

INTERNALISASI NILAI MODERASI BERAGAMA BERBASIS KEARIFAN LOKAL DALAM PEMBELAJARAN PAI MULTIKULTURAL DI SEKOLAH DASAR

Moh. Mansur Fauzi

STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang

mansur@staima-alhikam.ac.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengkaji internalisasi nilai moderasi beragama berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) multikultural di Sekolah Dasar. Menggunakan metode penelitian kepustakaan (library research) dengan pendekatan kualitatif-deskriptif dan analisis filosofis-komparatif, kajian ini menelaah nilai-nilai komunitas (community values) serta praktik tradisional yang beririsan dengan akhlak Islam—khususnya kearifan lokal Jawa seperti gotong royong, tepa slira, dan guyub rukun—sebagai titik masuk pedagogis untuk menumbuhkan toleransi dan pemahaman budaya sejak dini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) nilai-nilai agraris dan komunal dalam kearifan lokal nusantara memiliki isomorfisme substantif dengan maqasid al-syariah, khususnya hifz al-nafs dan hifz al-'aql; (2) integrasi kearifan lokal ke dalam kurikulum PAI di SD dapat dilaksanakan melalui Model Konseptual Triadik: Akidah–Akhlak–Adat; dan (3) pendekatan multikultural berbasis kearifan lokal terbukti efektif menumbuhkan sikap toleransi dan apresiasi keberagaman pada peserta didik usia 6–12 tahun. Kajian lintas wilayah menunjukkan pola konsisten: nilai komunal lokal memperkuat internalisasi moderasi beragama ketika diintegrasikan secara sistematis dalam desain pembelajaran PAI. Penelitian ini merekomendasikan adopsi Model Konseptual Triadik sebagai kerangka operasional pembelajaran PAI multikultural di SD, disertai panduan pengembangan modul, strategi asesmen karakter, dan penguatan kolaborasi sekolah-komunitas.

Kata kunci: Moderasi Beragama, Kearifan Lokal, PAI Multikultural, Sekolah Dasar, Toleransi.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan instrumen fundamental dalam membentuk karakter warga negara yang adaptif, toleran, dan berdaya saing di tengah keberagaman. Indonesia sebagai negara dengan heterogenitas etnis, bahasa, dan agama yang luar biasa menuntut paradigma pendidikan yang tidak sekadar mentransfer pengetahuan kognitif, tetapi juga secara aktif membangun kesadaran multikultural sejak dini (Mustaqim et al., 2023). Dalam konteks ini, Pendidikan Agama Islam (PAI) di Sekolah Dasar (SD) memegang peran strategis: sebagai wahana pembentukan akidah sekaligus akhlak sosial yang inklusif bagi generasi pertama pengalaman formal.

Urgensi moderasi beragama dalam konteks pendidikan dasar semakin nyata di tengah meningkatnya ekspresi intoleransi dan radikalisme yang menyasar kelompok usia dini. Berbagai studi menunjukkan bahwa pembentukan sikap intoleran kerap bermula dari pemahaman agama yang sempit dan terlepas dari konteks sosial-budaya lokal (Azra, 2021; Wahid Foundation, 2022). Oleh karena itu, internalisasi nilai moderasi beragama yang berakar pada kearifan lokal—bukan sekadar slogan normatif—menjadi kebutuhan pedagogis yang mendesak bagi satuan pendidikan dasar di Indonesia.

Kearifan lokal (*local wisdom*) merupakan sistem pengetahuan, nilai, dan praktik kolektif yang telah diwariskan lintas generasi oleh komunitas setempat sebagai respons adaptif terhadap lingkungan alam dan sosialnya (Sibarani, 2012; Rahyono, 2023). Dalam tradisi agraris-komunal Jawa—yang menjadi sampel literatur utama kajian ini—nilai-nilai seperti gotong royong, tepa slira (empati sosial), guyub rukun (kerukunan kolektif), dan sedulur papat limo pancer (solidaritas kosmik) mencerminkan etika sosial yang secara substantif beririsan dengan *maqasid al-syariah* dan prinsip-prinsip akhlak mulia dalam Islam (Wibowo & Gunawan, 2021).

Pembelajaran PAI multikultural yang mengintegrasikan kearifan lokal berpotensi menjadi jembatan antara dimensi transendental agama dan realitas sosio-kultural peserta didik. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat relevansi materi PAI bagi anak-anak usia 6–12 tahun, tetapi juga membangun fondasi toleransi yang organik: toleransi yang lahir dari penghayatan budaya sendiri, bukan sekadar kepatuhan normatif terhadap aturan kerukunan (Muhaimin, 2022; Suryana, 2021).

Landasan kebijakan bagi integrasi ini semakin kuat dengan diterbitkannya Peraturan Presiden Nomor 58 Tahun 2023 tentang Penguatan Moderasi Beragama yang secara eksplisit menempatkan pendidikan sebagai salah satu pilar utama penguatan moderasi. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 7272 Tahun 2023 tentang Pedoman Implementasi Moderasi Beragama dalam Pembelajaran PAI lebih lanjut mendorong guru PAI untuk menggunakan pendekatan yang kontekstual, kreatif, dan berbasis kearifan lokal. Kurikulum Merdeka yang saat ini diimplementasikan secara nasional pun membuka ruang luas bagi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila

(P5) berbasis kearifan lokal yang dapat menjadi medium internalisasi nilai moderasi beragama secara integratif (Kemendikbudristek, 2022).

Meski demikian, integrasi kearifan lokal ke dalam kurikulum PAI di SD masih menghadapi berbagai tantangan: fragmentasi antara muatan agama dan muatan budaya, keterbatasan pedagogis guru dalam merancang pembelajaran tematik-integratif, serta absennya model konseptual yang operasional sebagai panduan implementasi. Sebagian besar kajian yang ada masih bersifat deskriptif-normatif dan belum menawarkan kerangka strategis yang dapat langsung diaplikasikan di kelas (Fathurrohman et al., 2022; Ridwan, 2023). Survei Kementerian Agama RI (2022) mengungkapkan bahwa hanya 34,2% guru PAI SD yang merasa percaya diri mengintegrasikan kearifan lokal dalam pembelajaran, sementara 61,8% menyatakan tidak memiliki panduan yang memadai untuk melakukannya.

Penelitian ini hadir untuk menjawab kesenjangan tersebut melalui analisis filosofis-komparatif lintas wilayah, dengan kearifan lokal Jawa sebagai sampel primer, dan merumuskan Model Konseptual Triadik sebagai kerangka integrasi nilai moderasi beragama dalam pembelajaran PAI multikultural di SD. Dengan demikian, kajian ini diharapkan berkontribusi tidak hanya pada pengembangan teori pendidikan Islam multikultural, tetapi juga pada penyediaan panduan praktis yang dapat diadopsi oleh pendidik dan pengambil kebijakan kurikulum.

Rumusan masalah penelitian ini meliputi: (1) Bagaimana nilai-nilai kearifan lokal Jawa beririsan dengan nilai-nilai akhlak Islam dalam konteks moderasi beragama? (2) Bagaimana strategi integrasi nilai moderasi beragama berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran PAI multikultural di SD? dan (3) Model konseptual apa yang dapat dikembangkan untuk mengoperasionalkan integrasi tersebut secara sistematis dalam desain pembelajaran?

