

INOVASI

Jurnal Diklat Keagamaan

Balai Diklat Keagamaan Surabaya

INOVASI Vol. 19, No. 2, Juli– Desember 2025

1. Penerapan Metode SQ3R dalam Pembelajaran Membaca: Meningkatkan Pemahaman Teks Argumentasi Siswa Kelas XI MAN 1 Pasuruan (172-187)
Oleh: Akhmad Huda
2. Pengembangan Media Digital Serat Babad Tuban Berbasis Web: Aplikasi dan Evaluasi Kegunaan sebagai Literasi Digital Sejarah Lokal (188-204)
Oleh: Muhammad Rofiul Alim
3. Integrasi Strategi STEM-Guided Inquiry dalam Pembelajaran Termokimia: Model Inovatif untuk Menumbuhkan Pemahaman Konseptual dan Berpikir Kritis (205-222)
Oleh: Sophia Allamin
4. Penguatan Upaya Deradikalisasi: Pemetaan Pola Penyebaran Paham Radikalisme di Kalangan Siswa Pendidikan Menengah Di Media Sosial (223-249)
Oleh: Nur Kholis¹, Deryl Ardica², Sayyida Faradiba Vahlevi³, Dwi Putri Vidiastuti⁴, Ahmad Reza Rafsanjani⁵
5. Kecerdasan Buatan dalam Pendidikan: Menjawab Tantangan dan Merancang Solusi Inklusif (250-267)
Oleh: Nuraini¹, Ade Hikmat², Desvian Bandarsyah³
6. Diagnostic Assessment in Physics: Developing and Validating a Two-Tier Instrument on Heat Concepts Using the Rasch Model (268-282)
Oleh: Andi Mustari¹, Intan Wulan Sari², Abu Bakar³, Septri Rahayu⁴, Fatma Wati⁵
7. Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Data AKMI: Pendekatan untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Madrasah (283-302)
Oleh: Ririn Eva Hidayati
8. Hadith and Religious Harmony: Reinterpretation of Hadith Tolerance with Gadamer's Hermeneutic Approach (303-324)
Oleh: Khaerul Umam¹, Ala'i Nadjib²
9. Manajemen Dakwah Multietnis dan Pembentukan Identitas Keislaman: Studi Komparatif Mualaf Center Indonesia dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (325-347)
Oleh: Al Kahfi¹, Suparto²
10. Media Flash Card Panda Lucu (DALU): Pengaruh Model Make a Match untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas I SDN 2 Wonokerso (348-373)
Oleh: Hasna Rachmawati¹, Hamidulloh Ibda², Faizah³



Jl. Ketintang Madya 92 Surabaya
<https://inovasi.ojsentra.co.id/>

Jurnal
INOVASI

Volume
19

No
2

Hlm
172-373

Surabaya
Juli – Desember 2025

ISSN 1978 - 4953 | E-ISSN 2746 - 6450

INOVASI

Jurnal Diklat Keagamaan
Volume 19, No. 2, Juli - Desember 2025

Jurnal Inovasi terbit enam bulan sekali, Redaksi menerima tulisan dengan focus dan scope Pendidikan dan Pelatihan (Diklat) Keagamaan, Teknis serta Administrasi Perkantoran berupa artikel hasil penelitian atau kajian pustaka. Tulisan yang dikirimkan merupakan gagasan orisinal dan belum pernah dipublikasikan di media manapun. Panjang tulisan antara 10-110 halaman, diketik di Ms. Word ukuran A4, spasi 1,5 (download Template) disertai abstrak dalam bahasa Inggris dan Indonesia. Naskah disubmit langsung di Open Journal System (OJS). Sistematika tulisan harus menggambarkan tahapan-tahapan penelitian dengan jelas sesuai Template jurnal kami. Redaksi berhak menyunting naskah tanpa mengurangi maksud tulisan. Pengiriman artikel bisa disubmit ke <https://inovasi.ojsentra.co.id/>

Person in Charge:

Plt. Kepala Balai Diklat Keagamaan Surabaya, Muslimin

Editor in Chief :

Muslimin

Journal editor:

Zainul Arief

Guest Editor:

Binar Kurnia Prahani

Section Editor:

Agus Akhmadi

Suto Wijoyo

Widayanto

Muhimmatul Kibtiyah

Kusnul Ika Sandra

Heni Mardiningsih

Editorial Office

Mabda Amnesti Hananto

PENERBIT :

Balai Diklat Keagamaan Surabaya

ALAMAT REDAKSI & TATA USAHA :

Jl. Ketintang Madya 92 Surabaya

Telp. (031) 8280116, 829249 Fax. (031) 8290021

E-mail : journalinovasi2019@gmail.com

MITRA BESTARI:

1. Prof. Dr. Hj. Husniyatus Salamah Zainiyati, M.Ag (UIN Sunan Ampel Surabaya)
2. Prof. Dr. Suyatno, M.Si (Universitas Negeri Surabaya)
3. Prof. Dr. H. Idham, M.Pd (Balai Litbang Agama Makasar)
4. Prof. Agus Wardhono (Universitas PGRI Ronggolawe - Tuban)
5. Prof. Dr. H. Koeswinarno, M.Si (Puslitbang Bimas Agama dan layanan Keagamaan)
6. Dr. Binar Kurnia Prahani, M.Pd (Universitas Negeri Surabaya)
7. Dr. Agus Machfud Fauzi, M.Si (Universitas Negeri Surabaya)
8. Ahmad Wachidul Kohar, S.Pd., M.Pd (Universitas Negeri Surabaya)
9. Dr. Ulfiani Rahman, S.Ag., S.Psi., M.Si (UIN Alauddin Makasar)
10. Dr. Mu'jizatin Fadiana, M.Pd (Universitas Ronggolawe - Tuban)
11. Abu Muslim, SH.I., MH.I (Balai Litbang Agama Makasar)
12. Dr. Dra. Sujinah, M.Pd (Universitas Muhammadiyah Surabaya)
13. Prof. Dr. I Nyoman Yoga Segara, S.Ag., M.Hum (Univ. Hindu Negeri I Gusti Bagus SugriwaDenpasar)
14. Dr. Abdulloh Hamid, M.Pd (UIN Sunan Ampel Surabaya)
15. Dr. Joko Apriono , M.Pd (Universitas PGRI Ronggolawe - Tuban)
16. Prof. Dr. Joko Sutarto, M.Pd (Universitas Negeri Semarang)
17. Dr. Imas Cintamulya, M.Si (Universitas PGRI Ronggolawe - Tuban)
18. Muh. Subair, SS., M.PI (Badan Litbang dan Diklat Kemenag RI)
19. Dr. M. Syaifuddin (UIN Sunan Ampel Surabaya)
20. Dr. Ibrahim Bin Sa'id (IAIN Kediri)
21. Dr. juma (Kyambogo University, Uganda)
22. Dr. Varghese, K.J. (Christ Collage (Autonomous), Irinjalakuda)

DAFTAR ISI

1. Penerapan Metode SQ3R dalam Pembelajaran Membaca: Meningkatkan Pemahaman Teks Argumentasi Siswa Kelas XI MAN 1 Pasuruan (172-187)
Oleh: Akhmad Huda
2. Pengembangan Media Digital Serat Babad Tuban Berbasis Web: Aplikasi dan Evaluasi Kegunaan sebagai Literasi Digital Sejarah Lokal (188-204)
Oleh: Muhammad Rofiul Alim
3. Integrasi Strategi STEM-Guided Inquiry dalam Pembelajaran Termokimia: Model Inovatif untuk Menumbuhkan Pemahaman Konseptual dan Berpikir Kritis (205-222)
Oleh: Sophia Allamin
4. Penguatan Upaya Deradikalisasi: Pemetaan Pola Penyebaran Paham Radikalisme di Kalangan Siswa Pendidikan Menengah Di Media Sosial (223-249)
Oleh: Nur Kholis¹, Deryl Ardica², Ahmad Reza Rafsanjani³, Wahyu Setyani⁴, Dwi Putri Vidiastuti⁵
5. Kecerdasan Buatan dalam Pendidikan: Menjawab Tantangan dan Merancang Solusi Inklusif (250-267)
Oleh: Nuraini¹, Ade Hikmat², Desvian Bandarsyah³
6. Diagnostic Assessment in Physics: Developing and Validating a Two-Tier Instrument on Heat Concepts Using the Rasch Model (268-282)
Oleh: Andi Mustari¹, Intan Wulan Sari², Abu Bakar³, Septri Rahayu⁴, Fatma Wati⁵
7. Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Data AKMI: Pendekatan untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Madrasah (283-302)
Oleh: Ririn Eva Hidayati
8. Hadith and Religious Harmony: Reinterpretation of Hadith Tolerance with Gadamer's Hermeneutic Approach (303-324)
Oleh: Khaerul Umam¹, Ala'i Nadjib²
9. Manajemen Dakwah Multietnis dan Pembentukan Identitas Keislaman: Studi Komparatif Mualaf Center Indonesia dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (325-347)
Oleh: Al Kahfi¹, Suparto²

10. Media Flash Card Panda Lucu (DALU): Pengaruh Model Make a Match untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas I SDN 2 Wonokerso (348-373)

Oleh: Hasna Rachmawati¹, Hamidulloh Ibda², Faizah³



**Penerapan Metode SQ3R dalam Pembelajaran Membaca:
Meningkatkan Pemahaman Teks Argumentasi Siswa Kelas XI MAN
1 Pasuruan**

**The Implementation of the SQ3R Method in Reading Instruction:
Enhancing Argumentative Text Comprehension of Grade XI MAN
1 Pasuruan Students**

Akhmad Huda

MAN 1 Pasuruan, Jawa Timur, Indonesia

Email: itahuda78@gmail.com

<https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.574>

ABSTRAK

Studi ini dilakukan untuk mengevaluasi efektivitas teknik SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) dalam meningkatkan pemahaman siswa kelas XI MAN 1 Pasuruan terhadap teks argumentatif. Metode yang digunakan adalah kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen, melibatkan 72 siswa yang terbagi dalam dua kelas paralel: kelas XI E (36 siswa) sebagai kelompok eksperimen dan kelas XI H (36 siswa) sebagai kelompok kontrol. Pengumpulan data dilakukan melalui tes pemahaman membaca yang diadakan sebelum (pretest) dan setelah intervensi (posttest). Proses intervensi berlangsung selama empat minggu, dengan frekuensi tiga kali pertemuan setiap minggu, masing-masing berdurasi 90 menit, di mana metode SQ3R diterapkan secara intensif pada kelompok eksperimen. Berdasarkan uji normalitas, data pretest dan posttest pada kedua kelompok berdistribusi normal. Selanjutnya, hasil uji Independent Sample Test menunjukkan adanya perbedaan signifikan antara kelompok eksperimen yang menerapkan metode SQ3R dan kelompok kontrol yang tidak, dengan nilai signifikansi (2-tailed) sebesar 0,000 ($p < 0,05$). Temuan ini membuktikan bahwa penerapan SQ3R berhasil meningkatkan pemahaman teks argumentatif secara signifikan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa SQ3R merupakan strategi pembelajaran yang efektif untuk mengembangkan kemampuan analisis dan pemahaman bacaan argumentatif pada peserta didik sekolah menengah atas.

Kata kunci: metode SQ3R, pemahaman teks argumentasi, pembelajaran membaca

ABSTRACT

This study was conducted to evaluate the effectiveness of the SQ3R technique (Survey, Question, Read, Recite, Review) in improving the eleventh-grade students' comprehension of argumentative texts at MAN 1 Pasuruan. The study employed a quantitative approach with a quasi-experimental design, involving 72 students divided into two parallel classes: class XI E (36 students) as the experimental group and class XI H (36 students) as the control group. Data were collected through a reading comprehension test administered before (pretest) and after the intervention (posttest). The intervention process lasted for four weeks, with a

frequency of three meetings per week, each lasting 90 minutes, during which the SQ3R method was applied intensively to the experimental group. Based on the normality test, the pretest and posttest data of both groups were normally distributed. Furthermore, the results of the Independent Sample Test indicated a significant difference between the experimental group that applied the SQ3R method and the control group that did not, with a two-tailed significance value of 0.000 ($p < 0.05$). These findings demonstrate that the implementation of SQ3R significantly improved students' understanding of argumentative texts. Therefore, it can be concluded that SQ3R is an effective learning strategy for enhancing analytical skills and argumentative reading comprehension among senior high school students.

Keywords: learning, SQ3R method, understanding argumentative texts

PENDAHULUAN

Memahami teks bacaan dalam bahasa Indonesia memiliki peran penting dalam mendukung kelancaran proses belajar ([Juliana et al., 2022](#)). Mata pelajaran Bahasa Indonesia wajib diajarkan mulai dari tingkat pendidikan dasar, menengah, hingga perguruan tinggi karena bahasa merupakan sarana utama dalam menyerap dan menyampaikan ilmu pengetahuan. Di sekolah menengah, pembelajaran Bahasa Indonesia terutama meliputi empat keterampilan utama berbahasa, yaitu mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Keempat keterampilan tersebut saling berkaitan dan membentuk dasar kemampuan komunikasi yang efektif dalam kehidupan sehari-hari. Melalui pembelajaran yang baik, peserta didik diharapkan tidak hanya mampu memahami isi bacaan, tetapi juga mampu berpikir kritis, mengemukakan pendapat secara logis, serta mengekspresikan gagasan dengan bahasa yang santun dan tepat ([Nurkaidah, 2023](#)). Dengan demikian, penguasaan keterampilan berbahasa Indonesia menjadi bekal penting untuk mengembangkan kemampuan akademik maupun sosial di berbagai bidang kehidupan.

Keterampilan membaca diajarkan dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia di berbagai institusi pendidikan ([Mawaria, 2019](#)). Membaca merupakan kegiatan yang memiliki peran krusial dalam kehidupan sehari-hari dan tidak boleh diabaikan. Aktivitas ini berfungsi untuk membantu menyelesaikan masalah, memperkuat keyakinan atau kepercayaan, menjadi sarana berlatih, memberikan pengalaman estetis, meningkatkan pencapaian, serta memperkaya pengetahuan dan wawasan ([YANTI, 2022](#)). Membaca adalah proses mengolah teks secara kritis dan kreatif yang dilakukan pembaca untuk memperoleh pemahaman yang mendalam tentang teks tersebut. Proses ini juga mencakup evaluasi terhadap kondisi, nilai, fungsi, serta dampak dari bacaan tersebut.

Membaca merupakan kompetensi fundamental dalam berbahasa, setara dengan tiga keterampilan lainnya (menyimak, berbicara, dan menulis), yang memegang peranan krusial dalam interaksi berbasis teks. Proses ini melibatkan konversi sistem bunyi linguistik (fonem) ke dalam representasi grafis berupa aksara atau tulisan huruf ([Ilham et al., 2023](#)). Tingkat keterampilan membaca setiap individu bervariasi, sehingga ketika seseorang sudah mahir dalam membaca, ia akan mampu memahami teks dengan baik dan dapat mengidentifikasi inti dari isi teks tersebut. Membaca adalah cara untuk berinteraksi dengan bahasa, sehingga menjadikan membaca sebagai aksi berbahasa yang penting ([Wijayanti, 2020](#)).

Keterampilan membaca adalah kemampuan dasar yang sangat krusial dalam mendukung proses pembelajaran ([Chasanah et al., 2021](#)). Membaca tidak hanya sekadar mengenali kata atau kalimat, tetapi juga memahami isi dan makna dari teks yang dibaca. Khususnya dalam memahami teks argumentasi, kemampuan membaca pemahaman menjadi sangat krusial karena teks jenis ini mengharuskan pembaca untuk mengidentifikasi argumen, menganalisis bukti, dan menarik kesimpulan yang logis ([Hilda Melani Purba et al., 2023](#)). Di lingkungan pendidikan formal seperti di MAN 1 Pasuruan, kemampuan siswa dalam memahami teks argumentasi sangat mempengaruhi keberhasilan mereka dalam menyerap materi pelajaran yang disampaikan.

Berdasarkan observasi awal, banyak siswa kelas XI di MAN 1 Pasuruan yang mengalami kesulitan dalam memahami teks argumentasi. Kesulitan ini tampak dari rendahnya kemampuan siswa dalam mengidentifikasi argumen utama, menganalisis bukti yang disajikan, serta menyimpulkan makna keseluruhan dari teks yang mereka baca. Kondisi ini tentu saja menjadi tantangan bagi guru dalam mengembangkan strategi pembelajaran yang efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa.

Hasil pengamatan dan wawancara terhadap permasalahan yang dihadapi siswa kelas XI E dan XI H MAN 1 Pasuruan menunjukkan bahwa masih banyak siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami bacaan. Hal ini terlihat dari kesulitan yang dialami siswa saat proses pembelajaran membaca, seperti kesulitan dalam memahami isi bacaan, menjawab pertanyaan dari teks bacaan, kesulitan dalam merangkum kembali bacaan yang telah dibaca, serta kesulitan dalam mengidentifikasi kalimat utama dan ide pokok dalam sebuah paragraf. Hasil pretes yang dilaksanakan pada tanggal 27 Juli 2024 ditemukan nilai

rata-rata membaca pemahaman teks argumentasi siswa kelas XI E dan XI H MAN 1 Pasuruan adalah 50,54 dan 47, 54. Dari data ini dapat dikatakan bahwa kelas XI E dan XI H belum mencapai batas tuntas sehingga dapat dikatakan prestasi masih kurang.

SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite, Review*) merupakan salah satu pendekatan pembelajaran yang terbukti efektif untuk mengembangkan kompetensi membaca pemahaman peserta didik. Metode ini dikembangkan sebagai strategi sistematis yang membimbing pelajar dalam menganalisis materi bacaan secara komprehensif melalui tahapan terstruktur. Implementasi teknik ini diharapkan dapat meningkatkan fokus dan keteraturan siswa dalam aktivitas membaca, yang pada akhirnya akan memperkuat pemahaman konseptual mereka terhadap konten teks. Dibandingkan dengan metode konvensional yang umumnya hanya menekankan pada kegiatan membaca pasif dan menghafal isi bacaan, SQ3R memiliki kelebihan karena mendorong keterlibatan aktif peserta didik melalui proses bertanya, merangkum, serta meninjau kembali informasi yang telah dipelajari. Dengan demikian, metode ini tidak hanya meningkatkan daya ingat, tetapi juga melatih kemampuan berpikir kritis dan analitis siswa terhadap teks yang dibaca.

Teknik SQ3R memulai proses membaca dengan tahapan survei, di mana siswa diajak untuk mengenali gambaran umum dari teks yang akan dibaca ([Irhamna & Hindun, 2024](#)). Tahapan ini diikuti dengan pembuatan pertanyaan yang berkaitan dengan isi teks, yang bertujuan untuk meningkatkan rasa ingin tahu dan keterlibatan siswa dalam proses membaca. Selanjutnya, siswa membaca teks dengan fokus pada menjawab pertanyaan yang telah mereka buat, kemudian merangkum informasi penting yang mereka dapatkan dalam tahap *recite*. Akhirnya, siswa mereview kembali teks dan ringkasan yang telah mereka buat untuk memperkuat pemahaman mereka.

Penelitian ini mengimplementasikan metode SQ3R di MAN 1 Pasuruan dengan tujuan meningkatkan kemampuan literasi siswa, khususnya dalam menganalisis teks argumentatif. Fokus utama studi terletak pada pengembangan keterampilan memahami bacaan bagi siswa kelas XI melalui pendekatan SQ3R yang terstruktur. Temuan penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangsih praktis bagi guru dalam memilih strategi pembelajaran yang efektif untuk meningkatkan pemahaman membaca. Melalui teknik SQ3R, siswa diharapkan dapat mengatasi kesulitan dalam menginterpretasi teks argumentasi sekaligus mengembangkan kemampuan analisis argumen, penyusunan

pendapat, dan pola pikir kritis. Pendekatan sistematis ini diantisipasi mampu membekali siswa dengan keterampilan esensial dalam menelaah berbagai perspektif dan membangun argumentasi yang logis.

Secara holistik, studi ini tidak sekadar mengungkap efektivitas pendekatan SQ3R dalam konteks pendidikan di MAN 1 Pasuruan, melainkan juga menyediakan landasan untuk eksplorasi lebih mendalam mengenai potensi teknik ini dalam mengoptimalkan berbagai dimensi pemahaman literasi. Temuan penelitian ini diharapkan mampu menjadi rujukan berharga bagi pendidik dan tenaga kependidikan dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih kreatif dan responsif terhadap perkembangan kompetensi peserta didik.

KAJIAN TEORI

Kemampuan membaca pemahaman merupakan aspek penting dalam pendidikan, terutama dalam memahami teks argumentasi yang kompleks dan sarat dengan makna. Menurut Anderson dan Pearson dalam Pangestu et al. (2023), pemahaman membaca adalah proses aktif yang melibatkan interaksi antara pembaca dan teks, di mana pembaca mengonstruksi makna berdasarkan pengetahuan yang sudah dimiliki serta informasi baru yang ditemukan dalam teks. Dalam konteks pendidikan, kemampuan ini sangat berpengaruh terhadap prestasi akademik siswa karena banyak materi pelajaran yang disajikan dalam bentuk teks argumentasi. Oleh karena itu, meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa menjadi salah satu fokus utama dalam pengajaran bahasa di sekolah menengah.

SQ3R merupakan sebuah pendekatan sistematis dalam kegiatan literasi yang dikembangkan untuk mengoptimalkan pemahaman sekaligus daya serap informasi dari bahan bacaan (Subekti, 2024). Akronim SQ3R merujuk pada lima tahapan utama: meninjau (Survey), merumuskan pertanyaan (Question), membaca (Read), mengungkapkan kembali (Recite), dan meninjau ulang (Review). Teknik ini pertama kali diperkenalkan oleh Francis P. Robinson lebih dari tujuh dekade lalu dan hingga kini tetap relevan sebagai salah satu strategi pembelajaran literasi yang banyak diterapkan. Melalui penerapan SQ3R, pembaca didorong untuk berperan aktif dalam proses membaca, yang pada akhirnya meningkatkan kapasitas kognitif dalam memahami dan menyimpan informasi secara lebih efektif.

Dibandingkan dengan metode lain seperti KWL (Know, Want to Know, Learned) dan Think-Pair-Share, SQ3R memiliki keunggulan dalam hal sistematisasi proses membaca dan kedalaman pemahaman terhadap teks. Jika KWL lebih menekankan pada aktivasi pengetahuan awal dan refleksi belajar, serta Think-Pair-Share berfokus pada interaksi sosial dan kolaborasi antarpeserta didik, maka SQ3R mengintegrasikan unsur refleksi, analisis, dan retensi informasi secara individual dan mendalam. Hal ini menjadikan SQ3R tidak hanya efektif untuk membangun pemahaman literal, tetapi juga untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan evaluatif dalam membaca akademik.

SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) merupakan sebuah kerangka kerja terstruktur dalam pembelajaran literasi yang bertujuan untuk mengembangkan kompetensi membaca kritis dan pemahaman mendalam terhadap materi teks. Sebagaimana dikemukakan oleh Robinson ([Sari et al., 2022](#)), sebagai pionir pengembang metode ini, pendekatan SQ3R diciptakan untuk memandu pembaca dalam mengolah informasi teks secara lebih terorganisir dan komprehensif. Teknik ini mengintegrasikan lima fase berurutan: (1) peninjauan awal (Survey), (2) perumusan pertanyaan kunci (Question), (3) pembacaan aktif (Read), (4) pengungkapan kembali konsep (Recite), dan (5) evaluasi pemahaman (Review). Menurut (Yanti, 2022) implementasi kelima tahapan ini secara sistematis dapat meningkatkan keterlibatan kognitif pembaca selama proses membaca, sehingga memfasilitasi pemahaman yang lebih utuh terhadap baik ide pokok maupun elemen pendukung dalam sebuah bacaan..

. Langkah pertama, Survey, dilakukan dengan mengidentifikasi gagasan utama dalam bacaan untuk memahami konteks secara keseluruhan. Tahap berikutnya, Question, melibatkan pembuatan pertanyaan untuk memandu pemahaman tentang apa yang akan dibaca dan bagaimana hal tersebut berkaitan dengan teks. Pada tahap Read, siswa membaca teks secara aktif, sementara Recite meminta siswa mengulang kembali apa yang telah dipelajari untuk memastikan pemahaman. Akhirnya, tahap Review digunakan untuk memperkuat pengetahuan yang telah diperoleh ([Pratama et al., 2015](#)).

Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa penerapan teknik SQ3R dapat memberikan dampak positif pada pemahaman membaca siswa. Studi yang dilakukan oleh Purwaningsih ([2020](#)) menemukan bahwa siswa yang dilatih menggunakan teknik SQ3R menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam kemampuan mereka memahami teks

dibandingkan dengan siswa yang menggunakan metode membaca konvensional. Teknik ini membantu siswa untuk tidak hanya membaca secara pasif tetapi juga terlibat secara aktif dengan materi, sehingga pemahaman mereka terhadap isi teks menjadi lebih kuat dan terstruktur ([Emilda & Aminah, 2020](#)).

Selain itu, kemampuan memahami teks argumentasi memerlukan keterampilan khusus, karena teks jenis ini sering kali menyajikan argumen yang kompleks dan memerlukan analisis kritis. Menurut Tarigan & Efrizah ([2022](#)), teks argumentasi terdiri dari klaim, bukti, dan justifikasi yang harus diidentifikasi dan dievaluasi oleh pembaca. Dalam konteks ini, teknik SQ3R sangat relevan karena memungkinkan siswa untuk secara sistematis menganalisis struktur argumen dalam teks. Dengan melakukan survei awal dan membuat pertanyaan, siswa dapat mengarahkan fokus mereka pada elemen-elemen penting dalam teks, sehingga memudahkan mereka dalam menguraikan dan memahami argumen yang disampaikan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen yang tidak melibatkan randomisasi subjek penelitian. Dalam desain ini, peneliti bekerja dengan kelompok kelas yang sudah terbentuk secara alami, kemudian membaginya menjadi dua kelompok paralel - kelompok eksperimen yang menerima perlakuan khusus berupa penerapan metode SQ3R dan kelompok kontrol yang menggunakan pendekatan pembelajaran konvensional. Tahapan penelitian dimulai dengan menyeleksi dua kelas yang memiliki karakteristik akademik seimbang, menetapkan satu kelas sebagai kelompok eksperimen dan kelas lainnya sebagai kelompok kontrol. Selanjutnya, metode SQ3R diimplementasikan secara intensif pada kelompok eksperimen, sementara kelompok kontrol tetap menggunakan metode pembelajaran konvensional, yakni pembelajaran yang berpusat pada guru melalui kegiatan ceramah, diskusi terbatas, serta pemberian tugas individu tanpa penggunaan media pembelajaran interaktif. Desain kuasi-eksperimen ini dipilih untuk menguji secara objektif efektivitas metode SQ3R dalam meningkatkan pemahaman membaca dengan membandingkan hasil belajar antara kedua kelompok.

Untuk memastikan keakuratan hasil penelitian, instrumen tes pemahaman membaca yang digunakan telah melalui uji validitas dan reliabilitas sebelum diterapkan. Uji validitas

isi dilakukan melalui konsultasi dengan ahli pendidikan bahasa Indonesia dan dosen bidang evaluasi pembelajaran guna memastikan kesesuaian butir soal dengan indikator kompetensi yang diukur. Selanjutnya, uji reliabilitas dilakukan menggunakan rumus Cronbach's Alpha, yang menunjukkan nilai koefisien reliabilitas sebesar 0,87, menandakan bahwa instrumen memiliki konsistensi internal yang tinggi dan layak digunakan untuk penelitian. Intervensi metode SQ3R dilaksanakan selama empat minggu dengan frekuensi tiga kali pertemuan setiap minggu, masing-masing berdurasi 90 menit. Selama periode tersebut, peserta didik dalam kelompok eksperimen mendapatkan bimbingan terstruktur dalam setiap tahapan SQ3R, mulai dari meninjau teks hingga meninjau ulang hasil bacaan, sedangkan kelompok kontrol menjalani proses pembelajaran konvensional dengan intensitas waktu yang sama tanpa penerapan strategi SQ3R.

Tahap akhir penelitian melibatkan proses evaluasi komparatif terhadap hasil pembelajaran antara kedua kelompok studi. Peneliti mengkalkulasi nilai mean masing-masing kelompok untuk mengidentifikasi perbedaan signifikan antara kelompok yang menerima intervensi SQ3R dengan kelompok yang menggunakan pendekatan konvensional. Studi ini melibatkan seluruh peserta didik kelas XI MAN 1 Pasuruan sebagai populasi penelitian, dengan total sebelas kelas. Untuk keperluan analisis, dipilih dua kelas sebagai sampel penelitian yaitu kelas XI E (36 siswa) yang mendapatkan perlakuan metode SQ3R dan kelas XI H (36 siswa) sebagai kelompok pembanding yang menerima metode pembelajaran konvensional.

Penelitian ini mengumpulkan data melalui tiga teknik utama: observasi langsung, pelaksanaan tes, dan analisis dokumen. Instrumen utama yang digunakan berupa posttest (tes akhir) yang diberikan kepada seluruh peserta setelah implementasi metode pembelajaran pada masing-masing kelompok. Tes ini dirancang untuk mengukur perbedaan signifikan dalam pencapaian akademik antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Desain penelitian mengadopsi pendekatan *one group posttest-only* dengan memilih dua kelas paralel sebagai subjek penelitian, dimana satu kelas menerima perlakuan eksperimental sementara kelas lainnya berfungsi sebagai pembanding. Kelas pertama adalah kelas kontrol yang tidak diberi perlakuan, digunakan sebagai pembanding hasil tes dengan kelas eksperimen. Kelas kedua adalah kelas eksperimen yang diberikan perlakuan, dan setelah perlakuan selesai, posttest diberikan. Peneliti selanjutnya

menganalisis data menggunakan uji t-test sampel independen. Sebelum melakukan uji t-test, peneliti terlebih dahulu memeriksa normalitas data dengan uji Kolmogorov-Smirnov untuk memastikan apakah data mengikuti distribusi normal atau tidak. Berikut ini adalah tabel desain posttest-only untuk satu kelompok:

Kelas Kontrol	Tidak diberi perlakuan, kemudian diberikan posttest
Kelas Eksperimen	Diberi perlakuan, kemudian diberikan posttest

Peneliti kemudian menganalisis data dengan *uji independent sample t-test* setelah memastikan normalitas data menggunakan uji *Kolmogorov-Smirnov*.

Desain one group posttest-only

X	O1
---	----

Keterangan

X : Perlakuan kelompok eksperimen menggunakan metode SQ3R

O1 : Post test setelah diberikan perlakuan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Implementasi metode SQ3R (survey, question, read, recite, review) pada kelompok eksperimen dimulai dengan kegiatan pendahuluan dimana pendidik memberikan pengantar konseptual mengenai materi teks argumentasi. Fase berikutnya melibatkan penjelasan rinci mengenai prosedur pembelajaran yang akan ditempuh peserta didik. Selanjutnya, kelas dibagi menjadi dua kelompok kecil yang masing-masing menerima bahan bacaan bertema "Ketahanan Pangan Lokal". Setelah pembagian kelompok dan distribusi materi selesai, pendidik secara sistematis membimbing siswa melalui setiap tahapan teknik SQ3R. Sebagai evaluasi akhir, dilaksanakan post-test untuk mengukur tingkat pemahaman peserta didik terhadap teks argumentasi setelah penerapan metode pembelajaran tersebut.

Pada kelompok kontrol, proses pembelajaran konvensional diawali dengan penyampaian tujuan pembelajaran dan pengenalan materi teks argumentasi oleh pendidik. Tahap berikutnya melibatkan pembacaan daftar kosakata terkait materi, di mana peserta didik diminta menyimak dan mencatat istilah-istilah penting. Pendidik kemudian

membacakan teks argumentasi secara utuh disertai penjelasan mendetail, sementara siswa aktif menyimak dan menandai bagian-bagian yang memerlukan klarifikasi lebih lanjut. Sebagai alat evaluasi, diberikan post-test di akhir sesi untuk mengukur tingkat pemahaman siswa terhadap materi yang telah diajarkan melalui pendekatan tradisional ini.

Tabel 1 Hasil Nilai Pre Test dan Post Tes Kelompok Eksperiman dan Kelompok Kontrol

No	Kode Siswa	Pre Tes	Pos Tes	Kode Siswa	Pre Test	Post Tes
		Nilai Kelompok Eksperimen (XI E)	Nilai Kelompok Eksperimen (XI E)		Nilai Kelompok Kontrol (XI H)	Nilai Kelompok Kontrol (XI H)
1	001	70	93	001	67	86
2	002	49	80	002	46	75
3	003	68	90	003	65	80
4	004	39	79	004	36	69
5	005	36	75	005	33	68
6	006	64	86	006	61	73
7	007	64	86	007	61	73
8	008	60	90	008	57	80
9	009	44	82	009	41	72
10	010	44	82	010	41	72
11	011	49	85	011	46	75
12	012	54	77	012	51	77
13	013	49	85	013	46	75
14	014	41	80	014	38	70
15	015	46	83	015	43	73
16	016	54	87	016	51	77
17	017	70	86	017	67	86
18	018	39	79	018	36	69
19	019	54	87	019	51	77
20	020	49	85	020	46	75
21	021	54	87	021	51	77
22	022	49	85	022	46	75
23	023	36	78	023	33	68
24	024	62	92	024	41	72
25	025	64	86	025	61	83
26	026	44	82	026	41	72
27	027	49	85	027	46	75
28	028	44	82	028	30	66
29	029	33	76	029	30	66
30	030	68	85	030	65	85
31	031	36	78	031	33	68
32	032	36	78	032	33	68

33	033	22	76	033	41	72
34	034	44	82	034	59	82
35	035	60	90	035	57	80
36	036	64	93	036	61	83
Jumlah		1819	3011		1711	2693
Rata-rata		50,54	83,64		47,54	74,79

Tabel 2 Hasil Deskripsi Statistik

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Pre Test <u>Eksperimen</u>	36	33.00	70.00	50.5278	11.36030
Post Test <u>Eksperimen</u>	36	75.00	93.00	83.6667	4.92225
Pre Test <u>Kontrol</u>	36	30.00	67.00	47.5278	11.36030
Post Test <u>Kontrol</u>	36	66.00	86.00	74.8333	5.65938
Valid N (listwise)	36				

Berdasarkan tabel 1 dan 2 di atas, terlihat bahwa nilai rata-rata kemampuan membaca pemahaman antara kelas eksperimen dan kelas kontrol terdapat adanya perbedaan. Nilai rata-rata pretest kelas eksperimen adalah 50,54 dan posttest 83,60, sedangkan nilai rata-rata pretest di kelas kontrol adalah 47,54 dan posttest 74,79. Peningkatan yang terjadi di kelas eksperimen sebesar 33,10, sedangkan di kelas kontrol sebesar 27,25, menunjukkan bahwa peningkatan di kelas eksperimen lebih besar dibandingkan kelas kontrol. Nilai tertinggi pretest di kelas eksperimen adalah 70 dan posttest 93, sementara di kelas kontrol, nilai tertinggi pretest 67 dan posttest 86. Nilai terendah kelas eksperimen saat pretest adalah 33 dan posttest 70, sedangkan di kelas kontrol nilai terendah pretest 30 dan posttest 66.

Untuk memperkuat klaim efektivitas metode SQ3R, dilakukan analisis efek ukuran (effect size) menggunakan rumus Cohen's d. Berdasarkan hasil perhitungan, diperoleh nilai Cohen's d sebesar 0,85, yang termasuk dalam kategori efek besar (large effect) menurut klasifikasi Cohen. Hal ini menunjukkan bahwa penerapan metode SQ3R memberikan pengaruh yang kuat terhadap peningkatan kemampuan membaca pemahaman peserta didik dibandingkan dengan metode pembelajaran konvensional. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa penggunaan strategi SQ3R tidak hanya meningkatkan rata-rata hasil

belajar, tetapi juga memiliki dampak signifikan secara praktis terhadap kemampuan literasi siswa.

Pembahasan

Analisis dalam penelitian ini dilakukan menggunakan program SPSS 22. Pengujian dilakukan dengan SPSS 22 untuk Windows dan tingkat signifikansi ditetapkan sebesar 0,05. Sebelum melaksanakan Uji Independent Samples, uji normalitas distribusi data dilakukan terlebih dahulu. Berikut hasil analisis data penelitian:

a. Uji Normalitas

Analisis normalitas data dalam penelitian ini dilakukan dengan memanfaatkan uji Kolmogorov-Smirnov melalui software statistik SPSS versi 22. Kriteria kenormalan data ditentukan berdasarkan nilai signifikansi yang diperoleh, dimana data dinyatakan terdistribusi normal apabila menunjukkan nilai signifikansi di atas 0,05. Sebaliknya, nilai signifikansi di bawah 0,05 mengindikasikan distribusi data yang tidak normal. Output lengkap dari pengujian normalitas tersebut disajikan dalam tabel berikut ini:

Tabel 3 Uji Normalitas Teks Argumentasi

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Kelas	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil Belajar Siswa	Pre Test Eksperimen	.137	36	.086	.940	36	.050
	Post Tes Eksperimen	.135	36	.098	.963	36	.269
	Pre Test Kontrol	.137	36	.086	.940	36	.050
	Post Tes Kontrol	.127	36	.151	.951	36	.109

a. Lilliefors Significance Correction

Hasil uji normalitas menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,086 untuk pretest kelompok eksperimen, 0,098 untuk posttest kelompok eksperimen, 0,086 untuk pretest kelompok kontrol, dan 0,151 untuk posttest kelompok kontrol. Semua nilai signifikansi tersebut melebihi 0,05, yang menunjukkan bahwa data dari setiap kelompok, baik pretest maupun posttest, terdistribusi secara normal. Dengan demikian, asumsi normalitas terpenuhi, sehingga analisis statistik lebih lanjut, seperti uji parametrik, dapat dilakukan dengan tepat pada data ini.

b. Uji Independent Sample Test

Langkah berikutnya adalah melakukan uji independent sample test yang bertujuan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan rata-rata nilai antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Uji independent sample t-test diterapkan pada data Post-test dari kelas eksperimen (menggunakan metode SQ3R) dan data Post-test dari kelas kontrol (menggunakan model Konvensional).

