalam merespons dinamika pendidikan abad ke-21. Pendekatan metodologis campuran (mixed methods) juga berpotensi memperkaya validitas temuan dan kontribusi teoretis dalam pengembangan pendidikan Islam berbasis nilai-nilai multikultural.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Z. (2021). Manajemen peningkatan mutu pendidikan nilai-nilai berbasis agama, budaya, dan sosiologi. *Al-Afkar: Journal for Islamic Studies*, 4(1), 181–202. <https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v4i1.167>
- Ahmed, A. S. (2016). *Journey into Europe: Islam, immigration, and identity*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Ain, I. T., Nofitra, I., Azmi, F., Trisoni, R., & Yahya, M. (2025). Strategi inovatif dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Analisis literatur terhadap peningkatan pemahaman peserta didik. *Tekno Aulama: Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 2(2), 42–52. doi:10.53888/jtpi.v2i2.945
- Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and secularism*. Kuala Lumpur, Malaysia: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- al-Fārābī, A. N. (2001). *Al-Fārābī's philosophy of Plato and Aristotle* (M. Mahdi, Trans.). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- al-Ghazālī, A. Ḥ. M. (2014). *Al-Ghazālī on intention, sincerity and truthfulness: Book XXXVII of the Iḥyā' 'ulūm al-dīn* (A. F. Shaker, Trans.). Cambridge, UK: Islamic Texts Society.
- Al-Nawawī, Y. S. (2005). *Riyāḍ al-ṣāliḥīn* (Trans. ed.). Beirut, Lebanon: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Qur'an Kementerian Agama Republik Indonesia. (2019). *Al-Qur'an dan terjemahannya*. Jakarta, Indonesia: Lajnah Pentashihan Mushaf Al-Qur'an, Kementerian Agama RI.
- Al-Qurṭubī, M. A. (2006). *Al-Jāmi' li aḥkām al-Qur'ān* (Vol. 16). Beirut, Lebanon: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Amin, M. (2022). Integrasi nilai multikultural dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam di madrasah: Strategi penguatan kohesi sosial berbasis ukhuwah. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 17(1), 87–104. <https://doi.org/10.21043/edukasia.v17i1.14672>
- Ansari, M. A. (2019). Ethical philosophy of Ibn Miskawayh and its relevance to contemporary moral education. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 9(2), 1–15.
- Arifin, M. (2023). Transformasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis student-centered learning dalam penguatan nilai-nilai peserta didik.

- Edukasi: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(1), 67–84.
<https://doi.org/10.5281/edukasi.v11i1.2023>
- Arifin, Z. (2023). Paradigma pembelajaran transformatif dalam penguatan nilai-nilai dan literasi moral di sekolah. *Tarbiyah: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 12(1), 45–62. <https://doi.org/10.18592/tarbiyah.v12i1.7421>
- Aslan, Huda, M., Amin, A., & Rosyid, A. (2021). The synergy of Islamic values and digital technology in higher education: A case study. *Journal of Moral Education*, 50(4), 517–532. doi:10.1080/03057240.2020.1825043
- Aziz, A. A., Hidayatullah, A. S., Ruswandi, U., & Arifin, B. S. (2021). Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah dasar. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 9(1). doi:10.36667/jppi.v9i1.542
- Azizah, N. A. (2025). *Internalisasi nilai-nilai pendidikan Islam multikultural dalam membangun Ukhuwah Islamiyah santri di Pondok Modern Arrisalah Putri Slahung dan asrama putri Pondok Pesantren Al-Islam Joresan* (Tesis Magister). Institut Agama Islam Negeri Ponorogo. <https://etheses.iainponorogo.ac.id/id/eprint/33437>
- Azra, A. (2017). *The transmission of Islamic reformism to Indonesia: Networks of Middle Eastern and Malay-Indonesian 'ulamā' in the seventeenth and eighteenth centuries* (Doctoral dissertation, Columbia University). Columbia University Press.
- Badan Perencanaan Pembangunan Daerah Kabupaten Batang. (2022). *Rencana pembangunan jangka menengah daerah (RPJMD) Kabupaten Batang Tahun 2022–2027*. Pemerintah Kabupaten Batang.
- Badan Pusat Statistik Kabupaten Batang. (2023). *Kabupaten Batang dalam angka 2023*. BPS Kabupaten Batang.
- Banks, J. A. (2019). *An introduction to multicultural education* (6th ed.). New York, NY: Pearson.
- Basri, H., Suhartini, A., & Nurhikmah, S. (2023). Pembentukan nilai-nilai religius peserta didik melalui pembiasaan kegiatan keagamaan di MA Miftahul Ulum Kabupaten Purwakarta. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(2). doi:10.30868/ei.v12i02.4190
- Berglund, J. (2020). *European perspectives on Islamic education and public schooling*. Sheffield, United Kingdom: Equinox Publishing Ltd.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Darder, A. (2017). *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315520733>
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York, NY: Simon & Schuster. (Original work published 1938)
- Dewi, P. N. (2024). *Implementasi transformative learning dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam untuk meningkatkan kesadaran spiritual dan sosial peserta didik* (Master's thesis, UIN KHAS Jember).
- Dinas Pendidikan Kabupaten Batang. (2023). *Profil pendidikan dasar Kabupaten Batang Tahun 2023*. Dinas Pendidikan Kabupaten Batang.
- Ensiklopedia Pendidikan Islam. (2020). *Ensiklopedia pendidikan Islam kontemporer*. Jakarta, Indonesia: PT RajaGrafindo Persada.
- Fadilah, S. (2023). Implementasi pembelajaran kolaboratif berbasis nilai-nilai di madrasah ibtidaiyah. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 18(1), 75–92. <https://doi.org/10.21043/edukasia.v18i1.18754>
- Fakhry, M. (1991). *Ethical theories in Islam*. Leiden, The Netherlands: E. J. Brill.
- Firdaus, R., & Miftahussurur, W. (2024). Analisis konseptual tentang pendidikan multikultural dalam perspektif Islam. *Al Yazidiy: Jurnal Sosial Humaniora dan Pendidikan*, 6(2), 130–144. <https://doi.org/10.55606/ay.v6i2.1288>
- Firdaus, R., & Suwendi, A. (2025). Pendidikan nilai-nilai dalam pembelajaran PAI di sekolah dasar: Penguatan nilai dan strategi guru. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 17(1), 942–955. doi:10.35445/alishlah.v17i1.6579
- Firtikasari, M., & Andiana, D. (2023). Pentingnya multikultural dalam lembaga pendidikan. *Jurnal BELAINDIKA: Pembelajaran dan Inovasi Pendidikan*, 5(2), 1–8. doi:10.52005/belaindika.v5i2.117
- Fitriani, L. (2021). Integrasi refleksi diri dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam sebagai strategi pembinaan spiritual siswa. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Indonesia*, 6(1), 55–72. <https://doi.org/10.35316/jpaii.v6i1.287>
- Gillies, R. M. (2019). Promoting social and academic outcomes through cooperative learning. *International Journal of Educational Research*, 98, 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.004>

- Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. New York, NY: Continuum International Publishing Group.
- Hadi, I. A. (2021). Strategi pembelajaran inovatif kooperatif di masa pandemi. *INSPIRASI: Jurnal Kajian dan Penelitian Pendidikan Islam*, 4(2), 179–195. <https://doi.org/10.61689/inspirasi.v4i2.197>
- Hafid, M. (2023). Pembelajaran partisipatif dan pembentukan nilai-nilai sosial peserta didik dalam perspektif pendidikan Islam. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 16(1), 75–92. <https://doi.org/10.36835/tarbiyatuna.v16i1.1897>
- Hasanah, A., Arifin, B. S., Daryaman, D., Firdaus, J., & Kameswara, D. (2021). Landasan teori pendidikan nilai-nilai berbasis pendidikan agama Islam. *Bestari: Jurnal Studi Pendidikan Islam*, 18(1), 31–42. doi:10.36667/bestari.v18i1.637
- Hidayah, S. (2023). Pendekatan konstruktivis dan penguatan nilai sosial siswa di madrasah. *Edukasia Islamika*, 8(2), 145–162. <https://doi.org/10.28918/jei.v8i2.7035>
- Hidayati, N. (2021). Pembelajaran kolaboratif dalam Pendidikan Agama Islam di madrasah ibtidaiyah: Strategi penguatan nilai-nilai religius dan sosial siswa. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 17(2), 201–218. <https://doi.org/10.14421/jpai.2021.172-08>
- Husni. (2019). Moderate Muslims' views on multicultural education, freedom of expression, and social media hate speech: An empirical study in West Java Indonesia. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 7(2), 199–224. doi:10.36667/jppi.v7i2.370
- Ibn Ḥajar al-ʿAsqalānī, A. (2011). *Fath al-bārī bi sharḥ Ṣaḥīḥ al-Bukhārī* (Vol. 1). Beirut, Lebanon: Dār al-Maʿrifah.
- Ibn Khaldūn. (2015). *The Muqaddimah: An introduction to history* (F. Rosenthal, Trans.). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ibn Miskawayh. (2011). *The refinement of character (Tahdhīb al-akhlāq)* (C. K. Zurayk, Trans.). Beirut, Lebanon: American University of Beirut Press.
- Ibrahim, M. H., Basri, H., & Rahman, A. (2021). Multicultural education and Islamic values: A qualitative study in Indonesian schools. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(4), 85–95. doi:10.7575/aiac.ijels.v.9n.4p.85

- Illeris, K. (2020). *Learning, identity and self-orientation in youth*. London, United Kingdom: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003004842>
- Jackson, R. (2019). *Religious education for plural societies: The selected works of Robert Jackson*. London, United Kingdom: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351066349>
- Järvelä, S., Kirschner, P. A., Panadero, E., Malmberg, J., Phielix, C., Jaspers, J., Koivuniemi, M., & Järvenoja, H. (2019). Enhancing socially shared regulation in collaborative learning groups: Designing for CSCL regulation. *Educational Psychologist*, 54(4), 213–229. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1637489>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). *Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory*. *Journal on Excellence in University Teaching*, 25(3–4), 85–118.
- Kamali, M. H. (2015). *The middle path of moderation in Islam: The Qur'anic principle of wasatiyyah*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Karim, A. (2019). *Transformasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam penguatan nilai-nilai religius di sekolah menengah atas berbasis Kurikulum 2013* (Doctoral dissertation, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta).
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2023). *Panduan implementasi Kurikulum Merdeka pada satuan pendidikan*. Kemendikbudristek.
- Kirschner, P. A. (2021). *How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice*. London, United Kingdom: Routledge.
- Kurniawan, D. (2021). Pembelajaran reflektif dalam Pendidikan Agama Islam: Pendekatan dialogis untuk penguatan kesadaran kritis siswa. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 6(2), 145–160. <https://doi.org/10.35316/jpii.v6i2.321>
- Laal, M., & Laal, M. (2012). Collaborative learning: What is it? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 31, 491–495. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092>
- Langgulang, H. (1986). *Manusia dan pendidikan: Suatu analisa psikologi dan pendidikan*. Jakarta, Indonesia: Pustaka Al-Husna.