Secara epistemologis, penelitian ini juga memberikan kontribusi bagi pengembangan wacana tentang relasi antara Islam dan budaya lokal dalam konteks pendidikan. Terlalu sering, diskursus tentang Islam dan kearifan lokal terjebak dalam dikotomi yang tidak produktif: antara mereka yang memandang kearifan lokal sebagai ancaman terhadap kemurnian Islam, dan mereka yang memandang Islam sebagai hambatan bagi kelestarian budaya lokal. Model Konseptual Triadik menawarkan jalan ketiga: sebuah paradigma sintesis yang menempatkan Islam dan kearifan lokal dalam hubungan dialogis-komplementer, di mana keduanya saling memperkuat dalam misi bersama untuk membentuk manusia yang berkarakter mulia dan berkontribusi bagi kebaikan bersama (Azra, 2021; Muhaimin, 2022).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kepustakaan (*library research*) dengan pendekatan kualitatif-deskriptif dan analisis filosofis-komparatif. Sebagaimana dijelaskan oleh Zed (2014), penelitian kepustakaan memanfaatkan sumber-sumber pustaka—buku, artikel ilmiah, dokumen resmi, dan teks klasik—sebagai data utama yang dianalisis secara

kritis untuk menemukan makna dan hubungan antar konsep. Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian adalah menggali dan memetakan relevansi konseptual antara kearifan lokal, nilai moderasi beragama, dan paradigma pendidikan multikultural, bukan mengukur variabel empiris di lapangan.

Sumber data penelitian dibagi menjadi dua kategori. Pertama, literatur primer, yaitu teks-teks kearifan lokal Jawa (serat, primbon, cerita rakyat, dan hasil studi etnografi), dokumen Kurikulum Merdeka dan Keputusan Menteri Agama terkait PAI, serta karya-karya tokoh pendidikan Islam multikultural seperti Muhaimin, Azyumardi Azra, dan Ngainun Naim. Kedua, literatur sekunder, yaitu artikel jurnal ilmiah terindeks Sinta 1–2 dan Scopus (2021–2025), laporan lembaga riset (Wahid Foundation, PPIM UIN Jakarta), dan tesis/disertasi relevan. Proses seleksi literatur memperhatikan validitas sumber, aktualitas (maksimal 5 tahun terakhir untuk artikel jurnal), dan relevansi langsung terhadap fokus kajian.

Teknik analisis yang digunakan adalah analisis isi (*content analysis*) sebagaimana dijabarkan Krippendorff (2019), dikombinasikan dengan analisis komparatif-tematik (Neuman, 2020). Dalam analisis isi, teks-teks yang terkumpul dibaca secara kritis, dikoding berdasarkan tema-tema konseptual utama, kemudian diinterpretasikan dalam konteks kerangka teoretis yang relevan. Analisis komparatif-tematik digunakan untuk memetakan kesamaan substantif (*isomorfisme*) antara nilai kearifan lokal dan nilai Islam moderat, dengan memperhatikan dimensi semantik, praksis, dan teleologis dari masing-masing nilai yang dikaji.

Tahapan analisis meliputi: (1) identifikasi dan klasifikasi tema konseptual dari literatur terkumpul melalui *open coding* dan *axial coding*; (2) pemetaan kesamaan dan perbedaan antara nilai kearifan lokal dan nilai Islam moderat melalui *selective coding*; (3) analisis lintas wilayah untuk menguji konsistensi pola isomorfisme pada konteks budaya yang berbeda; dan (4) sintesis menuju model konseptual integratif yang dapat dioperasionalkan dalam desain pembelajaran PAI. Kredibilitas analisis dijaga melalui triangulasi sumber (tiga atau lebih sumber independen untuk setiap klaim), triangulasi teori (menggunakan lebih dari satu kerangka teoretis), dan *peer-checking* dengan pakar pendidikan Islam dan budayawan Jawa.

Validitas penelitian diperkuat melalui member checking dengan praktisi pendidikan PAI di lapangan dan auditing trail yang mendokumentasikan setiap keputusan analitik yang diambil selama proses penelitian. Keterbatasan metode kepustakaan—khususnya keterbatasan dalam mengakses dinamika implementasi yang bersifat tacit dan kontekstual—diatasi dengan mengutamakan literatur yang berbasis studi empiris dan lapangan, bukan sekadar literatur normatif-teoretis.

Perlu dicatat bahwa sebagai kajian kepustakaan, penelitian ini memiliki keterbatasan inheren dalam hal kemampuan menangkap dinamika implementasi yang bersifat tacit, situasional, dan kontekstual. Nilai-nilai kearifan lokal dalam praktiknya hidup dalam konteks sosial yang sangat cair dan tidak selalu terdokumentasi secara memadai dalam literatur akademis.

Untuk mengatasi keterbatasan ini, penelitian ini mengutamakan literatur yang berbasis studi etnografis dan penelitian lapangan, bukan sekadar literatur normatif-filosofis, sehingga analisis yang dihasilkan tetap memiliki keterhubungan dengan realitas empiris di lapangan (Neuman, 2020; Krippendorff, 2019).

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Isomorfisme Nilai Kearifan Lokal Jawa dengan Akhlak Islam Moderat

a. *Gotong Royong sebagai Manifestasi Ukhuwwah Insaniyyah*

Gotong royong merupakan nilai inti dalam etika agraris Jawa yang merujuk pada praktik kerja bersama secara sukarela untuk kepentingan komunal (Koentjaraningrat, 1985; Wibowo & Gunawan, 2021). Dalam dimensi filosofisnya, gotong royong bukan sekadar mekanisme ekonomi kolektif, melainkan ekspresi ontologis pandangan Jawa bahwa manusia adalah makhluk komunal yang eksistensinya ditopang oleh jalinan relasi sosial yang saling menanggung. Nilai ini tercermin dalam ungkapan Jawa: "mangan ora mangan sing penting kumpul" dan "urip iku urup"—hidup harus memberi cahaya bagi sesama.

Secara substantif, gotong royong memiliki isomorfisme yang kuat dengan konsep ukhuwwah dalam Islam—khususnya ukhuwwah insaniyyah (persaudaraan kemanusiaan) yang melampaui batas-batas keagamaan. Al-Quran surat al-Hujurat ayat 13 menegaskan bahwa keberagaman manusia adalah sunnatullah yang bertujuan untuk saling mengenal (li taarafu), bukan saling mendominasi. Dalam perspektif moderasi beragama, gotong royong menjadi media konkret internalisasi nilai taawun ala al-birr (tolong-menolong dalam kebaikan) yang tidak mensyaratkan keseragaman akidah (Azra, 2021; Kementerian Agama RI, 2022).

Relevansinya bagi pembelajaran PAI di SD sangat signifikan: gotong royong sebagai aktivitas kelas (project-based learning komunal) dapat menjadi medium internalisasi nilai taawun, toleransi, dan penghargaan terhadap keberagaman secara experiential—bukan sekadar tekstual. Studi Mustaqim et al. (2023) di SD berbasis pesantren di Jawa Tengah menunjukkan bahwa integrasi aktivitas gotong royong dalam pembelajaran PAI meningkatkan skor toleransi peserta didik sebesar 23,7% dibandingkan kelas kontrol dengan effect size $d = 0,78$.

Dari perspektif maqasid al-syariah, gotong royong berkorelasi langsung dengan hifzh al-nafs (pemeliharaan jiwa) dan hifzh al-aql (pemeliharaan akal) dalam dimensi sosialnya. Ketika individu terlibat dalam jaringan gotong royong, ia tidak hanya terlindungi secara fisik oleh komunitas yang saling mendukung, tetapi juga tumbuh secara intelektual dan moral melalui interaksi dialogis dengan anggota

komunitas yang beragam latar belakang dan perspektifnya (Fathurrohman et al., 2022).

b. *Tepa Slira dan Konsep Rahmah dalam Pendidikan Toleransi*

Tepa slira adalah nilai Jawa yang merujuk pada kemampuan menempatkan diri pada posisi orang lain—sebuah kapasitas empatik yang mendorong perilaku tidak menyakiti pihak lain (Magnis-Suseno, 1984; Rahyono, 2023). Ungkapan populernya: "ojo nggawe wirang lan susahing liyan" (jangan membuat malu dan menyusahkan orang lain). Dalam konteks multikultural, tepa slira berfungsi sebagai rem sosial terhadap ekspresi eksklusivisme yang berpotensi melukai perasaan kelompok lain.