Tabel 4 Hasil Uji Independent Sample Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Hasil Belajar Siswa	Equal variances assumed	25.673	.000	-16.060	70	.000	-33.13889	2.06347	-37.25435	-29.02342
	Equal variances not assumed			-16.060	47.694	.000	-33.13889	2.06347	-37.28846	-28.98931

Hasil analisis Independent Sample Test menunjukkan nilai signifikansi dua-arah sebesar 0,000 ($p < 0,05$). Berdasarkan kriteria pengujian hipotesis, hasil ini mengindikasikan penolakan terhadap hipotesis nol (H_0) dan penerimaan hipotesis alternatif (H_a), yang mengkonfirmasi perbedaan yang bermakna antara pencapaian kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dalam aspek pemahaman teks argumentasi. Temuan ini secara empiris membuktikan keefektifan metode SQ3R dalam meningkatkan kemampuan analisis teks argumentatif siswa secara signifikan dibandingkan dengan pendekatan konvensional. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa implementasi teknik SQ3R memberikan dampak positif yang nyata terhadap pengembangan kompetensi pemahaman bacaan argumentatif pada peserta didik.

Keefektifan metode SQ3R dalam meningkatkan kemampuan pemahaman teks argumentatif tidak terlepas dari karakteristiknya yang mendorong keterlibatan aktif siswa, struktur tahapan yang sistematis, serta peningkatan motivasi belajar. Melalui tahapan *Survey, Question, Read, Recite, dan Review*, peserta didik tidak hanya membaca secara pasif, tetapi juga terlibat dalam proses berpikir kritis, merumuskan pertanyaan, dan meninjau kembali informasi yang telah diperoleh. Struktur berurutan ini membantu siswa

membangun pemahaman yang mendalam dan terarah terhadap isi bacaan. Selain itu, metode ini menumbuhkan rasa ingin tahu dan tanggung jawab belajar karena siswa dilatih untuk menemukan makna teks secara mandiri. Dengan keterlibatan kognitif dan afektif yang lebih tinggi, SQ3R mampu meningkatkan retensi informasi, memperkuat pemahaman konseptual, dan menumbuhkan motivasi intrinsik siswa dalam kegiatan membaca akademik.

SIMPULAN

Penerapan metode SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) secara signifikan berpengaruh terhadap peningkatan pemahaman teks argumentasi siswa kelas XI di MAN 1 Pasuruan. Berdasarkan hasil analisis data, kelompok eksperimen yang menggunakan metode SQ3R menunjukkan pemahaman yang lebih baik dibandingkan dengan kelompok kontrol yang menggunakan metode konvensional. Hal ini mengindikasikan bahwa strategi pembelajaran berbasis metode SQ3R lebih efektif dalam membantu siswa memahami teks argumentasi secara mendalam.

Metode SQ3R membantu siswa dalam menyusun pemahaman dengan lebih sistematis melalui tahapan-tahapan yang terstruktur. Proses ini dimulai dengan survey untuk mengidentifikasi pokok-pokok teks, dilanjutkan dengan pengajuan pertanyaan yang memicu pemikiran kritis. Membaca secara teliti dan mengulang kembali isi teks memungkinkan siswa untuk mengkonstruksi argumen dengan lebih baik. Akhirnya, tahap review memperkuat daya ingat dan pemahaman siswa terhadap teks yang telah dipelajari.

Kontribusi utama penelitian ini terletak pada pembuktian empiris bahwa strategi pembelajaran berbasis SQ3R mampu meningkatkan kemampuan membaca kritis dan pemahaman mendalam melalui keterlibatan aktif serta tahapan belajar yang sistematis. Dengan demikian, metode SQ3R dapat menjadi model pembelajaran alternatif yang efektif untuk diterapkan dalam pengajaran teks berbasis analisis di tingkat sekolah menengah atas.

Sebagai tindak lanjut, penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji efektivitas metode SQ3R pada jenis teks lain, seperti teks naratif, eksposisi, atau deskriptif, guna melihat konsistensi pengaruhnya terhadap berbagai bentuk keterampilan membaca. Selain itu, penelitian mendatang juga dapat memperluas konteks dengan mempertimbangkan faktor-faktor lain seperti motivasi belajar, tingkat literasi digital, dan penggunaan media

interaktif untuk memperkaya implementasi metode SQ3R dalam pembelajaran literasi modern.

REFERENSI

- Chasanah, F. U., Ibrahim, M., Hidayat, M. T., & Rahayu, D. W. (2021). Upaya Peningkatan Kemampuan Membaca melalui Media Buku Cerita di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(5), 3644–3650. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i5.1397>
- Emilda, E., & Aminah, S. (2020). Penggunaan SQ3R dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Siswa. *Alinea: Jurnal Bahasa, Sastra, Dan Pengajaran*, 9(1), 55. <https://doi.org/10.35194/alinea.v9i1.892>
- Hilda Melani Purba, Humairo Sakinah Zainuri, Nadia Syafitri, & Rizky Ramadhani. (2023). ASPEK-ASPEK MEMBACA DAN PENGEMBANGAN DALAM KETERAMPILAN MEMBACA DI KELAS TINGGI. *Inspirasi Dunia: Jurnal Riset Pendidikan Dan Bahasa*, 2(3), 179–192. <https://doi.org/10.58192/insdun.v2i3.1025>
- Ilham, I., Munirah, M., & Akhir, M. (2023). Perbandingan Metode SQ3R Metode CIRC terhadap Kemampuan Membaca Pemahaman Siswa. *Jurnal Basicedu*, 7(2), 1332–1338. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i2.5060>
- Irhamna, I., & Hindun, H. (2024). Optimasi Pemahaman Sastra: Penerapan Metode SQ3R Mahasiswa PBSI UIN Jakarta (2023). *Prawara: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 5(1), 10. <https://doi.org/10.20884/1.jpbsi.2024.5.1.10736>
- Juliana, J., Amaniarsih, D. S., & Darmayanti, E. (2022). Peningkatan Kemampuan Pemahaman Siswa Sma Harapan 1 Medan Melalui Penerapan Metode Sq3R. *RESWARA: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 3(2), 457–464. <https://doi.org/10.46576/rjpkm.v3i2.1870>
- Mawaria, M. (2019). Implementasi Metode SQ3R dalam Upaya Peningkatan Kemampuan Membaca Pemahaman Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Siswa SDN 135 Rejang Lebong. *AR-RIAYAH: Jurnal Pendidikan Dasar*, 2(2), 177. <https://doi.org/10.29240/jpd.v2i2.663>
- Nurkaidah, N. (2023). Penerapan Metode SQ3R untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa pada Pemahaman Membaca Cerita Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di Kelas IV MI Cibuntu Bogor. *EduInovasi: Journal of Basic Educational Studies*, 3(2), 419–426. <https://doi.org/10.47467/edui.v3i2.3751>
- Pangestu, P. A., Nuzulia, D., & Rizhardi, R. (2023). Pengaruh Metode Pembelajaran Strategi Survey, Question, Read, Recite, Review (SQ3R) Terhadap Keterampilan Membaca Pada Siswa. *Wahana Didaktika: Jurnal Ilmu Kependidikan*, 21(3), 640–647. <https://doi.org/https://doi.org/10.31851/wahanadidaktika.v21i3.12844>
- Pratama, R., Harun, I., & Sartika, R. P. (2015). Pengaruh Metode Sq3r terhadap Hasil Belajar dan Minat Membaca di Man 1 Pontianak. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 4(11). <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.26418/jppk.v4i11.12133>
- Purwaningsih, S. (2020). Penggunaan SQ3R dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Cepat. *Dinamika*, 3(2), 74. <https://doi.org/10.35194/jd.v3i2.1002>

- Sari, R., Nasution, S. R. A., & Harahap, F. (2022). Penerapan Model Pembelajaran Sq3R Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman Isi Cerita Pendek Kelas Iv Sd Negeri 157019 Pinangsori 12. *Jurnal JIPDAS (Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar)*, 2(1), 96–101. <https://doi.org/10.37081/jipdas.v2i1.287>
- Subekti, I. (2024). Pengaruh Metode SQ3R Terhadap Keterampilan Membaca Pemahaman Siswa Kelas 4 SD Gema Kasih Yobel, Kupang. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 14(01), 79–87. <https://doi.org/10.24246/j.js.2024.v14.i01.p79-87>
- Tarigan, F. N., & Efrizah, D. (2022). Kemampuan Mahasiswa dalam Menulis Teks Argumentasi Melalui Problem Based Learning. *All Fields of Science Journal Liaison Academia and Society*, 2(4), 69–74. <https://doi.org/10.58939/afosj-las.v2i4.476>
- Wijayanti, T. S. (2020). Penerapan Metode SQ3R Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Biologi. *JISIP (Jurnal Ilmu Sosial Dan Pendidikan)*, 4(4). <https://doi.org/10.58258/jisip.v4i4.1492>
- YANTI, S. (2022). Penerapan Metode Sq3R Untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Teks Narrative Pada Mata Pelajaran Bahasa Inggris. *LANGUAGE : Jurnal Inovasi Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 2(1), 94–106. <https://doi.org/10.51878/language.v2i1.1116>

**Pengembangan Media Digital Serat Babad Tuban Berbasis Web:
Aplikasi dan Evaluasi Kegunaan sebagai Literasi Digital Sejarah
Lokal**

***Development of a Web-Based Digital Media of Serat Babad Tuban:
Application and Usability Evaluation for Local History Digital
Literacy***

Muhammad Rofiul Alim

MA Negeri 2 Tuban

alimman2tuban@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.647>

ABSTRACT

Ancient manuscripts, as tangible cultural heritage, represent evidence of civilization, local wisdom, and intellectual wealth. These manuscripts possess unique characteristics that require special attention to prevent deterioration. Serat Babad Tuban is one such manuscript, encompassing historical, social, and political values. The preservation of ancient manuscripts can be conducted through conservation, restoration, digitization, and cataloging. The integration of technology into manuscript preservation reflects a form of digital literacy. This study develops a web-based version of Serat Babad Tuban as an effort to transform the manuscript into digital literacy while addressing aspects of usability, compatibility, accessibility, and interactivity. The objective of this research is to preserve the manuscript and simultaneously provide a digital-based resource for Tuban's local history. The research method employed is research and development (R&D). The results of media expert validation indicated a feasibility score of 83%, while field testing achieved a final score of 88.75%, suggesting that the web-based application demonstrates a high level of feasibility according to standardized educational media evaluation metrics. The novelty of this study lies in the development of local history digital literacy through a web-based digitization approach that integrates usability evaluation, moving beyond mere text digitization. The strengths of the developed application include high accessibility, its function as a medium for digital literacy, and its contribution to cultural heritage preservation. The main challenges involve development costs and data security. Future recommendations highlight the need for enhanced responsive web design, improved navigation features, and integration with digital repository systems to ensure sustainability.

Keywords: Digital Literacy, Local History Learning, Serat Babad Tuban

ABSTRAK

Naskah kuno sebagai warisan budaya benda merupakan bukti peradaban bangsa, kearifan lokal, dan kekayaan intelektual. Naskah kuno memiliki karakteristik khusus sehingga memerlukan perhatian ekstra untuk menghindari kerusakan. Serat Babad Tuban merupakan salah satu naskah kuno dan warisan budaya yang mengandung nilai sejarah, sosial, dan politik. Pelestarian naskah kuno dapat dilakukan melalui konservasi, restorasi, digitalisasi,

dan katalogisasi. Pemanfaatan teknologi dalam pelestarian naskah kuno sebagai warisan budaya tangible merupakan salah satu bentuk literasi digital.

Penelitian ini mengembangkan Serat Babad Tuban berbasis web sebagai upaya transformasi naskah kuno menjadi literasi digital dengan memperhatikan aspek usability, compatibility, accessibility, dan interactivity. Tujuan penelitian ini adalah melestarikan naskah kuno sekaligus menyediakan sumber sejarah lokal Tuban berbasis digital. Metode yang digunakan adalah research and development (R&D). Hasil validasi ahli media menunjukkan persentase kelayakan sebesar 83%, sedangkan uji coba lapangan menunjukkan persentase akhir sebesar 88,75%. Hal ini mengindikasikan bahwa Serat Babad Tuban berbasis web memiliki tingkat kelayakan tinggi berdasarkan standar evaluasi media pembelajaran. Kebaruan (novelty) penelitian ini terletak pada pengembangan literasi digital sejarah lokal melalui digitalisasi naskah kuno berbasis web dengan fokus pada evaluasi kegunaan (usability evaluation), bukan hanya digitalisasi teks semata. Keunggulan Serat Babad Tuban berbasis web adalah aksesibilitas tinggi, peran sebagai media literasi digital, dan kontribusi pada pelestarian warisan budaya. Tantangan utama terletak pada biaya pengembangan dan keamanan data. Rekomendasi pengembangan selanjutnya adalah peningkatan responsive web design, penyempurnaan navigasi, serta integrasi dengan sistem repositori digital agar dapat lebih berkelanjutan.

Kata Kunci: Literasi Digital, Pembelajaran Sejarah Lokal, Serat Babad Tuban

PENDAHULUAN

Indonesia memiliki keberagaman budaya sebagai kekayaan bangsa yang tersebar dari Sabang sampai Marauke. Kebudayaan berkembang secara lokal terbentuk beriringan dengan kehidupan sosial masyarakat setempat ([Setyaningrum, 2018](#)). Kekayaan budaya bangsa ini menjadi *local wisdom* dengan nilai universal ([Handayani, 2022](#)). Salah satu bentuk warisan budaya yang sangat berharga adalah naskah-naskah kuno seperti babad atau catatan sejarah lokal. Naskah kuno menjadi sumber informasi berisikan nilai, sejarah, dan ilmu pengetahuan ([Handayani, 2022](#)). Naskah kuno merupakan warisan budaya benda (*tangible*) membutuhkan perhatian khusus untuk menghindari kerusakan dengan memanfaatkan teknologi digital. Serat Babad Tuban menjadi salah satu bentuk kekayaan intelektual berbasis tradisi ([Rongiyati, 2011](#)).

Memasuki era digital, keterampilan literasi digital menjadi kompetensi penting masyarakat 5.0 sebagai upaya untuk melestarikan, mendokumentasikan, dan menyebarluaskan nilai-nilai yang terkandung dalam naskah kuno tersebut. Literasi dasar sendiri terdiri dari membaca dan menulis, angka, pengetahuan, ekonomi, digital, budaya dan kewargaan ([Alim, 2022](#)). Literasi digital tidak hanya sekedar menggunakan teknologi, tetapi juga kemampuan untuk bertanggungjawab atas penggunaan media digital

([Restianty, 2018](#)). Literasi digital yang baik mendukung pilar *Sustainable Development Goals* dengan menyediakan pendidikan berkualitas ([Pitrianti, et al., 2023](#)). Pemanfaatan teknologi untuk melestarikan naskah kuno salah satu dalam bentuk literasi digital. Pelestarian naskah kuno dapat dilakukan dengan konservasi, restorasi, digitalisasi dan katalogisasi ([Bahrudin, 2018](#)). Serat Babad Tuban salah satu naskah kuno sebagai warisan budaya benda dan menjadi rujukan utama penulisan sejarah pemimpin-pemimpin di Tuban ([Rozi & Wicaksono, 2021](#)).

Serat Babad Tuban menyimpan banyak informasi berharga tentang sejarah dan nilai kepemimpinan lokal yang menjadi identitas masyarakat Tuban. Namun selayaknya naskah kuno, Serat Babad Tuban memiliki keterbatasan akses untuk menghindari kerusakan. Digitalisasi naskah kuno menjadi salah satu cara melestarikan dan menyebarluaskan warisan budaya ini kepada generasi muda serta masyarakat luas. Proses digitalisasi sebagai alih media cetak menjadi media elektronik ([Asaniyah, 2017](#)). Digitalisasi memiliki peran penting dalam upaya pelestarian tradisi intelektual ([Fadlan, 2016](#)). Digitalisasi Serat Babad Tuban Berbasis web sebuah upaya dalam mentransformasikan Serat Babad Tuban berbasis web. Digitalisasi ini bertujuan utama untuk mempermudah akses dan pemanfaatan Serat Babad Tuban sebagai sumber literasi digital dan kekayaan intelektual lokal. Digitalisasi pada Serat Babad Tuban juga memperhatikan aspek *usability, compatibility, accesibility, and interactivity* ([Pertiwi & Dewi, 2016](#)).

Penelitian terdahulu tentang pemanfaatan media digital pada bidang sejarah lokal, menunjukkan hasil penelitian menunjukkan penggunaan *digital history* sudah sejak akhir abad 20 di negara maju seperti Amerika Serikat, Canada, dan Inggris ([Utami, 2020](#)). Penggunaan sumber digital sebagai media dan sumber sejarah sangat mudah akses, namun juga mudah dimanipulasi. Guru dan peserta didik perlu teliti dan kritis terhadap sumber digital dari berbagai *website*.

Penggunaan *website* dikembangkan pada penelitian Media Pembelajaran Sejarah Bangsa Indonesia Berbasis Website ([Ningtyas & Francisca, 2020](#)). Tujuan penelitian ini mengembangkan *website* berisikan materi dan soal sejarah nasional dengan metode penelitian *waterfall*. Hasil uji coba menunjukkan *website* berfungsi dengan baik, tidak terdapat kesalahan sintaks, dan fungsi pada tampilan materi dan soal latihan. Hal ini

menunjukkan produk masuk dalam kategori valid dan layak sebagai media pembelajaran sejarah.

Digitalisasi naskah kuno pernah dilakukan terhadap naskah kuno Sasak. Tujuan utama penelitian ini untuk menjaga, melindungi, dan melestarikan naskah kuno Sasak berbasis website ([Husain & Tajuddin, 2018](#)). Jenis penelitian survey dengan menggunakan kuesioner untuk pengumpulan data. Hasil penelitian sebuah *website* berisikan naskah kuno Sasak yang terancam kerusakan dan punah. Penelitian terakhir tentang kegunaan *website* dalam pembelajaran sejarah berjudul Manfaat Personal *Website* sebagai Media Pembelajaran Sejarah ([Wiratama, 2022](#)). Fokus penelitian pada manfaat *website* dalam pembelajaran sejarah dengan metode deskriptif analitis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan *website* dalam pembelajaran sejarah bersifat fleksibel, paperless, aksesibilitas, materi *up to date*, dan kreatif.

Penggunaan teknologi digital secara optimal mampu menggabung, menyajikan, dan mengkonversi suatu informasi ([Ni'mah, et al., 2020](#)) sehingga pengembangan aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web bertujuan utama untuk upaya pelestarian naskah kuno dengan digitalisasi tanpa merusak naskah aslinya. Dengan demikian, problem statement penelitian ini adalah terbatasnya akses terhadap Serat Babad Tuban yang berpotensi menghambat pelestarian dan pemanfaatannya sebagai sumber literasi digital serta media pembelajaran sejarah lokal.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini dirumuskan yaitu:

1. Bagaimana mengembangkan Serat Babad Tuban menjadi aplikasi berbasis web?
2. Sejauh mana aplikasi yang dikembangkan valid dan layak digunakan sebagai sumber literasi digital sejarah lokal?

Kontribusi penelitian ini diharapkan diantaranya, a) memberikan inovasi pelestarian naskah kuno berbasis digital, b) menyediakan alternatif sumber belajar sejarah lokal yang mudah diakses, dan c) mendorong penguatan literasi digital masyarakat serta pelestarian kekayaan intelektual lokal.

KAJIAN TEORI

A. Serat Babad Tuban

Serat dan/atau babad sebagai salah satu karya sastra nusantara berisikan sejarah ([Imron, 2017](#)). Babad juga diartikan sebagai cerita klasik tentang asal suatu daerah atau kerajaan ([Olthof, 2011](#)). Babad dalam historiografi tradisional dinilai sebagai catatan sejarah memiliki unsur mitologi, spiritual, dan simbolis. Serat Babad Tuban mencerminkan kondisi sosial-budaya pada masa itu, termasuk struktur kekuasaan, sistem nilai, dan adat istiadat masyarakat Tuban. Serat Babad Tuban menjadi rujukan utama nama-nama pemimpin yang berkuasa di Tuban ([Rozi dan Wicaksono, 2021](#)).

B. Literasi Digital

Literasi digital merupakan suatu bentuk kemampuan untuk mendapatkan, memahami dan menggunakan informasi yang berasal dari berbagai sumber dalam bentuk digital ([Naufal, 2021](#)). Literasi digital termasuk bagian dari literasi dasar yang terdiri dari literasi membaca dan menulis, literasi numerasi, literasi sains, literasi finansial, literasi digital, serta literasi budaya dan kewargaan. Kemampuan literasi dasar memiliki peran penting dalam kesuksesan akademik peserta didik ([Kharizmi, 2015](#)). Naskah kuno sebagai kekayaan intelektual perlu dilestarikan dengan digitalisasi sebagai upaya menjaga eksistensi naskah aslinya. Digitalisasi juga memperhatikan komponen dasar literasi sehingga tercipta pemahaman dan kemampuan yang baik ([Alim, 2022](#)). Pengembangan media literasi berbasis digital harus memperhatikan multibentuk, multikreasi, dan multifungsi ([Abidin, 2018](#)). Tujuan memperhatikan multibentuk, multikreasi, dan multifungsi sebagai upaya menyediakan media literasi yang memenuhi gaya belajar peserta didik. pemahaman konsep, berfikir kritis, berfikir kreatif, kolaborasi dan komunikasi ([Morocco, 2010](#)).

C. Belajar Pembelajaran

Hakikatnya proses belajar pembelajaran memiliki kebebasan dan tidak dapat dibatasi atau membatasi pemahaman dan perkembangan ([Alim & Puspitasari, 2021](#)). Belajar merupakan proses penting untuk menjadi dewasa secara fisik dan psikis ([Musfiqon, 2012](#)). Belajar dapat melatih kemampuan pengetahuan, keterampilan, minat, persepsi dan kebiasaan yang sering dilakukan ([Muliani & Arusman, 2022](#)). Teori belajar dibagi menjadi empat yakni, 1) Teori behavioristik, 2) Teori kognitivistik, 3) Teori humanistik, 4) Teori konstruktivistik ([Siregar dan Nara, 2015](#)). Proses belajar pembelajaran perlu memperhatikan tiga unsur belajar yaitu motif belajar, tujuan yang akan dicapai, dan situasi yang mempengaruhi ([Munthe & Lase, 2022](#)).

D. Integrasi Konseptual

Tabel 1. Integrasi Konseptual

Aspek	Serat Babad Tuban	Literasi Digital	Media Pembelajaran
Fungsi	sumber sejarah lokal, budaya, identitas.	media naskah kuno dan pengguna	pedagogis yang interaktif dan inovatif
Indikator UX	<i>content quality</i>	<i>usability & accessibility</i>	<i>interactivity & engagement</i>
Luaran	pemahaman sejarah lokal	literasi digital dan adaptasi teknologi.	pengalaman belajar

(sumber: konsep dikembangkan peneliti, 2025)

METODE PENELITIAN

A. Metode penelitian;

Penelitian transformasi Serat Babad Tuban berbasis web menggunakan metode *research and development* (penelitian dan pengembangan) yang bertujuan untuk menghasilkan produk dan menguji keefektifan produk tersebut (Sugiyono, 2013). *Research and development* dapat digunakan dalam Pendidikan sebagai upaya meningkatkan kualitas dan kuantitas pendidikan. Pengembangan produk harus didasarkan pada kebutuhan dan mengukur keefektifan produk (Sugiyono, 2013). Prosedur *research and development* diadaptasi model Sugiyono dibagi menjadi delapan tahap yaitu: (1) identifikasi masalah; (2) pengumpulan data; (3) desain produk; (4) validasi desain; (5) revisi desain; (6) uji coba; (7) revisi produk; (8) produksi akhir (Sugiyono, 2013).

B. Populasi dan sampel (sasaran penelitian);

Populasi sasaran dalam penelitian ini adalah peserta didik MAN 2 Tuban yang memiliki karakteristik khusus, yaitu mengikuti program kelas digital (multimedia), sesuai dengan tujuan penelitian. Sampel yang digunakan dalam penelitian berjumlah 30 peserta didik dari kelas X-1 MAN 2 Tuban.

C. Teknik pengumpulan data dan pengembangan instrumen;

Pengumpulan data yang digunakan untuk mengetahui validitas produk dan uji coba menggunakan angket/kuesioner. Angket atau kuesioner memiliki keunggulan dengan syarat mengikuti ketentuan prosedur yang ada di penelitian (Arikunto, 2013). Skala pengukuran pada angket validasi produk *research and development* menggunakan skala Likert. Kriteria dari masing-masing skala penilaian sebagai berikut:

Angka 4: sangat tepat/sangat menarik/sangat layak/sangat sesuai.

Angka 3: tepat/menarik/layak/sesuai.

Angka 2: kurang tepat/kurang menarik/kurang layak/kurang sesuai.

Angka 1: tidak tepat/tidak menarik/tidak layak/tidak sesuai.

Pemilihan empat kriteria dinilai lebih efektif untuk menghindari responden yang memilih ragu-ragu/kadang-kadang/netral (Arikunto, 2013).

1. Instrumen Ahli

Berikut kisi-kisi yang digunakan sebagai instrumen ahli media.

Tabel 2. Kisi-kisi Instrumen Ahli Media

Aspek	Indikator	No Butir	Jumlah Soal
Tampilan	a. Kemenarikan tampilan	1	3
	b. Kesesuaian tampilan warna	2	
	c. Ketepatan tata letak gambar	3	
Tulisan	a. Ketepatan jenis huruf	4	2
	b. Ketepatan ukuran huruf	5	
Navigasi Website	a. Ketepatan letak navigasi website	6	2
	b. Kesesuaian navigasi dengan kebutuhan	7	
Kemudahan	a. Kemudahan nama domain	8	2
	b. Kemudahan pengoperasian	9	
Lain-lain	a. Ketepatan pemilihan hosting & domain	10	1

(sumber: instrumen dikembangkan peneliti, 2024)

2. Instrumen Subyek Coba

Berikut kisi-kisi yang digunakan sebagai instrumen subyek coba.

Tabel 3. Kisi-kisi Instrumen Subyek Coba

Aspek	Indikator	No Butir	Jumlah Soal
Kemenarikan	a. Kemenarikan website	1	3
	b. Kesesuaian tampilan (warna, huruf dan tata letak)	2 3	
	c. Kualitas tampilan desain		
Kemudahan	a. Kemudahan responsive	4	5
	b. Kemudahan pengoperasian	5	
	c. Kemudahan navigasi	6	
	d. Kemudahan nama domain	7	
	e. Kemudahan sebagai sumber dan media	8	
Kemanfaatan	a. Menambah pilihan literasi digital	9	2
	b. Membantu media pembelajaran	10	

(sumber: instrumen dikembangkan peneliti, 2024)

3. Uji Validitas dan Reliabilitas Instrumen

- a. Validitas diuji menggunakan validitas isi (content validity) melalui penilaian oleh ahli media.
- b. Reliabilitas diuji menggunakan Cronbach's Alpha dengan kriteria reliabel jika nilai $\alpha \geq 0,7$ (Arikunto, 2013).

4. Etika Penelitian

- a. Persetujuan etik (ethical clearance) berupa surat izin penelitian dari lembaga.
- b. *Informed consent* diberikan kepada responden tentang tujuan penelitian, manfaat, dan kerahasiaan data.

D. Teknik analisis data.

1. Analisis Kualitatif dan Kuantitatif

Analisis data menggunakan data kualitatif dan kuantitatif. Data kualitatif dianalisis sesuai dengan masukan dan rekomendasi oleh ahli media. Data kuantitatif dari setiap item instrumen dihitung dengan menggunakan teknik analisis nilai rata-rata dan dibagi dengan responden yang menjawab angket tersebut. Berdasarkan hal tersebut dapat dirumuskan sebagai berikut:

$$p = \frac{\sum x}{\sum x1} \times 100\%$$

Keterangan:

P : Persentase

$\sum x$: Total jawaban responden

$\sum x1$: Total jawaban nilai keseluruhan ([Sugiyono, 2013](#)).

Pengukuran atau kriteria dari hasil analisis nilai rata-rata menggunakan jenjang kriteria validasi untuk mengukur dan mengetahui layak tidaknya produk. Kriteria validasi analisis ini dapat digambarkan sebagai berikut.

Tabel 4. Kriteria Validasi Produk

Kategori	Persentase	Kualifikasi	Tindak Lanjut
1	85%-100%	Sangat Layak	Implementasi
2	74%-84%	Layak	Implementasi
3	55%-74%	Cukup Layak	Revisi

4

<55%

Kurang Layak

Diganti

(sumber: [Sugiyono, 2013](#))

2. Analisis SWOT

Analisis tambahan dalam penelitian research and development ini menggunakan teknik analisis SWOT. Secara umum, analisis SWOT lazim diterapkan pada organisasi, perusahaan, program, kebijakan publik, dunia industri, komunitas, lembaga sosial, produk, jasa, hingga wilayah tertentu ([Fatimah, 2016](#)). Namun, dalam konteks penelitian ini, analisis SWOT digunakan untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, peluang, dan ancaman pada pengembangan web naskah kuno sebagai sarana pelestarian budaya. Pemilihan SWOT sebagai analisis tambahan didasarkan pada pertimbangan bahwa digitalisasi naskah kuno tidak hanya berkaitan dengan aspek teknis, tetapi juga menyangkut keberlanjutan, daya tarik, dan risiko pemanfaatannya. Dengan demikian, analisis ini membantu menemukan potensi peluang yang dapat dikembangkan, area yang perlu ditingkatkan, serta faktor risiko yang harus diantisipasi dalam proses pengembangan web naskah kuno.

3. Analisis User Experience Questionnaire (UEQ)

Tabel 5. Indikator User Experience Questionnaire (UEQ)

UX Metrics				
Attractiveness	Perspicuity	Efficiency	Dependability	Novelty
daya tarik	kejelasan dan kemudahan	efisiensi penggunaan	keandalan dan kontrol	kebaruan dan inovasi





(sumber: [AlHafiidh & Oktadini, 2023](#))

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Desain menjadi salah satu hal penting dalam pengembangan sebuah produk. Desain yang baik tidak hanya menarik secara tampilan, namun mendukung kesesuaian dan kemudahan bagi penggunaannya. Desain media digital yang baik perlu mempertimbangkan komponen *self-direction*, pemahaman global, dan tanggung jawab sosial ([Sufyan & Ghofur, 2022](#)). Berikut adalah desain dari Serat Babad Tuban berbasis web yang berisikan menu naskah asli, alih aksara, alih bahasa, buku tamu digital, *website* arsip Tuban dan MAN 2 Tuban.





Tabel 6. Desain Serat Babad Tuban berbasis web

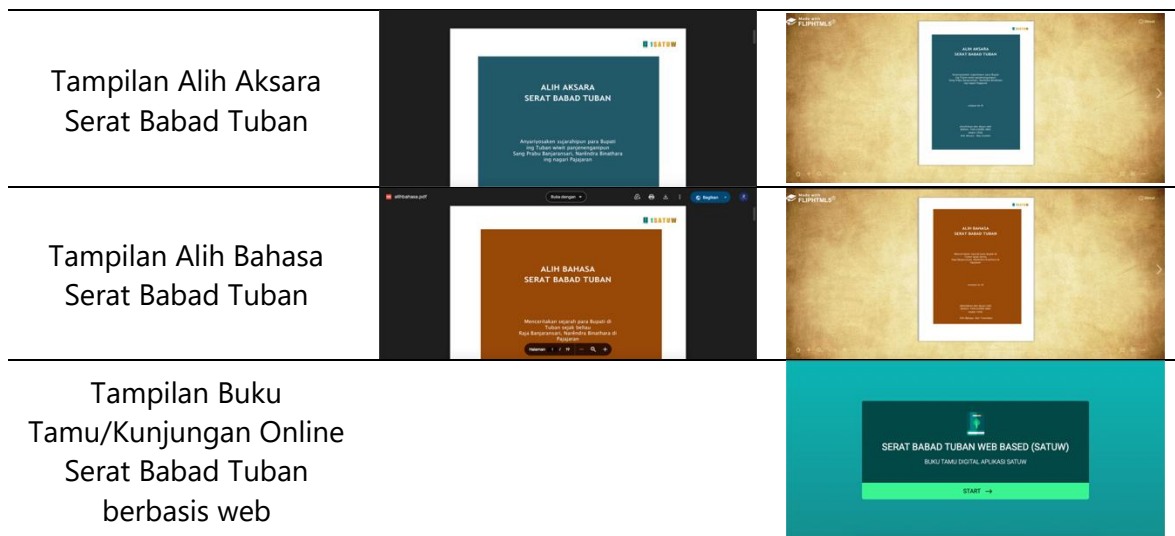
Gambar	Deskripsi
	<p>Tampilan <i>home</i> dari Aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web yang terdiri dari lima menu naskah asli, alih aksara, alih Bahasa, buku tamu digital, <i>website</i> arsip Tuban, dan MAN 2 Tuban.</p>
	<p><i>Flipbook</i> Naskah Asli dalam Aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web</p>
	<p><i>Flipbook</i> Naskah Alih Aksara dalam Aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web</p>
	<p><i>Flipbook</i> Naskah Alih Bahasa dalam Aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web</p>

(sumber: dokumen peneliti, 2024)

Digitalisasi aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web dilaksanakan 197 langkah digitalisasi model Sugiyono. Validasi media sebagai tahap penting untuk mendapatkan produk yang optimal untuk dilakukan uji coba lapangan. Validasi oleh ahli media dilaksanakan pada 6 Agustus 2024 oleh Tim PUSKOM MAN 2 Tuban dengan hasil nilai persentase 83%. Hal ini menunjukkan aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web dinyatakan kategori layak dan dapat diimplementasikan. Rekomendasi ahli media terhadap aplikasi menggunakan domain yang mudah diingat dan buku tamu digital untuk pengguna.

Tabel 7. Desain Revisi

Desain	Sebelum Revisi	Sesudah Revisi
<p>Halaman Depan</p>		
<p>Tampilan Serat Babad Tuban</p>		



(sumber: dokumen peneliti, 2024)

Uji coba lapangan dilaksanakan dengan aplikasi yang sudah direvisi berdasarkan penilaian dan rekomendasi ahli media. 30 responden yang merupakan peserta didik kelas X-1 MAN 2 Tuban. Latar belakang pemilihan 30 responden sebagai generasi muda dan terampil dalam penggunaan teknologi digital. Berikut persentase hasil uji coba lapangan pada tanggal 9 Agustus 2024.

Tabel 8. Hasil Uji Coba

No	Indikator	Persentase	Keterangan
1	Kemenarikan <i>website</i>	92,50%	Sangat layak
2	Kesesuaian tampilan	82,50%	Layak
3	Kualitas tampilan desain	87,50%	Sangat layak
4	Kemudahan <i>responsive</i>	85,00%	Sangat layak
5	Kemudahan pengoperasian	82,50%	Layak
6	Kemudahan navigasi	97,50%	Sangat layak
7	Kemudahan nama domain	82,50%	Layak
8	Kemudahan sebagai sumber dan media	92,50%	Sangat layak
9	Menambah pilihan literasi digital	92,50%	Sangat layak
10	Membantu media pembelajaran	92,50%	Sangat layak
Rata-rata		88,75%	Sangat layak

(sumber: dokumen peneliti, 2024)

Uji coba lapangan menunjukkan persentase akhir 88,75% dan masuk kategori sangat layak. Temuan pada saat uji coba lapangan perlunya adanya perbaikan aplikasi untuk terindeks *Search Engine Optimization* (SEO). Sehingga aplikasi lebih mudah ditemukan pada mesin pencarian seperti google, bing, yahoo dan microsoft. Optimalisasi SEO *website* dapat memperhatikan aspek *expertise* (keahlian dalam konteks website fungsi dan kebutuhan),

authoritative (otoritas dalam konteks menjadi sumber informasi) dan *trusted* (terpercaya) ([Halim, et al., 2020](#)).

Evaluasi pada indikator kesesuaian tampilan, kemudahan pengoperasian, dan kemudahan nama domain menjadi prioritas perbaikan aplikasi. Kesesuaian tampilan diperbaiki dengan penyesuaian warna dan desain yang lebih kekinian dengan warna cerah. Perbaikan aspek kemudahan pengoperasian dilakukan dengan tata letak tombol menu, sedangkan kemudahan nama domain disesuaikan dengan domain. Pemilihan domain id dari PANDI (Pengelola Domain Internet Indonesia) memiliki nilai keunikan dan jumlahnya hanya satu di Indonesia ([Al-Fatih, 2021](#)).

Pembahasan

Digitalisasi aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web dari naskah kuno menjadi media digital bertujuan sebagai upaya penyelamatan dan pelestarian budaya. Proses digitalisasi naskah kuno bentuk dari pelestarian budaya dengan keterampilan literasi digital dan wujud kekayaan intelektual lokal. Perubahan bentuk ini menjadi ciri khas cara berfikir, sikap dan sistem *neural* masyarakat 5.0 ([Aji, 2016](#)). Transformasi naskah kuno sebagai literasi digital sebagai respon perubahan masyarakat 5.0 dan tuntutan kompetensi abad 21 yang perlu memiliki kemampuan menjalankan, analisis dan evaluasi informasi teknologi digital ([Ririen & Daryanes, 2022](#)). Digitalisasi Serat Babad Tuban berbasis web dinilai tepat dikarenakan memiliki keunggulan efisiensi dan *up to date* ([Hasugian, 2018](#)). Hal ini karena *website* dapat memuat teks, gambar, audio, dan animasi saling terhubung dalam *web server* yang diakses melalui internet (Wahyudin & Rahayu, 2020). Serat Babad Tuban berbasis web sebagai media literasi digital memiliki karakteristik masyarakat 5.0 dan memberi pengalaman pengguna *discovery, communication, and collaboration* (Puspitasari & Resmalasari, 2023).