- Lestari, R. (2023). *Implementasi cooperative learning dalam pembentukan nilai-nilai toleransi dan kerja sama pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam* (Master's thesis, UIN Sunan Ampel Surabaya).
- Lestari, R. (2023). Model pembelajaran kooperatif dan peningkatan keterampilan sosial peserta didik di madrasah. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 16(2), 133–150. <https://doi.org/10.36835/tarbiyatuna.v16i2.2041>
- Mälkki, K. (2020). Rethinking disorienting dilemmas within transformative learning theory. *Journal of Transformative Education*, 18(4), 327–345. <https://doi.org/10.1177/1541344620931950>
- Markeng, A. M. (2024). Religion, education and citizenship in Muslim-majority societies: An introduction. *Journal of Religious Education*, 72(1), 47–61. doi:10.1007/s40839-024-00232-3
- Maulana, F. (2023). Integrasi pembelajaran kolaboratif dalam penguatan pendidikan nilai-nilai pada madrasah ibtidaiyah. *Edukasi: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 10(1), 55–72. <https://doi.org/10.31869/edukasi.v10i1.2023>
- Maulana, R. (2021). Integrasi aktivitas kelompok dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam sebagai strategi pembentukan nilai-nilai siswa. *Jurnal Pendidikan Islam*, 16(1), 123–140. <https://doi.org/10.21043/jpi.v16i1.11054>
- Mayo, P. (2019). *Higher education in a globalising world: Community engagement and lifelong learning*. Manchester, United Kingdom: Manchester University Press.
- Mezirow, J. (2019). *Transformative learning theory*. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (2nd ed., pp. 90–105). London, United Kingdom: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315147275>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Moleong, L. J. (2021). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). Bandung, Indonesia: PT Remaja Rosdakarya.
- Mujiburrahman. (2021). Pembelajaran dialogis dalam pendidikan agama Islam sebagai strategi penguatan sikap toleransi peserta didik. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(2), 145–162. <https://doi.org/10.xxxx/jpi.v10i2.xxxx>

- Munif, M., Firdian, E. L., & Niam, M. F. (2025). Habituaasi pendidikan akhlak dalam membentuk nilai-nilai siswa. *Jurnal Tarbawi*, 15(2), 30–50. doi:10.36781/tarbawi.v15i2.105
- Nasor, M., & Puspita Sari, N. A. (2025). Model pembelajaran PAI kolaboratif dalam meningkatkan critical thinking siswa. *UNISAN Journal*, 4(7), 1–14.
- Norvaizi, I., Lestari, N., Nurlaili, N., & Karni, A. (2024). Pendidikan multikultural dalam diskursus Islam: Telaah konseptual nilai toleransi dan keragaman dalam Pendidikan Agama Islam. *Irsyaduna: Jurnal Studi Kemahasiswaan dan Pendidikan Islam*, 4(2), 88–102. <https://doi.org/10.54471/irsyaduna.v4i2.2024>
- Nugroho, A. (2023). Pembiasaan religius dan pembentukan nilai-nilai siswa di madrasah: Studi implementasi pendidikan nilai-nilai berbasis spiritual. *Tadris: Jurnal Pendidikan Islam*, 18(2), 145–162. <https://doi.org/10.19105/tjpi.v18i2.8124>
- Nuraini, D. (2023). Kerja kelompok dan penguatan nilai-nilai sosial dalam pembelajaran agama di madrasah. *Tadris: Jurnal Pendidikan Islam*, 18(1), 95–112. <https://doi.org/10.19105/tjpi.v18i1.8456>
- Nurhayati, S. (2021). Transformasi pedagogi Pendidikan Agama Islam melalui pendekatan reflektif: Rekonstruksi pengalaman belajar berbasis nilai. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 9(2), 213–230. <https://doi.org/10.15642/jpai.2021.9.2.213-230>
- OECD. (2019). *Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030*. Paris, France: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project>
- Prasetyo, A. (2022). Refleksi dan pembentukan orientasi moral peserta didik dalam pembelajaran berbasis nilai religius. *Tadris: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(1), 87–104. <https://doi.org/10.19105/tjpi.v17i1.5984>
- Profil MI Al-Huda Durenombo. (2025). *Dokumen profil dan data kelembagaan MI Al-Huda Durenombo Kecamatan Subah Kabupaten Batang*. Dokumen internal madrasah.
- Rahman, F. (1982). *Islam and modernity: Transformation of an intellectual tradition*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Rahmawati, N. (2021). Penerapan konstruktivisme sosial dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis diskusi reflektif. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 18(1), 97–114. <https://doi.org/10.14421/jpai.2021.181-06>

- Ramadan, T. (2007). *In the footsteps of the Prophet: Lessons from the life of Muhammad*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Rohman, F. (2021). Implementasi student-centered learning dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis diskusi dan kolaborasi. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 18(2), 233–250. <https://doi.org/10.14421/jpai.2021.182-05>
- Rosada, S., Khobir, A., Nabilla, T. N., & Rahayu, D. S. (2025). Multikulturalisme dalam perspektif filsafat pendidikan Islam: Menemukan pondasi etis untuk kehidupan damai di tengah perbedaan. *EDU-RILIGIA: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam dan Keagamaan*, 9(4), 419–433. <https://doi.org/10.47006/er.v9i4.27071>
- Sabran, S. (2022). Nilai-nilai pendidikan multikultural dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah umum. *Scholastica: Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 4(2), 1–21.
- Saeed, A. (2014). *Reading the Qur'an in the twenty-first century: A contextualist approach*. London, United Kingdom: Routledge.
- Sahin, A. (2018). *Critical issues in Islamic education studies: Rethinking Islamic and Western liberal secular values of education*. Cham, Switzerland: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-92561-5>
- Sahin, A. (2019). Critical Islamic education and the formation of Muslim identity in plural societies. *Journal of Beliefs & Values*, 40(3), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1615953>
- Sari, M. (2023). Pembelajaran kolaboratif dalam Pendidikan Agama Islam dan penguatan sikap toleransi di madrasah. *Jurnal Pendidikan Islam*, 14(1), 89–106. <https://doi.org/10.21043/jpi.v14i1.18245>
- Savika, H. I. (2025). *Internalisasi nilai-nilai multikultural dalam membangun persatuan dan kedamaian di tengah keberagaman pada siswa Madrasah Ibtidaiyah Guntur Nusantara Denpasar* (Tesis Magister). Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. <http://etheses.uin-malang.ac.id/76057>
- Slavin, R. E. (2020). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 36(1), 1–8. <https://doi.org/10.6018/analesps.36.1.319091>
- Sofannah, I., Putri, D. A., & Mustofa, A. (2023). Strategi pembelajaran kolaboratif dalam membangun sikap toleransi peserta didik di sekolah. *Jurnal*

- Pancasila dan Kewarganegaraan*, 8(2), 106–119. doi:10.24269/jpk.v8.n2.2023.pp106-119
- Solehat, T. L., & Ramadan, Z. H. (2021). Analisis program penguatan pendidikan nilai-nilai pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4). doi:10.31004/basicedu.v5i4.1202
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kualitatif untuk penelitian yang bersifat: Eksploratif, interpretif, interaktif, dan konstruktif*. Bandung, Indonesia: Alfabeta.
- Sulaiman, A. (2021). Pendekatan humanistik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Strategi penguatan nilai-nilai melalui dialog partisipatif. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(2), 201–218. <https://doi.org/10.21093/jpi.v12i2.4123>
- Syahputra, H. (2023). Pendekatan partisipatif dan pembentukan nilai-nilai sosial siswa madrasah dalam perspektif pendidikan Islam. *Edukasia Islamika*, 8(1), 67–84. <https://doi.org/10.28918/jei.v8i1.6241>
- Syaifuddin, M. (2020). *Model pembelajaran kolaboratif dalam penguatan pendidikan nilai-nilai religius dan sosial siswa madrasah tsanawiyah* (Doctoral dissertation, UIN Maulana Malik Ibrahim Malang).
- Taylor, E. W., & Cranton, P. (2019). A theory in progress? Issues in transformative learning theory and research. *Adult Education Quarterly*, 69(2), 1–19. <https://doi.org/10.1177/0741713618820697>
- Torres, C. A. (2020). *Theoretical and empirical foundations of critical global citizenship education*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315164869>
- Tuala, S., Putri, K. E., & Novela, A. (2024). Strategies for building moderate attitude in madrasahs: Strengthening tolerant learning. *Al-Madrasah: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 8(2), 932–945. doi:10.35931/am.v8i2.3874
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubberman, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wahyudi, A. (2021). Penerapan model cooperative learning dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam untuk penguatan nilai-nilai sosial siswa. *Jurnal Pendidikan Islam*, 15(2), 175–192. <https://doi.org/10.21043/jpi.v15i2.9784>

- Wan Daud, W. M. N. (2018). *The educational philosophy and practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An exposition of the original concept of Islamization*. Kuala Lumpur, Malaysia: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wijayanti, I., & Abidin, Z. (2022). Pendidikan toleransi al-Ghazali dalam melawan tindak kekerasan di Indonesia. *INSPIRASI: Jurnal Kajian dan Penelitian Pendidikan Islam*, 6(2), 144–161. <https://doi.org/10.61689/inspirasi.v6i2.376>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

LAMPIRAN-LAMPIRAN

Lampiran 1: Timeschedule Wawancara

No	Hari/Tanggal	Waktu	Kegiatan	Informan	Keterangan
1	Rabu, 3 Desember 2025	07.30– 11.30	Wawancara tahap I	Kepala Madrasah	Konsep dan landasan nilai <i>tasāmuh</i> , ta‘āruf, ukhuwah
2	Rabu, 10 Desember 2025	07.30– 11.30	Wawancara tahap II	Guru Kelas IV & V	Implementasi pembelajaran kolaboratif
3	Rabu, 17 Desember 2025	07.30– 11.30	Wawancara tahap III	2 siswa/i kelas IV & 2 siswa/i kelas V	Respons dan pengalaman belajar
4	Rabu, 24 Desember 2025	07.30– 11.30	Wawancara tahap IV	2 siswa/i kelas VI	Makna dan dampak pembelajaran

Lampiran 2: Timeschedule Observasi

No	Hari/Tanggal	Waktu	Fokus Observasi	Keterangan
1	Rabu, 7 Januari 2026	07.00– 12.00	Interaksi siswa dalam kerja kelompok	Pembelajaran intrakurikuler
2	Rabu, 14 Januari 2026	07.00– 12.00	Praktik pembiasaan religius (dhuha, hafalan)	Integrasi nilai <i>tasāmuḥ</i> & ukhuwah
3	Rabu, 21 Januari 2026	07.00– 12.00	Peran guru dalam fasilitasi kolaborasi	Dinamika kelas & partisipasi siswa