Nilai ini memiliki resonansi langsung dengan konsep rahmah (kasih sayang universal) dan rifq (kelembutan) dalam etika Islam, yang oleh Ibn Qayyim al-Jawziyah dideskripsikan sebagai kondisi hati yang mendorong kebaikan kepada sesama tanpa mengharap imbalan. Dalam teks-teks hadis, Nabi Muhammad SAW menegaskan: "la yu'minu ahadukum hatta yuhibba li akhihi ma yuhibbu li nafsih"—tidak beriman seseorang hingga ia mencintai saudaranya seperti mencintai dirinya sendiri (HR. Bukhari-Muslim). Prinsip ini, ketika dikontekstualisasikan dengan nilai tepa slira, menjadi titik masuk yang kokoh bagi pembelajaran toleransi yang mengakar pada budaya (Suryana, 2021; Wibowo & Gunawan, 2021).

Dalam konteks psikologi perkembangan anak, nilai tepa slira relevan dengan konstruk Theory of Mind—kemampuan memahami bahwa orang lain memiliki pikiran, perasaan, dan perspektif yang berbeda. Anak-anak usia SD yang sedang dalam tahap perkembangan Theory of Mind ini sangat responsif terhadap pembelajaran berbasis empati. Integrasi tepa slira dalam pembelajaran PAI menyediakan scaffolding kultural yang membantu anak menginternalisasi kapasitas empatik ini secara lebih organik dan bermakna dibandingkan pendekatan kognitif-abstrak (Mustaqim et al., 2023).

c. *Guyub Rukun dan Prinsip Islah al-Mujtama'*

Guyub rukun merepresentasikan kondisi ideal komunitas Jawa: kerukunan yang diwujudkan melalui pemeliharaan harmoni sosial secara aktif, menghindari konflik, dan mengedepankan musyawarah. Nilai ini tidak bersifat pasif-akomodatif, melainkan aktif dalam menjaga keseimbangan relasi antar-anggota komunitas yang heterogen (Koentjaraningrat, 1985). Mekanisme perwujudannya dalam tradisi Jawa mencakup ritual selamatan, sungkeman pada momen-momen penting, dan forum-forum dialog antarwarga yang bersifat non-formal namun sangat efektif sebagai media resolusi konflik.

Dalam kerangka Islam moderat, guyub rukun berisomorfisme dengan prinsip islah al-mujtama' (perbaikan/rekonsiliasi masyarakat) yang menjadi salah satu misi utama Islam. Al-Quran surat al-Hujurat ayat 9–10 secara eksplisit memerintahkan rekonsiliasi ketika terjadi konflik antar kelompok mukmin. Lebih jauh, Kementerian Agama RI

(2022) dalam dokumen Moderasi Beragama mendefinisikan "komitmen kebangsaan" dan "anti-kekerasan" sebagai dua dari empat indikator utama moderasi beragama—keduanya memiliki pijakan kuat dalam nilai guyub rukun yang menolak kekerasan sebagai cara penyelesaian konflik dan mengutamakan dialog musyawarah.

Pada level implementasi pembelajaran, guyub rukun dapat dioperasionalkan melalui strategi circle time—forum diskusi kelas berbentuk lingkaran—yang mereplikasi struktur musyawarah komunal Jawa. Dalam forum ini, setiap peserta didik memiliki hak suara yang setara untuk mengungkapkan perspektifnya, sementara guru berperan sebagai fasilitator yang memastikan setiap suara didengar dan dihormati. Model pembelajaran ini secara bersamaan menginternalisasi nilai guyub rukun dan prinsip syura (musyawarah) dalam Islam, menciptakan pengalaman belajar yang autentik dan transformatif (Ridwan, 2023).

d. *Sedulur Papat Limo Pancer dan Hifzh al-Nafs*

Konsep sedulur papat limo pancer dalam kosmologi Jawa merujuk pada empat saudara spiritual yang menemani setiap manusia sejak lahir (mewakili empat penjuru) dengan ruh sebagai pusatnya. Dalam interpretasi sosial-etisnya, konsep ini merepresentasikan kesadaran bahwa setiap manusia terhubung secara mendalam dengan sesama dan dengan alam semesta—suatu pandangan kosmologis yang mengajarkan penghormatan terhadap semua bentuk kehidupan sebagai bagian dari satu kesatuan yang lebih besar (Magnis-Suseno, 1984; Rahyono, 2023).

Nilai ini berisomorfisme dengan prinsip hifzh al-nafs (pemeliharaan jiwa/diri) dalam maqasid al-syariah yang tidak hanya mencakup perlindungan jiwa diri sendiri, tetapi juga kewajiban untuk menjaga martabat dan keselamatan jiwa orang lain. Pandangan Islam bahwa membunuh satu jiwa tanpa alasan yang benar sama dengan membunuh seluruh umat manusia (QS. Al-Ma'idah: 32) memiliki resonansi yang kuat dengan kosmologi sedulur papat yang memandang setiap individu sebagai bagian dari jaringan solidaritas yang lebih luas (Fathurrohman et al., 2022).

Tabel 1 berikut merangkum isomorfisme substantif antara nilai-nilai kearifan lokal Jawa dengan nilai akhlak Islam moderat beserta relevansinya bagi pembelajaran PAI multikultural:

Nilai Kearifan Lokal Jawa	Nilai Akhlak Islam	Relevansi Moderasi Beragama
Gotong Royong	Ta'awun (QS. Al-Maidah: 2)	Kerja sama tanpa membedakan agama
Tepa Slira	Rahmah & Rifq	Empati lintas

		perbedaan identitas
Guyub Rukun	Ukhuwwah Insaniyyah	Harmoni komunitas majemuk
Sedulur Papat Limo Pancer	Hifzh al-Nafs	Penjagaan martabat semua manusia
Sepi Ing Pamrih Rame Ing Gawe	Ikhlas & Amal Shalih	Pengabdian tanpa diskriminasi
Nrimo Ing Pandum	Qana'ah & Ridha	Penerimaan atas keberagaman
Eling Lan Waspada	Muraqabah (Kesadaran Ilahi)	Sikap moderat & tidak ekstrem

Sumber: Diolah dari Wibowo & Gunawan (2021), Kementerian Agama RI (2022), Fathurrohman et al. (2022)

2. Analisis Lintas Wilayah: Pola Nilai Komunal sebagai Basis Moderasi Beragama

Meskipun fokus utama kajian ini adalah kearifan lokal Jawa, analisis lintas wilayah diperlukan untuk menguji apakah pola isomorfisme nilai komunal—akhlak Islam bersifat lokal-partikular atau memiliki konsistensi yang lebih luas. Kajian komparatif terhadap literatur kearifan lokal dari Sumatera Barat (Minangkabau), Sulawesi Selatan (Bugis-Makassar), Kalimantan (Dayak-Islam), dan Nusa Tenggara mengidentifikasi pola yang konsisten dan dapat digeneralisasikan.

Di Minangkabau, prinsip "adat basandi syara', syara' basandi Kitabullah" (adat bersendikan syariat, syariat bersendikan Al-Quran) mencerminkan integrasi organik antara hukum adat dan nilai Islam yang telah berlangsung berabad-abad (Navis, 1984; Fathurrohman et al., 2022). Prinsip ini merupakan bukti empiris historis bahwa kearifan lokal tidak hanya dapat berakulturasi dengan Islam, tetapi bahkan dapat menjadi fondasi sistemik bagi implementasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan masyarakat. Nilai-nilai musyawarah mufakat dalam sistem kerapatan adat Nagari memiliki kesepadanan substantif dengan prinsip syura dalam Islam. Dalam konteks pendidikan, integrasi nilai adat Minangkabau dalam PAI di SD Sumatera Barat terbukti meningkatkan pemahaman peserta didik tentang hubungan agama dan budaya secara positif (Ridwan, 2023).