Serat Babad Tuban sebagai naskah kuno sebagai rujukan utama penulisan sejarah pemimpin-pemimpin di Tuban juga menceritakan awal masuknya Islam di Tuban ([Anwar & Afiyanto, 2022](#)). Serat Babad Tuban berbasis web adalah aplikasi berbasis website sebagai literasi digital dan kekayaan intelektual lokal Tuban dengan aksesibilitas dan fleksibilitas. Digitalisasi Serat Babad Tuban berbasis web sebagai media literasi digital sebagai upaya pelestarian warisan budaya. Digitalisasi naskah kuno merupakan upaya pencegahan kerusakan dokumen, pelestarian, dan diseminasi informasi ([Kuswati, 2021](#)).

Peluang dan tantangan dalam pengembangan produk menjadi salah satu pertimbangan dalam produksi akhir. Hal ini bertujuan untuk meminimalkan gagalnya produk. Berdasarkan data kualitatif dapat dianalisis dengan *strengths*, *weaknesses*, *opportunities*, dan *threats* (SWOT) dan *User Experience Questionnaire* (UEQ) untuk mengetahui peluang dan tantangan. Berikut adalah analisis SWOT dan UEQ terhadap aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web.

Tabel 9. Analisis SWOT

Kategori	Keterangan
Strengths (kekuatan)	<ul style="list-style-type: none"> - Kemenarikan website - Kemudahan navigasi - Kemudahan sebagai sumber dan media - Menambah pilihan literasi digital - Membantu media pembelajaran
Weaknesses (kelemahan)	<ul style="list-style-type: none"> - Kesuaian tampilan - Kemudahan pengoperasian - Kemudahan nama domain
Opportunities (peluang)	<ul style="list-style-type: none"> - Peningkatan desain dan tampilan - Peningkatan <i>user experience</i> - Pengembangan fitur untuk literasi digital
Threats (ancaman)	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetisi dengan <i>website</i> lain - Perubahan preferensi pengguna

(sumber: dokumen peneliti, 2024)

Tabel 10. Analisis *User Experience Questionnaire* (UEQ)

Kategori	Keterangan
<i>Attractiveness</i>	Website dinilai sangat menarik dan memiliki tampilan desain yang berkualitas. Hal ini memberikan kesan pertama yang positif bagi pengguna.
<i>Perspicuity</i>	Website tergolong mudah digunakan dan navigasi sangat jelas (97,50%). Namun, kemudahan pengoperasian masih perlu ditingkatkan.
<i>Efficiency</i>	Website cukup layak, tetapi belum optimal. Nama domain dibuat lebih ringkas agar akses lebih praktis.
<i>Dependability</i>	Pengguna percaya pada stabilitas, keakuratan, dan manfaat website dalam mendukung aktivitas akademik.
<i>Novelty</i>	Pengguna merasa mendapatkan pengalaman baru dan inovatif

(sumber: dokumen peneliti, 2025)

Berdasarkan data kualitatif dari kritik, saran dan rekomendasi pengembangan aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web memiliki peluang dan tantangan. Peluang aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web diantaranya 1) digitalisasi Serat Babad Tuban sebagai

aplikasi berbasis web membantu melestarikan naskah kuno yang rentan terhadap kerusakan fisik, 2) akses yang luas dan mudah, 3) meningkatkan kesadaran dan keterampilan digital, dan 4) menjadi pilihan media digital pembelajaran sejarah. Sedangkan tantangan aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web diantaranya 1) kesenjangan digital dapat menghambat upaya literasi digital, 2) proses digitalisasi dan pengembangan platform memerlukan biaya yang tidak sedikit, dan 3) aplikasi digital harus memastikan keamanan pengguna.

Analisis SWOT memperlihatkan bahwa kekuatan utama aplikasi terletak pada kemenarikan, kebaruan, dan keandalannya sebagai sarana literasi digital, sedangkan peluang terbuka lebar melalui pemanfaatannya di bidang pendidikan dan pelestarian budaya. Meski demikian, kelemahan masih tampak pada efisiensi pengoperasian dan kejelasan tampilan, sementara ancaman berasal dari keterbatasan sumber daya dan kesenjangan akses digital. Hasil pengukuran kuantitatif dengan UEQ memperkuat temuan tersebut, di mana aplikasi memperoleh nilai rata-rata 88,75% dan masuk kategori "sangat layak." Skor tertinggi ditunjukkan pada aspek *attractiveness*, *dependability*, dan *novelty*, sedangkan aspek *perspicuity* dan *efficiency* masih memerlukan peningkatan agar aplikasi semakin mudah dipahami dan lebih efisien digunakan oleh berbagai kalangan. Dengan demikian, aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web memiliki potensi besar, tetapi masih membutuhkan pengembangan berkelanjutan.

Hasil akhir penelitian ini berupa Aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web sebagai media literasi digital sekaligus sarana pelestarian naskah kuno. Digitalisasi ini memberikan peluang besar dalam menjaga kelestarian teks yang rentan terhadap kerusakan fisik, memperluas akses informasi sejarah, meningkatkan kesadaran serta keterampilan digital masyarakat, dan menjadi alternatif media pembelajaran sejarah berbasis teknologi.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian terhadap setiap indikator, aplikasi Serat Babad Tuban berbasis web dinilai valid dan layak untuk diimplementasikan dengan persentase kelayakan sebesar 88,75% yang berada pada kategori sangat layak. Respon pengguna menunjukkan penerimaan positif dan menilai aplikasi memberikan pengalaman baru dalam konteks literasi digital, khususnya sebagai sarana pengenalan naskah kuno lokal. Temuan ini memperkuat kontribusi aplikasi dalam ranah pelestarian budaya melalui digitalisasi

sekaligus penyediaan media alternatif literasi sejarah yang aksesibel dan interaktif. Namun, hasil evaluasi pada penelitian ini lebih menekankan pada aspek *usability, compatibility, accessibility, and interactivity* tanpa mengukur secara langsung efektivitas aplikasi terhadap peningkatan hasil belajar sejarah. Selain itu, beberapa indikator seperti responsive web design dan navigasi masih perlu ditingkatkan untuk memastikan pengalaman pengguna yang lebih optimal dan seimbang. Aplikasi ini berpeluang menjadi sarana literasi digital sejarah yang *user friendly*, relevan, dan fungsional, sekaligus mendukung upaya pelestarian naskah kuno dalam era digital.

REFERENSI

- Abidin, Y. 2018. Pembelajaran Literasi. Sebuah Jawaban Tantangan Pendidikan Abad Ke-21 dalam Konteks KelIndonesiaan. Bandung: Refika Aditama
- Aji, R. (2016). DIGITALISASI, ERA TANTANGAN MEDIA (Analisis Kritis Kesiapan fakultas Dakwah Dan Komunikasi Menyongsong Era Digital). *Islamic Communication Journal*, 43-53.
- Al-Fatih, S. (2021). Analisis Keterhubungan Konsep Merek dengan Nama Domain: Kajian Kekayaan Intelektual di Indonesia. *Journal of Judicial Review*, 257-264.
- AlHafiidh, A., & Oktadini, N. R. (2023). Analisis User Experience (UX) Pada Aplikasi Game Clash Of Clans Menggunakan Metode User Experience Questionnaire (UEQ). *INFORMATION SYSTEM FOR EDUCATORS AND PROFESSIONALS: Journal of Information System*, 8(2), 219-230.
- Alim, M. (2022). D-Lite: Pengembangan Website Media Multiliterasi Pada Pembelajaran Sejarah. *Skula: Jurnal Pendidikan Profesi Guru Madrasah*, 151-158.
- Alim, M. R., & Puspitasari, I. N. N. (2021, February). CIS-Makoba: Inovasi Self Monitoring Catatan Ibadah Siswa Berbasis Web. In *Proceeding Of International Conference On Islamic Education (ICIED)* (Vol. 5, No. 1, pp. 274-285).
- Anwar, M., & Afiyanto, H. (2022). UBAN DAN GELOMBANG PASANG ISLAMISASI ABAD KE-15 SAMPAI DENGAN KE-17. *Al-Tsaqafa : Jurnal Ilmiah Peradaban Islam*, 117-135.
- Arikunto, S. (2013). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Asaniyah, N. (2017). PELESTARIAN INFORMASI KOLEKSI LANGKA: Digitalisasi, Restorasi, Fumigasi. *BULETIN PERPUSTAKAAN UII*, 85-94.
- Bahrudin, M. (2018). *Strategi Preservasi Naskah Kuno: Sebuah Kajian Ilmu Pengetahuan dan Khazanah Bangsa Indonesia*. Program Studi Ilmu Perpustakaan dan Informasi, Universitas Indonesia.
- Fadlan, M. (2016). *DIGITALISASI DAN KATALOGISASI MANUSKRIP NUSANTARA: MEMBEDAH KHAZANAH MANUSKRIP PESANTREN*.
- Fatimah, F. (2016). *TEKNIK ANALISIS SWOT: Pedoman Menyusun Strategi yang Efektif & Efisien Serta Cara Mengelola Kekuatan & Ancaman*. Yogyakarta: Quadrant.

- Halim, F., Suranto, B., & Papatungan, I. (2020). Implementasi Strategi Search Engine Optimization pada Startup AyoSparring. *Prosiding Automata*.
- Handayani, F. (2022). Local Wisdom dalam Hakikat Preservasi Naskah Kuno sebagai Pelestarian Warisan Budaya Bangsa. *International Conferences on Islamic Studies (ICIS)*, 133-147.
- Hasugian, P. (2018). PERANCANGAN WEBSITE SEBAGAI MEDIA PROMOSI DAN INFORMASI. *Journal Of Informatic Pelita Nusantara*, 82-86.
- Husain, & Tajuddin, M. (2018). DIGITALISASI NASKAH KUNO SASAK UNTUK MENJAGA, MELINDUNGI DAN MELESTARIKAN BUDAYA BERBASIS WEB. *Prosiding Sains Nasional dan Teknologi*, 46-52.
- Imron, A. (2017). Sunnah nabi dalam babad Jaka Tingkir. *Jurnal Living Hadis*, 2(2), 271-288.
- Kharizmi, M. (2015). Kesulitan siswa sekolah dasar dalam meningkatkan kemampuan literasi. *JUPENDAS (Jurnal Pendidikan Dasar)*, 2(2).
- Kuswati, S. (2021). Kegiatan Digitalisasi Naskah Kuno Sebagai Upaya Diseminasi Informasi. *LIBRIA*, 106-129.
- Morocco, C. C., Aguilar, C. M., & Bershada, C. J. (2010). Supported literacy for adolescents: Transforming teaching and content learning for the 21st century. John Wiley & Sons.
- Muliani, R. D. M. R. D., & Arusman, A. (2022). Faktor-faktor yang mempengaruhi minat belajar peserta didik. *Jurnal Riset Dan Pengabdian Masyarakat*, 2(2), 133-139.
- Munthe, M., & Lase, F. (2022). Faktor-Faktor Dominan Yang Mempengaruhi Kegiatan Belajar Mahasiswa. *Educativo: Jurnal Pendidikan*, 1(1), 216-225.
- Musfiqon, H.M. 2012. *Pengembangan Media dan Sumber Pembelajaran*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Naufal, H. A. (2021). Literasi digital. *Perspektif*, 1(2), 195-202.
- Ni'mah, D., Chamalah, E., & Azizah, A. (2020). FLEKSIBILITAS DAN AKSESIBILITAS DIGITALISASI PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA DI MASA PANDEMI COVID-19. *Jurnal Ilmiah SEMANTIKA*, 84-90.
- Ningtyas, D., & Francisca, M. (2020). Media Pembelajaran Sejarah Bangsa Indonesia Berbasis Website. *Jurnal Ilmiah KOMPUTASI*, 91-108.
- Olthof, W. L. (2011). *Babad Tanah Jawa*. (H. R. Sumarsono., Ed.) (Cetakan I.). Yogyakarta: Narasi.
- Pertiwi, M., & Dewi, A. (2016). PERAN WEBSITE CENTRAL JAVA TOURISM SEBAGAI MEDIA PENYEBARAN INFORMASI. *Jurnal Ilmu Perpustakaan*.
- Pitrianti, S., Sampetoding, E., Purba, A., & Pongtambang, Y. (2023). LITERASI DIGITAL PADA MASYARAKAT DESA. *Prosiding Seminar Nasional Teknologi dan Sistem Informasi (SITASI)*, 43-49.
- Puspitasari, R., & Resmalasari, S. (2023). Penguatan literasi digital berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran IPS di MTs Kota Cirebon pasca pandemi. *JIPSINDO (Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Indonesia)*, 129-144.
- Restianty, A. (2018). Literasi Digital, Sebuah Tantangan Baru Dalam Literasi Media. *GUNAHUMAS: Jurnal Kehumasan*, 72-87.
- Ririen, D., & Daryanes, F. (2022). ANALISIS LITERASI DIGITAL MAHASISWA. *Research and Development Journal Of Education*, 210-219.
- Rongiyati, S. (2011). Hak Kekayaan Intelektual atas Pengetahuan Tradisional. *NEGARA HUKUM*, 213-238.

- Rozi, T., & Wicaksono, A. (2021). Lokasi Pusat Kadipaten Tuban Berdasarkan Informasi dari Serat Babad Thuban. *SULUK: Jurnal Bahasa, Sastra, dan Budaya*, 131-139.
- Setyaningrum, N. (2018). BUDAYA LOKAL DI ERA GLOBAL. *Jurnal Ilmu Pengetahuan dan Karya Seni*, 102-112.
- Siregar, Eveline & Nara, Hartini. 2015. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Bogor: Penerbit Ghalia Indonesia.
- Sufyan, Q., & Ghofur, A. (2022). PEMANFAATAN DIGITALISASI PENDIDIKAN DALAM PENGEMBANGAN KARAKTER PESERTA DIDIK. *MUBTADI: Jurnal Pendidikan Ibtidaiyah*, 62-71.
- Sugiyono. (2013). *Metode penelitian pendidikan (Pendekatan kuatintatif, kualitatif dan R&D)*. Bandung: Alfabeta.
- Utami, I. (2020). PEMANFAATAN DIGITAL HISTORY UNTUK PEMBELAJARAN SEJARAH LOKAL. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 52-62.
- Wahyudin, Y., & Rahayu, D. (2020). ANALISIS METODE PENGEMBANGAN SISTEM INFORMASI BERBASIS WEBSITE: A LITERATUR REVIEW. *Jurnal Interkom: Jurnal Publikasi Ilmiah Bidang Teknologi Informasi dan Komunikasi*, 119-133.
- Wiratama, N. (2022). Manfaat Personal Website sebagai Media Pembelajaran Sejarah. *HISTORIS: Jurnal Kajian, Penelitian & Pengembangan Pendidikan Sejarah*, 33-39.

Integrasi Strategi STEM-Guided Inquiry dalam Pembelajaran Termokimia: Model Inovatif untuk Menumbuhkan Pemahaman Konseptual dan Berpikir Kritis

Integration of STEM-Guided Inquiry Strategies in Thermochemistry Learning: An Innovative Model to Foster Conceptual Understanding and Critical Thinking

Sophia Allamin

Program Studi Tadris IPA, Fakultas Tarbiyah, Universitas KH. Abdul Chalim, Mojokerto, Indonesia

sophiaallamin@uac.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.655>

ABSTRACT

This study aims to design and evaluate the effectiveness of chemistry learning devices for thermochemistry material using a STEM-based guided inquiry model. Due to the low conceptual mastery and critical thinking skills of Indonesian students, the study was conducted at SMA Muhammadiyah 10 Surabaya using the 4D development model. Data were collected through learning observations and tests of conceptual mastery and critical thinking skills before and after learning. The results showed learning implementation of 83.33%–100% and an increase in conceptual mastery and critical thinking skills in the high category (average n-gain 0.71), indicating that the learning device is effective in improving learning outcomes, especially cognitive aspects and critical thinking skills in thermochemistry material.

Keywords: *Critical Thinking Skills, Guided inquiry, STEM, Mastery of concepts, Thermochemistry*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan merancang dan mengevaluasi efektivitas perangkat pembelajaran kimia materi termokimia dengan model inkuiri terbimbing berbasis STEM. Dilatarbelakangi rendahnya penguasaan konsep dan kemampuan berpikir kritis siswa Indonesia, penelitian dilakukan di SMA Muhammadiyah 10 Surabaya menggunakan model pengembangan 4D. Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran serta tes penguasaan konsep dan keterampilan berpikir kritis sebelum dan sesudah pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan keterlaksanaan pembelajaran 83,33%–100% dan peningkatan penguasaan konsep serta keterampilan berpikir kritis dalam kategori tinggi (rata-rata n-gain 0,71), menunjukkan perangkat pembelajaran tersebut efektif meningkatkan hasil belajar, khususnya aspek kognitif dan keterampilan berpikir kritis pada materi termokimia

Kata Kunci: *Berpikir Kritis, Inkuiri terbimbing, Keterampilan Penguasaan konsep, STEM, Termokimia*

PENDAHULUAN

Perkembangan kurikulum di Indonesia saat ini, melalui Kurikulum Merdeka, bertujuan meningkatkan kualitas pendidikan dengan menekankan pembelajaran berbasis pendekatan ilmiah untuk menghadapi tantangan abad ke-21. Kurikulum ini mendorong siswa menjadi produktif, kreatif, serta memiliki Kemampuan evaluatif dan kompetensi dalam menyelesaikan tantangan. Hasil Program Penilaian Siswa Internasional (PISA) 2022 mengindikasikan peringkat Indonesia ke-69 dari 80 negara, dengan penilaian meliputi kompetensi di bidang matematika, membaca, dan sains. Data tersebut mencerminkan rendahnya motivasi siswa dalam mengasah kemampuan berpikir, sehingga seringkali hanya mampu mengingat informasi tanpa memahami penerapan pengetahuan tersebut dalam kehidupan nyata ([OECD, 2023](#)).

Berdasarkan temuan tersebut, terlihat bahwa siswa kesulitan mengembangkan konsep dan keterampilan berpikirnya. Menanggapi hal ini, pemerintah merancang Kurikulum Merdeka untuk menghadapi berbagai tantangan, termasuk hasil evaluasi nasional dan penelitian internasional. Kurikulum ini tetap menekankan kompetensi abad ke-21 seperti pada K13, namun memberikan fleksibilitas melalui diferensiasi, pembelajaran berbasis proyek, dan penekanan pada pembentukan Profil Pelajar Pancasila. Pendekatan ini dirancang agar siswa mampu memahami konsep dan mengimplementasikannya secara kontekstual, inovatif, serta kolaboratif sesuai kebutuhan perkembangan zaman saat ini.

Dalam proses pembelajaran, mendorong siswa untuk berpikir kritis adalah tindakan wajib, karena keterlibatan ini berperan sebagai pola kunci dalam membentuk pemikiran siswa dan menjadi salah satu prinsip pembelajaran konstruktivis, yang memungkinkan siswa membentuk pengetahuan secara mandiri, bukan sekadar menerima penjelasan dari guru ([Lunenburg, 2011](#)). Keterampilan berpikir yang menjadi fokus dalam pembelajaran kimia di SMA/MA adalah berpikir kritis, yakni kemampuan menghubungkan konsep secara logis melalui analisis konsep maupun eksperimen ([Sirhan, 2007](#)).

Dalam pendidikan sains abad ke-21, siswa tidak hanya diharapkan memahami konsep, tetapi juga mampu berpikir kritis dan memecahkan masalah dalam kehidupan nyata. Salah satu pendekatan yang mendukung adalah pembelajaran berbasis STEM, yang menekankan hubungan antar-disiplin, pemecahan masalah dunia nyata, kreativitas, dan kolaborasi

([Bybee, 2013](#)). Temuan penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran STEM efektif dalam meningkatkan pemahaman konsep, keterampilan berpikir kritis, motivasi, kreativitas, dan kedalaman pemahaman siswa terhadap konsep IPA ([Sue Z. Beers, 2014](#); [Suwama et al., 2015](#)).

Dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan penguasaan konsep, inkuiri terbimbing menjadi salah satu metode yang efektif. Model ini menyediakan kerangka pembelajaran terstruktur dan mendorong siswa berpikir ilmiah melalui observasi, pengajuan pertanyaan, percobaan, dan analisis data ([Sani, 2014](#)). Namun, inkuiri terbimbing perlu disesuaikan dengan perkembangan teknologi dan kebutuhan kontekstual peserta didik. Model inkuiri terbimbing sangat relevan dengan pendekatan STEM, di mana guru mendampingi siswa dalam belajar secara kolaboratif untuk mengembangkan sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Model ini menekankan pemahaman konsep dan prinsip dari berbagai disiplin ilmu melalui investigasi, pemecahan masalah, dan aktivitas bermakna lainnya. Selain itu, pendekatan ini mendorong siswa belajar mandiri, membangun pengetahuan sendiri, dan menghasilkan produk nyata yang membantu memahami materi serta menyelesaikan masalah.

Dalam pembelajaran kimia, materi termokimia termasuk topik yang sulit dipahami, baik secara konsep maupun konteks. Siswa harus memahami konsep abstrak terkait transformasi energi dalam reaksi kimia, yang seringkali sulit divisualisasikan dan kurang terkait dengan fenomena sehari-hari. Penelitian ([Rahmatania et al., 2021](#)) menunjukkan bahwa modul termokimia berbasis inkuiri terbimbing terintegrasi eksperimen efektif meningkatkan hasil belajar kognitif. Namun, penelitian tersebut masih terbatas karena hanya menilai ranah kognitif tanpa mengukur kemampuan berpikir kritis maupun proses inkuiri secara menyeluruh. Sedangkan kesulitan pada materi termokimia ini tercermin pada penelitian ([Harun Nasrudin, Suyono, 2015](#)) bahwa kemampuan siswa masih rendah untuk menghitung entalpi reaksi, menentukan perubahan entalpi menggunakan hukum Hess, serta memahami hubungan entalpi ikatan dan energi ikatan.

Integrasi inkuiri terbimbing dengan pendekatan STEM merupakan solusi inovatif untuk pengembangan perangkat pembelajaran, khususnya pada materi termokimia. Penelitian menunjukkan bahwa penerapan STEM dalam pembelajaran kimia meningkatkan partisipasi dan pemahaman konsep siswa ([Laliyo et al., 2024](#)). Selain itu, inkuiri berbasis STEM mampu

meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan pemahaman konseptual secara bersamaan ([Oktaviani & Anom, 2020](#)). Walaupun metode STEM dan inkuiri terbimbing telah diterapkan secara luas dalam pengajaran kimia, penelitian yang secara khusus menggabungkan kedua metode tersebut pada topik termokimia masih sangat sedikit. Pada dasarnya, integrasi ini bisa memberikan pengalaman pembelajaran yang lebih berarti karena dapat mengaitkan konsep termokimia yang tidak nyata dengan konteks rekayasa, teknologi, dan pemecahan masalah yang nyata, sehingga dapat memperkuat pemahaman konsep sekaligus meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa. Dengan mempertimbangkan kebutuhan tersebut, penelitian ini merancang model pembelajaran Inkuiri Terbimbing yang terintegrasi STEM pada topik termokimia dan mengevaluasi efektivitasnya melalui pengukuran *pretest-posttest* yang sistematis.

KAJIAN TEORI

1. Model Inkuiri Terbimbing

Model inkuiri terbimbing dilakukan melalui proses penyelesaian masalah yang berlandaskan fakta dan bukti, dengan guru sebagai pemberi masalah awal. Berikutnya, siswa terlibat dalam kegiatan belajar seperti merumuskan hipotesis, melaksanakan inkuiri, dan menarik kesimpulan dengan bimbingan guru ([Eggen & Kauchak, 1996](#)). Menurut Calhoun, pendekatan inkuiri dibagi menjadi empat jenis, yaitu inkuiri terstruktur, inkuiri terpadu, inkuiri terbuka, dan siklus belajar ([Suyono & Hariyono, 2015](#)).

2. STEM (*Science, Tecnology, Engineering, Mathematic*)

STEM adalah singkatan dari *Science, Tecnology, Engineering, Mathematic*. National Science Foundation di Amerika Serikat memperkenalkan istilah ini pada 1990-an sebagai bagian dari reformasi pendidikan di empat disiplin terkait dengan tujuan menyiapkan tenaga kerja di bidang STEM serta menciptakan masyarakat yang melek STEM. Pendekatan STEM adalah model pembelajaran yang mengintegrasikan sains, teknologi, teknik, dan matematika untuk meningkatkan kreativitas siswa dalam menyelesaikan masalah sehari-hari ([Bybee, 2013](#)).

3. Penguasaan konsep

Penguasaan konsep adalah kemampuan siswa memahami suatu konsep secara ilmiah, meliputi teori dan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Individu yang memiliki pemahaman konsep yang luas dan mendalam, seperti seorang ahli, mampu menerapkan pengetahuan tersebut untuk berbagai kebutuhan. Penguasaan konsep dianggap baik apabila memungkinkan penerapan konsep yang lebih kompleks. Selain itu, penguasaan konsep menjadi dasar untuk memahami prinsip dan teori, karena penguasaan konsep yang membentuk prinsip atau teori merupakan prasyarat untuk memahaminya secara utuh. ([Anderson & Krathwohl, 2001](#)).

4. Keterampilan Berpikir Kritis

Berpikir kritis adalah cara berpikir sistematis untuk mengevaluasi keabsahan klaim, gagasan, argumen, atau hasil penelitian. Kemampuan dasar berpikir kritis meliputi: mengenali masalah, memilih metode penyelesaian, mengumpulkan serta mengatur informasi, memahami asumsi dan nilai yang belum diuji, menafsirkan bahasa dengan tepat, menganalisis data, menilai fakta, mengevaluasi pernyataan, memahami hubungan logis antar masalah, menarik kesimpulan, dan membuat penilaian yang akurat. Selain itu, ([Facione, 2011](#)) mendefinisikan berpikir kritis sebagai proses berpikir yang terarah untuk memecahkan masalah, menafsirkan pernyataan, dan menyelesaikan masalah secara efektif.

METODE PENELITIAN

Jenis Penelitian

Studi ini merupakan penelitian pengembangan yang dirancang untuk menghasilkan perangkat pembelajaran kimia dengan penerapan model inkuiri berintegrasi STEM sebagai upaya meningkatkan pemahaman konsep dan kemampuan berpikir kritis siswa pada topik termokimia Model pengembangan yang digunakan adalah model 4D, yang mencakup empat tahap: definisi (*define*), perancangan (*design*), pengembangan (*develop*), dan penyebaran (*disseminate*) ([Thiagarajan et al., 1974](#)) ([Ibrahim & Sukartiningsih, 2014](#)). Namun demikian, penelitian ini hanya dibatasi hingga tahap pengembangan (*develop*) dengan pertimbangan bahwa fokus utama penelitian adalah menghasilkan perangkat pembelajaran yang valid dan dapat diuji efektivitasnya dalam skala terbatas, sehingga tahap *disseminate* belum dilakukan karena memerlukan implementasi luas lintas sekolah dan uji kepraktisan

berskala besar. Pada tahap implementasi terbatas, peran guru adalah sebagai fasilitator yang mengelola jalannya proses pembelajaran Inkuiri terbimbing terintegrasi STEM sesuai skenario yang telah disusun, meliputi kegiatan pendahuluan, eksplorasi konsep, eksperimen, analisis hasil, dan refleksi. Validitas isi perangkat pembelajaran diuji melalui *expert judgment* oleh dua pakar kimia dan satu pakar pembelajaran yang menilai kesesuaian materi, keakuratan konsep, struktur inkuiri, integrasi STEM, serta kualitas instrumen penilaian. Pembelajaran dilaksanakan dalam 3 kali pertemuan dengan durasi yang disesuaikan dengan alokasi waktu mata pelajaran kimia sehingga prosedur penelitian dapat diterapkan ulang secara sistematis. Pelaksanaan studi dilakukan di SMA Muhammadiyah 10 Surabaya pada kelas XI IPA sebanyak 29 peserta didik.

Teknik Pengumpulan data

Metode pengumpulan data dalam penelitian ini meliputi observasi terhadap proses pembelajaran serta pelaksanaan tes, termasuk tes awal (*pretest*) dan tes akhir (*posttest*) yang disusun berdasarkan indikator dan tujuan penelitian. Tes tersebut digunakan untuk mengevaluasi pengaruh model inkuiri terbimbing berbasis STEM terhadap penguasaan konsep dan keterampilan berpikir kritis siswa setelah pembelajaran.

Teknik Analisis Data

1. Analisis Data Keterlaksanaan Pembelajaran (RPP)

Data keterlaksanaan pembelajaran dianalisis menggunakan skala Likert. Data ini didapatkan pada hasil observasi pengamat pada guru selama proses belajar mengajar. Pengamat mengisi formulir observasi yang telah disiapkan berdasarkan kriteria yang tercantum pada Tabel 1.

Tabel 1. Rubrik Penilaian keterlaksanaan pembelajaran

Kriteria	Skor
Sangat baik	4
Baik	3
Kurang	2
Kurang baik	1
Tidak dilakukan	0

Persentase keterlaksanaan = $\frac{\text{skor rata-rata pengamat}}{\text{skor maksimal}} \times 100\%$, selanjutnya skor keterlaksanaan

dapat dikonversikan dengan kriteria mengikuti Tabel 2

Tabel 2. Kriteria Penilaian Keterlaksanaan Pembelajaran

Persentase	Kriteria
0% - 20%	Sangat Buruk
21%-40%	Buruk
41% - 60%	Sedang
61%- 80%	Baik
81%- 100%	Sangat Baik

Reliabilitas instrumen ditentukan berdasarkan kesepakatan penilaian yang diberikan oleh tiga orang pengamat dengan rumus (Borich, 2016).

$$\text{Percentage of Agreement} = \left(1 - \left[\frac{A-B}{A+B}\right]\right) \times 100\%$$

Keterangan:

A = Skor tertinggi yang dapat diberikan penilai.

B = Skor terendah yang dapat diberikan penilai

Sebuah Instrumen dianggap reliabel jika nilai *percentage of agreement* yang diperoleh minimal 75% (Borich, 2016).

2. Pengolahan dan analisis data mengenai penguasaan konsep siswa

Analisis dilakukan dengan mengacu pada capaian penguasaan konsep siswa sebagai dasar untuk mengetahui sensitivitas tiap butir soal, tingkat pencapaian hasil belajar, serta peningkatan pemahaman siswa terhadap materi termokimia. Data penguasaan konsep tersebut kemudian diolah menggunakan metode deskriptif kuantitatif.

a. Sensitivitas Butir Soal

Analisis butir tes berbasis patokan mengharuskan penentuan sensitivitas masing-masing soal. Indeks sensitivitas ini menggambarkan sejauh mana suatu soal mampu membedakan antara siswa yang belum dan yang telah mengikuti proses pembelajaran. Rumus untuk menghitung sensitivitas butir pada soal pilihan ganda dapat dirumuskan sebagai berikut:

$$S = \frac{R_a - R_b}{T}$$

Indeks efektivitas suatu butir soal berada pada rentang 0,00 hingga 1,00, dengan nilai positif yang lebih tinggi menunjukkan bahwa soal tersebut lebih responsif terhadap pengaruh pembelajaran. Sebuah butir soal dikatakan dapat mengukur sensitivitas terhadap efek pembelajaran jika memiliki nilai sensitivitas minimal 0,30 (M. David Miller, Robert L. Linn, n.d.).

b. Ketuntasan Hasil Belajar

Siswa dikatakan mencapai ketuntasan belajar jika memperoleh nilai minimal sesuai Kriteria Ketuntasan Minimum (KKM), yaitu 80 dari skala 100. Penentuan skor hasil pretest dan posttest dilaksanakan menggunakan pendekatan perhitungan yang dirinci sebagai berikut.

$$\text{Nilai Siswa} = \frac{\Sigma \text{ Jawaban benar}}{\Sigma \text{ Soal keseluruhan}} \times 100$$

c. Peningkatan kemampuan konseptual siswa

Penelitian ini memanfaatkan analisis n-gain sebagai metode untuk mengevaluasi perubahan tingkat penguasaan konsep siswa sebelum dan sesudah pembelajaran, yang dihitung berdasarkan rumus berikut.

$$(g) = \frac{S_{post} - S_{pre}}{S_{max} - S_{pre}}$$

Keterangan:

g = nilai peningkatan

S_{post} = nilai tes akhir

S_{pre} = nilai tes awal

S_{max} = nilai maksimum yang dapat dicapai

Hasil perhitungan n-gain kemudian diinterpretasikan berdasarkan kriteria yang tercantum pada Tabel 3.

Tabel 3. Indikator Efektivitas Pembelajaran melalui Perhitungan N-Gain

Skor <i>n-gain</i>	Kategori
$n-gain > 0,7$	Tinggi
$0,3 \leq n-gain \leq 0,7$	Sedang
$0,3 < n-gain$	Rendah

([Hake, 1999](#))

3. Analisis Data Keterampilan Berpikir Kritis Siswa

Analisis data dilakukan untuk mengevaluasi peningkatan kapasitas berpikir kritis siswa setelah mengikuti pretest & posttest. Data keterampilan berpikir kritis dianalisis menggunakan rubrik khusus, yang berupa skala bertingkat dengan kolom-kolom penilaian dan skor 0–4 untuk setiap pertanyaan. Peningkatan kemampuan berpikir kritis kemudian dihitung menggunakan n-gain, dengan kriteria yang disajikan pada Tabel 2 ([Hake, 1999](#)).

Data yang digunakan berupa skor kuantitatif keterampilan berpikir kritis siswa pada materi termokimia. Setiap indikator keterampilan berpikir kritis dinilai melalui analisis

deskriptif kuantitatif, kemudian hasilnya diubah ke dalam persentase untuk menggambarkan tingkat kemampuan siswa..

$$\text{Tingkat berpikir kritis} = \frac{\text{skor yang diperoleh mahasiswa}}{\text{skor total}} \times 100$$

Setelah memperoleh persentase kemampuan berpikir kritis, peneliti melakukan pengelompokan menurut kategori kemampuan. Tujuan kegiatan ini adalah menganalisis hasil persentase guna menetapkan klasifikasi kemampuan berpikir kritis siswa. Pembagian tingkat kemampuan berpikir kritis meliputi empat kategori, dengan rincian tersaji pada Tabel 4

Tabel 4. Petunjuk Penilaian Berpikir Kritis Berdasarkan Kategori

Skala Perolehan	Kategori
>81,25 - ≤ 100	Sangat kritis
>62,50 - ≤ 81,25	Kritis
>43,75 - ≤ 62,50	Kurang Kritis
≤ 25,00 - ≤ 43,75	Sangat Kurang Kritis

(Setyowati & Subali, 2011)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Keterlaksanaan Kegiatan Pembelajaran

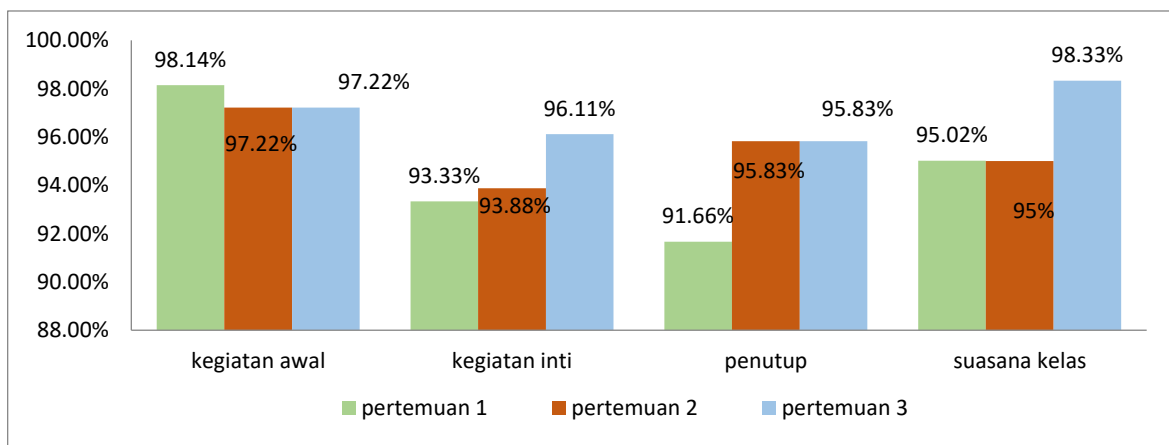
Faktor utama yang berkontribusi terhadap keberhasilan pembelajaran adalah kemampuan guru dalam menyiapkan dan mengelola pembelajaran agar berjalan efektif. Kegiatan pembelajaran dilaksanakan dalam 3 kali. Pada pertemuan pertama membahas topik reaksi eksoterm dan endoterm, pertemuan kedua membahas kalor reaksi dan pertemuan ketiga membahas mengenai Hukum Hess. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran kimia pada topik termokimia dengan penerapan model inkuiri terbimbing berbasis STEM diterapkan dengan baik, yang dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Analisis Keterlaksanaan Kegiatan Pembelajaran

Aspek yang dikaji dalam observasi	Rat a- Rat a a (%)	Pertemuan 1				Rat a - Rat a a (%)	Pertemuan 2				Rat a- Rat a a (%)	Pertemuan 3			
		R(%)					R(%)					R(%)			
		V1-2	V2-3	V1-3	Rata-rata (%)		V1-2	V2-3	V1-3	Rata-rata (%)		V1-2	V2-3	V1-3	Rata-rata (%)
Kegiatan awal	98,14	100	98,14	100	98,14	97,22	95,23	95,23	100	97,22	97,22	95,23	95,23	90,47	97,22
Kegiatan inti	93,33	93,32	93,33	93,32	93,33	93,88	92,06	93,01	93,96	93,88	96,11	96,19	95,23	95,23	96,11
Penutup	91,66	92,85	91,66	92,85	91,66	95,83	92,85	100	92,85	95,83	95,83	100	92,85	92,85	95,83
Suasana kelas	95,02	94,28	95,02	94,28	95,02	95,00	94,28	97,14	90,47	95,00	98,33	97,14	100	97,14	98,33

Rata-rata keseluruhan	95,00	95,11	95,00	95,10	95,00	95,48	93,60	96,34	94,32	95,48	96,87	97,14	95,82	93,92	96,87
------------------------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------

Berdasarkan Tabel 4 dapat disimpulkan bahwa keterlaksanaan pembelajaran mulai pertemuan 1 sampai pertemuan ketiga mendapatkan persentase rata-rata pada pertemuan 1 95%, persentase rata-rata pada pertemuan kedua 95,48%, persentase rata-rata pada pertemuan ketiga 96,87%. Jika ditinjau lebih mendalam, terlihat adanya kecenderungan peningkatan persentase keterlaksanaan dari pertemuan pertama ke pertemuan ketiga, yang mengindikasikan semakin stabilnya pelaksanaan model pembelajaran oleh guru dari waktu ke waktu. Keseluruhan pertemuan mendapatkan kriteria sangat baik yang dapat diartikan bahwa penerapan kegiatan pembelajaran inkuiri terbimbing yang terintegrasi STEM dilaksanakan dengan sangat baik oleh pengajar serta rata-rata reliabilitas > 75% yang diartikan reliabel. Apabila disajikan dalam bentuk diagram maka terlihat sebagaimana Gambar 1.