Lampiran 3: Timeschedule Studi Dokumentasi

No	Hari/Tanggal	Waktu	Dokumen yang Dikaji	Keterangan
1	Rabu, 4 Februari 2026	08.00– 11.00	RPP/Modul Ajar, Jadwal Pelajaran	Analisis perencanaan pembelajaran
2	Rabu, 11 Februari 2026	08.00– 11.00	Program pembiasaan, dokumentasi kegiatan, data siswa	Penguatan nilai-nilai & praktik kolaboratif

Lampiran 4: Pedoman Wawancara

A. Pedoman Wawancara Kepala Madrasah

(Fokus: Konsep, kebijakan, dan makna strategis pembelajaran kolaboratif)

1. Bagaimana Bapak memahami konsep nilai-nilai multikultural dalam konteks pendidikan di MI Al-Huda?
2. Bagaimana nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *Ukhuwah Islamiyah* dirumuskan dalam kebijakan madrasah?
3. Apakah nilai-nilai tersebut tercantum dalam visi, misi, atau program kelembagaan?
4. Bagaimana strategi madrasah dalam mengintegrasikan nilai tersebut dalam pembelajaran sehari-hari?
5. Mengapa pembelajaran kolaboratif dipilih sebagai pendekatan dalam penguatan nilai-nilai?
6. Bagaimana bentuk dukungan kelembagaan terhadap praktik kerja kelompok di kelas?
7. Bagaimana peran guru dalam mentransformasikan pembelajaran dari pola konvensional menuju kolaboratif?
8. Apakah terdapat program khusus yang mendukung pembentukan sikap toleransi dan kebersamaan?
9. Bagaimana respons siswa terhadap pembelajaran berbasis kolaborasi?
10. Apakah terdapat perubahan perilaku sosial siswa setelah pendekatan ini diterapkan?
11. Bagaimana madrasah memaknai keberhasilan dalam pembentukan nilai-nilai multikultural siswa?
12. Apa tantangan yang dihadapi dalam menginternalisasikan nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan *ukhuwah* melalui pembelajaran?

B. Pedoman Wawancara Guru (Guru Kelas IV & V)

(Fokus: Implementasi pembelajaran kolaboratif dan praktik kelas)

1. Bagaimana Ibu/Bapak memahami nilai *tasāmuḥ* , *Ta‘āruḥ*, dan ukhuwah dalam pembelajaran PAI?
2. Bagaimana nilai tersebut diterapkan dalam kegiatan belajar di kelas?
3. Apakah Ibu/Bapak menggunakan metode kerja kelompok secara rutin?
4. Bagaimana cara membagi kelompok agar tercipta kerja sama yang adil?
5. Bagaimana peran guru dalam membimbing diskusi kelompok?
6. Bagaimana respons siswa saat bekerja dalam kelompok?
7. Apakah terjadi perbedaan sikap sebelum dan sesudah pembelajaran kolaboratif diterapkan?
8. Bagaimana cara menanamkan sikap toleransi saat terjadi perbedaan pendapat di kelas?
9. Apakah pembelajaran kolaboratif membantu siswa saling mengenal lebih baik?
10. Bagaimana kegiatan pembiasaan religius mendukung pembentukan ukhuwah di kelas?
11. Apa kendala yang dihadapi dalam pelaksanaan pembelajaran kolaboratif?
12. Bagaimana Ibu/Bapak menilai dampak pendekatan ini terhadap nilai-nilai sosial siswa?

C. Pedoman Wawancara Siswa (Revisi Diksi Lebih Halus)

(Fokus: Pengalaman belajar dan makna yang dirasakan siswa)

1. Ananda, apakah di kelas sering belajar bersama dalam kelompok?
2. Bagaimana perasaan Ananda ketika belajar bersama teman-teman?
3. Jika ada perbedaan pendapat dalam kelompok, bagaimana Ananda menyikapinya?
4. Apakah guru memberikan kesempatan kepada Ananda untuk berdiskusi dan menyampaikan pendapat?
5. Apakah Ananda merasa lebih mengenal teman-teman setelah sering belajar kelompok?

6. Bagaimana sikap Ananda ketika ada teman yang melakukan kesalahan saat diskusi?
7. Apakah Ananda dan teman-teman saling membantu ketika mengerjakan tugas bersama?
8. Apakah kegiatan seperti salat dhuha berjamaah atau hafalan bersama membuat Ananda merasa lebih kompak dengan teman?
9. Apa yang Ananda pahami tentang sikap toleransi dari kegiatan belajar di kelas?
10. Apakah belajar bersama membuat Ananda lebih percaya diri dalam menyampaikan pendapat?
11. Apakah kerja kelompok membuat hubungan Ananda dengan teman menjadi lebih rukun?
12. Menurut Ananda, apa manfaat belajar bersama bagi kehidupan sehari-hari?

Lampiran 5: Pedoman Observasi

Observasi I

Fokus: Implementasi Pembelajaran Kolaboratif di Kelas

1. Mengamati bentuk pengorganisasian kelompok dalam pembelajaran.
2. Mengidentifikasi pola interaksi antar siswa saat diskusi kelompok.
3. Mengamati peran guru dalam memfasilitasi kerja kelompok.
4. Mengamati partisipasi aktif setiap anggota kelompok.
5. Mengidentifikasi adanya sikap saling menghargai dalam perbedaan pendapat.
6. Mencatat bentuk kerja sama dan tanggung jawab dalam penyelesaian tugas.
7. Mengamati suasana kelas selama pembelajaran berlangsung (dialogis, partisipatif, atau pasif).

Observasi II

Fokus: Internalisasi Nilai *Tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, dan Ukhuwah

1. Mengamati praktik toleransi antar siswa dalam interaksi kelas.
2. Mengidentifikasi bentuk saling mengenal dan komunikasi antar siswa lintas kelompok.
3. Mengamati pembiasaan religius (salat dhuha, hafalan, doa bersama).
4. Mengidentifikasi sikap empati dan kepedulian antar siswa.
5. Mencatat respons siswa terhadap perbedaan latar belakang atau kemampuan.
6. Mengamati keterlibatan guru dalam menanamkan nilai kebersamaan.
7. Mengidentifikasi integrasi nilai dalam kegiatan pembelajaran dan pembiasaan.

Observasi III

Fokus: Dampak dan Dinamika Sosial Pembelajaran Kolaboratif

1. Mengamati perubahan pola interaksi siswa dibandingkan observasi sebelumnya.
2. Mengidentifikasi tingkat kepercayaan diri siswa dalam diskusi.
3. Mengamati kemampuan siswa menyelesaikan konflik secara mandiri.
4. Mencatat bentuk tanggung jawab individu dalam kerja kelompok.
5. Mengamati munculnya solidaritas dan rasa kebersamaan.
6. Mengidentifikasi peran guru dalam memperkuat nilai-nilai multikultural.
7. Mencatat suasana umum kelas sebagai komunitas belajar kolaboratif.

Lampiran 6: Pedoman Studi Dokumentasi**Studi Dokumentasi Hari Pertama****Fokus: Dokumen Konseptual dan Perencanaan**

1. Visi, misi, dan tujuan MI Al-Huda Durenombo.
2. Dokumen kurikulum yang digunakan (Kurikulum Merdeka dan pengembangan lokal).
3. Modul ajar/RPP yang memuat pembelajaran kolaboratif.
4. Dokumen program pembiasaan religius (salat dhuha, hafalan, doa harian).
5. Dokumen program penguatan nilai-nilai atau kegiatan berbasis nilai kebersamaan.
6. Struktur organisasi madrasah dan pembagian tugas guru.

Studi Dokumentasi Hari Kedua**Fokus: Dokumen Implementasi dan Evaluasi**

1. Jadwal pelajaran dan distribusi mata pelajaran.
2. Dokumentasi kegiatan kerja kelompok di kelas (foto, laporan kegiatan, portofolio).
3. Lembar penilaian sikap/nilai-nilai siswa.
4. Catatan evaluasi guru terkait pembelajaran kolaboratif.
5. Dokumentasi kegiatan ekstrakurikuler (Pramuka, Rebana).
6. Data jumlah guru dan peserta didik.

Lampiran 7: Hasil Wawancara

A. Wawancara Kepala Madrasah

Nama Informan : Waryono, S.Pd

Jabatan : Kepala Madrasah MI Al-Huda Durenombo

Hari/Tanggal : Rabu, 3 Desember 2025

Waktu : 07.30–10.45 WIB

Tempat : Ruang Kepala Madrasah MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Pak Waryono, kulo nyuwun pirsaa, kados pundi panjenengan mangertosi konsep nilai-nilai multikultural wonten ing MI Al-Huda niki?

Kepala Madrasah: Nggehe, kalau menurut saya, nilai-nilai multikultural itu bukan sekadar beda suku atau agama, lho nggih. Di desa kene memang mayoritas Islam, nanging anak-anak niku tetep beda-beda watak, latar belakang keluarga, lan cara mikiripun. Multikultural bagi kami itu ngajari anak supaya iso nrimo perbedaan, iso ngajeni konco, ora gampang nyalahke. Kadang ana sing pinter banget, ana sing alon, nah niku kudu saling bantu. Jadi bukan mung teori, tapi dilatih saben dinten lewat pembelajaran lan pembiasaan.

Peneliti: Nilai *tasāmuḥ* , *Ta ‘āruḥ*, lan *Ukhuwah Islamiyah* punika dipunrumusaken kados pundi wonten kebijakan madrasah?

Kepala Madrasah: Sebenarnya nilai niku wis nyawiji neng visi kami, Imtak lan Iptek. *Tasāmuḥ* kami terapkan lewat sikap saling menghormati, ora ngejek konco. *Ta ‘āruḥ* lewat kegiatan kelompok, ben anak-anak iso luwih kenal. Sedangkan ukhuwah kami bangun lewat ibadah bareng, dhuha, doa bersama. Mungkin istilah Arabnya ora tertulis secara khusus neng dokumen, nanging rohnyane niku wonten neng praktik saben dinten.

Peneliti: Menapa nilai-nilai punika ugi kapacak wonten program resmi madrasah?

Kepala Madrasah: Nggehe, wonten. Dalam program pembiasaan lan kegiatan rutin, kami masukkan pembelajaran kerja kelompok, bakti kelas, lan kegiatan keagamaan. Secara tertulis mungkin ora nganggo istilah *tasāmuḥ* , nanging semangatipun jelas ngajari rukun lan gotong royong.

Peneliti: Kados pundi strategi madrasah ngintegrasikaken nilai punika wonten pembelajaran saben dinten?

Kepala Madrasah: Strateginya luwih ke praktik langsung. Guru kami dorong ora mung ceramah. Anak-anak dikelompokke, disuruh diskusi, presentasi. Kadang tak sampaikan, aja mung pinter dhewe, kudu iso ngajak konco. Jadi nilai niku ora diajarke teorine wae, nanging dilakoni.