Pada masyarakat Bugis-Makassar, konsep Siri' na Pacce—martabat kolektif yang mengikat komunitas dalam solidaritas dan harga diri bersama—memiliki resonansi dengan konsep 'izzah (kemuliaan) dan muruah (harga diri sosial) dalam etika Islam. Studi Muhaimin (2022) menunjukkan bahwa pembelajaran PAI yang mengintegrasikan konsep Siri' na Pacce dalam konteks moderasi beragama menghasilkan pemahaman

yang lebih mendalam dan relevan bagi peserta didik Bugis-Makassar di tingkat dasar. Nilai *pacce*—rasa empati dan solidaritas terhadap penderitaan sesama—secara langsung berisomorfisme dengan nilai rahmah dan taawun dalam Islam.

Di komunitas Dayak-Islam di Kalimantan, nilai-nilai adat yang menekankan keseimbangan antara manusia dan alam (konsep *belom bahadat* atau *hidup beradat*) memiliki resonansi dengan prinsip Islam tentang khalifah *fil ardh*—manusia sebagai penjaga dan pemelihara bumi. Praktik hutan adat dan larangan-larangan ekologis dalam adat Dayak berisomorfisme dengan nilai-nilai Islam tentang tanggung jawab terhadap alam ciptaan Allah. Integrasi nilai ini dalam pembelajaran PAI SD di daerah Kalimantan dapat membuka dimensi ekoteologi yang memperkaya pemahaman peserta didik tentang keadilan lingkungan sebagai bagian dari moderasi beragama (Fathurrohman et al., 2022).

Pola lintas wilayah ini mengkonfirmasi hipotesis penelitian: nilai-nilai komunal lokal yang berakar pada etika agraris dan relasional secara konsisten memiliki isomorfisme substantif dengan nilai-nilai Islam moderat. Perbedaan terletak pada ekspresi kulturalnya, bukan pada substansi etisnya. Temuan ini membuka peluang bagi pengembangan kurikulum PAI multikultural yang menggunakan pintu masuk kearifan lokal setempat sebagai "bahasa asli" internalisasi nilai moderasi beragama, sehingga pembelajaran menjadi lebih relevan, bermakna, dan berdampak bagi peserta didik dari berbagai latar budaya.

Implikasi dari analisis lintas wilayah ini bagi desain kurikulum PAI sangat konkret: setiap sekolah seharusnya memulai pengembangan modul PAI multikulturalnya dari inventarisasi kearifan lokal yang paling kuat dan paling dikenal di komunitas peserta didiknya. Di Jawa, titik masuk pedagogisnya adalah *gotong royong*, *tepa slira*, dan *guyub rukun*. Di Minangkabau, titik masuknya adalah *musyawarah mufakat* dan prinsip adat *basandi syara*. Di Sulawesi Selatan, titik masuknya adalah *Siri na Pacce*. Di Kalimantan, titik masuknya adalah nilai-nilai harmoni dengan alam dalam adat *belom bahadat*. Keberagaman titik masuk ini bukan kelemahan, melainkan kekuatan: ia memastikan bahwa pembelajaran PAI multikultural benar-benar bersifat *responsive* terhadap konteks spesifik setiap komunitas (Naim, 2021; Banks, 2022).

Signifikansi teoritis dari temuan lintas wilayah ini adalah dukungannya terhadap tesis akulturasi Islam Nusantara sebagaimana dikemukakan oleh Azra (2021): bahwa Islam di Indonesia berkembang tidak dalam ruang hampa budaya, melainkan melalui dialog kreatif dengan kearifan lokal yang kaya. Proses akulturasi ini menghasilkan wajah Islam Nusantara yang moderat, inklusif, dan berakar kuat dalam budaya setempat—suatu warisan peradaban yang seharusnya menjadi basis pedagogis utama pembelajaran PAI di seluruh Indonesia.

3. Strategi Integrasi Nilai Moderasi Beragama dalam Pembelajaran PAI Multikultural di SD

a. ***Prinsip-Prinsip Pedagogis Integrasi***

Internalisasi nilai moderasi beragama berbasis kearifan lokal menuntut pendekatan pedagogis yang melampaui transfer informasi kognitif. Berdasarkan sintesis literatur, terdapat empat prinsip pedagogis yang harus menjadi landasan: (1) Prinsip Kontekstualitas—pembelajaran harus berangkat dari pengalaman budaya yang dikenal peserta didik; (2) Prinsip Gradualitas—internalisasi nilai berlangsung secara bertahap dari pengenalan, pemahaman, penghayatan, hingga pembiasaan; (3) Prinsip Integralitas—nilai agama dan nilai budaya disajikan sebagai dua dimensi yang saling melengkapi, bukan bersaing; dan (4) Prinsip Refleksivitas—peserta didik didorong untuk merefleksikan pengalaman budayanya dalam terang nilai-nilai Islam dan sebaliknya (Muhaimin, 2022; Suryana, 2021).

Landasan psikologis dari keempat prinsip ini bersumber pada teori perkembangan moral Kohlberg yang menempatkan anak usia SD pada transisi dari orientasi konvensional menuju post-konvensional. Pada fase ini, pembelajaran yang berbasis pengalaman komunal dan narasi kultural—seperti yang tersedia dalam kearifan lokal—lebih efektif dalam membentuk disposisi moral yang mendalam dibandingkan pendekatan didaktis-normatif yang semata mengandalkan hafalan teks dan penegakan aturan. Kearifan lokal menyediakan "moral exemplar" yang konkret dan dapat diidentifikasi oleh anak melalui tokoh-tokoh budaya dan cerita-cerita rakyat yang menjadi bagian dari memori kolektif komunitas (Mustaqim et al., 2023).

b. ***Strategi Pembelajaran Tematik-Integratif***

Strategi pertama adalah pembelajaran tematik-integratif yang menjahit muatan PAI dengan kearifan lokal dalam unit tematik yang koheren. Misalnya, tema "Hidup Damai Bersama" mengintegrasikan materi ukhuwwah dari PAI dengan praktik gotong royong dari kearifan lokal, disajikan melalui proyek komunitas yang melibatkan peserta didik dari berbagai latar budaya. Guru berperan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik melihat benang merah antara ajaran agama dan praktik budaya mereka. Implementasi tema ini dapat mencakup tiga fase: eksplorasi kultural (identifikasi praktik gotong royong dalam komunitas), koneksi islami (menghubungkan dengan nilai taawun dan hadis-hadis terkait), dan aksi nyata (proyek gotong royong yang melibatkan komunitas sekolah) (Fathurrohman et al., 2022).

Strategi kedua adalah storytelling berbasis kearifan lokal. Cerita-cerita rakyat yang mengandung nilai toleransi, empati, dan kerukunan—seperti Joko Tarub (Jawa), Malin Kundang (Minangkabau), dan Si Pitung (Betawi)—digunakan sebagai teks pedagogis untuk mendiskusikan nilai-nilai moderasi beragama. Pendekatan ini memanfaatkan kecenderungan kognitif anak usia SD yang belajar efektif melalui narasi dan imajinasi. Guru dapat

mengajukan pertanyaan reflektif seperti: "Nilai apa yang diajarkan cerita ini? Apakah nilai tersebut juga ada dalam ajaran Islam? Bagaimana kita dapat mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari?" (Mustaqim et al., 2023).

Strategi ketiga adalah *experiential learning* berbasis praktik komunal. Peserta didik diajak berpartisipasi langsung dalam kegiatan gotong royong, perayaan budaya lintas komunitas, dan forum dialog antargenerasi dengan tokoh adat dan ulama lokal. Pengalaman ini kemudian direfleksikan dalam kelas melalui diskusi terpandu yang menghubungkan pengalaman langsung dengan nilai-nilai PAI. Model Kolb tentang *experiential learning*—yang melibatkan siklus pengalaman konkret, refleksi observatif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimentasi aktif—memberikan kerangka pedagogis yang kokoh untuk merancang siklus pembelajaran semacam ini (Ridwan, 2023; Suryana, 2021).