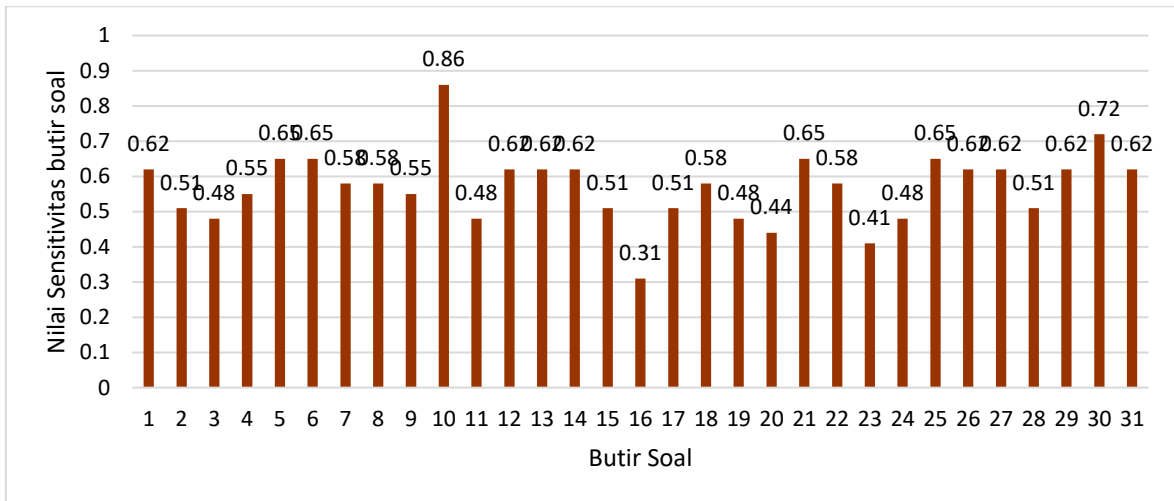


Gambar 1. Analisis Keterlaksanaan Kegiatan Pembelajaran

Penguasaan Konsep Siswa

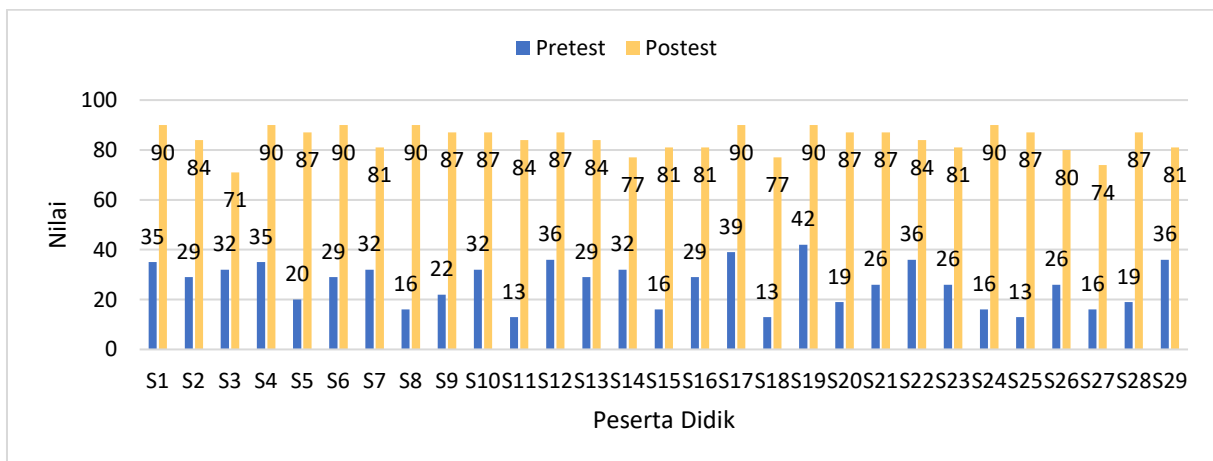
Hasil analisis butir soal diperlukan untuk menilai sejauh mana setiap item mampu membedakan tingkat penguasaan konsep sebelum dan sesudah pembelajaran. Seluruh butir soal telah melalui proses expert review oleh pakar kimia untuk memastikan validitas isi serta kesesuaian konstruk dengan indikator pemahaman konsep termokimia. Berdasarkan Gambar 2 nilai sensitivitas dari 31 item soal yang diuji coba menunjukkan $\geq 0,30$, sehingga seluruh butir soal memiliki sensitivitas yang baik terhadap perubahan hasil belajar dapat dari penerapan model inkuiri terbimbing terintegrasi STEM. Analisis lebih lanjut menunjukkan bahwa indikator yang memperoleh peningkatan tertinggi adalah kemampuan

menjelaskan perubahan entalpi dalam konteks fenomenasehari-hari, sedangkan peningkatan terendah terdapat pada indicator yang berkaitan dengan Hukum Hess serta perhitungan entalpi reaksi yang memerlukan keterampilan matematis lebih kompleks. Temuan ini mengindikasikan bahwa pendekatan yang digunakan efektif meningkatkan pemahana secara umu, diperlukan penguatan strategi khusus pada indikator dengan peningkatan terendah supaya capaian belajar lebih merata.



Gambar 2. Nilai Sensitivitas Butir Soal Penguasaan Konsep

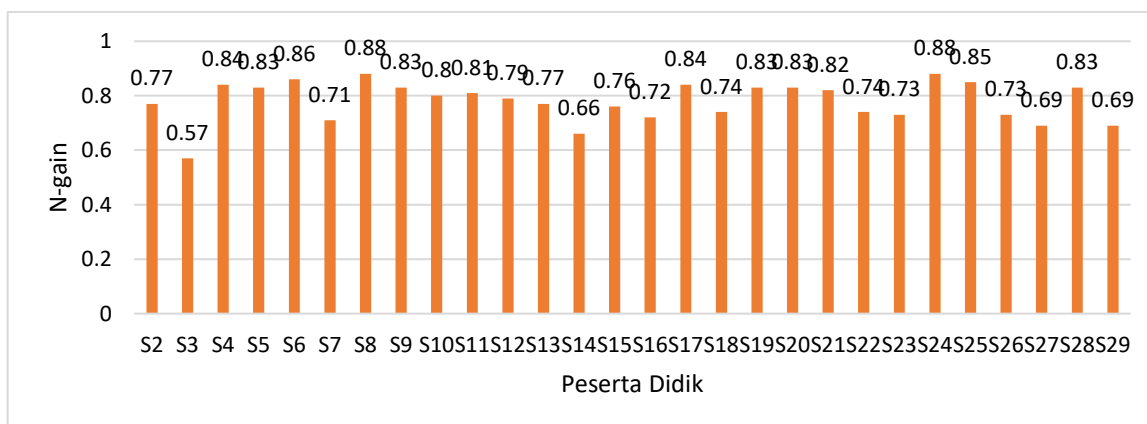
Penguasaan konsep diukur melalui tes pretest dan posttest untuk mengetahui kemampuan awal dan akhir siswa setelah pembelajaran dengan model inkuiri terbimbing terintegrasi STEM. Tes pilihan ganda berjumlah 31 butir yang disusun berdasarkan 11 indikator pembelajaran. Hasil belajar dinyatakan dalam skala 0–100 dengan KKM 80 (predikat C). Data hasil tes penguasaan konsep termokimia disajikan pada Gambar 3.



Gambar 3. Nilai *Pretest* & *Posttest* Penguasaan Konsep

Gambar 3 menunjukkan bahwa pada nilai *pretest* tidak ada siswa yang mendapatkan nilai minimum 80. Setelah proses pembelajaran menggunakan model inkuiri terbimbing terintegrasi STEM, ketuntasan klasikal pada *posttest* mengalami peningkatan menjadi 86,20%, menunjukkan bahwa mayoritas siswa telah mencapai ketuntasan dalam aspek pengetahuan.

Perubahan prestasi belajar siswa diukur melalui *normalized gain (n-gain)* (Hake, 1999), yang mengilustrasikan peningkatan hasil belajar peserta didik berdasarkan perbedaan nilai antara pra dan pascapembelajaran. Nilai *n-gain* menunjukkan tingkat efektivitas pembelajaran dalam meningkatkan pemahaman siswa. Rerata *n-gain* sebesar 0,78 yang berada dalam kategori tinggi Ini menunjukkan bahwa model inkuiri terbimbing terintegrasi STEM efektif dalam mencapai hasil belajar pada aspek pengetahuan dapat dilihat pada Gambar 4.



Gambar 4. Skor Peningkatan Penguasaan Konsep

Keterampilan Berpikir Kritis Siswa

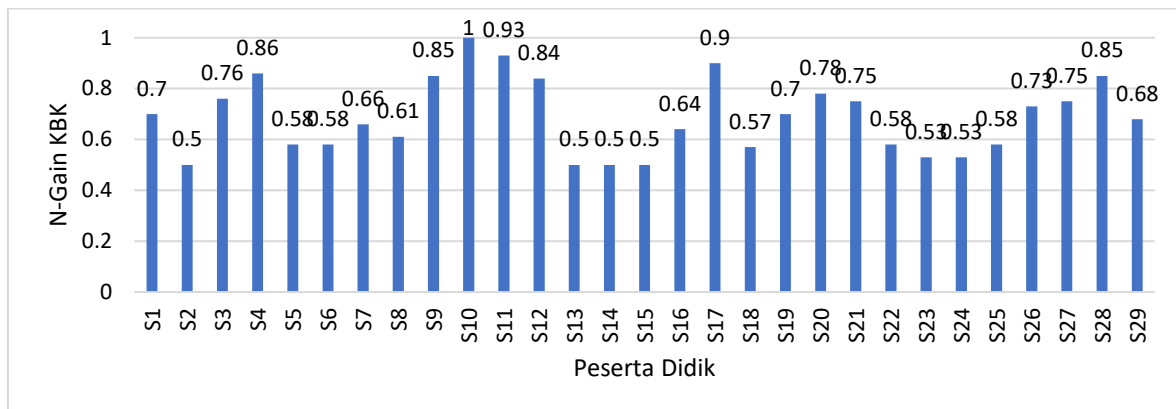
Tes yang diberikan sebelum (*pretest*) dan setelah (*posttest*) pembelajaran digunakan untuk mengevaluasi keterampilan berpikir kritis siswa. Tujuannya adalah mengukur tingkat pemahaman siswa terhadap materi termokimia, dengan *pretest* sebagai indikator kemampuan awal dan *posttest* sebagai ukuran perkembangan setelah pembelajaran.

Tabel 6. Peningkatan Nilai Indikator KBK

No	Indikator Keterampilan Berfikir Kritis	Nilai		N-gain	Kategori
		Pretest	Posttest		
1	Interpretasi	33,62	80,17	0,71	T
2	Analisis	36,21	81,89	0,71	T
3	Inferensi	36,21	73,27	0,56	S

No	Indikator Keterampilan Berfikir Kritis	Nilai		N-gain	Kategori
		Pretest	Posttest		
4	Eksplanasi	27,58	75,86	0,65	S

Berdasarkan Tabel 6 analisis keterampilan berpikir kritis menunjukkan skor *n-gain* masing-masing berada dalam kategori sedang dengan interval 0,50-0,75. Indikator keterampilan berpikir kritis yang memperoleh skor *n-gain* tertinggi Adalah Indikator Interpretasi dan Indikator Analisis, sedangkan indikator keterampilan berpikir kritis seperti eksplanasi dan inferensi mencapai nilai *n-gain* masing-masing 0,56 dan 0,65 dalam kategori sedang. Selisih antara nilai pretest dan posttest dianalisis menggunakan rumus *N-Gain* (Hake, 1999) untuk mengevaluasi efektivitas pembelajaran, perhitungan *n-gain* ditampilkan pada Gambar 5.



Gambar 5. Skor Peningkatan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa

Pembahasan

Keterlaksanaan Pembelajaran (RPP)

Keterlaksanaan pembelajaran selama proses belajar diamati oleh tiga pengamat dalam tiga sesi pertemuan. RPP yang digunakan mengikuti model inkuiri terbimbing berbasis STEM, dan pelaksanaannya mencerminkan tercapainya semua tahapan pembelajaran yang direncanakan. Tingkat pencapaian setiap tahap juga dipengaruhi oleh kompetensi pedagogis guru. Berdasarkan Tabel 1, persentase pelaksanaan pembelajaran pada pertemuan 1, 2, dan 3 berada pada kisaran 83,33%–100%, menunjukkan bahwa guru melaksanakan seluruh tahapan RPP dengan baik, sehingga penerapan model inkuiri terbimbing berbasis STEM berjalan efektif. Temuan ini mendukung prinsip konstruktivisme, di mana siswa secara aktif membangun pengetahuan melalui keterlibatan dengan

lingkungan sekitar ([Santrock, 2011](#)). Model inkuiri terbimbing memungkinkan siswa membangun pemahaman secara bertahap melalui eksplorasi dan penemuan, sesuai dengan konsep asimilasi dan akomodasi Piaget ([Piaget, 1973](#)) yang memperkuat struktur kognitif mereka. Pendekatan ini juga mendukung pandangan Bruner tentang *discovery learning*, di mana siswa mengembangkan konsep melalui pengalaman langsung dengan bimbingan guru. Penyusunan langkah-langkah pembelajaran yang terstruktur menciptakan lingkungan belajar yang menantang namun tetap terarah, sesuai prinsip scaffolding ([Bruner, 1966](#)).

Dari perspektif perancangan instruksional, pelaksanaan RPP yang baik menunjukkan kesesuaian dengan teori Gagné mengenai sembilan peristiwa pembelajaran, termasuk menarik perhatian siswa, mengaktifkan ingatan, menyampaikan materi, memberikan umpan balik, dan evaluasi kinerja ([Reigeluth, 2014](#)). Konsistensi guru dalam menerapkan langkah-langkah ini mendukung pencapaian tujuan pembelajaran secara optimal.

Walaupun demikian, Penelitian ini memiliki sejumlah batasan yang perlu diperhatikan. Ukuran sampel yang relatif kecil dan hanya melibatkan satu sekolah menjadikan generalisasi temuan terbatas. Selain itu, ketidakadaan kelompok kontrol mengurangi daya inferensi kausal mengenai efektivitas model pembelajaran. Pembelajaran juga dilaksanakan hanya dalam konteks uji coba yang terbatas, sehingga efektivitas jangka panjang dan penerapan dalam skala yang lebih luas masih belum dapat dipastikan. Keterbatasan ini memberi kesempatan bagi penelitian mendatang untuk melibatkan sampel yang lebih variatif, menerapkan desain eksperimen yang lebih kuat, seperti quasi-eksperimen dengan kelompok kontrol, serta mengevaluasi kesinambungan dampak pembelajaran dalam jangka panjang

Penguasaan Konsep Siswa

Tes pemahaman konsep digunakan untuk mengetahui sejauh mana siswa menguasai materi. Pretest dilakukan untuk menilai kemampuan dasar sebelum perlakuan, sedangkan posttest digunakan untuk mengevaluasi penguasaan konsep setelah pembelajaran dengan model inkuiri terbimbing berbasis STEM pada materi termokimia. Berdasarkan hasil evaluasi penguasaan konsep siswa, dapat disimpulkan bahwa setelah pelaksanaan kegiatan pembelajaran menggunakan perangkat inkuiri terbimbing berbasis STEM, terdapat skor hasil belajar penguasaan konsep siswa. Kemampuan siswa untuk memahami materi (penguasaan konsep) dapat dianalisis melalui *n-gain*. Menurut Gambar

2 hasil penerapan perangkat pengembangan menunjukkan peningkatan pencapaian indikator pemahaman konsep, dengan rata-rata *n-gain* 0,71 (tinggi). Dari total siswa, 25 siswa (86,20%) masuk kategori tinggi dengan *n-gain* > 0,70, sedangkan 4 siswa (13,79%) masuk kategori sedang dengan *n-gain* antara 0,30 dan 0,70 ([Hake, 1999](#)).

Temuan ini menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran yang menekankan partisipasi aktif siswa dalam proses penemuan terbukti efektif meningkatkan pemahaman konseptual. Hal ini konsisten dengan prinsip-prinsip pembelajaran yang dikemukakan oleh Gagné. ([Reigeluth, 2014](#)), bahwa pencapaian hasil belajar intelektual, seperti penguasaan konsep, dapat maksimal jika proses pembelajaran dirancang secara sistematis, mulai dari menarik perhatian hingga mendukung retensi dan transfer pengetahuan. Selain itu, pendekatan inkuiri terbimbing memungkinkan siswa membangun kembali pemahaman melalui pengalaman belajar yang bermakna, sesuai dengan teori konstruktivisme ([Santrock, 2011](#)). Hasil penelitian di bidang pembelajaran kimia memperkuat bahwa modul inkuiri terbimbing dalam materi termokimia efektif meningkatkan literasi sains serta pemahaman konseptual siswa. Di samping itu, penelitian eksperimental oleh ([Nasir & Cari, 2022](#)) pada konsep cahaya menunjukkan bahwa penerapan model inkuiri berbasis STEM mampu meningkatkan pemahaman konseptual siswa dengan ukuran efek 0,81, termasuk kategori tinggi. Dengan demikian, peningkatan prestasi belajar siswa tidak hanya mencerminkan keberhasilan pada aspek kognitif, tetapi juga menunjukkan bahwa proses pembelajaran telah dilaksanakan sesuai dengan prinsip teoritis yang kuat dalam pendidikan sains.

Keterampilan Berpikir Kritis Siswa

Hasil tes keterampilan berpikir kritis siswa menunjukkan peningkatan skor setelah mengikuti pembelajaran kimia dengan model inkuiri terbimbing berbasis STEM. Sesuai dengan penelitian ([Lloyd & Bahr, 2010](#)) bahwa siswa tidak hanya memahami konsep berpikir kritis, tetapi juga mampu menerapkannya secara konsisten pada semua materi yang dipelajari. Peningkatan keterampilan berpikir kritis secara keseluruhan, diukur melalui *n-gain*, mencapai 0,71 dalam kategori tinggi, menunjukkan bahwa pembelajaran berhasil meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Meta-analisis terbaru (2016–2025) menunjukkan bahwa *guided inquiry* dalam STEM secara signifikan meningkatkan keterampilan berpikir kritis dengan efek moderat hingga besar, terutama jika guru

memberikan fasilitasi yang baik dan mengintegrasikan teknologi ([Bahar et al., 2025](#)). Peningkatan ini terlihat dari perbedaan hasil pretest dan posttest, sesuai dengan teori konstruktivisme yang menyatakan bahwa keterampilan berpikir tingkat tinggi berkembang ketika siswa aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar yang bermakna ([Santrock, 2011](#)). Dalam konteks ini, model inkuiri berbasis STEM memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengamati, merumuskan masalah, membuat prediksi, mengumpulkan data, dan menarik Kesimpulan aktivitas yang penting untuk merangsang berpikir kritis. Lebih jauh, berdasarkan teori pemrosesan informasi, keterampilan berpikir kritis dapat ditingkatkan ketika pembelajaran dirancang untuk mendorong analisis, evaluasi, dan refleksi terhadap informasi yang diperoleh ([Piaget, 1973](#)).

SIMPULAN

Merujuk pada temuan penelitian, penerapan model inkuiri terbimbing terintegrasi STEM terbukti dapat diimplementasikan dengan sangat baik dan memberikan dampak positif terhadap peningkatan pemahaman konsep serta keterampilan berpikir kritis siswa. Peningkatan kedua aspek tersebut menunjukkan bahwa integrasi inkuiri terbimbing dan STEM mampu memfasilitasi pembelajaran termokimia yang lebih bermakna dan kontekstual. Temuan ini memiliki implikasi penting bagi pengembangan strategi pembelajaran kimia yang lebih inovatif dan relevan dengan tuntutan kompetensi abad ke-21.

Namun demikian, penelitian selanjutnya perlu memperluas uji coba ke sekolah dengan karakteristik berbeda untuk menguji konsistensi temuan, mengembangkan versi digital dari perangkat pembelajaran inkuiri terbimbing terintegrasi STEM untuk memperkuat aksesibilitas dan interaktivitas, serta melakukan studi komparatif dengan model pembelajaran lain guna mengetahui efektivitas relatif dari pendekatan ini. Upaya tersebut akan memperkaya kajian dan memperkuat validitas eksternal model pembelajaran yang dikembangkan.

REFERENSI

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman. <https://books.google.co.id/books?id=EMQIAQAAIAAJ>
- Bahar, R., Soomro, K., Soomro, A. B., & Memon, I. (2025). *Inquiry-Based Science Teaching and Its Impact on Critical Thinking and Problem-Solving Skills: A Meta- Analysis of STEM Education*. 1–22.
- Borich, G. D. (2016). *Observation Skills for Effective Teaching Research-Based Practice*.
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press. https://books.google.co.id/books?id=F_d96D9FmbUC
- Bybee, R. W. (2013). The Case for Education: STEM Challenges and Opportunities. *NSTA (National Science Teachers Association)*, 33–40. www.nsta.org/permissions.
- Eggen, P. D., & Kauchak, D. P. (1996). *Strategies for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills*. Allyn and Bacon. <https://books.google.co.id/books?id=o7y7QgAACAAJ>
- Facione, P. a. (2011). Critical Thinking : What It Is and Why It Counts. *Insight Assessment, ISBN 13: 978-1-891557-07-1.*, 1–28. <https://www.insightassessment.com/CT-Resources/Teaching-For-and-About-Critical-Thinking/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts-PDF>
- Hake, R. R. (1999). *Analyzing change/gain scores*.
- Harun Nasrudin, Suyono, M. I. (2015). *MULTIPEL REPRESENTASI UNTUK MEREDUKSI MISKONSEPSI LEARNING OF THERMOCHEMISTRY BY CONNECTING THE MUTIPLE*. 3–4.
- Ibrahim, M., & Sukartiningsih, W. (2014). *Model pembelajaran inovatif melalui pemaknaan (belajar perilaku positif dari alam)*. Zifatama Jawa.
- Laliyo, L. A. R., Igrisa, I., Kilo, A. K., Lukum, A., Pikoli, M., & Munandar, H. (2024). *Efektivitas Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing Berpendekatan STEM dalam Meningkatkan Penguasaan Konsep dan Kemandirian Belajar*. 9(2), 144–161.
- Lloyd, M., & Bahr, N. (2010). *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning Thinking Critically about Critical Thinking in Higher Education*. 4(2).
- Lunenburg, F. C. (2011). Critical Thinking and Constructivism Techniques for Improving Student Achievement. *National Forum of Teacher Education*, 21(3), 1–9. <http://www.nationalforum.com/Electronic Journal Volumes/Lunenburg, Fred C. Critical Thinking & Constructivism V21 N3 2011 NFTJ.pdf>
- M. David Miller, Robert L. Linn, N. G. (n.d.). *Measurement_and_Assessment_in_Teaching*.
- Nasir, M., & Cari, C. (2022). *The effect of STEM-based guided inquiry on light concept understanding and scientific explanation*. 18(11).
- OECD. (2023). Pisa 2022 Results. In *Factsheets: Vol. I*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en%0Ahttps://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/germany-1a2cf137/
- Oktaviani, A., & Anom, K. (2020). *Pengembangan Modul Kimia terintegrasi STEM (Science , Technology , Engineering and Mathematics) dan PBL (Problem-Based Learning) Kimia , Universitas Sriwijaya Palembang*. 2(2), 64–72. <https://doi.org/10.21580/jec.2020.2.2.6279>
- Piaget, J. (1973). *To Understand is to Invent: The Future of Education*. Grossman Publishers.

- <https://books.google.co.id/books?id=jT6cAAAAMAAJ>
- Rahmatania, F., Rahim, F. R., & Negeri, U. (2021). *Efektivitas Penggunaan Modul Termokimia Berbasis Inkuiri Terbimbing Terintegrasi Eksperimen Terhadap Hasil Belajar Peserta Didik*. April, 23–30.
- Reigeluth, C. M. (2014). *Instructional-design theories and models , Vol . II : A new paradigm of instructional theory (92)*. II(July).
- Sani, R. A. (2014). Pembelajaran Saintifik untuk Implementasi Kurikulum 2013. Jakarta:PT.Bumi Aksara. In *PT.Bumi Aksara*.
- Santrock, J. W. (2011). *Educational Psychology*. McGraw-Hill Medical Publishing. <https://books.google.co.id/books?id=M8S4kgEACAAJ>
- Setyowati, A., & Subali, B. (2011). KRITIS SISWA SMP KELAS VIII. 7, 89–96.
- Sirhan, G. (2007). Learning Difficulties in Chemistry: An Overview. *Journal of Turkish Science Education*, 4(2), 2–20.
- Sue Z.Beers. (2014). 21st Century Skills: Preparing Students for THEIR Future. *Gigiena i Sanitariia*, 93(6), 13–17.
- Suwarma, I. R., Astuti, P., & Endah, E. N. (2015). "Balloon Powered Car" Sebagai Media Pembelajaran Ipa Berbasis Stem (Science , Technology , Engineering , and Mathematics). *Prosiding Simposium Nasional Inovasi Dan Pembelajaran Sains 2015, 2015(Snips)*, 373.
- Suyono, & Hariyono. (2015). *Implementasi Belajar & Pembelajaran*. Remaja Rosdakarya.
- Thiagarajan, S., Semmel, D. S., & Semmel, M. I. (1974). *Instructional Development for Training Teachers of Exceptional Children: A Sourcebook*. Leadership Training Institute/Special Education, University of Minnesota. <https://books.google.co.id/books?id=CaxOAQAAMAAJ>

Fortifying Deradicalization Initiatives: A Mapping of the Dissemination Patterns of Radical Ideology among High School Students through Social Media

Penguatan Upaya Deradikalisasi: Pemetaan Pola Penyebaran Paham Radikalisme di Kalangan Siswa Pendidikan Menengah Di Media Sosial

Nur Kholis¹, Deryl Ardica², Sayyida Faradiba Vahlevi³, Dwi Putri Vidiastuti⁴, Ahmad Reza Rafsanjani⁵
Universitas Satya Terra Bhinneka¹, Sekolah Tinggi Agama Islam (STAI) Bina Muwahhidin², Universitas Satya Terra Bhinneka³, Universitas Muhammadiyah Malang⁴, Duta Damai Jawa Timur⁵

nurkholis@satyaterrabhinneka.ac.id¹, deryldica99@gmail.com²,
sayyidafaradiba@satyaterrabhinneka.ac.id³, putrividi@umm.ac.id⁴, Achmadreza39@gmail.com⁵

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.662>

ABSTRACT

The development of digital technology has transformed the dissemination of radical ideology, making it more fluid and massive, particularly among secondary school students. This study aims to map the patterns of radicalism spread within the secondary education environment in the digital era and to formulate effective prevention strategies. The research employs a qualitative method with a library research approach. Data were analyzed using Norman Fairclough's Critical Discourse Analysis (CDA) model and critical hermeneutics, as both enable the reading of ideology behind digital discourse. Data sources comprised international journals, reports from the National Counter-Terrorism Agency (BNPT) and the Ministry of Education, Culture, Research, and Technology (Kemendikbudristek), as well as verified media documents. The main findings reveal that: (1) Dissemination occurs through complex digital networks (YouTube, Telegram, WhatsApp) reinforced by algorithmic radicalization; (2) The discursive strategies employed leverage modern content aesthetics and emotional religious narratives to build echo chambers; (3) Student vulnerability lies in their high digital proficiency, which is not balanced with media maturity and critical literacy; (4) The educational response remains conventional and has yet to reach digital spaces. Based on these findings, this study recommends an integrative prevention strategy, including: strengthening critical digital literacy education, integrating critical pedagogy into the curriculum, optimizing the role of peer communities as counter-narrative agents, and fostering strategic collaboration between schools, parents, the government, and civil society to reproduce relevant narratives of peace. This strategy is expected to build students' ideological resilience and critical immunity.

Keywords: *Critical discourse analysis, Digital literacy, Digital radicalism, Secondary education.*

ABSTRAK

Perkembangan teknologi digital telah mentransformasi penyebaran paham radikalisme menjadi lebih cair dan masif, khususnya di kalangan pelajar menengah. Penelitian ini bertujuan memetakan pola penyebaran paham radikalisme di lingkungan pendidikan

menengah pada era digital serta merumuskan strategi pencegahan yang efektif. Metode yang digunakan adalah kualitatif dengan pendekatan studi kepustakaan. Data dianalisis menggunakan *Critical Discourse Analysis* (CDA) model *Norman Fairclough* dan hermeneutika kritis karena keduanya memungkinkan pembacaan ideologi di balik wacana digital. Sumber data berasal dari jurnal internasional, laporan BNPT dan Kemendikbudristek, serta dokumen media terverifikasi. Temuan utama penelitian mengungkapkan: (1) Penyebaran terjadi melalui jaringan digital yang kompleks (YouTube, Telegram, WhatsApp) yang diperkuat oleh *algorithmic radicalization*; (2) Strategi wacana yang digunakan memanfaatkan estetika konten modern dan narasi keagamaan emosional untuk membangun *echo chamber*; (3) Kerentanan pelajar terletak pada tingginya kecakapan digital yang tidak diimbangi kedewasaan bermedia dan literasi kritis; (4) Respons pendidikan masih konvensional dan belum menjangkau ruang digital. Berdasarkan temuan, penelitian ini merekomendasikan strategi pencegahan integratif yang meliputi: penguatan pendidikan literasi digital kritis, integrasi *critical pedagogy* dalam kurikulum, optimalisasi peran komunitas sebaya sebagai agen kontra-narasi, serta kolaborasi strategis antara sekolah, orang tua, pemerintah, dan masyarakat sipil untuk mereproduksi narasi damai yang relevan. Strategi ini diharapkan dapat membentuk ketahanan ideologi dan imunitas kritis pelajar.

Kata Kunci: Analisis wacana kritis, Literasi digital, Pendidikan menengah, Radikalisme digital.

PENDAHULUAN

Dalam kurun waktu sekitar 15 tahun terakhir, penyebaran paham radikalisme berbasis agama semakin mengkhawatirkan di sejumlah wilayah di Indonesia. Merujuk pada survei yang dilakukan Wahid Institute pada tahun 2020, tercatat bahwa tindakan intoleransi dan radikalisme meningkat dari 46% menjadi 54%. Peningkatan ini dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti pidato atau ceramah yang mengandung ujaran kebencian, kontestasi politik yang memecah belah, serta penyebaran konten provokatif melalui media digital. Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT) juga mengidentifikasi beragam bentuk radikalisme, termasuk aksi bom bunuh diri di fasilitas umum dan rumah ibadah, penyebaran e-book bermuatan radikal, propaganda melalui aplikasi *Play Store* dan game online, serta doktrinasi melalui media sosial ([Hattu, 2022](#)). Data Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT) hingga 2024 mencatat 8.298 akun media sosial bermuatan radikal yang telah ditutup, mengonfirmasi bahwa ruang siber, termasuk aplikasi percakapan dan forum diskusi anonim, telah menjadi episentrum baru penyebaran ideologi kekerasan yang menasar generasi muda ([Nastiti, 2025](#)).

Jika tidak ditangani secara serius, paham radikalisme dapat menimbulkan berbagai dampak negatif. Pertama, radikalisme agama berpotensi menanamkan pemikiran ekstrem untuk mengganti dasar negara Pancasila. Kedua, paham ini secara masif mendorong

ketidakpercayaan terhadap pemimpin yang sah dan terpilih secara demokratis. Ketiga, jika dibiarkan, radikalisme bisa menjadi landasan ideologis bagi tindakan terorisme yang mengancam stabilitas sosial dan keamanan nasional. Bahkan, berbagai kelompok masyarakat mulai dari aparatur sipil negara (ASN), mahasiswa, hingga siswa sekolah menengah pun tidak luput dari paparan ideologi ini ([Mashuri & Nurmala, 2024](#)).

Dunia pendidikan formal nasional, mulai dari tingkat TK hingga SMA/MA sederajat, menjadi salah satu sasaran utama gerakan radikalisme. Sekolah dijadikan medium strategis untuk menanamkan paham tersebut melalui berbagai cara, seperti diskusi kelas, kelompok-kelompok kecil, hingga penggunaan buku non wajib yang mengandung muatan radikal dan disediakan secara khusus oleh guru. Salah satu kasus terjadi pada November 2015 ketika Dinas Pendidikan Kota Bogor menarik 175 buku ajar dari sebuah sekolah TK karena dinilai mengandung ajaran radikal ([Hattu, 2022](#)). Ekspresi radikalisme lainnya juga terlihat dalam sikap intoleran, ujaran kekerasan, dan perilaku diskriminatif yang bertentangan dengan nilai-nilai sosial dan norma masyarakat.

Temuan dari Badan Kesatuan Bangsa dan Politik (Bakesbangpol) Provinsi Jawa Tengah pada tahun 2017 menunjukkan bahwa beberapa siswa menyatakan setuju untuk mengubah dasar negara Pancasila dan sistem NKRI. Pemerintah Provinsi Jawa Tengah juga melaporkan adanya tujuh kepala sekolah yang terindikasi terpapar radikalisme. Pada tahun 2020, Densus 88 Antiteror Polri bahkan menggerebek sebuah vila di Gintungan, Bandung (Kabupaten Semarang) yang diduga menjadi tempat pelatihan jaringan muda Jamaah Islamiyah ([Ibda & Sofanudin, 2021](#)). Sementara itu, riset yang dilakukan oleh Tim Program Kreativitas Mahasiswa (PKM) Riset UPI pada Juli hingga Agustus 2021 menemukan bahwa 44 dari 100 siswa SMA di Kota Bandung telah terindikasi terpengaruh paham radikalisme ([Maulana, 2021](#)). Fakta-fakta tersebut memperlihatkan bahwa radikalisme masih menjadi ancaman serius bagi berbagai elemen masyarakat, termasuk dunia pendidikan.

Meskipun ancaman radikalisme di dunia pendidikan, termasuk jenjang menengah, telah lama menjadi perhatian (seperti insiden penarikan buku TK bermuatan radikal pada 2015 dan temuan Bakesbangpol Jateng 2017), respons dunia pendidikan masih cenderung konvensional dan belum sepenuhnya menjangkau ruang digital tempat ideologi ini kini disebarluaskan. Kelompok radikal telah mengadopsi strategi yang *sophisticated*, memanfaatkan estetika konten modern dan narasi keagamaan yang emosional untuk

membangun "echo chamber" dan "filter bubble" di kalangan pelajar (Prasetya dkk., 2021). Fenomena "AI-driven radicalization", dimana algoritma media sosial disalahgunakan memperkuat paparan dan memperdalam keyakinan ekstrem, menjadi dimensi baru yang krusial untuk ditelaah pasca-pandemi (Erendor, 2024). Sayangnya, belum banyak kajian yang secara sistematis mengintegrasikan analisis wacana kritis (*Critical Discourse Analysis*) dengan isu deradikalisasi digital secara spesifik di level sekolah menengah untuk menjawab tantangan mutakhir ini. Oleh karena itu, penelitian ini hadir untuk mengisi celah tersebut.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk memetakan pola dan jaringan penyebaran paham radikalisme di lingkungan pendidikan menengah pada era digital serta merumuskan strategi pencegahannya. Adapun rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: 1) Bagaimana pola dan jalur jaringan penyebaran paham radikalisme pada pendidikan sekolah menengah di media sosial? 2) Bagaimana strategi pencegahan yang efektif untuk meminimalisir perkembangan paham radikalisme di lingkup sekolah menengah? Sedangkan tujuan dari penelitian ini mencakup: 1) memetakan pola dan jaringan penyebaran paham radikalisme pada sekolah menengah di era digital, serta 2) merumuskan strategi pencegahan untuk meminimalkan perkembangan paham radikalisme di lingkungan sekolah menengah.

KAJIAN TEORI

Penelitian ini menggunakan tiga kerangka teoretis utama yang terintegrasi untuk menganalisis secara komprehensif pola penyebaran dan strategi pencegahan radikalisme di kalangan pelajar pendidikan menengah pada era digital.