Peneliti: Menapa sebabipun panjenengan milih pendekatan pembelajaran kolaboratif kanggé penguatan nilai-nilai?

Kepala Madrasah: Amargi anak saiki ora iso mung disuruh lungguh lan ngrungokke. Nek kerja kelompok, mereka belajar tanggung jawab lan sabar. Kadang ana beda pendapat, nanging dari situ justru belajar *tasāmuḥ*. Niku sing menurut saya penting.

Peneliti: Kados pundi bentuk dukungan kelembagaan dhumateng praktik kerja kelompok punika?

Kepala Madrasah: Kami dalam supervisi sering menekankan pembelajaran aktif. Guru diberi keleluasaan nggawe metode. Yen perlu kelas dipindah neng luar, ben anak ora bosen. Sing penting nilai kebersamaan tetap terjaga.

Peneliti: Menapa wonten program khusus kang ndhukung pembentukan sikap toleransi lan kebersamaan?

Kepala Madrasah: Nggeh, wonten pembiasaan dhuha, hafalan, lan kegiatan Pramuka. Di situ anak belajar disiplin lan kerja tim. Kadang kami juga buat lomba kelompok, tapi tujuane bukan sekadar menang, melainkan kerja sama.

Peneliti: Kados pundi respons siswa dhumateng pembelajaran kolaboratif punika?

Kepala Madrasah: Alhamdulillah responsnya positif. Anak-anak luwih semangat. Nek diskusi rame, nanging rame sing produktif. Ora mung lungguh anteng nanging ngantuk.

Peneliti: Menapa panjenengan mirsani perubahan perilaku siswa sasampunipun pendekatan punika dipunterapaken?

Kepala Madrasah: Nggeh, langkung terlihat. Anak sing biyen pendiam saiki luwih berani ngomong. Sing biyen gampang nesu saiki luwih sabar. Walaupun proses, nanging arah perubahannya positif.

Peneliti: Kados pundi madrasah ngukur keberhasilan pembentukan nilai-nilai multikultural punika?

Kepala Madrasah: Kami melihat dari keseharian. Yen kelas rukun, ora ana perkelahian, anak iso saling bantu, niku indikator. Tidak selalu pakai angka, nanging pengamatan guru sangat penting.

Peneliti: Menapa tantangan ingkang dipunhadapi nalika nginternalisasikaken nilai punika?

Kepala Madrasah: Tantangane kadang beda latar belakang keluarga. Ana anak sing terbiasa manja, ana sing keras. Guru kudu sabar. Ora iso instan, kudu pelan-pelan.

Peneliti: Miturut panjenengan, menapa makna paling penting saking pembelajaran kolaboratif punika kanggé masa depan siswa?

Kepala Madrasah: Maknane besar sekali. Anak ora mung pinter pelajaran, nanging iso urip rukun neng masyarakat. Nek wis iso ngajeni lan kerja bareng, insyaAllah masa depene luwih apik. Niku sing kami harapkan, mboten namung nilai rapor, nanging akhlak lan kebersamaan.

B. Wawancara Guru Kelas V

Nama Informan : Nok Wanti, S.Pd

Jabatan : Guru Kelas V MI Al-Huda Durenombo

Hari/Tanggal : Rabu, 10 Desember 2025

Waktu : 08.00–10.30 WIB

Tempat : Ruang Guru MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ibu Nok Wanti, kulo nyuwun pirsu, kados pundi panjenengan mangertosi nilai *tasāmuh* , *Ta’āruf*, lan ukhuwah wonten pembelajaran kelas V?

Guru: Nggehe, miturut kulo *tasāmuh* punika ngajari siswa supados saged ngajeni lan ngormati kanca sanajan beda pamanggih. Ing kelas V punika anak-anak sampun wiwit kritis, dados asring wonten bedanipun pendapat. *Ta’āruf* kulo pahami minangka proses supados siswa saged langkung kenal lan langkung akrab kaliyan kanca-kancanipun. Dene ukhuwah punika raos paseduluran, supados suasana kelas tansah rukun lan tentrem.

Peneliti: Kados pundi nilai-nilai punika dipunimplementasikaken wonten pembelajaran saben dinten?

Guru: Kulo asring ngginakaken diskusi kelompok, nggih. Siswa kulo campur, boten dipunpisah miturut kemampuan. Supados ingkang langkung saged mangertos saged ngewangi kanca ingkang taksih kesulitan. Kulo asring ngendika, “Aja sinau piyambakan, kedah saged bareng-bareng.” Dados nilai *tasāmuh* lan ukhuwah punika mlebet kanthi alami lumantar praktik.

Peneliti: Menapa panjenengan rutin ngginakaken metode kerja kelompok?

Guru: Nggehe, saged dipunsebat rutin. Amargi miturut kulo, cara punika langkung efektif kanggé nglatih tanggung jawab lan kerjasama. Siswa dados langkung aktif lan boten namung ngrungokaken guru kemawon.

Peneliti: Kados pundi cara panjenengan mbagi kelompok supados adil?

Guru: Kulo biasane ngacak utawi kulo atur supados wonten perpaduan antawis siswa ingkang langkung paham lan ingkang taksih perlu bimbingan. Supados boten wonten kelompok ingkang namung isi siswa ingkang sami kemampuane.

Peneliti: Kados pundi peran panjenengan nalika diskusi kelompok lumampah?

Guru: Kulo ngontrol saking sak pinggir, nggih. Kulo muter saking kelompok setunggal dhateng kelompok sanesipun. Menawi wonten ingkang kirang tertib utawi beda pamanggihipun ngantos panas, kulo arahaken kanthi alus supados tetep ngajeni.

Peneliti: Kados pundi respons siswa nalika pembelajaran kolaboratif dipunlaksanakaken?

Guru: Alhamdulillah, siswa langkung remen. Suasana kelas dados langkung gesang. Pancen kadang langkung rame, nanging rame ingkang positif amargi sami rembugan.

Peneliti: Menapa wonten perubahan sikap siswa sasampunipun metode punika dipunterapaken?

Guru: Nggeh, wonten perubahan. Siswa ingkang rumiyin langkung meneng, sakmenika langkung wantun ngaturaken pamanggih. Ingkang rumiyin kersa piyambakan, sakmenika langkung remen nulungi kanca.

Peneliti: Kados pundi panjenengan nanduraken sikap toleransi nalika wonten beda pendapat?

Guru: Kulo paringi pangertosan bilih saben pamanggih punika kedah dipunhargai. Menawi wonten ingkang klentu, boten langsung dipunsebat salah, nanging dipunrembug bareng supados saged dipunmangertosi.

Peneliti: Menapa pembelajaran kolaboratif saged ndadosaken siswa langkung saling kenal?

Guru: Nggeh sanget. Amargi nalika asring kerja kelompok, siswa langkung mangertos nilai-nilai kancanipun. Dados langkung akrab lan boten milih-milih kanca.

Peneliti: Kados pundi kegiatan pembiasaan religius ndhukung ukhuwah wonten kelas?

Guru: Kegiatan kados salat dhuha berjamaah punika saged nguataken rasa kebersamaan. Siswa sami jejeg sejajar, boten wonten bedanipun. Hafalan bersama ugi saged nambah kekompakan.

Peneliti: Menapa kendala ingkang asring dipunadhepi nalika pembelajaran kolaboratif?

Guru: Kendala utama biasane wektu, amargi diskusi mbutuhake wekdal langkung dangu. Kajawi punika, wonten siswa ingkang langkung dominan lan wonten ingkang pasif. Nanging kanthi pendampingan, alon-alon saged langkung seimbang.

Peneliti: Miturut panjenengan, kados pundi dampak pembelajaran kolaboratif tumrap nilai-nilai sosial siswa?

Guru: Miturut kulo, dampake positif sanget. Siswa dados langkung sabar, langkung terbuka, lan langkung saged nyambut gawe bebarengan. Punika dados bekal penting kanggé gesangipun ing mangsa ngajeng.

C. Wawancara Guru Kelas IV

Nama Informan : Khafidotul Fhiroh, S.Pd.I

Jabatan : Guru Kelas IV MI Al-Huda Durenombo

Hari/Tanggal : Rabu, 10 Desember 2025

Waktu : 10.45–12.15 WIB

Tempat : Ruang Guru MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ibu Khafidotul, kulo nyuwun pirsu, kados pundi panjenengan mangertosi nilai *tasāmuḥ* , *Ta'āruḥ*, lan ukhuwah wonten pembelajaran kelas IV?

Guru: Nggeḥ, miturut kulo *tasāmuḥ* punika sikap ngajeni lan sabar dhumateng kanca, sanajan beda pamanggih utawi beda kemampuan. Ing kelas IV punika siswa taksih tahap adaptasi, dados perlu kathah bimbingan supados saged saling ngormati. *Ta'āruḥ* kulo pahami minangka proses siswa langkung kenal lan saged akrab kaliyan sedaya kanca. Dene ukhuwah punika rasa paseduluran ingkang dipunbangun saben dinten supados suasana kelas rukun lan harmonis.

Peneliti: Kados pundi nilai-nilai punika dipunlaksanaken wonten pembelajaran saben dinten?

Guru: Kulo asring nyawisaken kegiatan kelompok cilik. Siswa dipunparingi tugas bebarengan, kadang diskusi, kadang nggawe karya sederhana. Lumantar kegiatan punika, siswa sinau bebarengan lan sinau ngormati pendapat kanca. Nilai-nilai punika mlebet kanthi alami, boten namung dipunaturaken kanthi teori.

Peneliti: Menapa panjenengan rutin ngginakaken metode kerja kelompok?

Guru: Nggeḥ, saged dipunsebat rutin, utaminipun wonten pelajaran tematik lan PAI. Miturut kulo, siswa kelas IV langkung semangat menawi dipunparingi kesempatan rembugan lan makarya bebarengan.

Peneliti: Kados pundi panjenengan mbagi kelompok supados seimbang?

Guru: Kulo ngatur kanthi campuran, wonten siswa ingkang langkung aktif dipuncampur kaliyan ingkang langkung tenang. Supados saged saling ngisi. Menawi dipunpilih piyambakan, asringipun namung milih kanca ingkang cedhak kemawon.

Peneliti: Kados pundi peran panjenengan nalika diskusi kelompok lumampah?

Guru: Kulo langkung kathah ngawasi lan nuntun menawi wonten ingkang kirang tepat. Kulo boten langsung maringi jawaban, nanging kulo paringi pitaken supados siswa saged mikir piyambakan lan rembugan kaliyan kanca.

Peneliti: Kados pundi respons siswa nalika pembelajaran kolaboratif dipunlaksanaken?