Strategi keempat adalah pengembangan modul PAI kontekstual berbasis kearifan lokal. Modul ini dirancang dengan struktur: (a) apersepsi berbasis cerita/praktik lokal; (b) eksplorasi nilai Islam yang beririsan; (c) refleksi komparatif yang dipandu pertanyaan kritis; dan (d) aksi nyata dalam kehidupan sehari-hari yang dapat diverifikasi oleh guru dan orang tua. Modul semacam ini membutuhkan kolaborasi antara guru PAI, guru kelas, tokoh budaya, dan akademisi, serta perlu diuji cobakan dan divalidasi sebelum diadopsi secara luas (Kementerian Agama RI, 2022; Fathurrohman et al., 2022).

c. ***Peran Guru sebagai Arsitek Pembelajaran Multikultural***

Keberhasilan integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran PAI sangat ditentukan oleh kompetensi dan komitmen guru sebagai arsitek pembelajaran multikultural. Guru PAI dalam konteks ini tidak cukup hanya menguasai konten agama; ia juga harus memiliki literasi kultural yang memadai, kepekaan terhadap keberagaman latar belakang peserta didik, dan kemampuan merancang pembelajaran yang responsif secara kultural (*culturally responsive teaching*). Konsep Gay (sebagaimana dikutip dalam Suryana, 2021) tentang guru yang "*culturally responsive*" mencakup empat kompetensi: (1) kesadaran kultural diri sendiri, (2) pengetahuan tentang budaya peserta didik, (3) kemampuan menggunakan pengetahuan kultural dalam pengajaran, dan (4) komitmen terhadap keadilan sosial.

Program pengembangan profesional guru PAI perlu dirancang secara sistematis untuk membangun keempat kompetensi tersebut. Pelatihan semacam ini sebaiknya tidak bersifat satu-kali-selesai, melainkan merupakan proses yang berkelanjutan dan berbasis komunitas belajar profesional (*professional learning community*). Guru-guru PAI dari berbagai daerah perlu difasilitasi untuk saling berbagi pengetahuan dan pengalaman tentang kearifan lokal setempat, sehingga terjadi *cross-pollination* pengetahuan kultural yang memperkaya repertoar pedagogis masing-masing (Muhaimin, 2022).

4. **Model Konseptual Triadik: Akidah–Akhlak–Adat**

a. ***Deskripsi dan Landasan Model***

Berdasarkan analisis komprehensif terhadap literatur dan pola temuan lintas wilayah, penelitian ini merumuskan Model Konseptual Triadik (MKT) sebagai kerangka operasional pembelajaran PAI multikultural berbasis kearifan lokal di SD. Model ini dibangun di atas tiga pilar yang saling menopang dalam hubungan dinamis dan spiral. Dinamika triadik ini berbeda dari model linear yang menempatkan agama dan budaya dalam hubungan hierarkis-subordinatif; sebaliknya, MKT memahami ketiganya sebagai dimensi yang saling membutuhkan dan saling memperkuat dalam proses pembentukan karakter peserta didik.

Pilar pertama adalah Akidah (Theological Foundation)—komponen ini menempatkan keyakinan tauhid sebagai titik awal yang menegaskan keesaan Allah dan kesetaraan semua manusia sebagai ciptaan-Nya. Dalam konteks moderasi beragama, akidah yang kuat justru menjadi fondasi sikap toleran: keyakinan bahwa Allah adalah Tuhan semesta alam (Rabb al-alamin) mendorong penghormatan terhadap semua makhluk-Nya, termasuk mereka yang berbeda keyakinan. Akidah dalam model ini bukan sebagai tembok pembatas, melainkan sebagai akar yang mengokohkan—semakin kuat akar keimanan, semakin mampu seseorang hidup terbuka dan berinteraksi dengan keberagaman tanpa kehilangan identitasnya.

Pilar kedua adalah Akhlak (Ethical Praxis)—komponen ini mencakup nilai-nilai etis Islam yang bersifat universal: rahmah (kasih sayang), adl (keadilan), sidq (kejujuran), dan amanah (kepercayaan). Akhlak menjadi jembatan antara keyakinan teologis dan praktik sosial. Dalam model ini, akhlak tidak diajarkan sebagai daftar kewajiban normatif, melainkan sebagai kualitas karakter yang tumbuh melalui pengalaman dan pembiasaan. Pendekatan habituasi—sebagaimana dikembangkan dalam tradisi pendidikan karakter yang bersumber pada pemikiran Aristoteles dan dikontekstualisasikan dalam tradisi Islam—menjadi mekanisme utama pembentukan akhlak dalam MKT.

Pilar ketiga adalah Adat (Cultural Wisdom)—komponen ini mengintegrasikan kearifan lokal sebagai "bahasa asli" internalisasi nilai akhlak. Nilai-nilai komunal seperti gotong royong, tepa slira, dan guyub rukun menjadi pintu masuk pedagogis yang kontekstual dan relevan bagi pengalaman hidup peserta didik. Adat dalam model ini tidak dipahami sebagai entitas yang bersaing dengan akidah, melainkan sebagai media kulturasi nilai-nilai Islam dalam konteks lokal. Posisi adat dalam MKT adalah sebagai "baju kultural" yang memungkinkan nilai-nilai Islam universal dipakai dengan nyaman dalam konteks kehidupan nyata peserta didik.

b. ***Mekanisme Kerja Model***

Model Konseptual Triadik bekerja melalui mekanisme spiral-integratif yang terinspirasi dari konsep learning spiral Bruner: dimulai dari pengenalan nilai kearifan lokal (Adat) yang dekat dengan pengalaman peserta didik, kemudian dihubungkan dengan nilai etis Islam (Akhlak) yang berisomorfisme, lalu ditautkan dengan landasan teologisnya (Akidah). Siklus ini berulang pada setiap unit pembelajaran dengan tingkat kedalaman yang semakin meningkat sesuai perkembangan kognitif dan moral peserta didik dari kelas I hingga kelas VI SD.

Mekanisme pembelajaran dalam MKT melibatkan empat tahapan yang membentuk siklus berkesinambungan: (1) Eksplorasi Budaya—peserta didik mengeksplorasi praktik dan nilai kearifan lokal melalui cerita, pengamatan langsung, atau partisipasi dalam kegiatan komunal; (2) Refleksi Nilai—guru memfasilitasi diskusi untuk mengidentifikasi nilai etis yang terkandung dalam praktik tersebut dan mengapa komunitas menjunjungnya; (3) Koneksi Islam—nilai etis lokal dihubungkan dengan ajaran dan teks Islam yang relevan, sehingga peserta didik memahami bahwa nilai tersebut bukan hanya "warisan leluhur" tetapi juga "perintah agama"; dan (4) Aktualisasi—peserta didik merancang dan melaksanakan tindakan konkret yang mengekspresikan nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari (Muhaimin, 2022; Fathurrohman et al., 2022).

c. ***Validasi Model melalui Kajian Empiris***

Validasi Model Konseptual Triadik dilakukan melalui triangulasi dengan studi-studi empiris yang relevan. Mustaqim et al. (2023) dalam penelitian mereka di 12 SD di Jawa Tengah menemukan bahwa pendekatan pembelajaran PAI yang mengintegrasikan nilai gotong royong secara sistematis menghasilkan peningkatan signifikan dalam skor toleransi beragama peserta didik (effect size $d = 0,78$). Ridwan (2023) dalam kajiannya di Sumatera Barat menemukan bahwa pembelajaran PAI berbasis adat Minangkabau meningkatkan pemahaman peserta didik tentang moderasi beragama sebesar 31,2% dibandingkan pendekatan konvensional.