1. Radikalisme Dan Proses Radikalisasi: Perspektif Psiko-Sosiologis

Kerangka ini mendasari pemahaman tentang apa itu radikalisme dan bagaimana proses radikalisasi terjadi. Model tiga dimensi McCauley & Moskalenko (2008) menjelaskan transformasi ideologi yang terdiri dari:

- a. Dimensi Kognitif: Penerimaan keyakinan ideologis yang ekstrem dan hitam-putih.
- b. Dimensi Afektif: Ditandai dengan emosi kolektif seperti kemarahan dan rasa permusuhan.
- c. Dimensi Perilaku (*Behavioral*): Dukungan atau keterlibatan dalam tindakan kekerasan untuk tujuan ideologis.

Dalam konteks pendidikan menengah, proses ini dapat terjadi melalui radikalisasi langsung (pengaruh jaringan pertemanan atau figur otoritas) dan radikalisasi tidak langsung (konsumsi konten digital) ([McCauley & Moskalenko, 2008](#)). Untuk memperkaya analisis di era kontemporer, konsep ini dilengkapi dengan literatur mutakhir. Borum (2023) menekankan pentingnya pemetaan medan ancaman yang dinamis, termasuk pemanfaatan platform digital oleh kelompok ekstremis untuk rekrutmen ([Borum, 2015](#)). Sementara itu, dalam media sosial menjadi ancaman terbaru bagi moderasi beragama, khususnya dengan menasar kalangan muda, yang memperkuat relevansi konteks penelitian ini ([Gani dkk., 2024](#)).

2. Komunikasi Media Digital dan Masyarakat Jaringan

Kerangka ini menjawab mengapa dan melalui mekanisme apa media digital mempercepat dan mempermudah penyebaran paham radikal. Di dalam kajian sosiologis, teori "Masyarakat Jaringan" (*Network Society*) Manuel Castells (2010) menjelaskan struktur sosial yang diorganisir oleh jaringan digital yang global dan terdesentralisasi ([Manuel Castells, 2025](#)). Dalam ekosistem ini, platform seperti YouTube dan Telegram memfasilitasi pembentukan *echo chambers* dan filter *bubbles*, di mana satu narasi dapat bergaung dan menguat tanpa koreksi.

Konsep ini diperkuat oleh *algorithmic radicalization*, Tufekci (2018), yang menjelaskan peran sistem rekomendasi algoritmik dalam menciptakan "jalur pipa radikalisasi". Algoritma secara progresif mengekspos pengguna terutama remaja sebagai *digital native* kepada konten yang semakin ekstrem untuk meningkatkan *engagement*, sehingga mempercepat internalisasi ideologi ([Daniel G. Krutka, 2025](#)).

3. Pendidikan Kritis Sebagai Kontra-Naratif di Era Digital

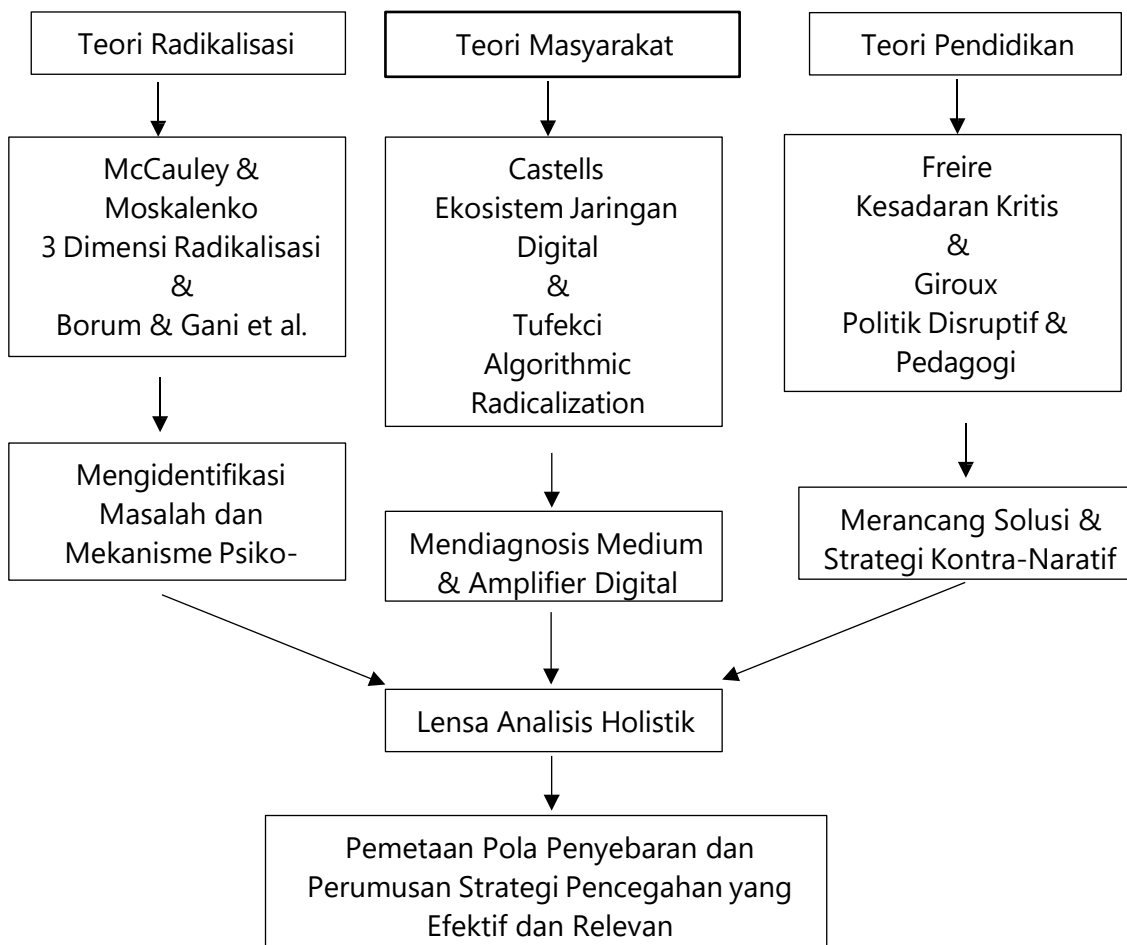
Sebagai perspektif solutif, kerangka ini menawarkan bagaimana dunia pendidikan dapat membangun ketahanan ideologis siswa. Teori Pendidikan Kritis Paulo Freire (1970) menolak model pendidikan "*banking*" dan menekankan pembangunan kesadaran kritis (*conscientization*) melalui dialog. Teori ini menjadi landasan untuk menjadikan sekolah sebagai ruang kontestasi naratif, di mana siswa dibekali literasi digital dan berpikir kritis untuk mendekonstruksi narasi ekstrem ([Kusumawati, 2024](#)).

Untuk mengkontekstualisasikan Freire di era modern, teori ini diperkaya dengan gagasan Giroux (2020) tentang "politik disruptif" dalam pendidikan. Giroux

menekankan bahwa pendidikan kritis harus secara aktif mengganggu dan menantang logika teknokratis dan nilai-nilai neo-liberal yang mendominasi ruang digital, dengan menjadikan ruang kelas sebagai tempat untuk memberdayakan siswa menjadi warga negara yang aktif dan kritis dalam menghadapi kekuatan otoriter dan ekstremisme (Giroux, 2020). Integrasi pemikiran Freire dan Giroux memberikan landasan yang kuat untuk merancang pedagogi digital yang relevan.

Integrasi ketiganya memberikan fondasi yang kuat tidak hanya memahami secara mendalam pola penyebaran paham radikalisme di sekolah menengah, tetapi juga untuk merumuskan strategi deradikalisasi dan pencegahan yang efektif, relevan, dan berkelanjutan. Skema di bawah ini memvisualisasikan bagaimana ketiga teori terintegrasi membentuk lensa analisis yang holistik:

Gambar 1 Skema Integrasi Kerangka Teori



METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan metode studi kepustakaan (*library research*) yang dirancang untuk memahami secara mendalam pola penyebaran paham radikalisme di jenjang pendidikan menengah serta merumuskan strategi pencegahannya dalam konteks era digital. Pendekatan kualitatif dipilih karena sesuai untuk mengeksplorasi kompleksitas fenomena sosial secara kontekstual, interpretatif, dan holistik.

Secara filosofis, penelitian ini mengadopsi pendekatan hermeneutika dalam tradisi teori kritis (*critical hermeneutics*). Pendekatan ini tidak hanya berhenti pada upaya memahami makna teks (*understanding*) tetapi juga melakukan penilaian kritis (*critical explanation*) terhadap ideologi, kepentingan, dan relasi kuasa yang melatarbelakangi produksi suatu wacana ([Wisri & Mughni, 2016](#)). Pilihan ini dilatarbelakangi oleh sifat objek penelitian yang berupa narasi, konten digital, dan kebijakan pendidikan yang mustahil dipahami hanya pada tataran literal, melainkan harus ditafsirkan dan dikritisi untuk mengungkap maksud terselubung serta efek ideologisnya. Unit analisis dalam penelitian ini adalah dokumen-dokumen teks, yang meliputi:

1. Artikel jurnal ilmiah (15), dengan prioritas pada publikasi terindeks Scopus dan Sinta 1-2 dalam 5 tahun terakhir (2019-2024) yang secara spesifik membahas radikalisasi digital, media sosial dan pemuda.
2. Laporan resmi institusi (8), termasuk 4 laporan tahunan dan kajian dari Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT) dan 4 publikasi dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) mengenai pendidikan karakter dan pencegahan radikalisme.
3. Dokumen media dan arsip digital (25), yang terdiri dari 20 berita investigatif dari portal media terpercaya (seperti Kompas, Tempo, *The Conversation*) yang melaporkan kasus radikalisasi pelajar, serta 5 contoh konten narasi radikal (dalam bentuk kutipan/analisis ulang) yang diambil dari laporan lembaga pemantau seperti MAARIF *Institute* dan PR2Media.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi yang sistematis dan komprehensif. Prosesnya meliputi: (1) penelusuran literatur menggunakan kata kunci terpilih pada database akademik (Google Scholar, Scopus, DOAJ) dan situs institusi resmi; (2) seleksi sumber menggunakan kriteria kelayakan (relevansi dengan fokus penelitian),

kredibilitas (diterbitkan oleh penerbit/lembaga terpercaya), dan keaktualan (prioritas pada terbitan 5 tahun terakhir), serta (3) pencatatan dan pengorganisasian data secara digital.

Proses analisis data dilakukan dengan menerapkan analisis wacana kritis (*Critical Discourse Analysis - CDA*) model tiga dimensi Norman Fairclough (1995). Tahapan analisis dilakukan secara interaktif sebagai berikut:

1. Analisis Teks (Teks): Menganalisis struktur bahasa, pilihan kata (diksi), metafora, dan representasi realitas dalam konten-konten radikal dan dokumen kebijakan.
2. Analisis Praktik Wacana (*Discursive Practice*): Menganalisis bagaimana teks diproduksi, disebarluaskan, dan dikonsumsi melalui platform digital tertentu (contoh: YouTube, Telegram). Siapa produsennya, kepada siapa ditujukan, dan bagaimana algoritma media sosial memfasilitasi penyebarannya.
3. Analisis Praktik Sosial (*Social Practice*): Menafsirkan dan mengkritisi wacana tersebut dalam konteks praktik sosial yang lebih luas, yaitu kaitannya dengan relasi kuasa, ideologi, serta dampaknya terhadap praktik pendidikan, kohesi sosial, dan ketahanan nasional.

Untuk menjamin validitas dan reliabilitas data, penelitian ini menerapkan:

1. Triangulasi Sumber: Membandingkan dan mengecek silang temuan dari berbagai jenis sumber (jurnal, laporan resmi, berita) untuk memastikan konsistensi dan keakuratan. Sebagai contoh, temuan dari jurnal mengenai *algorithmic radicalization* diverifikasi dengan laporan BNPT tentang penutupan akun radikal dan berita mengenai kasus spesifik seorang pelajar yang terpapar melalui rekomendasi YouTube.
2. *Member Checking*: Mempresentasikan temuan dan interpretasi awal kepada dua orang ahli (seorang dosen sosiologi pendidikan dan seorang peneliti media digital) untuk mendapatkan umpan balik dan validasi guna meminimalisir bias interpretasi subjektif.
3. *Audit Trail*: Mendokumentasikan seluruh proses penelitian secara rinci (dari pengumpulan data, kategori analitis, hingga interpretasi) agar dapat ditelusuri dan dipertanggungjawabkan.

Dengan desain metodologis ini, penelitian ini tidak hanya menyajikan deskripsi permukaan, tetapi memberikan analisis kritis yang mendalam tentang dinamika wacana radikalisme dalam ekosistem pendidikan digital.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

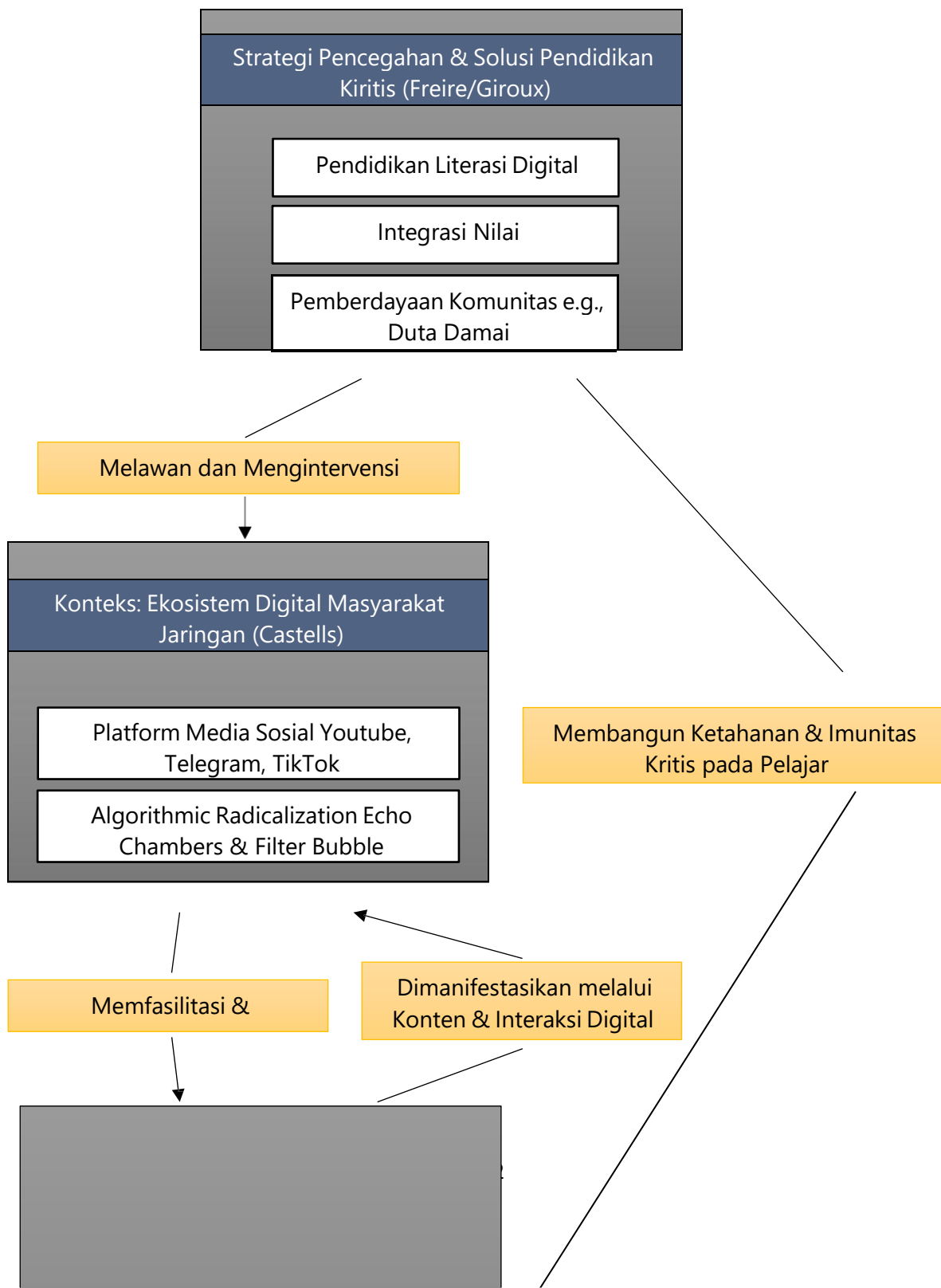
Berdasarkan studi kepustakaan yang telah dilakukan, ditemukan bahwa pola penyebaran paham radikalisme di jenjang pendidikan menengah pada era digital berlangsung melalui berbagai saluran informasi digital, terutama media sosial, situs web ideologis, forum daring, dan platform berbagi video. Literatur yang dianalisis menunjukkan bahwa kelompok-kelompok radikal memanfaatkan teknologi digital untuk menasar siswa usia remaja melalui narasi keagamaan yang disusupi ideologi kekerasan, dikemas dengan pendekatan visual dan retorika yang menarik serta mudah diterima oleh kalangan muda. Narasi tersebut sering kali mengedepankan dikotomi "kami vs mereka", menyudutkan kelompok tertentu, serta menanamkan rasa superioritas agama yang sempit.

Dari berbagai sumber, seperti laporan Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT) dan hasil penelitian akademik, ditemukan bahwa salah satu strategi utama penyebaran radikalisme dilakukan melalui infiltrasi konten dalam bentuk video dakwah, ceramah daring, atau meme berisi ujaran kebencian yang tersebar di platform seperti YouTube, Telegram, dan TikTok. Sumber-sumber tersebut mengindikasikan bahwa konten yang mengandung paham radikal sering kali tidak terdeteksi dengan cepat karena dibalut dalam kemasan edukatif dan religius, sehingga menarik perhatian pelajar dan sulit difilter oleh pihak sekolah maupun orang tua.

Berdasarkan analisis kritis terhadap literatur yang ada, penelitian ini berhasil memetakan pola penyebaran radikalisme di kalangan pelajar menengah ke dalam sebuah model konseptual yang mengintegrasikan tiga kerangka teori utama: Teori Radikalisasi (McCauley & Moskaleiko), Masyarakat Jaringan (Castells), dan Pendidikan Kritis (Freire & Giroux). Temuan inti penelitian ini adalah identifikasi sebuah siklus radikalisasi digital yang swakelola (*self-reinforcing*), di mana ketiga dimensi radikalisasi (kognitif, afektif, perilaku) diperkuat secara simultan oleh logika algoritmik dan dinamika kelompok sebaya daring. Oleh karena itu, diperlukan upaya yang terstruktur dan kolaboratif antara lembaga pendidikan,

pemerintah, dan masyarakat untuk memperkuat ketahanan ideologi di kalangan pelajar melalui penguatan literasi digital, penyusunan kurikulum moderasi beragama, serta pengawasan aktif terhadap konten daring yang dikonsumsi peserta didik. Model konseptual di bawah ini memvisualisasikan bagaimana temuan dengan kerangka teori yang digunakan:

Gambar 2 Konsep Integrasi temuan dan kerangka teori



Proses & Pola Penyebaran Teori Radikalisasi
(McCauley & Moskalenko)



Pembahasan

Di tengah percepatan transformasi digital, dunia pendidikan turut menghadapi tantangan baru yang bersifat ideologis dan kultural, salah satunya adalah penyebaran paham radikalisme di kalangan pelajar sekolah menengah. Radikalisme yang dahulu berkembang melalui pertemuan tatap muka dalam ruang-ruang eksklusif, kini beradaptasi dan memanfaatkan ekosistem digital sebagai medium penyebarannya ([Melacarne & Slavutzky, 2023](#)). Platform media sosial, aplikasi berbagi pesan, dan konten audiovisual menjadi sarana strategis bagi kelompok-kelompok radikal untuk menyusupkan ideologi intoleran dengan cara yang lebih halus, personal, dan sulit dideteksi. Perubahan ini tidak hanya menggeser metode penyebaran, tetapi juga memperluas ruang jangkauan serta memperdalam potensi infiltrasi ideologis secara sistemik. Pelajar, sebagai generasi digital native, menjadi target utama dari strategi ini karena posisi mereka yang rentan secara psikologis, sosial, dan digital. Oleh karena itu, penting untuk memahami dinamika baru ini secara komprehensif dari perubahan paradigma penyebaran, peran algoritma media sosial, hingga pengaruh peer group daring guna merumuskan pendekatan preventif yang relevan dan efektif dalam konteks pendidikan menengah saat ini.

1. Pola penyebaran paham radikalisme pada pendidikan sekolah menengah di era digital

a. Perubahan Paradigma Penyebaran Radikalisme di Era Digital

Di era digital, pola penyebaran paham radikalisme mengalami transformasi mendasar yang tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga epistemologis. Jika

sebelumnya proses indoktrinasi dan penyebaran paham radikal berlangsung secara langsung, bersifat tatap muka, dan terbatas pada ruang-ruang fisik tertentu seperti masjid, pesantren tertutup, atau kelompok pengajian eksklusif maka kini strategi tersebut bergeser ke ranah virtual yang bersifat cair, terdesentralisasi, dan menyasar ruang-ruang privat generasi muda, khususnya pelajar sekolah menengah. Media sosial, aplikasi pesan instan, dan platform video streaming menjadi kanal baru yang mempercepat dan memperluas jangkauan ideologi radikal ([Tawaang & Mudjiyanto, 2021](#)).

Transformasi ini menandai pergeseran paradigma ideologis: dari pendekatan struktural-hierarkis menjadi pendekatan kultural-digital yang memanfaatkan sifat algoritmik dan keterhubungan global dari internet. Dalam konteks ini, penyebaran radikalisme tidak lagi mengandalkan simbol-simbol kekerasan atau ajakan eksplisit, tetapi melalui narasi-narasi halus berbentuk motivasi hijrah, dakwah spiritual emosional, bahkan konten hiburan bernuansa religius yang diam-diam menyusupkan doktrin intoleransi. Fenomena ini memperlihatkan bahwa radikalisme telah belajar beradaptasi dengan kultur digital bahkan mengeksploitasinya secara strategis.

Lebih jauh lagi, paradigma baru ini juga mengaburkan batas antara konsumsi dan produksi konten ideologis. Pelajar, yang pada awalnya hanya menjadi target atau konsumen pasif, kini turut mengambil peran sebagai aktor yang dapat mereproduksi dan menyebarkan paham tersebut ([Susanto, 2022](#)). Melalui praktik user generated content, mereka dapat dengan mudah mengedit, membagikan, atau membuat ulang konten bermuatan ideologis, baik secara sadar maupun tidak sadar. Dengan demikian, proses radikalisasi menjadi lebih peer to peer daripada top-down, menjadikannya lebih sulit terdeteksi oleh otoritas sekolah ataupun negara.

Kondisi ini diperparah oleh fakta bahwa pelajar generasi digital native memiliki kecakapan teknologi yang tinggi, namun sering kali tidak dibarengi dengan kedewasaan kognitif dan kemampuan literasi kritis ([Fauziah & Syah, 2022](#)). Mereka cenderung mengonsumsi informasi tanpa proses verifikasi, menjadikan mereka rentan terhadap manipulasi informasi dan narasi simplistik. Ketidakseimbangan

antara kemampuan teknologis dan kedewasaan berpikir inilah yang menjadi celah utama dalam penyebaran paham radikalisme di kalangan remaja.

Dalam konteks pendidikan menengah, tantangan ini bersifat sistemik. Kurikulum belum secara progresif menyentuh aspek literasi ideologi dan digital secara mendalam, dan tenaga pendidik sering kali belum dilatih untuk mendeteksi tanda-tanda awal radikalisasi yang terjadi secara online ([Bartolome, 2004](#)). Akibatnya, banyak proses radikalisasi yang berlangsung dalam ruang digital justru tak tersentuh oleh intervensi pendidikan formal. Dengan kata lain, kita sedang menghadapi bentuk baru infiltrasi ideologi yang tidak kasatmata, namun jauh lebih efektif dan merusak.

b. Dinamika Media Sosial dan Algoritma sebagai Mesin Penyebaran Radikalisme

Media sosial dewasa ini tidak hanya berfungsi sebagai platform komunikasi interpersonal, tetapi telah berkembang menjadi ekosistem algoritmik yang kompleks, tempat informasi dikurasi, disaring, dan disebarluaskan bukan berdasarkan kebenaran atau nilai edukatif, melainkan berdasarkan probabilitas keterlibatan pengguna (*user engagement*). Di dalam sistem ini, algoritma sebagai instrumen tak terlihat yang mengatur aliran informasi berperan sentral dalam membentuk preferensi, persepsi, bahkan ideologi penggunanya. Bagi kalangan pelajar, terutama mereka yang masih berada dalam proses pencarian identitas dan cenderung memiliki rasa ingin tahu tinggi namun belum sepenuhnya memiliki filter kritis, algoritma ini menjadi pisau bermata dua yang bisa memperkuat atau bahkan memanipulasi orientasi pemikiran mereka secara sistematis.

Logika kerja algoritma media sosial bersifat *self-reinforcing*, atau yang sering disebut sebagai *echo chamber*: pengguna yang menunjukkan ketertarikan terhadap satu jenis konten tertentu akan terus disuguhkan konten serupa secara berulang, sehingga membentuk realitas digital yang sempit dan homogen. Misalnya, seorang pelajar yang awalnya hanya mencari konten bertema religius seperti "motivasi hijrah" atau "kajian akhir zaman" bisa secara perlahan diarahkan ke konten-konten yang lebih eksklusif dan intoleran tanpa mereka sadari pergeseran naratif tersebut.

Kritik utama yang perlu diajukan adalah bahwa algoritma media sosial tidak bersifat netral, melainkan diarahkan untuk memaksimalkan waktu tonton, klik, dan reaksi emosional pengguna, yang sayangnya lebih sering tercapai melalui konten

yang ekstrem, provokatif, atau bersifat hitam-putih ([Wulandari dkk., 2021](#)). Dalam konteks pendidikan menengah, kondisi ini menjadi sangat berbahaya karena pelajar berada pada tahap perkembangan psikologis yang masih labil, rentan terhadap pengaruh eksternal, dan sering kali mengandalkan media sosial sebagai rujukan utama dalam memahami isu sosial, agama, bahkan politik. Akibatnya, pelajar bisa saja secara bertahap "terkurung" dalam narasi-narasi tunggal yang memperkuat sikap eksklusivisme, intoleransi, dan bahkan glorifikasi kekerasan atas nama agama.

Lebih problematis lagi, kelompok-kelompok radikal kini memanfaatkan kelemahan sistem ini dengan sangat strategis ([Donghee Shin & Kulsawasd Jitkajornwanich, 2025](#)). Mereka menciptakan konten-konten pendek, emosional, dan visual menarik seperti potongan ceramah karismatik, testimoni hijrah, atau video "muslim terzalimi" untuk masuk ke dalam *For You Page* (FYP) atau recommended video para pengguna muda. *Soft* radikalisme ini tidak lagi bersifat frontal seperti propaganda jihad bersenjata, melainkan dibungkus dengan narasi kultural, spiritual, dan moral yang tampak "positif" di permukaan, namun mengandung benih ideologi yang eksklusif dan menolak keragaman.

Dalam konteks pendidikan menengah, radikalisme melalui algoritma ini merupakan bentuk infiltrasi ideologis yang sangat sulit diintervensi secara langsung oleh institusi pendidikan formal ([Fernando, 2021](#)). Pelajar dapat mengakses konten ini secara personal di kamar tidur mereka, di luar jangkauan guru maupun orang tua, dan proses internalisasi nilai-nilai radikal berlangsung secara bertahap melalui paparan harian. Tanpa literasi digital dan ideologis yang kuat, ruang kelas tidak lagi menjadi benteng utama pendidikan, karena "kelas alternatif" di media sosial lebih intensif dan persuasif ([Siregar, 2024](#)).

c. *Peer Group Digital dan Mekanisme Social Influence*

Penyebaran paham radikalisme di kalangan pelajar tidak semata-mata bergantung pada keberadaan konten digital, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh struktur dan dinamika jaringan sosial yang mereka miliki. Dalam konteks era digital, peer group berbasis daring memiliki kekuatan signifikan dalam membentuk orientasi ideologis remaja. Kecenderungan pelajar untuk menerima dan menginternalisasi pandangan radikal sering kali dipicu oleh tekanan sosial, kebutuhan akan afiliasi, dan

dorongan untuk diterima dalam kelompok yang mereka anggap relevan secara emosional maupun identitas.

Analisis kritis terhadap fenomena ini menunjukkan bahwa faktor psikologis dan sosial memegang peranan lebih dominan dalam proses radikalisis dibandingkan sekadar paparan terhadap konten ekstrem. Dengan kata lain, radikalisis lebih merupakan hasil dari interaksi sosial yang intens dan berulang, bukan hanya efek dari satu atau dua paparan informasi ideologis. Oleh karena itu, upaya pencegahan yang hanya berfokus pada pemblokiran atau penyaringan konten digital akan bersifat parsial dan kurang efektif apabila tidak disertai intervensi terhadap interaksi sosial pelajar di ruang daring dan luring.

Dari sudut pandang teori kontagion sosial (*social contagion theory*), ide dan sikap ekstrem dapat menyebar melalui jaringan interpersonal yang erat dan saling mempengaruhi. Pelajar yang terlibat dalam komunitas daring yang secara intensif membagikan konten ideologis tertentu berpotensi lebih besar untuk mengalami pergeseran sikap menuju ekstremisme, terutama ketika komunitas tersebut menawarkan rasa solidaritas, identitas kolektif, dan misi moral tertentu ([Paskarina & Saifullizam, 2025](#)).

Sebagai ilustrasi konkret, terdapat fenomena di mana pelajar dari berbagai daerah dapat bergabung dalam komunitas daring lintas wilayah yang dikelola oleh figur karismatik yang tidak dikenal secara formal bukan guru, tokoh agama resmi, atau institusi pendidikan. Figur ini sering kali memiliki narasi yang menarik secara emosional dan dikemas dengan bahasa yang relevan dengan psikologi remaja, sehingga mempercepat proses internalisasi nilai-nilai eksklusif atau intoleran di luar pengawasan institusi formal.

d. Strategi Propaganda Radikalisme yang Adaptif dan Personalisasi Pesan

Kelompok penyebar paham radikalisme di era digital tidak lagi mengandalkan pendekatan retorik yang kaku dan frontal, melainkan telah bertransformasi menggunakan strategi yang lebih adaptif, halus, dan berbasis personalisasi pesan. Dengan memanfaatkan algoritma, data pengguna, serta teknik pemasaran digital, propaganda kini dikemas melalui narasi yang emosional, simbolik, bahkan

menghibur sebuah pendekatan yang dikenal sebagai *edutainment* ideologis ([Fernando, 2021](#)).

Propaganda semacam ini secara cermat menysasar kerentanan psikologis remaja, seperti perasaan ketidakadilan, kegelisahan identitas, kebutuhan akan pengakuan sosial, serta dorongan untuk merasa “bermakna” atau “berdampak.” Narasi *victimhood*, misalnya, menggambarkan umat Islam sebagai kelompok tertindas, sementara tawaran untuk terlibat dalam “jihad digital” dipresentasikan sebagai bentuk kontribusi positif yang heroik, bukan sebagai tindakan ekstrem ([Huda, 2019](#)). Teknik ini sangat efektif dalam menggugah empati dan semangat aktivisme di kalangan pelajar, sekaligus menyamarkan dimensi radikalnya.

Argumentasi kritis terhadap fenomena ini menunjukkan bahwa tingginya tingkat profesionalisasi dalam produksi konten radikal mencerminkan kematangan strategi komunikasi yang dijalankan oleh jaringan radikalisme digital ([Nurudina, 2024](#)). Mereka tidak hanya menguasai teknologi distribusi konten, tetapi juga memahami prinsip-prinsip dasar psikologi sosial dan komunikasi massa.

Oleh karena itu, strategi kontra-radikalisasi tidak dapat lagi bersifat reaktif atau normatif belaka. Diperlukan pendekatan kontra-narasi yang berbasis pada pemahaman psikologi remaja, algoritma media digital, dan estetika komunikasi yang menarik ([Carthy & Sarma, 2023](#)). Strategi ini juga harus mengedepankan narasi alternatif yang positif, relevan secara emosional, serta mampu memberikan makna dan identitas yang kuat bagi pelajar di tengah dinamika era digital.

e. Faktor Rentannya Pelajar terhadap Radikalisme Digital: Kesenjangan Literasi dan Sosial

Kerentanan pelajar terhadap infiltrasi radikalisme digital tidak dapat dilepaskan dari faktor-faktor struktural yang kompleks, terutama kesenjangan dalam literasi digital dan kemampuan berpikir kritis. Banyak pelajar belum memiliki keterampilan yang memadai untuk menganalisis, mengevaluasi, dan memverifikasi informasi secara independen. Akibatnya, mereka menjadi sasaran empuk bagi konten ideologis yang manipulatif dan bersifat ekstrem. Kondisi ini diperburuk oleh minimnya pendampingan dari lingkungan keluarga maupun institusi pendidikan. Dalam praktiknya, banyak sekolah masih terfokus pada pencapaian akademik

konvensional tanpa mengintegrasikan pendidikan karakter, literasi digital, dan pemahaman ideologi secara holistik dalam kurikulum ([Santoso, 2022](#)). Sementara itu, keluarga sering kali tidak memiliki kapasitas atau kesadaran yang cukup untuk membimbing aktivitas digital anak secara aktif dan reflektif.

Dalam konteks tersebut, pelajar cenderung mencari jawaban instan atas permasalahan eksistensial seperti ketidakadilan sosial, diskriminasi, atau kegelisahan akan masa depan. Propaganda radikal sering kali hadir dengan narasi yang sederhana namun meyakinkan, yang menawarkan makna, arah hidup, dan kepastian identitas secara instan yang justru menjadi daya tarik utama di tengah keraguan dan kompleksitas dunia remaja ([Muchith, 2016](#)).

Oleh karena itu, penguatan kurikulum literasi digital kritis merupakan urgensi yang tak dapat ditunda. Literasi digital tidak cukup hanya mengajarkan etika berselancar di internet, tetapi harus diarahkan pada kemampuan dekonstruksi narasi ekstrem, identifikasi teknik manipulasi ideologis, dan pembentukan daya tahan kognitif terhadap konten yang bersifat radikal ([Audrin & Audrin, 2022](#)). Upaya ini harus menjadi bagian integral dari pendidikan menengah sebagai bentuk tanggung jawab negara dalam membentengi generasi muda dari infiltrasi ideologi yang membahayakan kohesi sosial dan keberagaman.

Dari beberapa pola penyebaran paham radikalisme pada pendidikan sekolah menengah di era digital yang telah penulis paparkan, maka dapat disimpulkan bahwa penyebaran paham radikalisme di kalangan pelajar di era digital telah mengalami transformasi signifikan baik dalam pendekatan, medium, maupun strategi komunikasi. Radikalisme kini bergerak dari pola penyebaran langsung yang bersifat eksklusif ke arah infiltrasi ideologis melalui media digital yang bersifat cair, personal, dan tidak kasatmata.

Media sosial dan algoritma memainkan peran sentral sebagai mesin distribusi konten ideologis yang bersifat adaptif dan emosional, memperkuat proses radikalisisasi melalui *echo chamber* dan konten personalisasi. Peer group digital turut mempercepat penyebaran nilai-nilai eksklusif melalui mekanisme social influence, sementara strategi propaganda yang dikembangkan telah menggabungkan estetika komunikasi modern dengan narasi keagamaan yang menggugah secara psikologis.

Namun, tingginya kecakapan teknologi pelajar tidak diimbangi oleh literasi kritis dan kedewasaan kognitif, menjadikan mereka sasaran empuk bagi ideologi radikal. Lemahnya sistem pendidikan dalam merespons secara komprehensif fenomena ini justru memperparah situasi, terutama karena ruang-ruang digital pelajar nyaris tak tersentuh intervensi formal. Oleh karena itu, upaya pencegahan harus bersifat lintas-sektoral, mengintegrasikan penguatan literasi digital, edukasi ideologis, serta pengembangan kontra-narasi yang komunikatif, relevan, dan berdaya tarik tinggi bagi generasi muda di era digital ([Dodik Wirantoko & Bambang Wahyudi, 2018](#)).

2. Strategi pencegahan untuk meminimalisir perkembangan paham radikalisme di lingkup sekolah menengah

Radikalisme di kalangan generasi muda, khususnya pelajar sekolah menengah, telah menjadi kekhawatiran serius dalam dinamika kebangsaan Indonesia. Fenomena ini tidak muncul dalam ruang hampa, melainkan berkembang melalui berbagai saluran ideologis yang memanfaatkan celah pendidikan, kemiskinan literasi, hingga ketidakmampuan individu dalam mengelola keberagaman sosial. Kelompok-kelompok radikal kerap mengeksploitasi isu-isu ketimpangan, korupsi, dan identitas agama untuk membenarkan agenda ekstrem mereka, bahkan sampai pada upaya delegitimasi negara dan konstitusi. Dalam konteks ini, institusi pendidikan memiliki posisi strategis sekaligus tanggung jawab moral untuk membentuk benteng ideologis yang kokoh di kalangan pelajar. Sekolah menengah bukan hanya wadah transfer pengetahuan, melainkan arena pembentukan karakter kebangsaan dan kesadaran kritis. Oleh karena itu, diantara beberapa strategi pencegahan radikalisme di sekolah penulis paparkan sebagai berikut:

a. Penekanan dan Integrasi Nilai-Nilai Kewarganegaraan dalam Pendidikan

Kelompok radikal tidak jarang melakukan penolakan terhadap Negara karena mereka menilai sistem pemerintahan atau dasar Negara tidak sesuai dengan keyakinan dan misi mereka. Sementara itu, isu ketimpangan sosial yang terjadi akibat korupsi, ketidakadilan, sering digunakan oleh kelompok radikal meradikalisasi seseorang. Pengaruh eksternal (luar juga turut memengaruhi banyak individu untuk berpikir radikal, seperti adanya ISIS di Timur Tengah juga memengaruhi beberapa warga Indonesia mengikuti ideologi gerakan mereka. Kelompok radikal sering

berupaya mengganti dasar Negara yang berlaku dengan ideologi ekstrem mereka yang dapat menciptakan konflik internal bahkan berujung kekerasan. Di sisi lain, kelompok radikal sering melakukan pelanggaran Hak Asasi Manusia (HAM) .baik kepada anggota kelompok sendiri maupun orang lain. Apabila tidak segera diatasi, radikalisme berpotensi merongrong kehidupan berbangsa dan bernegara.