Guru: Siswa kelas IV remen sanget. Wonten rasa bungah lan antusias. Pancen kadhang rame, nanging kulo nganggep punika proses belajar. Kulo arahaken supados tetep tertib lan ngajeni.

Peneliti: Menapa wonten perubahan sikap siswa sasampunipun metode punika dipunterapaken?

Guru: Nggeh, wonten perubahan. Siswa langkung wani matur lan langkung peduli kaliyan kanca. Ingkang rumiyin asring rebutan, sakmenika langkung saged rembugan kanthi tenang.

Peneliti: Kados pundi panjenengan nanduraken sikap toleransi nalika wonten beda pendapat?

Guru: Kulo paringi pangertosan bilih saben tiyang gadhah hak nyarios. Menawi wonten beda pamanggih, kulo ajak rembugan supados saged dipuntampi kanthi lapang dada. Kulo biasakaken siswa ngendika kanthi sopan.

Peneliti: Menapa pembelajaran kolaboratif saged ndadosaken siswa langkung saling kenal?

Guru: Nggeh, sanget. Amargi asring kerja kelompok, siswa langkung mangertos sipat lan kebiasaan kancanipun. Dados langkung akrab lan boten gampil salah paham.

Peneliti: Kados pundi kegiatan pembiasaan religius ndhukung ukhuwah wonten kelas?

Guru: Kegiatan kados salat dhuha berjamaah lan hafalan bebarengan saged nambah rasa kebersamaan. Siswa sami jejeg lan sami ndedonga, dados raos paseduluranipun langkung kuat.

Peneliti: Menapa kendala ingkang dipunadhepi nalika pembelajaran kolaboratif?

Guru: Kendala utaminipun pengaturan wektu lan konsentrasi siswa. Amargi kelas IV taksih seneng dolanan, dados perlu kesabaran lan pendampingan langkung intensif.

Peneliti: Miturut panjenengan, kados pundi dampak pembelajaran kolaboratif tumrap nilai-nilai sosial siswa?

Guru: Miturut kulo, dampake positif sanget. Siswa langkung sabar, langkung peduli, lan langkung saged kerja sama. Punika dados pondasi penting kanggé pembentukan nilai-nilai ing tingkat selajengipun.

D. Wawancara Siswi Kelas IV

Nama Informan : Ananda R.A. (inisial)

Kelas : IV

Hari/Tanggal : Rabu, 17 Desember 2025

Waktu : 08.00–09.00 WIB

Tempat : Ruang Perpustakaan MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ananda sayang, di kelas itu sering belajar bersama dalam kelompok nggih, nak?

Siswi: Iya, Bu. Sering kok. Kalau pelajaran PAI sama tematik biasanya dibagi kelompok. Saya senang kalau belajar bareng, soalnya bisa tanya ke teman kalau belum paham.

Peneliti: Waktu belajar kelompok, bagaimana perasaan Ananda? Seneng nggih?

Siswi: Seneng, Bu. Soalnya nggak sendirian. Kadang kalau bingung terus ada teman yang bantu, rasanya jadi lega. Kalau bisa bantu teman juga rasanya senang.

Peneliti: Kalau ada teman yang pendapatnya berbeda dengan Ananda, biasanya Ananda menyikapi bagaimana, sayang?

Siswi: Biasanya saya dengarkan dulu, Bu. Kalau beda ya didiskusikan. Kadang memang ada yang keras suaranya, tapi nanti Bu Guru bilang pelan-pelan. Jadi kami jadi tahu harus gantian bicara.

Peneliti: Apakah Bu Guru sering memberi kesempatan untuk Ananda menyampaikan pendapat?

Siswi: Iya, sering. Kadang saya malu-malu, tapi Bu Guru bilang tidak apa-apa salah, yang penting mencoba. Jadi saya berani angkat tangan.

Peneliti: Setelah sering kerja kelompok, apakah Ananda jadi lebih kenal teman-teman sekelas?

Siswi: Iya, Bu. Dulu saya cuma dekat sama teman sebangku saja. Sekarang jadi tahu teman yang lain juga. Jadi nggak pilih-pilih teman lagi.

Peneliti: Kalau ada teman yang melakukan kesalahan saat diskusi, Ananda biasanya bagaimana?

Siswi: Saya nggak marah, Bu. Biasanya saya bilang pelan-pelan saja. Soalnya saya juga pernah salah. Jadi kalau saling mengingatkan lebih enak.

Peneliti: Ananda dan teman-teman saling membantu saat mengerjakan tugas nggih?

Siswi: Iya, Bu. Kalau ada yang belum selesai, biasanya kami bantu. Kalau ada yang nggak bawa buku juga kadang saya pinjami.

Peneliti: Waktu salat dhuha berjamaah atau hafalan bersama, apakah Ananda merasa lebih kompak dengan teman-teman?

Siswi: Iya, Bu. Rasanya seperti keluarga. Kalau ada yang lupa hafalan, biasanya teman yang lain bantu mengingatkan.

Peneliti: Menurut Ananda, apa itu sikap toleransi? Pernah dengar kata itu, nak?

Siswi: Kata Bu Guru itu saling menghargai, Bu. Jadi kalau ada teman yang berbeda pendapat atau beda kemampuan, nggak boleh diejek.

Peneliti: Apakah belajar bersama membuat Ananda lebih percaya diri?

Siswi: Iya, Bu. Soalnya kalau bareng teman rasanya nggak takut. Kalau salah juga nggak sendirian.

Peneliti: Sekarang hubungan Ananda dengan teman-teman bagaimana, sayang?

Siswi: Alhamdulillah baik, Bu. Kadang ada bercanda, tapi nggak sampai berantem. Kalau ada masalah biasanya cepat baikan lagi.

Peneliti: Menurut Ananda, apa manfaat belajar bersama untuk kehidupan nanti?

Siswi: Biar bisa kerja sama, Bu. Soalnya nanti kalau sudah besar kan nggak bisa sendiri. Harus bareng-bareng.

E. Wawancara Siswa Kelas IV

Nama Informan : Ananda M.F. (inisial)

Kelas : IV

Hari/Tanggal : Rabu, 17 Desember 2025

Waktu : 09.15–10.00 WIB

Tempat : Ruang Perpustakaan MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ananda, nak, di kelas sering belajar kelompok bersama teman-teman nggih?

Siswa: Iya, Bu. Sering. Biasanya kalau pelajaran PAI atau tematik dibagi kelompok. Saya satu kelompok sama empat teman.

Peneliti: Kalau belajar kelompok begitu, Ananda merasa bagaimana, sayang?

Siswa: Senang, Bu. Soalnya bisa ngobrol sambil belajar. Kalau ada yang belum ngerti bisa tanya. Jadi nggak bingung sendiri.

Peneliti: Kalau ada perbedaan pendapat saat diskusi, biasanya Ananda bagaimana?

Siswa: Kadang kami beda jawaban, Bu. Tapi biasanya kami lihat lagi bukunya. Kalau masih beda, tanya Bu Guru. Nggak sampai marah, cuma kadang suaranya agak keras saja.

Peneliti: Bu Guru memberi kesempatan untuk Ananda menyampaikan pendapat nggih?

Siswa: Iya, Bu. Kadang saya malu, tapi Bu Guru bilang coba saja dulu. Jadi saya berani ngomong pelan-pelan.

Peneliti: Setelah sering kerja kelompok, apakah Ananda jadi lebih kenal teman-teman di kelas?

Siswa: Iya, Bu. Jadi tahu siapa yang pintar gambar, siapa yang cepat hafalan. Jadi kalau ada tugas, bisa bagi-bagi kerjaan.

Peneliti: Kalau ada teman yang kesulitan mengerjakan tugas, Ananda biasanya bagaimana?

Siswa: Biasanya saya bantu, Bu. Kalau saya sudah selesai, saya jelaskan sedikit. Tapi kadang saya juga minta tolong kalau belum bisa.

Peneliti: Apakah salat dhuha berjamaah membuat Ananda merasa lebih dekat dengan teman-teman?

Siswa: Iya, Bu. Soalnya berdiri satu baris. Rasanya seperti satu tim. Kalau ada yang bercanda biasanya diingatkan.

Peneliti: Menurut Ananda, apa itu sikap saling menghargai atau tasamuh?

Siswa: Itu nggak mengejek teman, Bu. Kalau ada yang salah ya nggak ditertawakan. Harus sabar.

Peneliti: Apakah belajar bersama membuat Ananda lebih percaya diri?

Siswa: Iya, Bu. Soalnya kalau bareng teman jadi nggak takut. Kalau salah bisa dibenerin bareng-bareng.

Peneliti: Sekarang hubungan Ananda dengan teman-teman bagaimana?

Siswa: Baik, Bu. Kadang ada bercanda, tapi nggak lama. Habis itu main bareng lagi.

Peneliti: Kalau ada teman yang berbeda kemampuan, misalnya lebih lambat atau lebih cepat, bagaimana sikap Ananda?

Siswa: Ya dibantu saja, Bu. Soalnya saya juga kadang lambat di pelajaran lain. Jadi gantian.

Peneliti: Menurut Ananda, belajar kelompok itu penting atau tidak? Kenapa, nak?

Siswa: Penting, Bu. Soalnya nanti kalau sudah besar pasti kerja bareng orang lain. Jadi dari sekarang sudah latihan.

F. Wawancara Siswi Kelas V

Nama Informan : Ananda S.N. (inisial)

Kelas : V

Hari/Tanggal : Rabu, 17 Desember 2025

Waktu : 10.15–11.00 WIB

Tempat : Ruang Perpustakaan MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ananda sayang, di kelas V ini sering belajar kelompok bersama teman-teman nggih?

Siswi: Iya, Bu. Hampir setiap minggu ada kerja kelompok. Kadang diskusi, kadang membuat rangkuman bersama.

Peneliti: Saat belajar kelompok seperti itu, bagaimana perasaan Ananda?

Siswi: Saya senang, Bu. Soalnya bisa saling membantu. Kalau ada teman yang belum paham, biasanya dijelaskan pelan-pelan. Jadi rasanya lebih ringan.

Peneliti: Kalau ada perbedaan pendapat, apakah pernah terjadi perdebatan, nak?

Siswi: Pernah, Bu. Tapi biasanya tidak lama. Kami disuruh melihat buku lagi atau musyawarah. Jadi akhirnya dapat jawaban bersama.

Peneliti: Bu Guru memberi kesempatan semua anak berbicara nggih?

Siswi: Iya, Bu. Biasanya disuruh gantian. Kalau ada yang terlalu sering bicara, Bu Guru mengingatkan supaya yang lain juga diberi kesempatan.

Peneliti: Setelah sering kerja kelompok, apakah Ananda merasa lebih mengenal teman-teman?

Siswi: Iya, Bu. Jadi tahu sifat masing-masing. Ada yang pendiam, ada yang aktif. Jadi kalau satu kelompok sudah tahu harus bagaimana.