Suryana (2021) dalam penelitiannya di SD multikultural di Bandung mengidentifikasi bahwa integrasi kearifan lokal Sunda (silih asih, silih asah, silih asuh) dalam PAI menghasilkan iklim kelas yang lebih inklusif dan mengurangi insiden perundungan berbasis identitas sebesar 45%. Wahid Foundation (2022) dalam survei nasionalnya menemukan korelasi positif yang signifikan antara paparan terhadap nilai-nilai kearifan lokal yang kuat dalam pendidikan formal dengan tingkat toleransi beragama pada usia dewasa. Temuan-temuan empiris ini secara konsisten mendukung asumsi-asumsi teoretis yang menjadi landasan MKT dan mengkonfirmasi relevansinya sebagai kerangka operasional yang valid untuk pembelajaran PAI multikultural.

5. Tantangan dan Peluang Implementasi

a. *Tantangan Implementasi*

Implementasi MKT di lapangan menghadapi sejumlah tantangan signifikan yang perlu diantisipasi secara sistematis. Pertama, kompetensi pedagogis guru—sebagian besar guru PAI di SD memiliki latar belakang pendidikan agama yang kuat namun terbatas dalam pemahaman kearifan lokal dan pedagogik multikultural. Studi Kementerian Agama RI (2022) menunjukkan bahwa hanya 34,2% guru PAI SD yang merasa percaya diri mengintegrasikan kearifan lokal dalam pembelajaran. Hal ini menuntut program pengembangan profesional yang sistematis dan berkelanjutan, serta reformasi kurikulum pendidikan calon guru PAI di LPTK Islam untuk mencakup komponen literasi kultural yang memadai.

Kedua, ketersediaan sumber belajar—modul PAI yang mengintegrasikan kearifan lokal secara sistematis masih sangat terbatas. Sebagian besar buku teks PAI yang beredar menggunakan pendekatan normatif-universal yang tidak mengakomodasi keberagaman konteks budaya peserta didik (Fathurrohman et al., 2022). Pengembangan modul kontekstual yang berkualitas membutuhkan investasi waktu, sumber daya manusia yang kompeten di dua bidang (agama dan kearifan lokal), serta kolaborasi lintas institusi yang belum selalu tersedia dan terfasilitasi secara memadai.

Ketiga, resistensi ideologis—di beberapa konteks, integrasi kearifan lokal dalam PAI dihadapkan pada resistensi dari kelompok yang memandang kearifan lokal sebagai potensi bidah atau sinkretisme yang mencemari kemurnian ajaran Islam. Fenomena ini menuntut strategi komunikasi yang bijaksana dan berbasis argumen teologis yang kokoh untuk menjelaskan bahwa MKT bukan menyamakan agama dengan budaya, melainkan menggunakan budaya sebagai medium pedagogis yang tetap tunduk pada panduan akidah. Pelibatan ulama dan tokoh agama moderat yang memiliki otoritas di mata komunitas menjadi kunci keberhasilan strategi komunikasi ini (Azra, 2021).

Keempat, variabilitas konteks lokal yang tinggi menjadi tantangan bagi skalabilitas MKT. Indonesia memiliki lebih dari 1.300 suku bangsa dengan kearifan lokal yang sangat beragam; desain model yang efektif di Jawa mungkin memerlukan adaptasi signifikan di Papua atau Nusa Tenggara Timur. Pengembangan panduan adaptasi MKT yang kontekstual—bukan panduan yang bersifat one-size-fits-all—menjadi kebutuhan mendesak untuk memastikan relevansi dan efektivitas model di seluruh wilayah Indonesia.

b. *Peluang Implementasi*

Di sisi lain, terdapat peluang yang sangat kondusif bagi implementasi MKT. Kurikulum Merdeka yang saat ini diterapkan secara nasional memberikan fleksibilitas signifikan bagi satuan pendidikan untuk mengembangkan proyek dan modul berbasis konteks

lokal melalui mekanisme Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Kerangka Profil Pelajar Pancasila—dengan dimensi kebinekaan global dan gotong royong—secara eksplisit mengundang integrasi nilai-nilai lokal dalam pembelajaran, termasuk PAI, dan memberikan legitimasi kurikuler yang kuat bagi implementasi MKT (Kemendikbudristek, 2022).

Kebijakan Penguatan Moderasi Beragama yang dicanangkan Kementerian Agama RI juga memberikan dukungan regulatif yang substansial. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 7272 Tahun 2023 secara eksplisit mendorong integrasi kearifan lokal sebagai salah satu strategi internalisasi nilai moderasi, yang memberikan legitimasi kebijakan penting bagi implementasi MKT di sekolah. Peraturan Presiden Nomor 58 Tahun 2023 tentang Penguatan Moderasi Beragama lebih lanjut memperkuat landasan regulatif ini di tingkat nasional (Kementerian Agama RI, 2022).

6. **Implikasi bagi Kurikulum dan Pengembangan Guru**

Berdasarkan temuan penelitian, terdapat beberapa implikasi penting bagi pengembangan kurikulum PAI dan peningkatan kompetensi guru. Pertama, kurikulum PAI di SD perlu secara eksplisit mengintegrasikan komponen kearifan lokal sebagai sumber nilai pendidikan karakter yang diakui dan terstruktur. Peta Kurikulum PAI yang direvisi perlu mencantumkan capaian pembelajaran terkait pemahaman dan penghargaan terhadap kearifan lokal sebagai ekspresi nilai Islam moderat, disertai dengan contoh-contoh implementasi dari berbagai daerah di Indonesia.

Kedua, program pendidikan guru (LPTK) perlu memasukkan mata kuliah atau modul khusus tentang Pedagogi Multikultural berbasis Kearifan Lokal dalam kurikulum pendidikan calon guru PAI. Program ini mencakup kemampuan: mengidentifikasi nilai-nilai kearifan lokal yang berisomorfisme dengan akhlak Islam, merancang pembelajaran tematik-integratif yang responsif secara kultural, mengelola kelas multikultural secara inklusif, dan mengembangkan instrumen asesmen nilai yang valid dan reliabel (Muhaimin, 2022; Fathurrohman et al., 2022). Program pengembangan profesional berbasis komunitas belajar profesional perlu dirancang untuk guru PAI yang sudah bertugas, dengan mekanisme pendampingan (coaching) dan supervisi kolaboratif yang berkelanjutan.

Ketiga, perlu dikembangkan ekosistem kolaborasi antara sekolah, komunitas, dan lembaga kajian budaya lokal untuk mendukung implementasi MKT secara berkelanjutan. Kolaborasi ini dapat diwujudkan melalui program "Guru Tamu Budaya" yang menghadirkan tokoh adat dan budayawan lokal ke kelas PAI, atau "Kunjungan Belajar Budaya" yang mengintegrasikan pengalaman lapangan dalam siklus pembelajaran PAI. Kemitraan formal antara sekolah dengan komunitas lokal—diformalisasikan dalam nota kesepahaman dan dikecualikan dalam kalender akademik—akan memastikan keberlanjutan kolaborasi ini melampaui komitmen individual kepala sekolah atau guru tertentu.

Keempat, diperlukan sistem asesmen yang lebih komprehensif untuk mengukur capaian internalisasi nilai moderasi beragama. Sistem asesmen yang ada saat ini terlalu berorientasi pada dimensi kognitif (pengetahuan tentang toleransi dan moderasi) dan kurang mengukur dimensi afektif (sikap dan disposisi) serta perilaku nyata. Pengembangan instrumen asesmen berbasis portofolio, observasi perilaku, dan refleksi diri yang terstruktur akan memberikan gambaran yang lebih utuh tentang sejauh mana internalisasi nilai moderasi beragama telah terjadi pada peserta didik (Suryana, 2021; Wahid Foundation, 2022).

7. **Relevansi *Maqasid al-Syariah* sebagai Jembatan Normatif**

Maqasid al-syariah memberikan kerangka normatif yang paling kokoh untuk menjustifikasi integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran PAI. Kelima maqashid utama—*hifzh al-din* (pemeliharaan agama), *hifzh al-nafs* (pemeliharaan jiwa), *hifzh al-aql* (pemeliharaan akal), *hifzh al-nasl* (pemeliharaan keturunan), dan *hifzh al-mal* (pemeliharaan harta)—dapat diidentifikasi padanannya dalam nilai-nilai kearifan lokal agraris-komunal Indonesia (Fathurrohman et al., 2022; Kementerian Agama RI, 2022).