Berdasarkan fenomena-fenomena di atas, maka penekanan dan integrasi pendidikan kewarganegaraan sangat penting. Melalui pendidikan kewarganegaraan, guru diharapkan mampu menanamkan nilai-nilai kebangsaan seperti pluralism, tenggang rasa, persatuan. Nilai-nilai tersebut kemudian terinternalisasi ke dalam diri setiap siswa dan menjadi perisai pertahanan yang kuat dalam mengatasi pengaruh paham radikalisme. Di era digital seperti saat ini, pendidikan kewarganegaraan menuntun siswa dan seluruh warga sekolah untuk berpikir kritis dan mengkaji informasi yang diterima dengan lebih objektif. Hal itu mampu membantu para siswa untuk dapat membedakan antara informasi yang benar dan palsu yang senantiasa ditebarkan oleh kelompok radikal. Internalisasi nilai-nilai kewarganegaraan dapat membantu membentuk karakter siswa yang mulia, kuat, mandiri, kritis, visioner, dan bertanggung jawab. Siswa yang mempunyai karakter kuat relatif sulit dipengaruhi oleh paham radikalisme dan terorisme. Pendidikan kewargaan mengajarkan bahwa kemajemukan merupakan kekayaan sebuah bangsa. Oleh karena itu sikap saling memahami, menghormati, menghargai adalah kunci utama kedamaian hidup. Internalisasi pendidikan kewargaan merupakan cara dalam pendidikan yang paling efektif dalam pencegahan paparan radikalisme di lingkungan sekolah.

b. Menguatkan Kemampuan Literasi Media

Di era digital, media sosial dijadikan sebagai sarana utama oleh kelompok radikal dalam menyebarkan ideologinya. Mereka memanfaatkan berbagai bentuk konten seperti poster, infografis, video, tulisan, gambar untuk menarik perhatian public dan merekrut anggota baru, utamanya dari kalangan generasi muda atau siswa. Media-media sosial seperti Facebook, Instagram, Threads, X, Tiktok, dan lain sebagainya sangat memungkinkan digunakan untuk menyebarkan konten radikal tanpa hambatan sosial dan geografis. Sementara itu, Algoritma media sosial diciptakan untuk mempertahankan keterlibatan pengguna dengan menyajikan konten yang

sesuai dengan preferensi mereka, sehingga menimbulkan "echo chamber". Dapat diartikan user hanya terpapar pandangan yang mendukung keyakinan mereka, sehingga memperkuat dan menyebarkan paham radikalisme. Interaksi dalam komunitas digital semakin memberikan validasi terhadap pemikiran radikal yang mereka yakini tanpa rasa khawatir konsekuensi secara langsung ([Nafsiyah & Wardan, 2024](#)). Oleh karena itu, generasi muda atau siswa sekolah menengah diharapkan memiliki kecerdasan dalam literasi media.

Literasi media terdiri dari dua kata yaitu literasi dan media. Literasi dapat ditafsirkan sebagai melek media yaitu kapasitas dalam membaca dan menulis. Sementara media dapat diartikan sebagai sarana untuk memperantarai sesuatu baik dalam bentuk benda, peristiwa ataupun manusia. Untuk itu, literasi media merupakan keterampilan individu untuk mengakses, mencari, memahami, dan menggunakan sumber-sumber dari berbagai bentuk. (Kurniawati dan Baroroh, 2016 dalam [Lubis, 2021](#)). Sederhananya, literasi digital merupakan keterampilan seseorang untuk mengakses menganalisis, mengevaluasi dan mengkomunikasikan konten atau isi dari media dengan baik.

Penguatan skill literasi digital sangat penting bagi masyarakat, utamanya siswa sekolah menengah. Karena dengan cakap dan bijak media digital, masyarakat mampu bersikap kritis dan analitis terhadap isi pesan yang dikonsumsi dan bagaimana cara meresponnya dengan tepat. ([Lubis, 2021](#)). Kemampuan literasi media dapat dijadikan sebagai senjata yang ampuh untuk menghindari, dan mengkritisi isu-isu atau konten-konten yang mengandung unsur radikalisme di media sosial. Apabila setiap siswa memiliki literasi media yang baik, maka hal itu dapat membentuk pemuda yang cerdas, kritis, terhindar dari hal-hal yang mengandung kekerasan atau memecah belah serta mampu bersikap bijak dalam memilih informasi-informasi atau isi konten apa saja yang layak diterima.

Para siswa harus ditanamkan pengetahuan yang holistik terkait bahaya paham radikalisme, terorisme, dan intoleransi. Siswa-siswi perlu dibekali pemahaman dan keterampilan untuk mengkritisi informasi yang mereka dapatkan atau terima yang berkaitan dengan radikalisme. Bagi siswa, hal ini sangat penting dilakukan dikarenakan konten radikalisme yang mengandung unsur kekerasan di dalamnya

perlu ditelisik lebih lanjut latar belakang kejadian dan kebenaran informasi serta bagaimana implikasi yang ditimbulkannya. Di sisi lain, siswa-siswi perlu menyadari pentingnya berdiskusi dengan orang tua mereka sehingga tidak salah dalam menafsirkan informasi radikalisme tersebut.

c. Bergabung dengan Komunitas Duta Damai

Agar dapat terhindar dari pengaruh negatif termasuk radikalisme, siswa dapat menyibukkan diri dengan cara bergabung organisasi, lembaga atau komunitas yang dapat membantu pengembangan diri secara positif dan produktif. Hal itu dilakukan agar siswa tidak memiliki waktu untuk mengakses konten-konten negatif. Badan Nasional Penanggulangan Terorisme Republik Indonesia (BNPT RI) telah mengambil inisiatif positif dengan memberi tugas Pusat Media Damai (PMD) untuk membentuk sebuah community atau lembaga berisi pemuda-pemuda tangguh yang bertujuan untuk mengatasi pengaruh radikalisme agama melalui kampanye nilai-nilai toleransi dan perdamaian. Komunitas ini kemudian dikenal dengan sebutan Duta Damai. Data terbaru hingga saat ini sudah terbentuk 18 regional (provinsi) Duta Damai dengan total 1.105 relawan aktif, dan berhasil memproduksi lebih dari 1.129 konten positif ([Nusantara & Alfaqi, 2024](#)). Beberapa regional yang aktif di antaranya adalah Duta Damai Jawa Barat, Duta Damai Jawa Tengah, dan Duta Damai Jawa Timur. Duta Damai memiliki misi utama untuk mengkampanyekan konten-konten positif dan menegasikan narasi negative yang berkembang di dunia digital.

Duta Damai menunjukkan komitmen kuat untuk menghalau perkembangan ekstremisme dan radikalisme agama dengan menggunakan media sosial dan platform digital sebagai sarana utama untuk mengedukasi dan memberikan informasi yang berimbang kepada masyarakat. Siswa-siswi SMA/SMA sederajat di berbagai daerah di Indonesia dapat bergabung menjadi anggota di Duta Damai Dunia Maya yang dibentuk BNPT RI. Di Duta Damai, siswa-siswi bukan hanya mampu mengorganisir diri dengan lingkungan positif dan teman-teman yang baik. Namun juga terlibat aktif dalam mencegah terjadinya radikalisme agama. Para siswa yang bergabung dengan Duta Damai dapat belajar dan saling menginspirasi, memahami, menghargai, dan mengadvokasi perdamaian di tengah-tengah kehidupan masyarakat yang multikultural. Melalui berbagai inisiatif kegiatan, para siswa jenjang

menengah dapat menjadi aktor utama dan panutan positif serta ikut memberdayakan generasi muda agar aktif berkontribusi bagi pembangunan masyarakat yang lebih damai dan toleran. Hal itu memungkinkan siswa-siswi menengah tidak hanya terhindar dari ancaman pengaruh radikalisme, tapi juga dapat memiliki pemahaman yang menyeluruh terkait pola penyebaran radikalisme. Bahkan memungkinkan siswa untuk ikut aktif memberikan pendidikan damai, membentengi masyarakat dan generasi muda dari paparan radikalisme.

d. Menerapkan Pendidikan Damai Sejak Dini

Salah satu strategi yang dapat dilakukan untuk mencegah berkembangnya paham radikalisme adalah dengan menanamkan pendidikan damai sejak kecil pada anak atau siswa. Pendidikan damai dirancang dengan mempertimbangkan beragam orientasi yang bisa dilihat dari pendidikan dan damai. Johan Galtung, Sosiolog dari Norwegia mengelompokkan pengertian pendidikan damai menjadi *education with peace* (pendidikan dengan damai) dan *education for peace* (pendidikan untuk perdamaian). Konsep yang dikemukakan oleh Galtung tersebut menegaskan bahwa cara dan tujuan tidak terpisahkan antara satu dengan yang lainnya. Secara umum, konsep Galtung dapat ditarik menjadi tiga konsep dasar.

Education for peace, yakni pendidikan yang memiliki tujuan mewujudkan perdamaian. Pendidikan untuk perdamaian menuntut guru dan siswa secara individu membentuk ekosistem pendidikan dimana gagasan untuk membangun bersama merupakan titik sentral yang ingin dituju ([Leistyana, 2004](#)). Tujuan hidup adalah untuk mencapai hidup yang damai dengan menciptakan budaya damai. *Education with peace*, yakni pendidikan damai harus ditanamkan pada siswa dengan menggunakan cara-cara yang damai. Pendidikan damai mendorong guru memanfaatkan cara-cara yang mendukung materi dan tujuan. Pendidikan damai harus diberikan kepada siswa dengan damai dan memosisikan manusia sebagai manusia seutuhnya, sehingga tidak ada kesenjangan antara nilai yang ditanamkan dan metode menanamkannya. *Education about peace*, yakni pendidikan tentang perdamaian. Pendidikan tentang perdamaian berkaitan dengan dimensi material. Salah satu dimensi pendidikan perdamaian yaitu mentransfer pengetahuan dan konsep perdamaian ke dalam diri siswa ([Nusantara & Alfaqi, 2024](#)). Perubahan sikap diawali dari perubahan cara berpikir

dan kesadaran tentang perdamaian. Ketiga hal tersebut ditanamkan pada siswa secara seimbang sejak kecil. Siswa di didik dan diajarkan bagaimana memberikan sikap penghormatan, penghargaan, penghormatan dan kesetaraan di antara elemen-elemen masyarakat masyarakat yang beragam sebagai pondasi dalam mewujudkan perdamaian.

Dari beberapa strategi yang penulis uraikan di diatas, maka dapat disimpulkan bahwa upaya pencegahan radikalisme di lingkungan sekolah menengah harus dilakukan secara sistematis dan komprehensif dengan melibatkan seluruh elemen pendidikan. Strategi pencegahan yang efektif mencakup integrasi nilai-nilai kewarganegaraan untuk memperkuat identitas kebangsaan dan kesadaran akan pentingnya keberagaman, peningkatan kemampuan literasi media agar siswa mampu berpikir kritis terhadap konten digital, partisipasi aktif dalam komunitas positif seperti Duta Damai yang mempromosikan toleransi dan perdamaian, serta penerapan pendidikan damai sejak dini sebagai fondasi karakter anti kekerasan dan pro-perdamaian. Keempat strategi ini tidak hanya membentengi pelajar dari infiltrasi ideologi radikal, tetapi juga menyiapkan mereka sebagai generasi muda yang cerdas, toleran, dan berdaya saing dalam menjaga keutuhan bangsa di tengah tantangan era digital. Kerangka integratif berikut menyatukan seluruh elemen strategi yang diusulkan:

Tabel 1 Kerangka Strategi Pencegahan Radikalisme Digital di Sekolah Menengah

Tingkat Intervensi	Strategi	Bentuk Kegiatan	Keterkaitan dengan Kerangka Teori
Kognitif & Ideologis	Integrasi Pendidikan Kewarganegaraan & Damai	- Dialog kritis tentang NKRI, Pancasila, dan ancaman radikalisme. - Proyek kolaboratif lintas agama dan etnis.	Pendidikan Kritis: Membongkar mitos dan narasi simplistik kelompok radikal.
Afektif & Sosial	Pemberdayaan Komunitas & <i>Peer Group</i>	- Penguatan Duta Damai dan komunitas anti-radikalisme di sekolah.	Teori Radikalisasi: Memberika

		- Pelatihan influencer pelajar untuk kontra-narasi.	n alternatif afiliasi dan identitas yang positif.
Perilaku & Digital	Pendidikan Literasi Digital Kritis	- Workshop mendeteksi hoaks, bias algoritma, dan ujaran kebencian. - Praktik membuat konten kreatif yang promosi toleransi.	Masyarakat Jaringan: Memberdayakan pelajar untuk navigasi ekosistem digital secara kritis.
Struktural & Kebijakan	Kolaborasi Sekolah, Keluarga dan Pemerintah	- Pelatihan guru dan orang tua tentang deteksi dini radikalisasi digital. - Sinergi dengan BNPT/BSSN untuk pemantauan dan respons konten.	Integrasi Semua Teori: Menciptakan ekosistem perlindungan yang koheren dan berkelanjutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan analisis komprehensif yang dilakukan, penelitian ini menyimpulkan tiga temuan kunci. Pertama, teridentifikasi sebuah siklus radikalisasi digital swakelola dimana algoritma media sosial, dinamika *peer group* daring, dan strategi propaganda yang personal secara sinergis mempercepat radikalisasi pada dimensi kognitif, afektif, dan perilaku pelajar. Kedua, kerentanan utama terletak pada kesenjangan antara kecakapan digital (*digital native*) dan literasi kritis pelajar, yang diperparah oleh respons pendidikan formal yang masih konvensional. Ketiga, pendekatan pencegahan yang efektif harus bersifat integratif, menggabungkan pendidikan literasi digital kritis, pemberdayaan komunitas sebaya, dan kontra-narasi yang relevan. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi dengan mengintegrasikan kerangka Teori Radikalisasi, Masyarakat Jaringan, dan Pendidikan Kritis ke dalam sebuah model analitis yang koheren, yang mengadvokasi pergeseran paradigma dari pendekatan keamanan konvensional menuju pendekatan kultural-pedagogis dalam memandang ruang digital.

Rekomendasi kebijakan dan praktik yang dihasilkan meliputi: (1) integrasi kurikulum Literasi Digital Kritis yang mencakup dekonstruksi bias algoritma dan teknik manipulasi ideologis; (2) adopsi model pendidikan kritis oleh guru untuk membimbing siswa menavigasi ruang digital; serta (3) pembangunan jejaring pemantauan partisipatif oleh orang tua dan masyarakat sipil untuk deteksi dini dan produksi kontra-narasi. Untuk penelitian lanjutan, disarankan tiga agenda utama: (1) studi etnografi digital pada ruang digital tertutup untuk mengungkap dinamika mikro radikalisme; (2) pengembangan model metrik terstandarisasi untuk mengukur kerentanan radikalisme digital di tingkat individu dan sekolah; serta (3) penelitian eksperimental untuk menguji efektivitas berbagai bentuk kontra-narasi. Melalui langkah-langkah strategis ini, upaya deradikalisme dapat bergerak dari pemetaan pola menuju penyediaan solusi yang terukur, preventif, dan berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Audrin, C., & Audrin, B. (2022). Key factors in digital literacy in learning and education: A systematic literature review using text mining. *Education and Information Technologies*, 27(6), 7395–7419. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10832-5>
- Bartolomé, L. I. (2004). Critical Pedagogy and Teacher Education: Radicalizing Prospective Teachers. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 97–122.
- Borum, R. (2015). Assessing risk for terrorism involvement. *Journal of Threat Assessment and Management*, 2(2), 63–87. <https://doi.org/10.1037/tam0000043>
- Carthy, S. L., & Sarma, K. M. (2023). Countering Terrorist Narratives: Assessing the Efficacy and Mechanisms of Change in Counter-narrative Strategies. *Terrorism and Political Violence*, 35(3), 569–593. <https://doi.org/10.1080/09546553.2021.1962308>
- Daniel G. Krutka. (2025, Oktober 22). Networked Protest and the Shift of Civic Activism: Theory & Research in Social Education: Vol 46 , No 3. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00933104.2017.1411102>
- Dodik Wirantoko & Bambang Wahyudi. (2018). Counter Narrative Strategy of Terrorism Mitigation National Agency in Preventing Terrorism through Online Media. *Journal of Strategic and Global Studies*, 1(1). <https://doi.org/10.7454/jsgs.v1i1.1003>
- Donghee Shin & Kulsawasd Jitkajornwanich. (2025, Oktober 22). How Algorithms Promote Self-Radicalization: Audit of TikTok's Algorithm Using a Reverse Engineering Method—Donghee Shin, Kulsawasd Jitkajornwanich, 2024. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/08944393231225547>.
- Erendor, M. E. (2024). *Cyber Security in the Age of Artificial Intelligence and Autonomous Weapons* (1 ed.). CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781003441700>
- Fauziyah, N. L., & Syah, A. (2022). Analisis Sumber Literasi Keagamaan Guru PAI Terhadap Siswa dalam Mencegah Radikalisme di Kabupaten Bekasi. 11(1). <https://doi.org/10.30868/ei.v11i01.2092>

- Fernando, H. (2021). Representasi Simbolik: Makna Radikalisme dalam Media Sosial Instagram. *Sejarah dan Budaya : Jurnal Sejarah, Budaya, dan Pengajarannya*, 15(1), 106. <https://doi.org/10.17977/um020v15i12021p106-124>
- Gani, A., Fattah, A., & Nasri, U. (2024). Social Media and Radicalization: The Latest Threat to Religious Moderation. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(1), 141–147. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i1.1869>
- Giroux, H. A. (2020). Higher Education and the Politics of Disruption. *Chowanna*, 54 (1), 1–20.
- Hattu, J. V. D. (2022). Klarifikasi nilai dan pencegahan radikalisme dalam dunia pendidikan (sekolah menengah) di Indonesia. *KURIOS*, 8(1), 68. <https://doi.org/10.30995/kur.v8i1.466>
- Huda, A. Z. (2019). Melawan Radikalisme Melalui Kontra Narasi Online. *Journal of Terrorism Studies*, 1(2). <https://doi.org/10.7454/jts.v1i2.1007>
- Ibda, H., & Sofanudin, A. (2021). Program Gerakan Literasi Ma'arif dalam Meningkatkan Moderasi Beragama (Wasatiyyah Islam). *Tatar Pasundan: Jurnal Diklat Keagamaan*, 15(2), 166–181. <https://doi.org/10.38075/tp.v15i2.232>
- Kusumawati, N. A. (2024). Telaah Kritis Teori Belajar Kognitif Paulo Freire terhadap Sistem Pendidikan di Indonesia. In *National Conferences: "Research and Community Service (Implementation of the of Scientifically Based Research in The Era of Society 5.0)*.
- Lubis, E. (2021). Pemetaan Pola Penyebaran Paham Radikalisme Di Kalangan Pelajar Kota Bengkulu (Sebuah Analisis Teoritis). *Jurnal Pancasila dan Kewarganegaraan*, 1(1).
- Manuel Castells. (2025, Oktober 22). *Globalisation, Networking, Urbanisation: Reflections on the Spatial Dynamics of the Information Age—Manuel Castells, 2010*. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0042098010377365>
- Mashuri, A., & Nurmala, S. (2024). Literasi Digital dan Sosial Emosional untuk Meningkatkan Pengetahuan Pelajar SMA Mengenai Radikalisme Beragama. *Jurnal Pengabdian UNDIKMA*, 5(1), 41. <https://doi.org/10.33394/jpu.v5i1.9114>
- McCauley, C., & Moskaleiko, S. (2008). Mechanisms of Political Radicalization: Pathways Toward Terrorism. *Terrorism and Political Violence*, 20(3), 415–433. <https://doi.org/10.1080/09546550802073367>
- Melacarne, C., & Slavutzky, M. (2023). Radicalization: An Educational Approach. Dalam M. Mizan Aslam & R. Gunaratna (Ed.), *Global War on Terrorism—Revisited*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1003963>
- Muchith, M. S. (2016). Radikalisme dalam Dunia Pendidikan. *ADDIN*, 10(1), 163. <https://doi.org/10.21043/addin.v10i1.1133>
- Nafsiyah, F., & Wardan, K. (2024). Peran Pendidikan Agama Islam dalam Mencegah Radikalisme di Kalangan Remaja. *Al-Rabwah*, 18(2), 093–104. <https://doi.org/10.55799/jalr.v18i2.530>
- Nastiti, D. (2025, Juli 18). Ancaman Terorisme Melalui Ruang Siber Menyasar Generasi Muda. *Kompas.id*. <https://www.kompas.id/artikel/ancaman-terorisme-melalui-ruang-siber-menyasar-generasi-muda>
- Nurudina, S. (2024). Analisis Kritis Narasi Propaganda Terorisme Melalui Media Online. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 4(4), 5521–5532. <https://doi.org/10.31004/innovative.v4i4.12347>

- Nusantara, G. P., & Alfaqi, M. Z. (2024). Oase: Multidisciplinary and Interdisciplinary Journal. 1(1), 109–120.
- Paskarina, C., & Saifullizam, S. S. (2025). Paparan Media dan Dampaknya Terhadap Persepsi Publik. *Sosioglobal : Jurnal Pemikiran dan Penelitian Sosiologi*, 9(2). <https://doi.org/10.24198/jsg.v9i2.62871>
- Prasetya, D., Dofa Purnomo, Zainal Arifin, Eko Jatmiko Utomo, Rosmita Rustam, Amelia Naim Indrajaya, & Havidh Nazif. (2021). *Disruptive Innovation: Terobosan Stratejik Dari Multi Aspek*: Vol. Cetakan I. Wdina Bhakti Persada.
- Santoso, B. (2022). Nilai-Nilai Karakter dalam Hadis Rasulullah SAW dan Implikasinya terhadap Pendidikan Karakter di Indonesia. *Mauizhah: Jurnal Kajian Keislaman*, 1–36.
- Siregar, K. E. (2024). Increasing Digital Literacy In Education: Analysis Of Challenges And Opportunities Through Literature Study. *International Journal of Multilingual Education and Applied Linguistics*, 1(2), 10–25. <https://doi.org/10.61132/ijmeal.v1i2.18>
- Susanto, D. (2022). *Radikalisme dan Strategi Resiliensi Pelajar di Sekolah dan Madrasah*. Publica Institut Jakarta, 137.
- Tawaang, F., & Mudjiyanto, B. (2021). Mencegah Radikalisme Melalui Media Sosial. *Majalah Ilmiah Semi Populer Komunikasi Massa*, 2(2). <https://jkd.komdigi.go.id/index.php/mkm/article/view/4521>
- Wisri, W., & Mughni, Abd. (2016). Paradigma Dasar Fenomenologis, Hermeneutika dan Teori Kritis. *Lisan Al-Hal: Jurnal Pengembangan Pemikiran dan Kebudayaan*, 10(1), 5–20. <https://doi.org/10.35316/lisanalhal.v10i1.109>
- Wulandari, S. R., Unde, A. A., & Mau, M. (2021). Masyarakat Era Digital Dalam Perspektif Studi Risiko Dan Peluang Algoritma Media Sosial. *Jurnal Ilmu Komunikasi*, 8(1).

Kecerdasan Buatan dalam Pendidikan: Menjawab Tantangan dan Merancang Solusi Inklusif

Artificial Intelligence in Education: Addressing Challenges and Designing Inclusive Solutions

¹Nuraini, ²Ade Hikmat, ³Desvian Bandarsyah

^{1,2,3}Universitas Muhammadiyah Prof Dr. Hamka

¹nuraini_mhs@uhamka.ac.id, ²ade_hikmat@uhamka.ac.id,

³desvian_bandarsyah@uhamka.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.666>

ABSTRACT

The integration of Artificial Intelligence (AI) into education offers immense potential to transform learning processes through personalized content delivery, enhanced administrative efficiency, and instant feedback provision. However, its implementation faces significant challenges, including access and infrastructure disparities, ethical and privacy concerns, threats to the traditional role of teachers, and insufficient readiness of human resources and curricula. This article adopts a systematic literature review approach, analyzing publications from 2020–2024 sourced from reputable databases, focusing on identifying key challenges and strategic solutions. Findings indicate that successful AI adoption in education requires systemic strategies encompassing inclusive digital infrastructure investment, public–private partnerships, development of low-bandwidth AI platforms, enforcement of robust educational data protection policies, transparent and auditable AI design, and the integration of AI literacy into teacher training and national curricula. Teachers' roles must be reconceptualized as collaborative facilitators who combine humanistic pedagogy with AI utilization. With an inclusive, ethical, and cross-sector collaborative approach, AI can serve as a powerful instrument for equitable, relevant, and sustainable educational transformation. This article aims to contribute theoretically to the development of AI-based education frameworks and provide practical guidance for policymakers, educators, and educational technology developers.

Keywords: *adaptive curriculum, AI literacy, artificial intelligence, digital education, learning transformation*

ABSTRAK

Pengintegrasian kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence*) dalam pendidikan menawarkan potensi besar untuk mentransformasi proses pembelajaran melalui personalisasi materi, peningkatan efisiensi administratif, dan pemberian umpan balik instan. Namun, penerapannya menghadapi berbagai tantangan signifikan, termasuk ketimpangan akses dan infrastruktur, isu etika dan privasi, ancaman terhadap peran tradisional guru, serta rendahnya kesiapan sumber daya manusia dan kurikulum. Artikel ini menggunakan pendekatan *systematic literature review* terhadap publikasi 2020–2024 yang diperoleh dari basis data bereputasi, dengan fokus pada identifikasi tantangan utama dan solusi strategis. Temuan menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi AI memerlukan strategi sistemik yang mencakup investasi infrastruktur digital inklusif, kemitraan publik–swasta,

pengembangan *platform* AI *low-bandwidth*, penerapan kebijakan perlindungan data, penerapan AI yang transparan dan dapat diaudit, serta integrasi literasi AI dalam pelatihan guru dan kurikulum nasional. Peran guru perlu direkonseptualisasi sebagai fasilitator kolaboratif yang memadukan pedagogi humanistik dengan pemanfaatan AI. Dengan pendekatan lintas sektor yang inklusif, etis, dan kolaboratif, AI berpotensi menjadi instrumen penguat transformasi pendidikan yang adil, relevan, dan berkelanjutan. Artikel ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan kerangka konseptual pendidikan berbasis AI serta panduan praktis bagi pembuat kebijakan, pendidik, dan pengembang teknologi Pendidikan.

Kata Kunci: kecerdasan buatan, kurikulum adaptif, literasi AI, pendidikan digital, transformasi pembelajaran

PENDAHULUAN

Transformasi teknologi berbasis kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence/AI*) tengah merevolusi sistem pendidikan secara global. Dalam beberapa tahun terakhir, terutama pascapandemi COVID-19, pemanfaatan AI di sekolah dan perguruan tinggi meningkat signifikan, mulai dari *intelligent tutoring systems*, pembelajaran adaptif, analitik pembelajaran (*learning analytics*), hingga otomatisasi tugas administratif (Chen et al., 2020; Strielkowski et al., 2024). AI memungkinkan penyesuaian materi, metode, dan kecepatan belajar sesuai kebutuhan setiap siswa, memberikan umpan balik instan, serta membantu guru mengelola proses belajar secara lebih efisien (Castro et al., 2024; Katiyar et al., 2024).

Namun, adopsi AI juga memunculkan tantangan besar. Ketimpangan akses perangkat dan internet di daerah 3T, keterbatasan infrastruktur digital, serta rendahnya literasi AI di kalangan pendidik berpotensi memperlebar kesenjangan pendidikan (Mafara & Abdullahi Suleiman, 2024). Di sisi lain, isu etika dan privasi data siswa—termasuk risiko bias algoritma—menjadi perhatian serius (Akgun & Greenhow, 2021; Mimoudi, 2024). Selain itu, kekhawatiran terhadap berkurangnya peran tradisional guru menuntut reformulasi peran pendidik agar tetap relevan di era AI (Williamson, 2023). Kurikulum yang dominan konvensional juga belum sepenuhnya mengakomodasi keterampilan abad ke-21 dan literasi AI (Walter, 2024).

Idealnya, AI dapat menjadi instrumen penguat pendidikan yang adaptif, inklusif, etis, dan berkelanjutan. Keadaan ideal ini mencakup pemerataan akses teknologi, penerapan kebijakan perlindungan data yang ketat, pemanfaatan AI yang transparan dan dapat diaudit (*Explainable AI*), serta integrasi literasi AI dalam kurikulum nasional. Guru diharapkan berperan sebagai fasilitator kolaboratif yang memadukan pedagogi humanistik dengan

dukungan AI-TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge* berbasis AI) untuk menciptakan pembelajaran bermakna dan berkarakter (Ning et al., 2024).

Untuk menjembatani kesenjangan antara kenyataan dan harapan tersebut, diperlukan strategi berbasis teori yang telah terbukti dalam literatur. Pertama, penguatan infrastruktur digital inklusif melalui investasi pemerintah dan kemitraan publik–swasta (Liu et al., 2024; Tolstolesova et al., 2021). Kedua, pengembangan platform AI ringan (*low-bandwidth AI*) agar dapat diakses di wilayah dengan keterbatasan konektivitas (Agbeyangi & Suleman, 2024). Ketiga, penerapan kerangka perlindungan data pendidikan (*EduData Governance*) dan prinsip *Explainable AI* untuk memastikan keadilan, transparansi, dan akuntabilitas (Chaushi et al., 2023; Khosravi et al., 2022). Keempat, integrasi literasi AI dalam kurikulum nasional sejak pendidikan dasar hingga menengah untuk membekali siswa dengan keterampilan berpikir algoritmik, etika digital, dan pemecahan masalah. Kelima, pelatihan guru berbasis AI-TPACK yang menggabungkan kompetensi teknologi, pedagogi, dan konten secara seimbang.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan:

1. Mengidentifikasi tantangan utama dalam penerapan AI di pendidikan formal, khususnya di negara berkembang.
2. Merumuskan solusi strategis berbasis teori yang dapat diimplementasikan secara inklusif dan berkelanjutan.
3. Menawarkan kerangka konseptual yang mengintegrasikan aspek teknis, pedagogis, dan etis dalam pendidikan berbasis AI.

Secara teoritis, penelitian ini diharapkan memperluas pemahaman tentang kerangka pendidikan berbasis AI yang relevan dengan konteks negara berkembang. Secara praktis, hasil penelitian ini dapat menjadi acuan bagi pembuat kebijakan, pendidik, dan pengembang teknologi pendidikan dalam merancang strategi implementasi AI yang adil, efektif, dan berorientasi pada penguatan peran manusia dalam pembelajaran.

KAJIAN TEORI

1. Kecerdasan Buatan (*Artificial Intelligence*) dalam Pendidikan

Perkembangan teknologi digital yang pesat telah membawa perubahan besar dalam berbagai aspek kehidupan, termasuk dalam dunia pendidikan. Salah satu inovasi yang

paling berpengaruh dalam transformasi sistem pendidikan modern adalah penerapan Kecerdasan Buatan (*Artificial Intelligence/AI*). AI tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu teknologis, tetapi juga menjadi paradigma baru dalam merancang proses pembelajaran yang adaptif, efisien, dan personal. Secara konseptual, kecerdasan buatan merupakan bidang interdisipliner dalam ilmu komputer yang berfokus pada penciptaan sistem atau mesin yang mampu meniru dan memodelkan kemampuan intelektual manusia. John McCarthy (2007) mendefinisikan AI sebagai ilmu dan teknik untuk menciptakan mesin yang cerdas, yang dapat bekerja dan berpikir seperti manusia melalui program komputer yang dirancang secara adaptif. Alan Turing (1956) menekankan bahwa AI merupakan upaya untuk meniru cara berpikir manusia sehingga mesin dapat berperilaku layaknya manusia dalam situasi tertentu. [Chen et al., \(2020\)](#) memperluas pandangan tersebut dengan menjelaskan bahwa AI mencakup pengembangan sistem yang mampu melakukan tugas-tugas kompleks yang membutuhkan kecerdasan manusia, seperti pengenalan pola, pengambilan keputusan, dan pembelajaran mandiri. Sementara itu, ada juga yang menyoroti potensi AI untuk melampaui kemampuan manusia dalam hal kecepatan, ketepatan, dan efisiensi pemrosesan informasi. Dengan demikian, dalam konteks pendidikan, AI tidak hanya dipahami sebagai teknologi cerdas yang membantu proses pembelajaran, tetapi juga sebagai instrumen yang memungkinkan terwujudnya pembelajaran yang lebih adaptif, humanistik, dan berorientasi pada kebutuhan individual peserta didik.

Dalam konteks pendidikan, AI digunakan untuk mengotomatisasi proses administratif, mempersonalisasi pembelajaran, serta memberikan umpan balik instan melalui sistem tutor cerdas (*intelligent tutoring systems*) dan platform pembelajaran adaptif ([Almasri, 2024](#); [Strielkowski et al., 2024](#)). Integrasi AI dalam pendidikan berpotensi meningkatkan efektivitas pembelajaran melalui analisis data belajar siswa secara *real-time* untuk menyesuaikan materi, metode, dan kecepatan pembelajaran ([Castro et al., 2024](#); [Tapalova et al., 2022](#)). Namun, pemanfaatannya memerlukan dukungan infrastruktur digital, literasi teknologi guru, dan kebijakan etis yang memadai ([Khensous et al., 2024](#); [Xing, 2023](#)).

2. Personalisasi Pembelajaran Berbasis AI

Personalisasi pembelajaran merupakan salah satu keunggulan utama AI, yaitu kemampuan menyesuaikan konten dan metode pembelajaran sesuai kebutuhan, minat,

serta kemampuan setiap siswa (A.V.N.S.Sharma et al., 2023; Mahmoud & Sørensen, 2024). Pendekatan ini meningkatkan keterlibatan, motivasi, dan capaian akademik siswa melalui *real-time feedback* serta adaptasi materi yang berbasis data (Katiyar et al., 2024).

Model ini sejalan dengan paradigma *Education 4.0* yang menekankan pembelajaran fleksibel, kolaboratif, dan berbasis teknologi (Hashim et al., 2022). Namun, efektivitasnya bergantung pada ketersediaan teknologi yang dapat diakses secara merata dan pemahaman guru terhadap prinsip-prinsip pedagogi berbasis data (Park & Doo, 2024).

3. Perubahan Peran Guru di Era AI

Penggunaan AI menggeser peran guru dari *knowledge transmitter* menjadi fasilitator, mentor, dan AI *collaborator* (Celik et al., 2022; Kim, 2023). Guru dituntut menguasai TPACK yang diperluas menjadi AI-TPACK, mencakup pemahaman prinsip kerja AI, potensi, keterbatasan, serta implikasi etisnya (Ning et al., 2024).

Selain keterampilan teknis, guru juga harus menjaga aspek humanistik pendidikan, seperti empati, kreativitas, dan pembentukan karakter, yang tidak dapat sepenuhnya digantikan AI (Williamson, 2023). Pelatihan dan pengembangan profesional berkelanjutan sangat penting untuk mendukung transformasi ini (Du et al., 2024; Moorhouse & Kohnke, 2024).

4. Etika AI dan *Explainability*

Etika dalam penerapan kecerdasan buatan di pendidikan merupakan aspek yang sangat penting untuk diperhatikan karena penggunaan AI tidak terlepas dari pemanfaatan *big data* yang mencakup data akademik, perilaku belajar, hingga interaksi sosial siswa. Ketergantungan pada data yang begitu besar menimbulkan risiko serius terhadap privasi dan keamanan informasi pribadi apabila tidak dilindungi dengan regulasi yang ketat (Huang, 2023; Jose, 2024). Selain itu, algoritma yang digunakan dalam sistem AI berpotensi membawa bias gender, etnis, atau status sosial-ekonomi, sehingga hasil keputusan yang dihasilkan bisa bersifat diskriminatif (Akgun & Greenhow, 2021; Mimoudi, 2024). Oleh karena itu, diperlukan kerangka etika yang jelas agar AI dapat digunakan secara adil, aman, dan bertanggung jawab.

Salah satu konsep penting dalam menjawab tantangan etika ini adalah *Explainable AI* (XAI). Berbeda dengan sistem AI konvensional yang cenderung berfungsi seperti "*black box*"

dan sulit dipahami, XAI memberikan transparansi dan akuntabilitas terhadap setiap keputusan algoritmik. Dengan demikian, guru, siswa, maupun orang tua dapat memahami logika di balik rekomendasi atau evaluasi yang diberikan sistem AI, sehingga meningkatkan kepercayaan dan akseptabilitas teknologi ini (Chaushi et al., 2023; Khosravi et al., 2022). Lebih jauh, isu etika juga menyentuh relasi pedagogis antara guru dan siswa. Apabila AI digunakan tanpa pengawasan etis, ada risiko dehumanisasi pembelajaran di mana interaksi humanistik dan nilai-nilai kemanusiaan terpinggirkan (Williamson, 2023). Oleh sebab itu, AI sebaiknya diposisikan sebagai instrumen pendukung yang memperkuat peran guru, bukan menggantikannya, dengan tetap menjaga dimensi empati, kreativitas, dan pembentukan karakter dalam pendidikan.