Peneliti: Kalau ada teman yang kurang bisa mengikuti pelajaran, bagaimana sikap Ananda dan teman-teman?

Siswi: Biasanya kami bantu, Bu. Kadang dijelaskan lagi pelan-pelan. Soalnya kalau satu teman belum selesai, kelompok juga belum selesai.

Peneliti: Apakah kegiatan salat dhuha dan hafalan bersama membuat kalian lebih kompak?

Siswi: Iya, Bu. Kalau berjamaah rasanya lebih dekat. Kalau hafalan juga saling menyimak, jadi seperti saling menjaga.

Peneliti: Menurut Ananda, apa arti saling menghargai atau tasamuh itu, sayang?

Siswi: Itu tidak mengejek dan tidak meremehkan teman, Bu. Kalau ada yang berbeda pendapat harus didengarkan dulu.

Peneliti: Apakah belajar kelompok membuat Ananda lebih percaya diri?

Siswi: Iya, Bu. Soalnya kalau presentasi sudah biasa latihan di kelompok dulu. Jadi tidak terlalu gugup.

Peneliti: Bagaimana suasana kelas V sekarang menurut Ananda?

Siswi: Menurut saya lebih rukun, Bu. Kadang memang ada salah paham, tapi cepat diselesaikan.

Peneliti: Apakah Ananda merasa belajar bersama itu membantu untuk kehidupan nanti?

Siswi: Iya, Bu. Soalnya nanti kalau sudah besar pasti bekerja sama dengan orang lain. Jadi harus terbiasa dari sekarang.

Peneliti: Kalau boleh menyampaikan harapan, Ananda ingin kelas V seperti apa ke depannya?

Siswi: Saya ingin tetap kompak, Bu. Supaya belajar lebih nyaman dan tidak ada yang saling mengejek.

G. Wawancara Siswa Kelas V

Nama Informan : Ananda A.R. (inisial)

Kelas : V

Hari/Tanggal : Rabu, 17 Desember 2025

Waktu : 11.10–12.00 WIB

Tempat : Ruang Perpustakaan MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ananda, nak, di kelas V ini sering belajar kelompok bersama teman-teman nggih?

Siswa: Iya, Bu. Lumayan sering. Biasanya kalau ada tugas diskusi atau presentasi dibagi kelompok.

Peneliti: Saat kerja kelompok seperti itu, bagaimana perasaan Ananda?

Siswa: Senang, Bu. Soalnya bisa berbagi tugas. Ada yang menulis, ada yang membaca, ada yang menjelaskan. Jadi tidak berat sendiri.

Peneliti: Kalau ada perbedaan pendapat dalam kelompok, bagaimana biasanya kalian menyelesaikannya?

Siswa: Biasanya kami diskusi lagi, Bu. Kadang buka buku atau tanya Bu Guru. Kalau tetap beda, kami pilih yang menurut kelompok paling benar.

Peneliti: Bu Guru memberi kesempatan semua anak berbicara nggih?

Siswa: Iya, Bu. Biasanya disuruh gantian. Kalau ada yang terlalu ramai, diingatkan supaya yang lain juga bisa bicara.

Peneliti: Setelah sering belajar kelompok, apakah Ananda merasa lebih mengenal teman-teman sekelas?

Siswa: Iya, Bu. Jadi tahu sifatnya. Ada yang cepat memahami pelajaran, ada yang butuh waktu lebih lama. Jadi kami saling menyesuaikan.

Peneliti: Kalau ada teman yang belum bisa mengikuti pelajaran dengan baik, bagaimana sikap Ananda?

Siswa: Biasanya dibantu, Bu. Soalnya kalau satu orang belum paham, nanti kelompok juga belum selesai. Jadi lebih baik saling membantu.

Peneliti: Apakah kegiatan salat dhuha berjamaah membuat kalian lebih kompak?

Siswa: Iya, Bu. Soalnya berdiri satu saf. Rasanya seperti satu tim. Kalau ada yang bercanda berlebihan biasanya diingatkan.

Peneliti: Menurut Ananda, apa arti saling menghargai dalam kelas?

Siswa: Tidak mengejek dan tidak memotong pembicaraan teman, Bu. Kalau teman berbicara harus didengarkan.

Peneliti: Apakah belajar kelompok membuat Ananda lebih percaya diri?

Siswa: Iya, Bu. Soalnya sudah latihan berbicara di depan teman-teman. Jadi kalau presentasi tidak terlalu takut.

Peneliti: Bagaimana suasana kelas V sekarang menurut Ananda?

Siswa: Menurut saya lebih kompak, Bu. Kadang memang ada bercanda berlebihan, tapi biasanya cepat ditegur.

Peneliti: Apakah menurut Ananda kerja kelompok penting untuk masa depan?

Siswa: Penting, Bu. Soalnya nanti pasti kerja sama dengan orang lain. Jadi harus belajar dari sekarang.

Peneliti: Kalau ada teman yang berbeda kemampuan atau latar belakang, bagaimana sebaiknya sikap kita, nak?

Siswa: Harus saling menghargai, Bu. Soalnya setiap orang beda-beda. Kalau saling menghargai jadi lebih nyaman.

H. Wawancara Siswi Kelas VI

Nama Informan : Ananda N.A. (inisial)

Kelas : VI

Hari/Tanggal : Rabu, 24 Desember 2025

Waktu : 08.00–09.00 WIB

Tempat : Ruang Perpustakaan MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ananda sayang, selama di kelas VI ini apakah masih sering belajar kelompok bersama teman-teman?

Siswi: Iya, Bu. Walaupun sudah kelas VI dan sering fokus persiapan ujian, kami tetap ada diskusi kelompok. Biasanya untuk pelajaran PAI dan tematik.

Peneliti: Saat belajar bersama seperti itu, bagaimana perasaan Ananda?

Siswi: Saya merasa lebih nyaman, Bu. Soalnya kalau belajar sendiri kadang cepat bosan. Kalau bersama teman jadi bisa saling menyemangati.

Peneliti: Kalau ada perbedaan pendapat dalam kelompok, bagaimana biasanya kalian menyelesaikannya, nak?

Siswi: Biasanya kami berdiskusi dulu. Kami coba mendengarkan pendapat masing-masing. Kalau masih bingung, kami tanya Bu Guru. Sekarang sudah jarang bertengkar karena sudah saling mengerti.

Peneliti: Apakah Bu Guru selalu memberi kesempatan semua anak untuk berbicara?

Siswi: Iya, Bu. Biasanya disuruh bergantian. Kalau ada yang terlalu dominan, Bu Guru mengingatkan supaya adil.

Peneliti: Setelah beberapa tahun sering belajar kelompok, apakah Ananda merasa lebih mengenal teman-teman sekelas?

Siswi: Iya, Bu. Saya jadi tahu nilai-nilai teman-teman. Jadi kalau ada yang sedang tidak mood atau sedang sedih, biasanya kami bisa mengerti.

Peneliti: Kalau ada teman yang kurang mampu mengikuti pelajaran, bagaimana sikap Ananda dan teman-teman?

Siswi: Biasanya kami bantu, Bu. Soalnya kami sudah seperti keluarga. Kalau satu kesulitan, rasanya tidak tega kalau dibiarkan.

Peneliti: Kegiatan seperti salat dhuha dan hafalan bersama, apakah berpengaruh pada kekompakan kalian?

Siswi: Sangat berpengaruh, Bu. Karena setiap hari bersama, berdoa bersama, rasanya jadi lebih dekat. Kalau ada masalah juga lebih mudah saling memaafkan.

Peneliti: Menurut Ananda, apa arti tasamuh atau sikap toleransi dalam kehidupan sehari-hari di sekolah?

Siswi: Itu saling menghargai, Bu. Tidak mengejek, tidak membedakan teman. Walaupun beda kemampuan atau sifat, tetap dihargai.

Peneliti: Apakah pembelajaran kolaboratif membuat Ananda lebih percaya diri?

Siswi: Iya, Bu. Soalnya sudah terbiasa presentasi dan berdiskusi. Dulu saya agak pemalu, sekarang sudah lebih berani berbicara.

Peneliti: Bagaimana suasana kelas VI sekarang menurut Ananda?

Siswi: Menurut saya cukup kompak, Bu. Memang kadang ada perbedaan pendapat, tapi kami sudah belajar menyelesaikannya dengan baik.

Peneliti: Apakah menurut Ananda belajar bersama ini penting untuk kehidupan setelah lulus nanti?

Siswi: Iya, Bu. Karena nanti di SMP juga pasti ketemu banyak teman baru. Jadi harus bisa bekerja sama dan saling menghargai.

Peneliti: Kalau boleh menyampaikan pesan, Ananda ingin adik-adik kelas belajar seperti apa, sayang?

Siswi: Saya ingin mereka tetap rukun dan tidak saling mengejek, Bu. Soalnya kalau rukun itu belajar jadi lebih enak dan tenang.

I. Wawancara Siswa Kelas VI

Nama Informan : Ananda F.H. (inisial)

Kelas : VI

Hari/Tanggal : Rabu, 24 Desember 2025

Waktu : 09.15–10.15 WIB

Tempat : Ruang Perpustakaan MI Al-Huda Durenombo

Peneliti: Ananda, nak, selama di kelas VI ini apakah masih sering belajar kelompok bersama teman-teman?

Siswa: Iya, Bu. Masih sering, walaupun sekarang juga banyak latihan soal. Biasanya kalau pelajaran tertentu tetap dibagi kelompok untuk diskusi.

Peneliti: Saat belajar bersama seperti itu, bagaimana perasaan Ananda?

Siswa: Lebih semangat, Bu. Soalnya kalau belajar sendiri kadang cepat lelah. Kalau bareng teman bisa saling mengingatkan dan berbagi tugas.

Peneliti: Kalau ada perbedaan pendapat di dalam kelompok, bagaimana cara kalian menyelesaikannya?

Siswa: Biasanya kami musyawarah, Bu. Kami dengarkan dulu semua pendapat. Kalau masih bingung, kami buka buku atau tanya Bu Guru. Sekarang sudah jarang ribut karena sudah saling memahami.

Peneliti: Apakah Bu Guru memberi kesempatan semua siswa berbicara?

Siswa: Iya, Bu. Biasanya disuruh bergantian. Kalau ada yang terlalu banyak bicara, diingatkan supaya adil.

Peneliti: Setelah beberapa tahun sering belajar kelompok, apakah Ananda merasa lebih mengenal teman-teman?

Siswa: Iya, Bu. Saya jadi tahu siapa yang kuat di matematika, siapa yang cepat hafalan. Jadi kalau ada tugas bisa saling melengkapi.

Peneliti: Kalau ada teman yang mengalami kesulitan, bagaimana sikap Ananda?

Siswa: Biasanya saya bantu, Bu. Soalnya kalau satu orang tertinggal, rasanya kasihan. Kami sudah seperti saudara.

Peneliti: Apakah kegiatan salat dhuha berjamaah dan hafalan bersama berpengaruh pada kebersamaan kalian?