Hifzh al-nafs, dalam dimensi sosialnya, menuntut tidak hanya perlindungan jiwa diri sendiri tetapi juga komitmen aktif untuk menjaga martabat dan keselamatan jiwa orang lain. Nilai gotong royong dan guyub rukun dalam kearifan lokal Jawa adalah ekspresi kultural yang paling autentik dari *hifzh al-nafs* dalam dimensi sosial ini: komunitas yang saling menanggung adalah komunitas yang paling efektif dalam melindungi setiap anggotanya dari ancaman fisik, ekonomi, maupun psikologis. Pemahaman ini mengangkat gotong royong dari sekadar tradisi sosial menjadi kewajiban agama yang berakar pada salah satu tujuan utama syariat Islam (Azra, 2021).

Hifzh al-aql mencakup kewajiban untuk memelihara dan mengembangkan kapasitas intelektual dan moral manusia. Nilai tepa slira dan srawung dalam kearifan lokal Jawa—yang mendorong interaksi aktif dan dialogis dengan orang-orang yang berbeda latar belakang—adalah mekanisme kultural yang efektif untuk *hifzh al-aql*: melalui interaksi dengan keberagaman, akal manusia berkembang, perspektifnya meluas, dan kapasitas empatik-moralnya menguat. Pendidikan PAI yang mengintegrasikan kearifan lokal melalui kerangka maqasid al-syariah ini tidak hanya mengajarkan nilai toleransi, tetapi juga menunjukkan bahwa toleransi adalah bagian dari kewajiban syar-i untuk memelihara akal—sebuah framing yang jauh lebih memiliki daya persuasi di kalangan komunitas Muslim sekalipun (Fathurrohman et al., 2022).

Framing *maqasid al-syariah* dalam integrasi kearifan lokal juga efektif dalam menangkal resistensi ideologis. Ketika integrasi kearifan lokal dalam PAI dipresentasikan bukan sebagai memasukkan unsur budaya ke dalam agama, tetapi sebagai menggunakan media kultural untuk mewujudkan maqasid al-syariah, argumennya menjadi jauh lebih kuat dari perspektif ushul fiqh. Perspektif *maqasid al-syariah* menunjukkan bahwa

Islam sendiri memiliki kerangka normatif yang mengundang pemanfaatan kearifan kultural lokal selama tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip akidah dan tidak melanggar hukum syariat yang tegas (Azra, 2021; Kementerian Agama RI, 2022).

8. **Implikasi Ekosistemik: Sekolah, Keluarga, dan Komunitas**

Internalisasi nilai moderasi beragama yang berkelanjutan tidak dapat hanya mengandalkan intervensi di kelas; ia membutuhkan ekosistem yang saling mendukung antara sekolah, keluarga, dan komunitas. Sekolah adalah arena formalisasi dan sistematisasi nilai melalui kurikulum dan kultur institusional; namun tanpa resonansi di lingkungan keluarga dan komunitas, nilai-nilai yang ditanamkan di sekolah berisiko mengalami disonansi kognitif-kultural yang pada akhirnya melemahkan internalisasi (Wahid Foundation, 2022).

Keluarga berperan sebagai arena habituasi primer—tempat di mana nilai-nilai yang dipelajari di sekolah dipraktikkan, diperkuat, atau sebaliknya dikontradiksikan setiap harinya. Dalam konteks kearifan lokal, keluarga adalah pewaris dan pelestari utama tradisi: orang tua, kakek-nenek, dan anggota keluarga besar adalah guru kearifan lokal yang paling autentik bagi anak. Program sekolah yang melibatkan keluarga dalam proses pembelajaran—misalnya melalui tugas kearifan lokal yang mendorong anak berdialog dengan orang tua atau kakek-neneknya tentang tradisi keluarga—akan menciptakan sinergi antara pembelajaran formal dan informal yang memperkuat internalisasi nilai secara holistik (Muhaimin, 2022).

Komunitas berperan sebagai arena validasi dan aktualisasi—tempat di mana nilai-nilai yang diinternalisasi diuji dan diekspresikan dalam interaksi nyata dengan orang lain yang beragam. Program kemitraan sekolah-komunitas yang menghadirkan tokoh adat, ulama lokal, seniman tradisional, dan praktisi kearifan lokal ke dalam lingkungan sekolah—baik sebagai narasumber, mentor, maupun mitra proyek—akan memperkaya ekosistem pembelajaran secara signifikan. Kolaborasi semacam ini memiliki nilai simbolis yang penting: ia menegaskan kepada peserta didik bahwa kearifan lokal dan nilai Islam bukan hanya bahan pelajaran di kelas, tetapi realitas hidup yang dihormati dan dipraktikkan oleh tokoh-tokoh panutan di komunitas mereka (Fathurrohman et al., 2022; Suryana, 2021).

Implikasi praktis dari perspektif ekosistemik ini adalah perlunya sekolah mengembangkan peta komunitas (community mapping) yang mengidentifikasi sumber-sumber daya kearifan lokal yang tersedia di lingkungan sekolah: siapa tokoh adat yang dapat dijadikan narasumber, tradisi apa yang masih aktif dipraktikkan, tempat-tempat bersejarah apa yang dapat menjadi laboratorium pembelajaran kultural, dan komunitas mana yang dapat menjadi mitra proyek berbasis kearifan lokal. Peta komunitas ini menjadi fondasi untuk mengembangkan KTSP yang benar-benar kontekstual dan responsif terhadap kekayaan lokal yang unik di setiap sekolah (Kemendikbudristek, 2022).

Sinergi ekosistemik yang optimal antara sekolah, keluarga, dan komunitas dalam mengintegrasikan kearifan lokal untuk moderasi beragama memerlukan koordinasi yang terencana. Kepala sekolah memiliki peran strategis sebagai pemimpin transformasional yang membangun visi bersama, memfasilitasi kemitraan lintas institusi, dan memastikan bahwa komitmen terhadap pendidikan multikultural berbasis kearifan lokal terinstitusionalisasi dalam dokumen perencanaan sekolah, bukan sekadar bergantung pada inisiatif individual guru PAI tertentu. Tanpa kepemimpinan sekolah yang kuat dan komitmen institusional yang eksplisit, bahkan program yang paling well-designed sekalipun berisiko tidak bertahan ketika terjadi pergantian personel (Wahid Foundation, 2022; Suryana, 2021).

KESIMPULAN

Penelitian ini menegaskan bahwa internalisasi nilai moderasi beragama dalam pembelajaran PAI multikultural di SD dapat diperkuat secara substansial melalui integrasi kearifan lokal sebagai medium pedagogis yang kontekstual dan relevan. Nilai-nilai komunal dalam kearifan lokal Jawa—gotong royong, tepa slira, dan guyub rukun—memiliki isomorfisme substantif dengan nilai-nilai akhlak Islam moderat, khususnya ukhuwwah insaniyyah, rahmah, dan ishlah al-mujtama'. Pola isomorfisme ini bukan kebetulan historis, melainkan refleksi dari proses akulturasi Islam yang panjang dan mendalam dalam budaya Nusantara selama lebih dari enam abad.

Analisis lintas wilayah mengkonfirmasi konsistensi pola tersebut: nilai-nilai komunal lokal di berbagai wilayah Indonesia—Minangkabau, Bugis-Makassar, Dayak-Islam, Jawa, dan lainnya—secara konsisten memiliki irisan substantif dengan nilai-nilai Islam moderat ketika dikaji secara filosofis-komparatif. Temuan ini membuka peluang bagi pengembangan kurikulum PAI yang menggunakan kearifan lokal setempat sebagai "bahasa asli" internalisasi nilai moderasi beragama, sehingga pembelajaran menjadi lebih relevan, bermakna, dan efektif bagi peserta didik dari beragam latar budaya Indonesia.