5. Kesenjangan Digital dan Inklusivitas Pendidikan

Kesenjangan digital merupakan hambatan struktural yang paling nyata dalam integrasi AI ke dalam pendidikan, terutama di negara berkembang seperti Indonesia. Kesenjangan ini bukan hanya terkait perbedaan akses perangkat dan jaringan internet, tetapi juga mencakup faktor ekonomi, sosial, dan kultural. Sekolah di wilayah perkotaan umumnya memiliki infrastruktur digital yang lebih baik, sementara sekolah di daerah 3T (terdepan, terluar, tertinggal) masih menghadapi keterbatasan serius dalam konektivitas dan sarana teknologi. Hal ini membuat pemanfaatan AI berpotensi hanya dirasakan oleh kelompok tertentu, sehingga memperlebar jurang ketidaksetaraan pendidikan (Mafara & Abdullahi Suleiman, 2024; Sytnyk & Podlinyayeva, 2024). Kondisi ini semakin diperburuk dengan faktor ekonomi keluarga yang memengaruhi kemampuan membeli perangkat, serta rendahnya literasi digital di kalangan guru dan siswa yang menyebabkan mereka kesulitan memanfaatkan teknologi secara optimal (Walter, 2024).

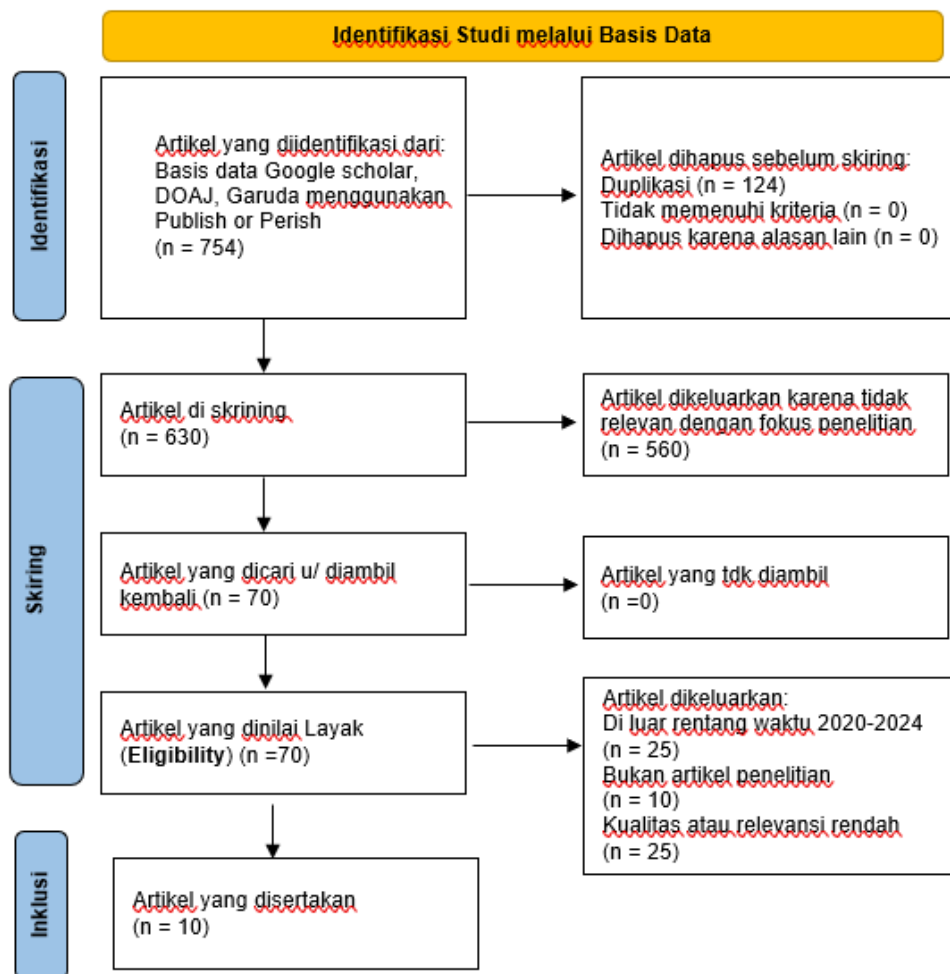
Untuk mengatasi permasalahan tersebut, berbagai solusi inklusif perlu dikembangkan. Salah satunya adalah pengembangan *low-bandwidth* AI, yaitu platform yang dapat dijalankan pada perangkat sederhana dan berfungsi optimal meskipun dengan konektivitas internet terbatas (Agbeyangi & Suleman, 2024). Strategi ini memungkinkan daerah dengan keterbatasan infrastruktur tetap mendapatkan manfaat dari teknologi berbasis AI. Selain itu, peran pemerintah sangat penting dalam memastikan pemerataan akses melalui investasi infrastruktur digital, subsidi perangkat bagi sekolah dengan sumber

daya terbatas, serta dukungan kebijakan yang berpihak pada kelompok rentan. Di sisi lain, kemitraan publik-swasta juga dibutuhkan untuk memperluas jangkauan teknologi, misalnya melalui program donasi perangkat, software gratis, atau pelatihan guru berbasis AI. UNESCO (2023) dan OECD (2021) menekankan bahwa prinsip inklusivitas harus menjadi fondasi utama agar AI benar-benar dapat berfungsi sebagai instrumen transformasi pendidikan yang adil, relevan, dan berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Artikel ini disusun menggunakan pendekatan kajian literatur sistematis (*systematic literature review*) dengan tujuan mengidentifikasi tantangan utama serta solusi strategis penerapan *Artificial Intelligence* (AI) dalam pendidikan. Proses pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran artikel ilmiah dari basis data Scopus, Google scholar, DOAJ, Garuda menggunakan Publish or Perish, dengan rentang publikasi tahun 2020–2024. Kata kunci yang digunakan dalam pencarian mencakup "*artificial intelligence in education*", "*AI ethics*", "*teacher roles and AI*", "*AI infrastructure*", dan "*AI curriculum integration*".

Proses seleksi literatur dilakukan secara sistematis mengikuti pedoman PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) untuk menjamin transparansi dan validitas. Tahap Identifikasi dimulai dengan pencarian komprehensif pada basis data bereputasi, yaitu Scopus dan Google Scholar. Pencarian awal ini menghasilkan total 754 artikel. Memasuki Tahap Skrining, sebanyak 124 artikel duplikat dieliminasi. Artikel yang tersisa (N=630) kemudian menjalani skrining berdasarkan Judul dan Abstrak, di mana 560 artikel dikeluarkan karena tidak relevan dengan fokus penelitian (misalnya, berfokus di luar konteks AI pendidikan atau solusi inklusif). Proses lengkap seleksi data dapat dilihat pada Gambar 1.



Gambar 1. Proses seleksi data

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

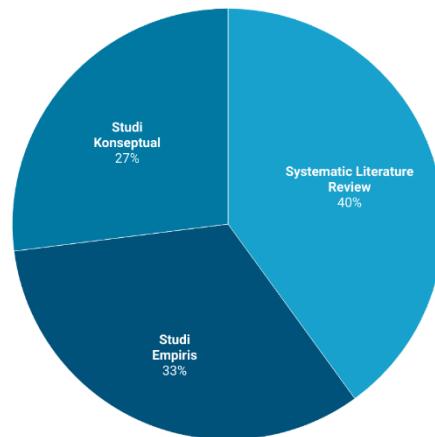
Berdasarkan *Systematic Literature Review* terhadap 10 publikasi ilmiah terbitan 2020–2024 yang relevan dengan topik penerapan kecerdasan buatan (AI) dalam pendidikan formal, ditemukan bahwa literatur terkini banyak membahas potensi AI untuk meningkatkan personalisasi pembelajaran, efisiensi administrasi, dan dukungan pengambilan keputusan pendidikan. Namun, mayoritas studi juga menyoroti hambatan serius terkait infrastruktur, literasi digital guru, isu etika, dan kesiapan kurikulum.

Tinjauan dilakukan dengan memetakan studi ke dalam lima komponen utama: tujuan, metode, temuan utama, tantangan, dan solusi. Tabel 1 merangkum 10 studi representatif yang memiliki kontribusi signifikan terhadap pemahaman tantangan dan solusi strategis dalam integrasi AI di pendidikan.

Tabel 1. Hasil Analisis *Systematic Literature Review* terhadap 10 artikel

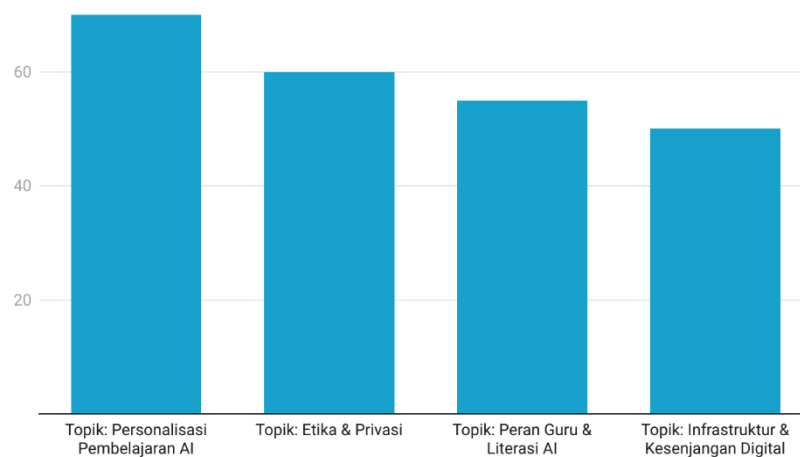
Penulis & Tahun	Tujuan Studi	Metode Penelitian	Temuan Utama	Tantangan yang Diidentifikasi	Solusi yang Direkomendasikan
Chen et al. (2020)	Meninjau peran AI dalam pembelajaran	<i>Literature review</i>	AI meningkatkan personalisasi dan efisiensi pembelajaran	Keterbatasan infrastruktur, rendahnya literasi AI	Penguatan infrastruktur digital, pelatihan guru
Akgun & Greenhow (2021)	Mengkaji isu etika AI di pendidikan K-12	Studi konseptual	Risiko bias algoritma dan privasi data	Bias algoritmik, keamanan data	Kebijakan perlindungan data, explainable AI
Celik et al. (2022)	Meninjau peluang dan tantangan AI bagi guru	<i>Systematic review</i>	AI mendukung peran guru sebagai fasilitator	Kekhawatiran pergeseran peran guru	Pelatihan AI-TPACK, pendampingan berkelanjutan
Mafara & Suleiman (2024)	Mengidentifikasi tantangan adopsi AI di negara berkembang	Studi literatur	Kesenjangan digital memperlebar ketidakesetaraan	Infrastruktur tidak merata	Investasi infrastruktur, subsidi perangkat
Du et al. (2024)	Mengukur efek literasi AI pada pembelajaran guru	Survei kuantitatif	Literasi AI meningkatkan kesiapan guru	Rendahnya literasi AI	Integrasi literasi AI dalam pelatihan guru
Mimoudi (2024)	Menilai personalisasi pembelajaran dengan AI	Studi konseptual	AI mempercepat adaptasi materi pembelajaran	Kesenjangan akses, bias algoritma	AI ringan (lightweight AI), kebijakan inklusif
Park & Doo (2024)	Tinjauan AI dalam blended learning	<i>Systematic review</i>	AI memperkuat personalisasi dan analitik real-time	Perbedaan kompetensi guru	Pelatihan digital & penguatan pedagogi
Zhang et al. (2024)	Menilai efektivitas kurikulum literasi AI di K-12	Studi eksperimen	Kurikulum AI meningkatkan keterampilan abad ke-21	Kurikulum belum adaptif	Integrasi AI literasi di kurikulum nasional
Strielkowski et al. (2024)	AI untuk transformasi pendidikan berkelanjutan	Studi literatur	AI adaptif mendukung pembelajaran inklusif	Keterbatasan kebijakan & SDM	Reformasi kebijakan pendidikan berbasis AI
Abbasi et al. (2024)	Dampak AI pada pengembangan kurikulum	Studi empiris	AI mendorong kurikulum adaptif	Kesenjangan adopsi antar sekolah	Kolaborasi sekolah-industri-akademisi

Statistik Ringkasan Hasil SLR diperlihatkan pada Gambar 2, 3 dan 4.



Gambar 2. Distribusi Jenis Penelitian yang

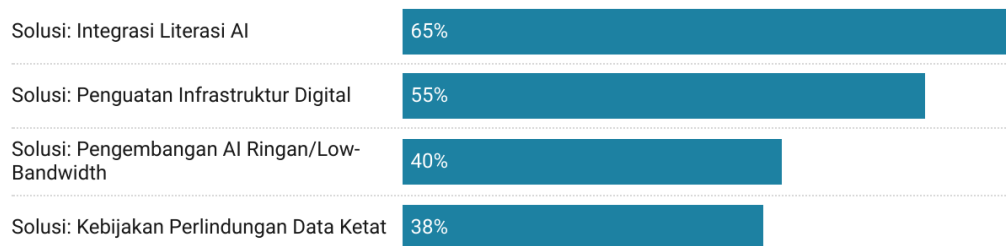
Gambar 2 menunjukkan distribusi jenis penelitian yang dianalisis dalam *systematic literature review* (SLR) terhadap 30 publikasi terkait penerapan AI dalam pendidikan periode 2020–2024. Mayoritas publikasi merupakan *systematic literature review* (40%), diikuti oleh studi empiris (33%) yang menyajikan data lapangan, dan studi konseptual (27%) yang membahas kerangka teori atau model implementasi. Temuan ini menunjukkan bahwa penelitian pada topik ini relatif seimbang antara telaah teoretis dan temuan empiris, dengan dominasi kajian literatur yang membantu memetakan tren global.



Gambar 3. persentase publikasi berdasarkan topik utama yang

Gambar 3 memperlihatkan persentase publikasi berdasarkan topik utama yang dibahas. Topik yang paling banyak muncul adalah personalisasi pembelajaran berbasis

AI (70%), diikuti oleh isu etika dan privasi (60%), peran guru dan literasi AI (55%), serta infrastruktur dan kesenjangan digital (50%). Dominasi topik personalisasi pembelajaran menunjukkan fokus penelitian pada optimalisasi pengalaman belajar individual, sementara tingginya perhatian pada etika dan privasi menandakan meningkatnya kesadaran akan implikasi sosial dari AI dalam pendidikan.



Gambar 4. solusi yang paling sering direkomendasikan dalam literatur

Gambar 4 menyajikan solusi yang paling sering direkomendasikan dalam literatur untuk mengatasi tantangan penerapan AI di pendidikan. Integrasi literasi AI dalam kurikulum menjadi solusi yang paling banyak diusulkan (65%), diikuti oleh penguatan infrastruktur digital (55%), pengembangan AI ringan/*low-bandwidth* (40%), dan penerapan kebijakan perlindungan data ketat (38%). Tren ini menunjukkan adanya kesepahaman di kalangan peneliti bahwa kesiapan sumber daya manusia, ketersediaan teknologi yang merata, dan kerangka etis yang jelas merupakan prasyarat utama keberhasilan integrasi AI dalam pendidikan.

B. Pembahasan

Hasil kajian menunjukkan bahwa penelitian tentang kecerdasan buatan (AI) dalam pendidikan masih berada pada tahap pemetaan konseptual, sebagaimana ditunjukkan oleh dominasi *systematic literature review* (40%), disusul studi empiris (33%) dan konseptual (27%). Komposisi ini menggambarkan bahwa komunitas ilmiah masih berfokus pada pengembangan pemahaman awal tentang tren, tantangan, dan peluang AI, sembari mulai mengintegrasikan temuan empiris yang menguji implementasi sistem pembelajaran berbasis AI di lingkungan nyata. Studi konseptual turut memperkokoh landasan teoretis, terutama terkait literasi AI dan pendekatan *Explainable AI* (XAI), sehingga keseluruhan riset berkembang seimbang antara analisis teoretis dan penerapan praktis.

Dari sisi topik, personalisasi pembelajaran menjadi tema paling dominan (70%), mengindikasikan perhatian kuat pada kemampuan AI menyesuaikan materi, metode, dan kecepatan belajar berdasarkan profil siswa secara adaptif (A.V.N.S.Sharma et al., 2023; Castro et al., 2024; Mahmoud & Sørensen, 2024). Selain itu, isu etika dan privasi data muncul dalam 60% publikasi dan menegaskan meningkatnya kekhawatiran global tentang bias algoritmik, keamanan data, serta tuntutan transparansi sistem, sejalan dengan laporan UNESCO (2023). Topik lain yang banyak diteliti adalah peran guru dan literasi AI (55%), yang menunjukkan bahwa kesiapan kompetensi guru sangat penting dalam transformasi digital Pendidikan (Celik et al., 2022; Kim, 2023; Seo et al., 2024), serta isu kesenjangan infrastruktur (50%) yang tetap menjadi hambatan signifikan dalam implementasi AI terutama di negara berkembang (Mafara & Abdullahi Suleiman, 2024).

Secara umum, literatur menegaskan potensi transformasional AI dalam mendukung proses pembelajaran. Teknologi AI terbukti mampu meningkatkan personalisasi pembelajaran melalui analisis data secara real-time, memberikan umpan balik instan, memetakan kebutuhan siswa secara lebih akurat, serta meningkatkan efisiensi administratif seperti pengelolaan nilai dan penjadwalan otomatis (Khensous et al., 2024). Keunggulan adaptif ini memungkinkan pengalaman belajar yang lebih relevan, mendalam, dan sesuai dengan kemampuan individual siswa, sebagaimana ditegaskan oleh berbagai penelitian empiris dan konseptual (Imran, 2025; Tapalova et al., 2022; Taşkın, 2025; Onesi-Ozigagun et al., 2024).

Implikasi pedagogis dari integrasi AI menunjukkan adanya transformasi signifikan dalam peran guru. AI tidak menggantikan guru, melainkan mengubah peran mereka dari sekadar penyampai pengetahuan menjadi fasilitator, mentor, dan kolaborator teknologi (Chan & Tsi, 2023; Kim, 2023; Taufikin et al., 2024). Guru dituntut menguasai kompetensi AI-TPACK, yaitu integrasi pengetahuan teknologi, pedagogi, konten, dan etika untuk membimbing pembelajaran berbasis AI secara kritis dan bertanggung jawab (Ning et al., 2024; Velandar et al., 2023; Wang et al., 2023). Pelatihan profesional berkelanjutan juga menjadi faktor penting untuk memastikan kesiapan guru dalam mengadopsi perubahan ini (Du et al., 2024; Moorhouse & Kohnke, 2024; Wang et al., 2023; J. Zhang & Zhang, 2024). Sejalan dengan itu, kurikulum pendidikan perlu diperbarui agar mencakup literasi

AI, pemikiran kritis, pemecahan masalah, dan etika digital sebagai kompetensi dasar abad ke-21 (Abbasi et al., 2024; Bower et al., 2024; Chiu, 2021; H. Zhang et al., 2024).

Namun demikian, berbagai tantangan utama masih menghambat penerapan AI secara optimal. Kesenjangan akses dan infrastruktur digital menjadi masalah terbesar karena tidak semua sekolah dan siswa memiliki perangkat, koneksi internet stabil, atau ekosistem teknologi yang memadai (Mafara & Abdullahi Suleiman, 2024; Mimoudi, 2024; Sytnyk & Podlinyayeva, 2024). Tantangan lain muncul dari aspek etika dan privasi, mengingat AI bergantung pada pemrosesan big data yang rentan terhadap penyalahgunaan, kebocoran informasi, serta bias algoritmik yang dapat menghasilkan keputusan diskriminatif (Akgun & Greenhow, 2021; Harry, 2023; Mimoudi, 2024; Murtaza et al., 2022; Sytnyk & Podlinyayeva, 2024). Kekhawatiran terkait berkurangnya peran guru juga menjadi isu sosial yang perlu diperhatikan, meskipun penelitian menunjukkan bahwa aspek empati, relasi interpersonal, dan pembentukan karakter tetap tidak dapat digantikan oleh mesin (Williamson, 2023). Selain itu, rendahnya kesiapan sumber daya manusia dan belum adaptifnya kurikulum menghambat integrasi AI yang adil dan berkelanjutan (Dignum, 2021; Walter, 2024).

Untuk menjawab tantangan tersebut, literatur menawarkan berbagai solusi strategis. Pemerataan infrastruktur digital melalui investasi pemerintah, subsidi perangkat, serta pengembangan kemitraan publik–swasta menjadi solusi utama untuk menutup kesenjangan akses (Khumaidi & Mursiyah, 2024). Pengembangan platform AI *bandwidth* rendah juga menjadi langkah penting untuk mendukung daerah yang memiliki keterbatasan konektivitas (Agbeyangi & Suleman, 2024). Dari sisi etika, penerapan *EduData Governance* dan pengembangan sistem *Explainable AI* diperlukan untuk memastikan transparansi dan akuntabilitas dalam pengambilan keputusan algoritmik (Chaushi et al., 2023; Khosravi et al., 2022). Solusi lain menekankan pentingnya memperkuat peran humanistik guru melalui kombinasi pedagogi berbasis AI dengan interaksi manusiawi, kreativitas, dan empati (Feng, 2025; Lai, 2025; Xu & Jumaat, 2025). Terakhir, reformasi kurikulum dan pelatihan guru berbasis AI-TPACK perlu dilakukan agar literasi AI terintegrasi sejak pendidikan dasar hingga menengah (Abbasi et al., 2024; Walter, 2024).

Dengan demikian, penelitian ini menegaskan bahwa AI memiliki potensi besar untuk mentransformasi pendidikan, tetapi implementasinya membutuhkan strategi sistemik yang memperhatikan aspek teknis, pedagogis, etis, dan kesetaraan. Integrasi yang berhasil membutuhkan kolaborasi multisektor, pembaruan kurikulum, penguatan kapasitas guru, dan kebijakan perlindungan data yang kuat, sehingga pendidikan berbasis AI dapat diwujudkan secara inklusif, humanistik, dan berkelanjutan.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa integrasi kecerdasan buatan (AI) dalam pendidikan memiliki potensi besar untuk meningkatkan kualitas proses belajar-mengajar, terutama melalui personalisasi pembelajaran, otomatisasi administratif, dan pemanfaatan analitik pembelajaran *real-time*. Namun, temuan SLR menunjukkan bahwa perkembangan penelitian global masih berada pada fase pemetaan konseptual, tercermin dari dominasi *systematic literature review* (40%) dibandingkan penelitian empiris (33%) dan konseptual (27%). Kondisi ini menandakan bahwa ekosistem pendidikan secara umum belum memiliki kesiapan struktural dan pedagogis yang memadai untuk mengadopsi AI pada skala luas.

Analisis terhadap topik riset memperlihatkan bahwa personalisasi pembelajaran (70%), etika dan privasi data (60%), peran guru dan literasi AI (55%), serta tantangan infrastruktur (50%) merupakan isu paling krusial. Keempatnya membentuk gambaran bahwa implementasi AI bukan semata persoalan teknis, melainkan persoalan tata kelola pendidikan secara menyeluruh. Tanpa pembenahan sistemik, AI berpotensi memperlebar kesenjangan digital, melemahkan akuntabilitas data, dan mereduksi peran guru sebagai aktor humanistik dalam pendidikan.

Solusi strategis yang ditemukan dalam literatur yakni integrasi literasi AI dalam kurikulum, pemerataan infrastruktur digital, pengembangan teknologi *low-bandwidth*, dan penerapan kebijakan perlindungan data menunjukkan arah yang jelas bahwa transformasi pendidikan berbasis AI memerlukan pendekatan kebijakan multisektor. Pendidikan berbasis AI hanya dapat berjalan secara etis, inklusif, dan berkelanjutan apabila kebijakan nasional, kapasitas guru, kurikulum, dan teknologi bergerak secara harmonis.

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa pemanfaatan AI dalam pendidikan hanya dapat berhasil apabila didukung kebijakan yang memperkuat kesiapan sistem secara

menyeluruh. Oleh karena itu, beberapa implikasi kebijakan utama yang perlu segera menjadi perhatian adalah sebagai berikut:

1. Integrasi literasi AI dalam kurikulum nasional secara bertahap, tidak hanya pada aspek teknis, tetapi juga etika, privasi data, dan pemikiran algoritmik agar siswa dan guru memahami risiko sekaligus potensi AI.
2. Penguatan kapasitas guru melalui pelatihan AI-TPACK untuk memastikan guru mampu memadukan teknologi AI dengan pedagogi humanistik dan mencegah penggunaan AI yang tidak kritis.
3. Pembangunan dan pemerataan infrastruktur digital, terutama di daerah 3T, sebagai syarat dasar agar seluruh sekolah dapat mengakses teknologi berbasis AI secara inklusif.
4. Penerapan tata kelola data pendidikan (*EduData Governance*) dan penggunaan *Explainable AI (XAI)* agar keputusan algoritmik transparan, etis, dan dapat diaudit.
5. Pengembangan dan dukungan terhadap teknologi AI *low-bandwidth*, sehingga sekolah dengan keterbatasan konektivitas tetap dapat memanfaatkan AI secara optimal.

Implikasi kebijakan ini menunjukkan bahwa transformasi pendidikan berbasis AI membutuhkan pendekatan terkoordinasi antara regulasi, penguatan SDM, dan pemerataan akses digital. AI hanya akan membawa dampak positif apabila kebijakan yang dihasilkan mampu menjamin keadilan, transparansi, dan keberlanjutan dalam seluruh proses pembelajaran.

REFERENSI

- A.V.N.S.Sharma, Naik, M. S., & Radhakrishnan, S. (2023). Personalized Learning Paths: Adapting Education with AI-Driven Curriculum. *European Economic Letters*. <https://doi.org/10.52783/eel.v14i1.993>
- Abbasi, B., Wu, Y., & Luo, Z. (2024). Exploring the impact of artificial intelligence on curriculum development in global higher education institutions. *Educ. Inf. Technol.*, *30*, 547–581. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13113-z>
- Agbeyangi, A., & Suleman, H. (2024). Advances and Challenges in Low-Resource-Environment Software Systems: A Survey. *Informatics*, *11*, 90. <https://doi.org/10.3390/informatics11040090>
- Akgun, S., & Greenhow, C. (2021). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *Ai and Ethics*, *2*, 431–440. <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>
- Almasri, F. (2024). Exploring the Impact of Artificial Intelligence in Teaching and Learning of

- Science: A Systematic Review of Empirical Research. *Research in Science Education*.
<https://doi.org/10.1007/s11165-024-10176-3>
- Bower, M., Torrington, J., Lai, J., Petocz, P., & Alfano, M. (2024). How should we change teaching and assessment in response to increasingly powerful generative Artificial Intelligence? Outcomes of the ChatGPT teacher survey. *Educ. Inf. Technol.*, 29, 15403–15439. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12405-0>
- Castro, G. P. B., Chiappe, A., Rodríguez, D. F. B., & Sepulveda, F. (2024). Harnessing AI for Education 4.0: Drivers of Personalized Learning. *Electronic Journal of E-Learning*.
<https://doi.org/10.34190/ejel.22.5.3467>
- Celik, I., Dindar, M., Muukkonen, H., & Järvelä, S. (2022). The Promises and Challenges of Artificial Intelligence for Teachers: a Systematic Review of Research. *TechTrends*, 66, 616–630. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00715-y>
- Chan, C., & Tsi, L. H. Y. (2023). The AI Revolution in Education: Will AI Replace or Assist Teachers in Higher Education? *ArXiv*, *abs/2305.0*.
<https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.01185>
- Chaushi, B. A., Selimi, B., Chaushi, A., & Apostolova, M. (2023). *Explainable Artificial Intelligence in Education: A Comprehensive Review*. 48–71. https://doi.org/10.1007/978-3-031-44067-0_3
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*, 8, 75264–75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
- Chiu, T. (2021). A Holistic Approach to the Design of Artificial Intelligence (AI) Education for K-12 Schools. *TechTrends*, 65, 796–807. <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00637-1>
- Dignum, V. (2021). The role and challenges of education for responsible AI. *London Review of Education*. <https://doi.org/10.14324/LRE.19.1.01>
- Du, H., Sun, Y., Jiang, H., Islam, A., & Gu, X. (2024). Exploring the effects of AI literacy in teacher learning: an empirical study. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, 1–10. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03101-6>
- Feng, H. (2025). A Deep Learning-Based Blended Teaching Model for Enhancing English Proficiency in English Education. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2024.803467s>
- Harry, A. (2023). Role of AI in Education. *Interdisciplinary Journal and Hummanity (INJURITY)*.
<https://doi.org/10.58631/injury.v2i3.52>
- Hashim, S., Omar, M. K., Jalil, H. A., & Sharef, N. M. (2022). Trends on Technologies and Artificial Intelligence in Education for Personalized Learning: Systematic Literature Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. <https://doi.org/10.6007/ijarped/v11-i1/12230>
- Huang, L. (2023). Ethics of Artificial Intelligence in Education: Student Privacy and Data Protection. *Science Insights Education Frontiers*. <https://doi.org/10.15354/sief.23.re202>
- Imran, H. (2025). IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE PERSONALIZED LEARNING ON STUDENT MOTIVATION AND ACADEMIC PERFORMANCE. *Socium*.
<https://doi.org/10.62476/soc.2149>
- Jose, D. (2024). Data Privacy and Security Concerns in AI-Integrated Educational Platforms. *Recent Trends in Management and Commerce*. <https://doi.org/10.46632/rmc/5/2/19>
- Katiyar, P. D. N., Awasthi, V. K., Pratap, R., Mishra, K., Shukla, N., Singh, R., & Tiwari, M. (2024). Ai-Driven Personalized Learning Systems: Enhancing Educational Effectiveness. *Educational Administration Theory and Practices*.

- <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.4961>
- Khensous, G., Boumedjout, A., & Labeled, K. (2024). Exploring the role of artificial intelligence in education. *Intelligent Methods and Alternative Economic Models for Sustainability*, 7(1), 155–169. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-1418-0.ch007>
- Khosravi, H., Shum, S., Chen, G., Conati, C., Tsai, Y.-S., Kay, J. F. L., Knight, S., Maldonado, R. M., Sadiq, S., & Gašević, D. (2022). Explainable Artificial Intelligence in education. *Comput. Educ. Artif. Intell.*, 3, 100074. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100074>
- Khumaidi, A., & Mursiyah, U. (2024). Peran Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam Meningkatkan Efisiensi Manajemen Sekolah. *Idarah Tarbawiyah: Journal of Management in Islamic Education*, 5(2), 232–241. <https://doi.org/10.32832/itjmie.v5i2.16573>
- Kim, J. (2023). Leading teachers' perspective on teacher-AI collaboration in education. *Educ. Inf. Technol.*, 29, 8693–8724. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12109-5>
- Lai, Z. C.-C. (2025). The Impact of AI-Assisted Blended Learning on Writing Efficacy and Resilience. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. <https://doi.org/10.4018/ijcallt.377174>
- Liu, L. X., Clegg, S., & Pollack, J. (2024). The Effect of Public–Private Partnerships on Innovation in Infrastructure Delivery. *Project Management Journal*, 55(1), 31–49. <https://doi.org/10.1177/87569728231189989>
- Mafara, R., & Abdullahi Suleiman, S. (2024). Adopting Artificial Intelligence (AI) in Education: Challenges & Possibilities. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*. <https://doi.org/10.9734/ajarr/2024/v18i2608>
- Mahmoud, C., & Sørensen, J. (2024). Artificial Intelligence in Personalized Learning with a Focus on Current Developments and Future Prospects. *Research and Advances in Education*. <https://doi.org/10.56397/rae.2024.08.04>
- Mimoudi, A. (2024). AI, Personalized Education, and Challenges. *International Conference on AI Research*. <https://doi.org/10.34190/icair.4.1.3133>
- Moorhouse, B. L., & Kohnke, L. (2024). The effects of generative AI on initial language teacher education: The perceptions of teacher educators. *System*. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103290>
- Murtaza, M., Ahmed, Y., Shamsi, J., Sherwani, F., & Usman, M. (2022). AI-Based Personalized E-Learning Systems: Issues, Challenges, and Solutions. *IEEE Access*, 10, 81323–81342. <https://doi.org/10.1109/access.2022.3193938>
- Ning, Y., Zhang, C., Xu, B., Zhou, Y., & Wijaya, T. T. (2024). Teachers' AI-TPACK: Exploring the Relationship between Knowledge Elements. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su16030978>
- Onesi-Ozigagun, O., Ololade, Y. J., Eyo-Udo, N. L., & Ogundipe, D. O. (2024). REVOLUTIONIZING EDUCATION THROUGH AI: A COMPREHENSIVE REVIEW OF ENHANCING LEARNING EXPERIENCES. *International Journal of Applied Research in Social Sciences*. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i4.1011>
- Park, Y.-J., & Doo, M. (2024). Role of AI in Blended Learning: A Systematic Literature Review. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i1.7566>
- Seo, K., Yoo, M., Dodson, S., & Jin, S.-H. (2024). Augmented teachers: K–12 teachers' needs for artificial intelligence's complementary role in personalized learning. *Journal of Research on Technology in Education*. <https://doi.org/10.1080/15391523.2024.2330525>

- Strielkowski, W., Grebennikova, V., Lisovskiy, A., Rakhimova, G., & Vasileva, T. (2024). AI-driven adaptive learning for sustainable educational transformation. *Sustainable Development*. <https://doi.org/10.1002/sd.3221>
- Sytnyk, L., & Podlinyayeva, O. (2024). AI in education: main possibilities and challenges. *InterConf*. <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.05.2024.058>
- Tapalova, O., Zhiyenbayeva, N., & Gura, D. (2022). Artificial Intelligence in Education: AIED for Personalised Learning Pathways. *Electronic Journal of E-Learning*. <https://doi.org/10.34190/ejel.20.5.2597>
- Taşkın, M. (2025). Artificial Intelligence in Personalized Education: Enhancing Learning Outcomes Through Adaptive Technologies and Data-Driven Insights. *Human Computer Interaction*. <https://doi.org/10.62802/ygye0506>
- Taufikin, M. S. I., Supa'At, Azifah, N., Nikmah, F., Kuanr, J., & Parminder. (2024). The Impact of AI on Teacher Roles and Pedagogy in the 21st Century Classroom. *2024 International Conference on Knowledge Engineering and Communication Systems (ICKECS), 1*, 1–5. <https://doi.org/10.1109/ICKECS61492.2024.10617236>
- Tolstolesova, L., Glukhikh, I., Yumanova, N., & Arzikulov, O. (2021). Digital Transformation of Public-Private Partnership Tools. *Journal of Risk and Financial Management*, *14*(3). <https://doi.org/10.3390/jrfm14030121>
- Velander, J., Taiye, M. A., Otero, N., & Milrad, M. (2023). Artificial Intelligence in K-12 Education: eliciting and reflecting on Swedish teachers' understanding of AI and its implications for teaching & learning. *Educ. Inf. Technol.*, *29*, 4085–4105. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11990-4>
- Walter, Y. (2024). Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *21*, 1–29. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3>
- Wang, X., Li, L., Tan, S. C., Yang, L., & Lei, J. (2023). Preparing for AI-enhanced education: Conceptualizing and empirically examining teachers' AI readiness. *Comput. Hum. Behav.*, *146*, 107798. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107798>
- Williamson, B. (2023). The Social life of AI in Education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 1–8. <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00342-5>
- Xing, C. (2023). Research on the Application of Artificial Intelligence Empowered Education Management. *Journal of Artificial Intelligence Practice*, *6*(6), 13–17. <https://doi.org/10.23977/jaip.2023.060602>
- Xu, T., & Jumaat, N. F. B. (2025). Enhancing Critical Thinking in EFL Writing Through an AI-Supported Blended Learning Model. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. <https://doi.org/10.6007/ijarped/v14-i1/24850>
- Zhang, H., Lee, I., & Moore, K. (2024). An Effectiveness Study of Teacher-Led AI Literacy Curriculum in K-12 Classrooms. 23318–23325. <https://doi.org/10.1609/aaai.v38i21.30380>
- Zhang, J., & Zhang, Z. (2024). AI in teacher education: Unlocking new dimensions in teaching support, inclusive learning, and digital literacy. *J. Comput. Assist. Learn.*, *40*, 1871–1885. <https://doi.org/10.1111/jcal.12988>

Diagnostic Assessment in Physics: Developing and Validating a Two-Tier Instrument on Heat Concepts Using the Rasch Model

Asesmen Diagnostik dalam Fisika: Pengembangan dan Validasi Instrumen Dua-Tingkat pada Konsep Kalor Menggunakan Model Rasch

Andi Mustari¹, Intan Wulan Sari², Abu Bakar³, Septri Rahayu⁴, Fatma Wati⁵

Akademi Komunitas Negeri Aceh Barat¹, Politeknik Aceh², Balai Diklat Keagamaan Ambon³, Politeknik Negeri Padang⁴

andimustari@aknacehbarat.ac.id¹, intanwulansari@aknacehbarat.ac.id²,
abu@politeknikaceh.ac.id³, septrirahayu@gmail.com⁴, Fatma_wati@fmipa.unp.ac.id⁵

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.668>

ABSTRACT

This study aims to develop and analyze a two-tier diagnostic test instrument designed to identify students' misconceptions regarding heat. The instrument includes 20 multiple-choice items (10 for content and 10 for justification) aimed at measuring students' understanding and reasoning. The data were collected from 57 preservice teachers and analyzed using the Rasch model. The results showed an item reliability value of 0.92 and an item separation index of 3.47, indicating a high level of internal consistency and the instrument's capacity to differentiate item difficulty levels. The person-item map showed a moderate match between student ability and item difficulty, but gaps were identified at the lower and upper ends of the ability distribution. Infit and Outfit statistics revealed three items-S8, A4, and S4-that did not fit the Rasch model and were considered ineffective in identifying students' misconceptions. These findings suggest that the Rasch model is a robust analytical tool for evaluating diagnostic test quality and support the need for well-calibrated items in order to accurately reveal students' conceptual understanding and misconceptions in physics learning.