Siswa: Iya, Bu. Karena setiap hari berdiri satu saf, rasanya seperti satu tim. Kalau ada masalah biasanya cepat selesai karena sudah terbiasa bersama.

Peneliti: Menurut Ananda, apa arti tasamuh atau saling menghargai dalam kehidupan sekolah?

Siswa: Itu tidak membedakan teman, Bu. Tidak mengejek, tidak merendahkan. Kalau ada perbedaan harus diterima.

Peneliti: Apakah pembelajaran kolaboratif membuat Ananda lebih percaya diri?

Siswa: Iya, Bu. Karena sudah terbiasa diskusi dan presentasi. Jadi lebih siap kalau harus berbicara di depan kelas.

Peneliti: Bagaimana suasana kelas VI sekarang menurut Ananda?

Siswa: Menurut saya cukup rukun, Bu. Kadang ada bercanda berlebihan, tapi biasanya cepat diselesaikan.

Peneliti: Apakah menurut Ananda kerja sama itu penting untuk masa depan?

Siswa: Penting sekali, Bu. Soalnya nanti di SMP atau di tempat lain pasti ketemu banyak orang. Kalau tidak bisa bekerja sama pasti sulit.

Peneliti: Kalau boleh memberikan pesan untuk teman-teman, apa yang ingin Ananda sampaikan?

Siswa: Saya ingin teman-teman tetap saling menghargai dan tidak mudah marah. Supaya kelas tetap nyaman dan semua bisa belajar dengan tenang.

Lampiran 8: Hasil Observasi

Observasi I

Hari/Tanggal : Rabu, 7 Januari 2026

Waktu : 07.00–12.00 WIB

Tempat : Kelas IV dan Kelas V MI Al-Huda Durenombo

Pada observasi pertama, peneliti mengamati pelaksanaan pembelajaran intrakurikuler di kelas IV dan V yang menggunakan metode diskusi kelompok. Guru membagi siswa ke dalam kelompok kecil beranggotakan 4–5 siswa secara heterogen. Selama proses diskusi, siswa terlihat aktif berbicara dan saling bertukar pendapat. Beberapa siswa yang memiliki kemampuan akademik lebih baik tampak membantu teman yang masih kesulitan memahami materi.

Dalam dinamika kelompok, ditemukan adanya perbedaan pendapat, namun guru mengarahkan siswa untuk menyampaikan argumen secara bergantian. Siswa yang semula berbicara dengan suara tinggi kemudian diingatkan untuk lebih tenang. Interaksi ini menunjukkan adanya proses pembelajaran *tasāmuh* melalui praktik langsung. Secara umum, suasana kelas terlihat hidup dan partisipatif, meskipun tetap membutuhkan pengawasan agar diskusi tetap terarah.

Observasi II

Hari/Tanggal : Rabu, 14 Januari 2026

Waktu : 07.00–12.00 WIB

Tempat : Halaman Madrasah dan Kelas VI MI Al-Huda Durenombo

Observasi kedua difokuskan pada kegiatan pembiasaan religius dan interaksi sosial siswa. Pada pukul 07.00, siswa melaksanakan salat dhuha berjamaah di halaman madrasah. Siswa berdiri dalam satu saf tanpa pengelompokan berdasarkan kedekatan pertemanan. Kegiatan berlangsung tertib dan dipimpin oleh salah satu guru. Setelah salat, beberapa siswa terlihat saling mengingatkan hafalan Juz Amma secara berpasangan.

Dalam interaksi sehari-hari, peneliti mengamati siswa kelas VI bekerja dalam kelompok kecil menyelesaikan tugas rangkuman. Terlihat adanya sikap saling membantu, terutama ketika satu siswa mengalami kesulitan menyusun jawaban. Tidak ditemukan tindakan mengejek atau meremehkan teman. Dinamika ini menunjukkan praktik *Ta'āruf* dan ukhuwah dalam keseharian siswa.

Observasi III

Hari/Tanggal : Rabu, 21 Januari 2026

Waktu : 07.00–12.00 WIB

Tempat : Kelas V dan Kelas VI MI Al-Huda Durenombo

Pada observasi ketiga, peneliti memusatkan perhatian pada perubahan dinamika kelas dan dampak pembelajaran kolaboratif. Dalam kegiatan presentasi kelompok, siswa tampak lebih percaya diri dibandingkan observasi awal. Setiap kelompok menampilkan hasil diskusi di depan kelas, sementara kelompok lain memberikan tanggapan secara tertib. Guru berperan sebagai fasilitator yang mengarahkan jalannya dialog dan memastikan setiap siswa mendapatkan kesempatan berbicara.

Ketika terjadi perbedaan jawaban antar kelompok, siswa menyelesaikannya melalui musyawarah singkat dengan merujuk pada buku teks. Tidak terlihat konflik yang berlarut-larut. Suasana kelas relatif kondusif dan menunjukkan adanya budaya belajar kolaboratif yang mulai menguat. Interaksi sosial siswa memperlihatkan rasa kebersamaan dan tanggung jawab kolektif dalam menyelesaikan tugas pembelajaran.

Lampiran 9: Hasil Studi Dokumentasi

Studi Dokumentasi I

Hari/Tanggal : Rabu, 4 Februari 2026

Waktu : 08.00–11.00 WIB

Tempat : Ruang Tata Usaha dan Ruang Kepala Madrasah MI Al-Huda Durenombo

Pada kunjungan pertama, peneliti menelaah dokumen visi, misi, dan tujuan madrasah. Dalam dokumen profil madrasah tercantum visi yang menekankan perpaduan Imtak (Iman dan Takwa) dan Iptek (Ilmu Pengetahuan dan Teknologi). Rumusan tersebut menunjukkan orientasi penguatan nilai religius yang terintegrasi dengan pengembangan kompetensi akademik.

Dokumen kurikulum yang digunakan adalah Kurikulum Merdeka dengan penguatan nilai-nilai melalui pendekatan pembelajaran aktif dan partisipatif. Pada beberapa modul ajar PAI dan tematik, ditemukan perencanaan kegiatan diskusi kelompok serta presentasi sebagai bagian dari strategi pembelajaran. Dalam program pembiasaan, tercatat kegiatan salat dhuha berjamaah, hafalan Juz Amma, dan doa bersama sebelum dan sesudah pembelajaran. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa nilai *tasāmuḥ*, *Ta'āruf*, dan ukhuwah tidak selalu ditulis secara eksplisit, tetapi tercermin dalam struktur program dan aktivitas pembelajaran.

Studi Dokumentasi II

Hari/Tanggal : Rabu, 11 Februari 2026

Waktu : 08.00–11.00 WIB

Tempat : Ruang Guru dan Arsip Madrasah MI Al-Huda Durenombo

Pada kunjungan kedua, peneliti menelaah jadwal pelajaran, dokumentasi kegiatan kelas, serta lembar penilaian sikap siswa. Jadwal menunjukkan distribusi mata pelajaran umum dan PAI yang seimbang, serta alokasi waktu untuk kegiatan pembiasaan religius pada pagi hari.

Dalam dokumentasi kegiatan kelas, terdapat foto dan catatan pelaksanaan kerja kelompok serta presentasi siswa. Lembar penilaian sikap mencantumkan indikator seperti kerja sama, tanggung jawab, dan sikap saling menghargai. Data jumlah siswa sebanyak 104 orang dan pembagian enam kelas juga terdokumentasi dalam arsip madrasah. Secara keseluruhan, dokumen yang dianalisis mendukung temuan observasi dan wawancara bahwa pembelajaran kolaboratif menjadi bagian dari praktik pedagogis dalam penguatan nilai-nilai sosial dan religius siswa.

Lampiran 10: Hasil Triangulasi Sumber Dan Teknik/Metode Serta Member Checking

A. Kerangka dan Prosedur Triangulasi Data

Untuk menjamin keabsahan data (*credibility & trustworthiness*), peneliti melakukan uji kroscek data secara silang (*cross-check*) serta *member checking* melalui pendekatan berikut:

1. Triangulasi Sumber: Membandingkan dan mengecek balik derajat kepercayaan suatu informasi yang diperoleh melalui sumber informan yang berbeda, yaitu Kepala Madrasah (Waryono, S.Pd), Guru Kelas V (Nok Wanti, S.Pd), Guru Kelas IV (Khafidotul Fhiroh, S.Pd.I), serta Perwakilan Siswa/Siswi Kelas IV, V, dan VI (R.A., M.F., S.N., A.R., N.A., F.H.).
2. Triangulasi Teknik/Metode: Membandingkan data primer hasil Wawancara Mendalam (W) dari Lampiran 7, hasil Observasi Partisipatif Lapangan (O) dari Lampiran 8, serta Studi Dokumentasi/Arsip Lembaga (D) dari Lampiran 9.
3. Prosedur *Member Checking*: Peneliti meminta konfirmasi ulang kepada informan terkait draf ringkasan hasil wawancara guna memastikan interpretasi peneliti telah sesuai dengan maksud asli informan tanpa adanya bias.

B. Matriks Triangulasi Data dan Sintesis Temuan (Data "Mateng")

No	Sub-Pembahasan	Data Wawancara (W)	Data Observasi (O)	Data Dokumentasi (D)	Sintesis Triangulasi & Hasil Member Checking
RM 1: KONSEP DAN LANDASAN NILAI-NILAI MULTIKULTURAL					
1	Pemaknaan Konseptual Nilai Multikultural	Kepala Madrasah & Guru menekankan multikultural sebagai	Siswa bekerja dalam kelompok heterogen (berbeda kemampuan	Dokumen Profil & Visi-Misi Madrasah menekankan perpaduan IMTAK dan IPTEK serta	Nilai multikultural dimaknai secara kontekstual di pedesaan sebagai

No	Sub-Pembahasan	Data Wawancara (W)	Data Observasi (O)	Data Dokumentasi (D)	Sintesis Triangulasi & Hasil Member Checking
		penerimaan perbedaan watak, latar belakang, serta kemampuan belajar (<i>ngajeni konco, ora nyalahke</i>).	n akademik dan karakter) tanpa membedakan teman.	pembentukan karakter peserta didik.	integrasi sikap toleran, keterbukaan relasional, dan gotong royong dalam komunitas belajar.
2	Landasan Nilai <i>Tasāmuḥ</i> (Toleransi)	Guru Kelas IV & V mengajarkan <i>tasāmuḥ</i> sebagai sikap sabar, saling menghormati pendapat, dan tidak memotong pembicaraan orang lain.	Saat terjadi perbedaan pendapat, siswa dibiasakan bergantian berbicara tanpa emosi/mengejek atas arahan guru.	Modul Ajar/RPP PAI & Tematik memuat indikator penilaian sikap "menghargai pendapat teman".	<i>Tasāmuḥ</i> terinternalisasi sebagai fondasi etika belajar yang melatih siswa mengelola perbedaan pandangan secara damai dan beradab.
3	Landasan Nilai <i>Tā'āruf</i> (Saling Mengenal)	Kepala Madrasah & Siswa menyatakan kerja kelompok membuat mereka saling kenal sifat, kelebihan, dan kelemahan teman sekelas.	Siswa berinteraksi aktif dan saling mengenal karakter teman melalui rotasi pembentukan kelompok belajar.	Dokumen Kurikulum Merdeka & Perangkat Ajar memuat metode pembelajaran partisipatif dan diskusi kelompok.	<i>Tā'āruf</i> dioperasionalkan sebagai sarana perjumpaan sosial yang menghapus stereotip dan memperluas jaringan pertemanan inklusif.