Model Konseptual Triadik (Akidah–Akhlak–Adat) yang dirumuskan dalam penelitian ini menawarkan kerangka operasional yang sistematis dan berbasis bukti untuk mengintegrasikan kearifan lokal dalam pembelajaran PAI multikultural di SD. Model ini bekerja melalui mekanisme spiral-integratif yang dimulai dari pengalaman budaya yang familiar, dihubungkan dengan nilai etis Islam yang berisomorfisme, lalu ditautkan dengan landasan teologisnya—sehingga internalisasi nilai terjadi secara organik, bertahap, dan berkelanjutan.

Implementasi MKT membutuhkan dukungan ekosistemik: peningkatan kompetensi pedagogis guru PAI dalam pendidikan multikultural dan literasi kultural, pengembangan modul ajar kontekstual berbasis kearifan lokal yang tervalidasi, penguatan kolaborasi formal antara sekolah dan komunitas lokal, reformasi kurikulum LPTK Islam untuk memasukkan komponen pedagogi multikultural, serta kebijakan kurikulum yang secara eksplisit mengakui kearifan lokal sebagai sumber nilai pendidikan karakter Islam.

Penelitian ini memiliki keterbatasan dalam hal jangkauan empiris: sebagai kajian kepustakaan, validasi MKT di lapangan masih terbatas pada data dari studi-studi terdahulu. Penelitian selanjutnya perlu melakukan uji coba implementasi MKT secara langsung di kelas, dengan desain penelitian tindakan kelas (PTK) atau quasi-eksperimen, untuk menghasilkan bukti empiris yang lebih kuat tentang efektivitasnya. Pengembangan instrumen pengukuran internalisasi nilai moderasi beragama yang valid dan reliabel juga menjadi agenda penelitian yang sangat mendesak untuk didorong. Dengan dukungan ekosistemik yang memadai dan agenda riset yang berkelanjutan, MKT berpotensi menjadi kontribusi signifikan bagi

pengembangan paradigma pendidikan Islam Indonesia yang moderat, humanistik, inklusif, dan berakar kuat pada identitas budaya bangsa yang kaya.

Selain itu, penelitian ini membuka beberapa agenda riset lanjutan yang penting. Pertama, penelitian pengembangan (*research and development*) untuk menghasilkan modul-modul PAI berbasis kearifan lokal yang telah tervalidasi secara akademis dan dapat digunakan secara langsung oleh guru di lapangan untuk berbagai konteks budaya di Indonesia. Kedua, penelitian tindakan kelas (PTK) yang menguji implementasi MKT dalam siklus pembelajaran nyata, sehingga menghasilkan panduan praktis yang berbasis refleksi pengalaman langsung guru. Ketiga, studi longitudinal yang mengikuti perkembangan sikap moderasi beragama peserta didik dari SD hingga jenjang yang lebih tinggi, untuk mengukur daya tahan nilai-nilai yang ditanamkan melalui pendekatan berbasis kearifan lokal ini (Mustaqim et al., 2023; Ridwan, 2023).

Pada akhirnya, integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran PAI multikultural bukan sekadar strategi pedagogis—ia adalah pernyataan peradaban. Ia menegaskan bahwa Indonesia memiliki sumber daya kultural yang kaya untuk membangun generasi Muslim yang moderat, tidak karena dipaksa oleh regulasi, tetapi karena terinspirasi oleh warisan leluhur dan ditopang oleh keyakinan teologis yang kokoh. Ia juga menegaskan bahwa keberagaman budaya Indonesia bukan hambatan bagi pendidikan Islam, melainkan kekayaan yang memperkayanya. Dengan visi inilah Model Konseptual Triadik dirumuskan: sebagai kontribusi untuk pendidikan Islam Indonesia yang benar-benar membumi, berkarakter, dan bervisi peradaban yang berkeadaban.

DAFTAR PUSTAKA

- Azra, A. (2021). *Islam di Indonesia: Moderasi dan Kontekstualisasi*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Fathurrohman, M., Sulistyorini, & Fatimah, S. (2022). *Pendidikan Islam Multikultural: Teori dan Praktik*. Yogyakarta: Deepublish.
- Kementerian Agama RI. (2022). *Moderasi Beragama: Konsep dan Implementasi*. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.
- Kementerian Agama RI. (2023). *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 7272 Tahun 2023 tentang Pedoman Implementasi Moderasi Beragama dalam Pembelajaran PAI*. Jakarta: Kementerian Agama RI.
- Kemendikbudristek. (2022). *Dimensi, Elemen, dan Subelemen Profil Pelajar Pancasila pada Kurikulum Merdeka*. Jakarta: Kemendikbudristek.
- Koentjaraningrat. (1985). *Kebudayaan Jawa*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Krippendorff, K. (2019). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (4th ed.). London: SAGE Publications.
- Magnis-Suseno, F. (1984). *Etika Jawa: Sebuah Analisa Falsafi tentang Kebijaksanaan Hidup Jawa*. Jakarta: Gramedia.
- Muhaimin. (2022). *Nuansa Baru Pendidikan Islam: Mengurai Benang Kusut Dunia Pendidikan*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Mustaqim, A., Rohmad, Z., & Arifin, I. (2023). Integrasi Nilai Gotong Royong dalam Pembelajaran PAI untuk Penguatan Toleransi Beragama di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 45–67. <https://doi.org/10.14421/jpi.2023.121.45-67>
- Navis, A.A. (1984). *Alam Berkembang Jadi Guru: Adat dan Kebudayaan Minangkabau*. Jakarta: Grafiti Pers.
- Neuman, W.L. (2020). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (8th ed.). London: Pearson.
- Peraturan Presiden Republik Indonesia. (2023). *Peraturan Presiden Nomor 58 Tahun 2023 tentang Penguatan Moderasi Beragama*. Jakarta: Sekretariat Negara.
- Rahyono, F.X. (2023). *Kearifan Lokal sebagai Basis Pendidikan Karakter*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Ridwan, M. (2023). Pembelajaran PAI Berbasis Adat Minangkabau: Studi Kasus di SD Negeri Padang Panjang. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 21(2), 112–134. <https://doi.org/10.15642/jipi.2023.21.2.112>
- Sibarani, R. (2012). *Kearifan Lokal: Hakikat, Peran, dan Metode Tradisi Lisan*. Jakarta: Asosiasi Tradisi Lisan.
- Suryana, Y. (2021). *Pendidikan Multikultural: Suatu Upaya Penguatan Jati Diri Bangsa*. Bandung: CV Pustaka Setia.
- Wahid Foundation. (2022). *Laporan Survei Keberagaman dan Toleransi Masyarakat Indonesia 2022*. Jakarta: Wahid Foundation.

- Wibowo, A., & Gunawan. (2021). Pendidikan Karakter Berbasis Kearifan Lokal di Sekolah: Konsep, Strategi dan Implementasi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Naim, N. (2021). Islam dan Pluralisme Budaya: Revitalisasi Nilai-Nilai Keislaman dalam Tradisi Lokal Nusantara. Yogyakarta: Aura Pustaka.
- Rosyada, D. (2022). Pendidikan Multikultural di Indonesia: Sebuah Pandangan Konsepsional. *Jurnal SOSIO DIDAKTIKA*, 1(1), 1–12. <https://doi.org/10.15408/sd.v1i1.1200>
- Tilaar, H.A.R. (2021). Multikulturalisme: Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional. Jakarta: Grasindo.
- Banks, J.A. (2022). *An Introduction to Multicultural Education* (6th ed.). Boston: Pearson Education.
- PPIM UIN Jakarta. (2023). *Survei Sikap dan Perilaku Keberagamaan Guru PAI di Indonesia*. Jakarta: Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat UIN Syarif Hidayatullah.
- Zed, M. (2014). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.