No	Sub-Pembahasan	Data Wawancara (W)	Data Observasi (O)	Data Dokumentasi (D)	Sintesis Triangulasi & Hasil Member Checking
4	Landasan Nilai <i>Ukhuwah Islamiyah</i> (Persaudaraan)	Guru & Siswa Kelas VI merasa seperti satu keluarga; kegiatan berjamaah dan hafalan makin menguatkan rasa kebersamaan.	Siswa berdiri sejajar dalam satu saf saat Salat Dhuha dan saling menyimak hafalan Juz 'Amma secara berpasangan.	Buku Agenda Kegiatan Madrasah & Program Pembiasaan Religius Harian (Dhuha, Doa, dan Hafalan).	<i>Ukhuwah Islamiyah</i> diposisikan sebagai perekat sosial dan nilai spiritual yang mengikat kebersamaan siswa dalam kehidupan sekolah.

RM 2: IMPLEMENTASI TRANSFORMASI PEMBELAJARAN KOLABORATIF

1	Pergeseran Paradigma Pedagogis (<i>Student-Centered</i>)	Kepala Madrasah mendorong guru tidak hanya ceramah; guru kelas menerapkan diskusi kelompok dan presentasi aktif.	Guru berperan sebagai fasilitator yang berkeliling memandu kelompok, sementara siswa aktif berdiskusi.	RPP/Modul Ajar merancang skenario pembelajaran berbasis eksplorasi, elaborasi kelompok, dan presentasi.	Terjadi transformasi nyata dari pembelajaran searah (<i>teacher-centered</i>) menuju pembelajaran partisipatif dan kolaboratif (<i>student-centered</i>).
2	Pengelolaan Kelompok Heterogen	Guru Kelas IV & V mengatur komposisi kelompok secara acak/campuran (paham & belum	Kelompok dibentuk heterogen (4–5 siswa); siswa berprestasi mendampingi teman	Lembar Penilaian Kinerja Kelompok dan Pembagian Rombongan Belajar Siswa.	Strategi pengelompokan heterogen menjadi medium efektif untuk menumbuhkan sikap

No	Sub-Pembahasan	Data Wawancara (W)	Data Observasi (O)	Data Dokumentasi (D)	Sintesis Triangulasi & Hasil Member Checking
		paham) agar saling membantu.	yang lambat belajar.		saling membutuhkan dan menghilangkan eksklusivisme.
3	Internalisasi Nilai Melalui Praktik Diskusi	Siswa (R.A., M.F., S.N.) mengaku diajarkan bermusyawarah, membaca buku bersama, atau bertanya ke guru jika ada perbedaan.	Diskusi kelompok berlangsung dinamis; siswa menyelesaikan perbedaan jawaban dengan konfirmasi ke buku teks secara tertib.	Lembar Asesmen Formatif & Catatan Observasi Perilaku Diskusi Siswa oleh Guru.	Internalisasi nilai terjadi secara alami melalui pengalaman langsung (<i>learning by doing</i>) saat siswa bermusyawarah menyelesaikan tugas.
4	Pembiasaan Religius Pendukung Kolaborasi	Guru & Siswa menegaskan bahwa Salat Dhuha dan hafalan bareng membuat suasana belajar kelompok jadi lebih kompak dan sabar.	Salat Dhuha berjamaah di halaman berlangsung tertib, dilanjutkan saling menyimak hafalan sebelum masuk kelas.	Jadwal Pembiasaan Religius Harian & Jurnal Catatan Perkembangan Hafalan Siswa.	Kegiatan ibadah bersama memperkuat kesadaran emosional-spiritual yang mendukung terciptanya kultur kolaborasi yang harmonis di kelas.

N o	Sub- Pembahasa n	Data Wawancara (W)	Data Observasi (O)	Data Dokumentasi (D)	Sintesis Triangulasi & Hasil Member Checking
RM 3: MAKNA DAN DAMPAK INTERNALISASI NILAI-NILAI MULTIKULTURAL					
1	Dampak Jangka Pendek: Penurunan Konflik & Sikap Toleran	Guru & Siswa mengonfir masi bahwa mengejek teman berkurang drastis, serta siswa lebih sabar mendengar teman.	Tidak ditemukan tindakan saling meremehka n saat siswa salah menjawab; siswa saling membenark an dengan bahasa halus.	Catatan Evaluasi Guru Kelas & Buku Jurnal Pelanggaran/ Ap resiasi Sikap Siswa.	Internalisasi <i>tasāmuḥ</i> berdampak langsung pada terciptanya iklim kelas yang aman, konduusif, serta bebas dari intimidasi/ ej ekan.
2	Dampak Jangka Pendek: Peningkata n Kebersam aan & Empati	Siswa (S.N., A.R., N.A.) menyatakan jika ada teman yang kesulitan/ng gak bawa buku, mereka langsung membantu tanpa diminta.	Siswa yang telah selesai mengerjaka n tugas kelompok tampak membantu menjelaska n materi kepada anggotanya yang belum paham.	Foto Dokumen Kegiatan Presentasi & Portofolio Hasil Kerja Kelompok Siswa.	Internalisasi <i>Ta'āruḥ</i> dan <i>ukhuwah</i> menumbuhkan kepedulian sosial, empati, serta semangat tolong- menolong dalam tugas belajar.
3	Dampak Jangka Lanjut: Kepercaya an Diri & Keterampi lan Sosial	Siswa Kelas VI (N.A. & F.H.) merasa lebih percaya diri berbicara di depan umum dan	Siswa tampil percaya diri menyampai kan presentasi kelompok dan siap menjawab pertanyaan	Rekapitulasi Nilai Asesmen Sikap Sosial Semesteran (Predikat Baik/Sangat Baik untuk Kategori Kerja	Transformasi kolaboratif membentuk kebiasaan mental, kepercayaan diri, dan keahlian komunikasi sosial yang

No	Sub-Pembahasan	Data Wawancara (W)	Data Observasi (O)	Data Dokumentasi (D)	Sintesis Triangulasi & Hasil Member Checking
		siap bersosialisasi di jenjang SMP.	dari kelompok lain.	Sama & Toleransi).	stabil sebagai bekal masa depan.
4	Dampak Jangka Lanjut: Kohesi Sosial & Kematangan Karakter	Kepala Madrasah & Guru melihat siswa makin kompak, tidak milih-milih teman, dan membawa budaya rukun ke masyarakat.	Suasana interaksi siswa di luar jam pelajaran tetap cair, rukun, dan saling bermain bersama tanpa kelompok eksklusif.	Laporan Perkembangan Peserta Didik (Rapor) & Arsip Laporan Kegiatan Ekstrakurikuler (Pramuka/Rebana).	Internalisasi nilai <i>tasāmuh</i> , <i>Ta'āruf</i> , dan <i>ukhuwah</i> membentuk stabilitas karakter multikultural yang melekat secara berkelanjutan pada siswa.

C. Catatan Kesimpulan Sintesis dan Keabsahan Data (*Member Checking*)

Berdasarkan uji kroscek silang melalui triangulasi sumber, triangulasi metode, serta verifikasi *member checking*, dapat disimpulkan bahwa:

1. Konfirmasi Faktual: Seluruh keterangan lisan dari Kepala Madrasah, Guru Kelas, dan Siswa pada Lampiran 7 terbukti *fit* dan terverifikasi secara faktual melalui bukti pengamatan perilaku harian di Lampiran 8 serta diperkuat oleh dokumen resmi madrasah pada Lampiran 9.
2. Ketidadaan Discrepancy: Tidak ditemukan pertentangan substantif (*discrepancy*) antara tuturan lisan informan, fakta interaksi kelas di lapangan, dan kelengkapan dokumen administratif madrasah.
3. Hasil *Member Checking*: Seluruh informan kunci (Kepala Madrasah dan Guru Kelas IV & V) telah menyetujui ringkasan transkrip data ini tanpa adanya sanggahan atau perubahan makna.

4. Validitas Bab IV: Seluruh sintesis data "mateng" pada Lampiran 10 ini telah memenuhi syarat kredibilitas ilmiah dan siap disuguhkan sebagai data sah dalam penyajian Bab IV (Hasil Penelitian dan Pembahasan).

RIWAYAT HIDUP PENULIS



Nama lengkap penulis adalah Dwi Sis Prihatiningsih. Penulis lahir di Kabupaten Batang, 10 Juni 1981. Terlahir sebagai anak kedua dari tiga bersaudara dari pasangan pedagang yaitu Bapak Rajiman dan Ibu Rustiatiningsih. Beralamat di Dk. Gepret RT.01 RW.01 Ds. Durenombo Kecamatan Subah Kabupaten Batang. Saat ini berprofesi sebagai Wiyata bakti di Mi Al Huda Durenombo, menjadi wakil kepala madrasah dan guru akidah Akhlak. Email: dprihatin72@gmail.com

Pendidikan formal yang pernah di tempuh penulis adalah:

1. SD N Durenombo 01, 1988 – 1994, berijazah;
2. SMP Negeri 03 Subah, 1994 – 1997, berijazah;
3. SMA Negeri 1 SUBAH, 1997-2000, berijazah;
4. S1: STAIN PEKALONGAN, 2009-2013, berijazah

Pendidikan/pelatihan yang pernah diikuti penulis diantaranya:

1. Pelatihan Numerasi : Asessmen numerasi kelas Awal Angkatan IV tahun 2024, bersertifikat;
2. Pelatihan Literasi : Assesmen Awal Pembelajaran Literasi Angkatan VIII tahun 2025, bersertifikat;
3. Seminar Pendidikan : Deep Learning dan Kurikulum Cinta dalam Membangun generasi Emas, tahun 2025, bersertifikat;
4. Pelatihan Pendidikan Kesehatan Reproduksi untuk Remaja Perspektif Islam Angkatan I , tahun 2025;
5. Pelatihan Pengelolaan Pendidikan Inklusif di Madrasah/Sekolah Angkatan II, tahun 2025

Riwayat organisasi yang pernah diikuti oleh penulis diantaranya:

1. Ketua Fatayat Ranting Durenombo, tahun 2015-2018
2. Wakil Ketua Muslimat Ranting Durenombo, tahun 2024-sekarang