Keywords: *Diagnostic Test, Heat, Misconceptions, Rasch Model*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan dan menganalisis instrumen tes diagnostik dua tingkat yang dirancang untuk mengidentifikasi miskonsepsi mahasiswa pada topik kalor. Instrumen ini terdiri atas 20 butir soal pilihan ganda (10 butir untuk konten dan 10 butir untuk alasan) yang mengukur pemahaman dan penalaran mahasiswa. Data diperoleh dari 57 mahasiswa calon guru dan dianalisis menggunakan model Rasch. Hasil penelitian menunjukkan reliabilitas butir sebesar 0,92 dan indeks pemisahan butir sebesar 3,47, yang menandakan konsistensi internal yang tinggi serta kemampuan instrumen dalam membedakan tingkat kesulitan butir. Peta *person-item* menunjukkan tingkat kesesuaian sedang antara kemampuan mahasiswa dan tingkat kesulitan butir, namun ditemukan kesenjangan pada bagian bawah dan atas distribusi kemampuan. Statistik *Infit* dan *Outfit* mengindikasikan adanya tiga butir yakni S8, A4, dan S4 yang tidak sesuai dengan model

Rasch dan dianggap kurang efektif dalam mengidentifikasi miskonsepsi mahasiswa. Temuan ini menegaskan bahwa model Rasch merupakan alat analisis yang andal untuk mengevaluasi kualitas tes diagnostik serta menekankan pentingnya butir yang terkalibrasi dengan baik agar dapat mengungkap pemahaman konseptual dan miskonsepsi mahasiswa dalam pembelajaran fisika secara akurat.

Kata Kunci: Miskonsepsi, Model Rasch, Kalor, Tes Diagnostik

INTRODUCTION

The concept of heat is a fundamental topic in Physics, both at the secondary and higher education levels ([Cahyaningtyas et al., 2023](#); [Ugwuanyi et al., 2023](#); [Yuliana et al., 2023](#)). A correct understanding of heat is essential, as it underpins various real-life phenomena, including phase changes, heat transfer, and other thermodynamic processes.

However, numerous studies have consistently revealed that misconceptions related to heat are highly prevalent ([Cahyaningtyas et al., 2023](#); [Yuliana et al., 2023](#)), not only among students and university learners, but also among preservice teachers who are expected to teach this topic in the future ([Aydeniz et al., 2017](#)).

Misconceptions are defined as understandings or mental models that deviate from scientifically accepted concepts and are often resistant to change even after instruction ([Mukhlisa, 2021](#)). In physics education, misconceptions are particularly common because students attempt to explain physical phenomena using everyday reasoning rather than scientific principles. These misconceptions can originate from inappropriate analogies, intuitive experiences that conflict with formal theory, or instructional methods that fail to challenge prior conceptions ([Boateng, 2024](#); [Oladejo et al., 2023](#)). For example, students may believe that heat is a material substance that flows from hot to cold objects, that temperature and heat represent the same physical quantity, or that a metal feels colder because it "contains less heat." Such alternative conceptions demonstrate how students' intuitive reasoning can obscure their understanding of energy transfer and thermal equilibrium ([Hoppe et al., 2020](#); [Irmak et al., 2023](#)).

Case study results indicate that misconceptions are still frequently found among preservice teachers, a concern that becomes increasingly critical given their future role as educators. As future educators, preservice teachers play a pivotal role in conveying accurate scientific concepts to their students ([Buchari, 2018](#)). If these misconceptions are not addressed early, there is a risk that they will propagate incorrect understandings in the

classroom, ultimately affecting the quality of science education in the long term ([Wangdi et al., 2017](#)). Therefore, there is a pressing need for effective diagnostic tools to identify and address misconceptions among preservice teachers ([Aydeniz et al., 2017](#)). The two-tier diagnostic test is considered one of the most effective methods for detecting misconceptions. This type of test consists of two components: the first tier is a multiple-choice question that assesses students' factual understanding, while the second tier requires them to provide a reason or explanation for their chosen answer. This format allows for a deeper analysis of conceptual understanding, which cannot be captured through conventional multiple-choice tests alone ([Duit & Treagust, 2003](#); [Treagust, 1988](#)).

In recent years, an increasing number of studies have emphasized the importance of using two-tier tests in science education. These tests not only help educators identify students' misconceptions but also provide valuable insights into how students or preservice teachers reason about specific scientific concepts ([Liu et al., 2024](#)). For instance, research by [Hoppe et al \(2020\)](#) and [Irmak et al \(2023\)](#) revealed that preservice teachers continue to hold significant misconceptions about the concept of heat, despite having studied the topic on multiple occasions.

The use of valid and reliable diagnostic instruments is essential in education, particularly for preservice teachers ([Istiyono et al., 2023](#); [Jumadi et al., 2023](#)). Developing a trustworthy instrument enables teachers and lecturers to diagnose and address misconceptions before preservice teachers begin their professional careers. Validating and testing the reliability of such instruments are also crucial to ensure their effectiveness across various educational contexts ([Laeli, 2020](#); [Tsui & Treagust, 2010](#)). One analytical approach that can be used to evaluate the quality of an instrument is the Rasch Model ([Jumadi et al., 2023](#); [Suparman et al., 2024](#)). As part of Item Response Theory (IRT), the Rasch Model allows for in-depth analysis of item characteristics, including item difficulty, discrimination power, and the overall fit between the model and empirical data ([Suparman et al., 2024](#)). By applying the Rasch Model, the developed two-tier instrument can be quantitatively validated, resulting in a more accurate and dependable assessment tool.

Given the critical role of preservice teachers in shaping students' scientific understanding, the availability of a valid and reliable diagnostic instrument is essential. Before misconceptions spread in the classroom, a well-designed tool can help identify and

address them. Therefore, this study aims to develop and validate a two-tier diagnostic test focused on the concept of heat, specifically targeting misconceptions. The resulting instrument is expected to support the improvement of conceptual understanding in physics education and to minimize the risk of misconception propagation in future teaching practices.

RESEARCH METHOD

This study employed a Research and Development (R&D) approach, which involved the stages of instrument development, trial implementation, and data analysis. The validity and reliability of the instrument were analyzed using the Rasch Model.

1. Research Design

The study adopted a quantitative descriptive approach with the aim of identifying and analyzing misconceptions held by preservice teachers, specifically related to the concept of heat. The research was conducted through several stages, including the development of the diagnostic instrument, validation and reliability testing using the Rasch Model, and In the final phase of the study, trial data were evaluated to determine the instrument's effectiveness in identifying students' misconceptions.

2. Research Procedures

2.1. Development of the 2-Tier Diagnostic Test

The two-tier diagnostic test instrument consists of two parts, both in the form of multiple-choice questions. The first tier assesses students' factual knowledge, while the second tier examines the reasoning behind their chosen answers. The development of the instrument followed several stages as shown in figure 1:

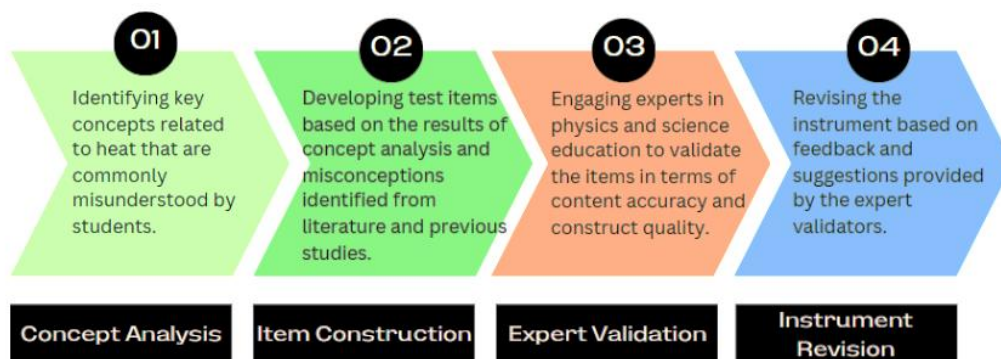


Figure 1. Instrument Development Stage

2.2. A Preliminary Test of the Instrument

Following the development phase, a preliminary test of the instrument was conducted with students from the Science Education Department who are preservice science teachers. A total of 57 participants from Universitas Negeri Padang were involved in this stage. The participants were selected using purposive sampling based on specific criteria: they were undergraduate students in their fourth and fifth semesters who had completed fundamental physics courses, including *Thermodynamics* and *Fundamental of Physics*, which cover the concept of heat and temperature. These criteria ensured that participants possessed sufficient conceptual background to respond meaningfully to the diagnostic test. The collected data consisted of participants' responses to the multiple-choice items from both tiers of the diagnostic instrument.

2.3. Data Analysis

The data obtained from the preliminary test were analyzed using the Rasch model to evaluate the validity and reliability of the diagnostic test. Identification of preservice teachers' misconceptions was conducted by examining their responses to the two-tier items, specifically by analyzing the consistency between their answers in Tier 1 (content) and Tier 2 (justification). The analysis was performed using Winsteps software, which supports Rasch model procedures. The analysis included item fit statistics (Infit and Outfit), item reliability, item separation index, and the construction of a person-item map to assess the alignment between item difficulty and participant ability.

a. Instrument Validity

Item fit in the Rasch Model is used to assess whether each test item aligns with the theoretical expectations of the model. The primary statistics used are Infit Mean Square (MNSQ) and Outfit Mean Square (MNSQ), with ideal values ranging between 0.5 and 1.5. Items falling outside of this acceptable range are subject to further review and may be revised or removed. Winsteps software generates Infit and Outfit statistics for each item, serving as indicators of how well individual items conform to the Rasch model. Items with excessively high Infit or Outfit values suggest that the question may be too difficult, misunderstood by respondents, or not functioning as intended within the Rasch framework.

b. Person-Item Map

The Rasch model can generate a map that displays both participant ability (person) and item difficulty on the same scale. This provides valuable information about whether the items have a range of difficulties that match the participants' abilities. The Rasch model produces a Wright map, also known as a person-item map, which presents the distribution of participant abilities on one side and item difficulties on the other. This map is useful for examining how participant abilities are distributed and whether the items adequately cover the full range of those abilities.

The interpretation of the person-item map can be guided by the relative positions of item difficulty and student ability along the logit scale. If most of the items are located above the distribution of student abilities, it indicates that the test items are generally too difficult for the respondents. Conversely, if the items are mostly positioned below the ability distribution, it suggests that the items are too easy and may not effectively discriminate among students with varying levels of understanding. Ideally, the items should be evenly distributed across the range of student abilities. Such a pattern would indicate that the instrument provides good diagnostic coverage and is capable of accurately measuring students across a wide spectrum of abilities.

c. Instrument Reliability

Reliability analysis was conducted using two Rasch-based indicators, as described below. First, Item Reliability measures the consistency of test items in distinguishing participants with varying levels of ability. A high reliability value (above 0.80) indicates that the items effectively differentiate between individuals with different ability levels. Second, the Item Separation Index reflects how well the instrument can classify participants based on their abilities. The separation index is also considered an indicator of instrument reliability, as a high-quality instrument should yield consistent and accurate measurements. A higher separation index suggests that the observed variation in item responses is meaningful and not due to random chance. For instance, a high separation value indicates that respondents with different ability levels tend to respond differently to the items.

d. Effectiveness in Identifying Misconceptions

Fit statistics (Infit and Outfit) are used to determine which items are particularly effective in identifying students with misconceptions. By analyzing individual item reports (Item Fit Report) and response patterns, it is possible to trace which items reveal conceptual

misunderstandings. To assess the items most effective in identifying misconceptions, the analysis focuses on Infit and Outfit statistics at the item level within the Rasch model framework. These statistics provide insights into how well each item functions according to Rasch expectations, specifically whether the item can distinguish between respondents who hold misconceptions and those who do not.

Infit (Information-weighted Fit Statistic) reflects how well responses to an item align with the expected response pattern, particularly for individuals whose ability levels are close to the item's difficulty. Infit is sensitive to unexpected responses from students to items that should be relatively easy or difficult for them. When a student has a strong misconception about a particular concept, an item with good Infit can effectively identify that misunderstanding.

Outfit (Outlier-sensitive Fit Statistic), on the other hand, is more sensitive to unusual or extreme responses, especially on items that are very easy or very difficult relative to the respondent's ability. High Outfit values may indicate response anomalies, such as when a student answers in a way that deviates significantly from model expectations, potentially due to guessing or deep-rooted misconceptions.

RESULTS AND DISCUSSION

1. Results

1.1. Instrument Test 2-Tier

Table 1 presents the main physics concepts assessed in the diagnostic test on heat. Each concept is paired with a specific indicator that shows what students are expected to understand. This table helps identify students' misconceptions.

Table 1. The indicators of questions on Heat

Concepts	Assessment Indicators
Difference between temperature and heat	Students can explain that temperature does not directly indicate the amount of heat in an object.
Heat as energy, not a substance	Students understand that what transfers is energy (heat), not a substance or particles.
Temperature vs. quantity of heat	Students can conclude that an object with a higher temperature does not necessarily contain more heat.
Definition of heat and temperature	Students understand that temperature is a measure of how hot something is, while heat is transferred energy.

Heat exists in all objects	Students realize that all objects above 0 Kelvin contain thermal energy (heat).
Cold objects still contain heat	Students can state that cold objects still contain heat, although in smaller amounts.
Direction of heat transfer	Students recognize that heat does not always "rise", but moves from hotter to cooler areas.
Specific heat capacity	Students can explain that the rate of temperature change depends on the material's specific heat capacity.
Thermal conductivity	Students understand that metal feels colder because it transfers heat from the hand more quickly.
Heat transfer through container material	Students understand that metal conducts heat faster, causing tea to cool down more quickly.

The next stage of this research is to develop a set of two-tier diagnostic questions, as exemplified in the previously designed items. This instrument consists of total 20 two-tier items, comprising 10 items for the first tier and 10 items for the second tier, with both tiers presented in multiple-choice format. The two-tier format is particularly effective in detecting common misconceptions and differentiating between correct answers based on sound understanding and those based on guessing or flawed reasoning.

Concept: Difference between temperature and heat

1. **Tier 1:** Two objects of the same size have different temperatures: the first object has a temperature of 80°C and the second object has a temperature of 20°C. What can you conclude about the heat in these two objects?

- A. The object with the higher temperature has more heat.
- B. The object with the lower temperature has less heat.
- C. Temperature does not directly indicate the amount of heat in an object.
- D. Both objects have the same amount of heat because they are the same size.

Tier 2: Why did you choose that answer?

- A. Because heat is always directly related to the temperature of an object.
- B. Because the higher the temperature of an object, the more heat it has.
- C. Because heat depends on both temperature and size, but cannot be concluded from temperature alone.
- D. Because the size of an object determines the amount of heat it can store.

Figure 2. The Example of Two-tier Diagnostic Question

1.2. Validity

During the analysis using Winsteps software, the items in tier 1 were labeled with the code S, while the items in tier 2 were labeled with A. The results showed that three items-S8, A4, and S4-had Outfit Mean Square values outside the ideal range of 0.5 to 1.5, as suggested by the Rasch model. Therefore, these three items need to be revised.

INPUT: 57 Person 20 Item REPORTED: 57 Person 20 Item 2 CATS MINISTEP 5.8.1.0
 Person: REAL SEP.: 1.24 REL.: .61 ... Item: REAL SEP.: 3.41 REL.: .92

Item STATISTICS: MEASURE ORDER

ENTRY NUMBER	TOTAL SCORE	TOTAL COUNT	JMLE MEASURE	MODEL S.E.	INFIT MNSQ	ZSTD	OUTFIT MNSQ	ZSTD	PTMEASUR-CORR.	AL-EXP.	EXACT OBS%	MATCH EXP%	Item
9	14	57	1.72	.33	1.02	-.18	.89	-.38	.38	.36	71.9	77.7	S5
17	17	57	1.41	.31	1.40	2.49	1.46	1.97	-.02	.37	61.4	73.8	S9
10	18	57	1.32	.31	.79	-1.59	.68	-1.76	.60	.37	73.7	72.8	A5
13	19	57	1.22	.30	.95	-.36	1.04	.30	.41	.38	75.4	71.7	S7
14	21	57	1.04	.30	1.18	1.50	1.19	1.14	.20	.38	61.4	69.6	A7
11	22	57	.95	.29	.75	-2.38	.69	-2.10	.63	.38	82.5	68.6	S6
12	24	57	.78	.29	.84	-1.64	.78	-1.58	.55	.38	75.4	67.2	A6
5	27	57	.53	.29	.92	-.85	.88	-.84	.46	.37	70.2	65.9	S3
18	27	57	.53	.29	1.13	1.34	1.18	1.23	.24	.37	56.1	65.9	A9
4	28	57	.45	.29	.99	-.12	1.02	.16	.38	.37	68.4	65.6	A2
6	28	57	.45	.29	.94	-.65	.92	-.56	.44	.37	68.4	65.6	A3
1	30	57	.29	.29	1.04	.46	.99	-.04	.34	.37	57.9	65.1	S1
2	30	57	.29	.29	1.04	.46	.99	-.04	.34	.37	57.9	65.1	A1
16	32	57	.12	.29	1.07	.71	1.04	.31	.30	.37	61.4	65.3	A8
19	37	57	-.30	.30	1.04	.35	1.05	.33	.31	.35	66.7	69.1	S10
20	43	57	-.88	.33	.97	-.13	.92	-.21	.36	.31	77.2	76.9	A10
3	46	57	-1.23	.35	1.01	.09	.89	-.21	.31	.29	78.9	81.1	S2
15	48	57	-1.50	.38	1.13	.61	1.99	1.99	.03	.27	84.2	84.3	S8
8	55	57	-3.24	.73	.89	.05	.31	-.70	.33	.14	96.5	96.5	A4
7	56	57	-3.96	1.02	.93	.25	.25	-.43	.26	.10	98.2	98.3	S4
MEAN	31.1	57.0	.00	.36	1.00	.04	.96	-.07			72.2	73.3	
P.SD	12.2	.0	1.46	.18	.14	1.09	.36	1.07			11.6	9.7	

Figure 3. Presents the Infit and Outfit statistics for each item in the instrument.

1.3. Reliability

The summary table (Figure 4) below presents the reliability and separation values for the 20 items measured in this study.

SUMMARY OF 20 MEASURED Item

	TOTAL SCORE	COUNT	MODEL MEASURE	S.E.	INFIT MNSQ	ZSTD	OUTFIT MNSQ	ZSTD
MEAN	31.1	57.0	.00	.36	1.00	.04	.96	-.07
SEM	2.8	.0	.34	.04	.03	.25	.08	.25
P.SD	12.2	.0	1.46	.18	.14	1.09	.36	1.07
S.SD	12.5	.0	1.50	.18	.14	1.12	.37	1.10
MAX.	56.0	57.0	1.72	1.02	1.40	2.49	1.99	1.99
MIN.	14.0	57.0	-3.96	.29	.75	-2.38	.25	-2.10
REAL RMSE	.41	TRUE SD	1.40	SEPARATION	3.41	Item	RELIABILITY	.92
MODEL RMSE	.40	TRUE SD	1.40	SEPARATION	3.47	Item	RELIABILITY	.92
S.E. OF Item	MEAN = .34							

Item RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = -.97
 Global statistics: please see Table 44.
 UMEAN=.0000 USCALE=1.0000

Figure 4. Item Reliability and Separation Indeks

1.4. Person-Item Map

The figure 5. illustrates the Person-Item Map, which displays the distribution of participants' abilities (upper part, in blue) and item difficulties (lower part, in red) on a common logit scale.

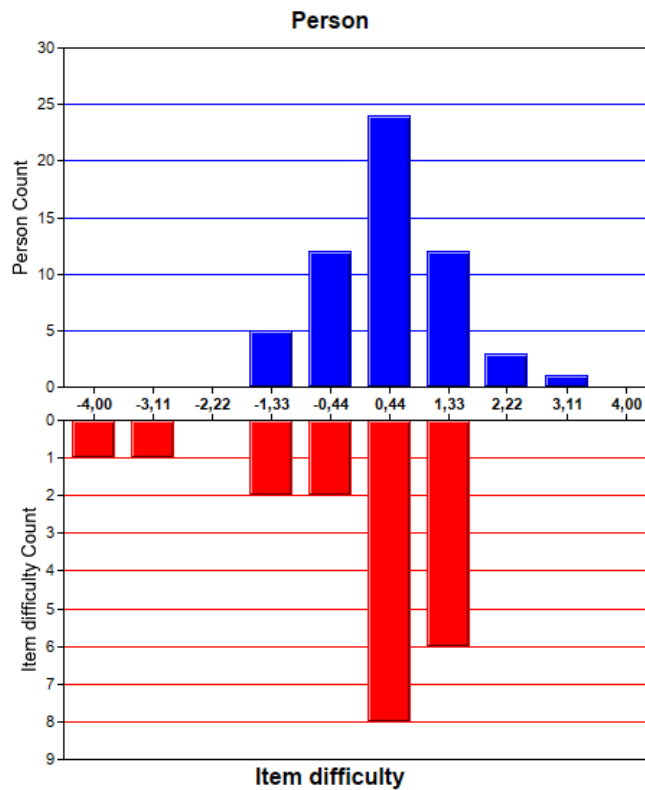


Figure 5. Person-Item Map

1.5. Effectiveness in Identifying Misconceptions

Infit Mean Square (MNSQ) and Outfit Mean Square (MNSQ) values are interpreted according to the following criteria:

- Ideal value: 1.0 (represents perfect fit according to the Rasch model).
- Acceptable range: 0.5 to 1.5 for diagnostic tests; values within this range indicate that the item functions optimally in measuring misconceptions.
- Too high (>1.5): Indicates misfit or inconsistency with the model. Items with Infit or Outfit values above 1.5 may not function effectively in identifying misconceptions.
- Too low (<0.5): Suggests that the item may be too predictable or too easy, and may provide limited information in distinguishing between students who hold misconceptions and those who do not.

- Items with misfitting Infit or Outfit values will be reviewed or removed, as such values imply that the item may not provide consistent or meaningful information regarding students' conceptual understanding.

Based on the item fit output (see Figure 3), one item was identified as misfitting: S8 (Outfit MNSQ = 1.99). In addition, two items were found to be potentially too easy: A4 (Outfit MNSQ = 0.31) and S4 (Outfit MNSQ = 0.25).

2. Discussion

The Outfit value for item S8 reached 1.99, which is considered high and indicates unexpected or inconsistent responses that do not align with the general response pattern of examinees. In Rasch theory, a high Outfit value suggests that the item may not be functioning properly in measuring the intended construct-possibly due to being too easily guessed, misunderstood by respondents, or containing ineffective distractors. Conversely, an Outfit value that is too low (<0.5) may indicate redundancy or that the item is overly predictable, thus reducing its discriminative power. Therefore, revision of items S8, A4, and S4 is necessary to improve the validity and psychometric quality of the instrument in accordance with Rasch measurement principles. ([Jumadi et al., 2023](#))

The Person-Item Map (Figure 5) provides a visual representation of the alignment between student ability and item difficulty along a common logit scale. The upper part of the map displays the distribution of students, most of whom are clustered around the ability range of -1.33 to 2.22 logits. The lower part shows the distribution of item difficulties, which are generally spread from -0.44 to 1.33 logits. This distribution suggests that the items are moderately well targeted to the population. However, the presence of gaps-particularly at the lower and upper ends of the scale-indicates that the instrument may be less effective for students with very low or very high abilities.

According to ([Jumadi et al., 2023](#)), a well-constructed diagnostic instrument should contain items that span the full range of participant abilities to ensure measurement precision. The absence of very easy or very difficult items suggests a need to develop additional items to fill these extremes. By improving item coverage across the ability spectrum, the diagnostic tool can better differentiate students who hold strong conceptual understanding from those who exhibit misconceptions. As ([Xiao et al., 2018](#)) emphasized,

effective targeting of item difficulty to respondent ability is fundamental to achieving accurate and meaningful measurement outcomes in Rasch analysis.

The participants are densely clustered around the center, particularly at 0.44 logits, with the highest count exceeding 20 individuals. In contrast, the items are skewed more toward the moderate to slightly difficult range, with relatively fewer items falling below -1.33 logits. This indicates a potential mismatch for lower-ability students, who may not encounter enough items suited to their level, thus limiting the measurement precision for this group.

There are noticeable gaps in item distribution below -2.22 logits and above 2.22 logits, indicating a lack of very easy or very difficult items. As a result, students with extremely low or high ability levels may not be adequately assessed. This highlights the need to develop additional items that target both ends of the ability spectrum. Overall, the instrument sufficiently covers the central range of participant ability. However, to enhance validity and measurement precision, future test development should consider adding items with lower difficulty (logits < -1.33) and adding items with higher difficulty (logits > 2.22).

Based on Figure 4, the instrument shows an item reliability of 0.92 and an item separation index of 3.47. This high reliability indicates a strong consistency in the instrument's ability to distinguish between items of varying difficulty levels. In Rasch analysis, item reliability values above 0.80 are considered excellent, and a value of 0.92 suggests that the item difficulty hierarchy is stable and can be reliably interpreted across similar populations ([Kania et al., 2020](#)).

Moreover, the item separation value of 3.47 indicates that the items can be grouped into more than three distinct difficulty strata. A separation index above 2.0 demonstrates the instrument's effectiveness in distinguishing between easy, moderate, and difficult items ([Salele et al., 2025](#)). Therefore, the instrument has a good spread of item difficulties and provides sufficient information for valid interpretation of student performance levels.

Items S8 exceeded the upper threshold of acceptable fit, indicating a substantial degree of misfit with the Rasch model. High Outfit values suggest unexpected or inconsistent responses from students, often resulting from items that may be poorly worded, ambiguous, or not aligned with the intended construct ([Salele et al., 2025](#)). Although

S4 still falls within the acceptable range, its relatively high value suggests it may be approaching a level of reduced measurement precision and should be monitored or revised.

These results indicate that S8, A4 and S4 should be critically reviewed and potentially revised in subsequent test versions to enhance the instrument's ability to detect conceptual misconceptions. The misfit of these items may have been caused by unclear wording, overlapping concepts with other items, or distractors that failed to reflect students' actual reasoning patterns. Such weaknesses highlight the importance of aligning each item with the underlying construct of the concept being measured and ensuring that distractors are based on empirically identified misconceptions. To avoid similar issues in future test versions, item validation should include expert review and pilot testing with varied ability levels to confirm item clarity and conceptual focus. Evaluating item fit is therefore essential, not only for confirming the structural validity of the instrument, but also for ensuring that each item contributes meaningfully to the identification of student learning difficulties within the topic of heat. This approach also reflects one of the key principles in diagnostic test development, namely that each item must directly represent a misconception category supported by theoretical and empirical evidence.

CONCLUSION

To achieve a more balanced alignment between item difficulty and student ability, and to ensure accurate measurement across the full range of the ability spectrum, we will develop additional items representing the lower and upper extremes of the logit scale. This will ensure that the instrument not only evaluates students with moderate abilities but also effectively captures the performance of those at both the lower and higher ends. In conclusion, the instrument demonstrates strong measurement properties and is highly suitable for diagnostic assessment in the conceptual domain of heat.

ACKNOWLEDGMENTS

The author would like to express sincere gratitude to the Direktorat Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat, Direktorat Jenderal Riset dan Pengembangan, Kementerian Pendidikan Tinggi, Sains, dan Teknologi Republik Indonesia, for the financial support provided through the 2025 research funding scheme. This study would not have

been possible without their generous support and dedication to advancing scientific research and education.

REFERENCES

- Aydeniz, M., Bilican, K., & Kirbulut, Z. D. (2017). Exploring Pre-Service Elementary Science Teachers' Conceptual Understanding of Particulate Nature of Matter through Three-Tier Diagnostic Test. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 5(3), 221–234. <https://doi.org/10.18404/ijemst.296036>
- Boateng, S. (2024). Assessing conceptual difficulties experienced by pre-service chemistry teachers in organic chemistry. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 20(2), em2398. <https://doi.org/10.29333/ejmste/14156>
- Buchari, A. (2018). Peran guru dalam pengelolaan pembelajaran. *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 12(2), 106–124. <http://journal.iain-manado.ac.id/index.php/JII>
- Cahyaningtyas, C. D., Fatma, E., Rianto, P. A. M., Nuha, U., Wahyuni, S., & Yusmar, F. (2023). Analisis miskonsepsi siswa smp pada materi konsep suhu dan kalor. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 9(15), 71–75. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8200897>
- Duit, R., & Treagust, D. F. (2003). Conceptual change: A powerful framework for improving science teaching and learning. *International Journal of Science Education*, 25(6), 671–688. <https://doi.org/10.1080/09500690305016>
- Hoppe, T., Renkl, A., Seidel, T., Rettig, S., & Riess, W. (2020). Exploring how teachers diagnose student conceptions about the cycle of matter. *Sustainability*, 12(10), 4184. <https://doi.org/10.3390/su12104184>
- Irmak, M., Inaltun, H., Ercan-Dursun, J., Yaniş-Kelleci, H., & Yürük, N. (2023). Development and application of a three-tier diagnostic test to assess pre-service science teachers' understanding on work-power and energy concepts. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 21(1), 159–185. <https://doi.org/10.1007/s10763-021-10242-6>
- Istiyono, E., Dwandaru, W. S. B., Fenditasari, K., Ayub, M. R. S. S. N., & Saepuzaman, D. (2023). The Development of a Four-Tier Diagnostic Test Based on Modern Test Theory in Physics Education. *European Journal of Educational Research*, 12(1).
- Jumadi, J., Sukarelawan, M. I., & Kuswanto, H. (2023). An investigation of item bias in the four-tier diagnostic test using Rasch model. *Int J Eval & Res Educ ISSN*, 2252(8822), 8822.
- Kania, V. I., Samsudin, A., Purwanto, A. H. A., Rasmitadila, R. R., Jermisittiparsert, K., & Nurtanto, M. (2020). Multitier of greenhouse effect (Moge) instrument development to identify middle school students' mental model in Thailand with rasch analysis,". *Int. J. Adv. Sci. Technol*, 29(7), 3223–3237.
- Laeli, C. M. H. (2020). Misconception of science learning in primary school students. *3rd International Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2019)*, 657–671. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200129.083>
- Liu, L., Cisterna, D., Kinsey, D., Qi, Y., & Steimel, K. (2024). AI-Based Diagnosis of Student Reasoning. *Uses of Artificial Intelligence in STEM Education*, 162. <https://books.google.co.id/books?hl=en&lr=&id=JYQoEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA162&q=AI-Based+Diagnosis+of+Student+Reasoning&ots=v3JNRovhfC&sig=wYivSUIoKeA6bk9CGRL>

- fxziS5hw&redir_esc=y#v=onepage&q=Al-
Based%20Diagnosis%20of%20Student%20Reasoning&f=false
- Mukhlisa, N. (2021). Miskonsepsi pada peserta didik. *SPEED Journal: Journal of Special Education*, 4(2), 123–133. <https://doi.org/10.31537/speed.v4i2.403>
- Oladejo, A. I., Ademola, I. A., Ayanwale, M. A., & Tobih, D. (2023). Concept Difficulty in Secondary School Chemistry--An Intra-Play of Gender, School Location and School Type. *Journal of Technology and Science Education*, 13(1), 255–275. <https://doi.org/10.3926/jotse.1902>
- Salele, N., Khan, M. S. H., Hasan, M., & Ali, S. (2025). Advancing Four-Tier Diagnostic Assessments: A Novel Approach to Mapping Engineering Students' Conceptual Understanding in Microwave Engineering Course. *IEEE Access*.
- Suparman, A. R., Rohaeti, E., & Wening, S. (2024). Development of Computer-Based Chemical Five-Tier Diagnostic Test Instruments: A Generalized Partial Credit Model. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 17(1), 92–106. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2024.170108>
- Treagust, D. F. (1988). Development and use of diagnostic tests to evaluate students' misconceptions in science. *International Journal of Science Education*, 10(2), 159–169. <https://doi.org/10.1080/0950069880100204>
- Tsui, C., & Treagust, D. (2010). Evaluating secondary students' scientific reasoning in genetics using a two-tier diagnostic instrument. *International Journal of Science Education*, 32(8), 1073–1098. <https://doi.org/10.1080/09500690902951429>
- Ugwuanyi, C. S., Ezema, M. J., & Orji, E. I. (2023). Evaluating the instructional efficacies of conceptual change models on students' conceptual change achievement and self-efficacy in particulate nature matter in physics. *SAGE Open*, 13(1), 21582440231153852. <https://doi.org/10.1177/21582440231153851>
- Wangdi, D., Kanthang, P., & Precharattana, M. (2017). Development of a hands-on model embedded with guided inquiry laboratory to enhance students' understanding of law of mechanical energy conservation. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 18(2), 1–26.
- Xiao, Y., Han, J., Koenig, K., Xiong, J., & Bao, L. (2018). Multilevel Rasch modeling of two-tier multiple choice test: A case study using Lawson's classroom test of scientific reasoning. *Physical Review Physics Education Research*, 14(2), 20104.
- Yuliana, I., Artawan, P., & Heny, A. P. (2023). Profil miskonsepsi siswa pada materi suhu dan kalor. *NUSRA: Jurnal Penelitian Dan Ilmu Pendidikan*, 4(4), 1161–1166. <https://doi.org/10.55681/nusra.v4i4.1763>

Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Data AKMI: Pendekatan untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Madrasah

AKMI Data-Based Teacher Competency Development: An Approach to Improving the Quality of Learning in Madrasah

Ririn Eva Hidayati

MAN 1 Kota Malang

E-mail: ririneva@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.674>

ABSTRACT

Teacher competency development is key to improving the quality of education. AKMI (Indonesian Madrasah Competency Assessment) serves as an important instrument for measuring student competency and for providing an overview of teachers' abilities to support the development of literacy, numeracy, science, and socio-cultural competencies. This study aims to analyze needs and formulate strategies for developing teacher competencies, based on AKMI results, as a basis for improving learning effectiveness in madrasahs. The study used a qualitative descriptive method. Data were collected through in-depth interviews, non-participatory observation, and document analysis of AKMI results from 15 teachers in five elementary madrasahs in the Gembong District, Pati. Data were analyzed using Miles & Huberman techniques, including data reduction, data presentation, and verification. The results showed that 60% of teachers (9 out of 15 respondents) had a good understanding of AKMI results, enabling them to better design learning based on student needs. Conversely, 40% of teachers still experienced difficulties in analyzing AKMI data, especially in the fields of science and socio-cultural. Teacher competency development needs to focus on AKMI data analysis skills and the application of data-driven learning strategies. In conclusion, optimal use of AKMI data can improve learning effectiveness and positively impact the quality of education in madrasahs. A key recommendation is the need for intensive teacher training in analyzing and implementing assessment data.

Keywords: AKMI; data-based learning; professional development; teacher competency

ABSTRAK

Pengembangan kompetensi guru merupakan kunci dalam peningkatan kualitas pendidikan. AKMI (Asesmen Kompetensi Madrasah Indonesia) hadir sebagai instrumen penting untuk mengukur kompetensi siswa dan memberikan gambaran tentang kemampuan guru dalam mendukung pengembangan kompetensi literasi membaca, numerasi, sains, dan sosial budaya. Penelitian ini bertujuan menganalisis kebutuhan serta merumuskan strategi pengembangan kompetensi guru berbasis hasil AKMI sebagai dasar peningkatan efektivitas pembelajaran di madrasah. Penelitian menggunakan metode deskriptif kualitatif. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi non partisipatif, dan analisis dokumen hasil AKMI dari 15 guru di lima madrasah ibtidaiyah di wilayah Kecamatan

Gembong, Pati. Data dianalisis menggunakan teknik Miles & Huberman, meliputi reduksi data, penyajian data, dan verifikasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 60% guru (9 dari 15 responden) memiliki pemahaman yang baik terhadap hasil AKMI, sehingga lebih mampu merancang pembelajaran berbasis kebutuhan siswa. Sebaliknya, 40% guru masih mengalami kesulitan dalam menganalisis data AKMI, terutama di bidang sains dan sosial budaya. Pengembangan kompetensi guru perlu difokuskan pada keterampilan analisis data AKMI dan penerapan strategi pembelajaran berbasis data. Kesimpulannya, pemanfaatan data AKMI secara optimal dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran dan berdampak positif terhadap kualitas pendidikan di madrasah. Rekomendasi utama adalah perlunya pelatihan intensif terkait analisis dan implementasi data asesmen bagi guru.

Kata Kunci: AKMI; kompetensi guru; pembelajaran berbasis data; pengembangan profesional.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan pilar utama dalam menciptakan sumber daya manusia yang berkualitas, mampu bersaing secara global, serta berkontribusi pada pembangunan nasional ([Melania, et al., 2024](#)). Salah satu faktor terpenting dalam meningkatkan kualitas pendidikan adalah kompetensi guru. Guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai pembimbing yang memiliki pengaruh besar terhadap keberhasilan proses pembelajaran di kelas. Kualitas pembelajaran yang diberikan oleh guru sangat dipengaruhi oleh kemampuan mereka dalam memahami, merancang, dan melaksanakan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Oleh karena itu, pengembangan kompetensi guru menjadi prioritas dalam berbagai program pendidikan, baik di tingkat nasional maupun lokal ([Hindriana, et al., 2021](#)).

Di Indonesia, Asesmen Kompetensi Madrasah Indonesia (AKMI) hadir sebagai instrumen penting untuk mengukur kompetensi siswa dan memberikan gambaran tentang kemampuan guru dalam mendukung pengembangan kompetensi literasi membaca, numerasi, sains, dan sosial budaya ([Kusaeri, et al., 2022](#)). AKMI bertujuan untuk menilai sejauh mana pendidikan di madrasah dapat membekali siswa dengan keterampilan yang relevan dan dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari, sekaligus memberikan umpan balik bagi guru untuk meningkatkan efektivitas pengajaran mereka ([Zainiyati & Suyitno, 2022](#)).

AKMI telah menjadi alat ukur penting dalam memetakan kemampuan literasi dan numerasi peserta didik. Tantangan yang muncul adalah rendahnya kemampuan guru dalam menganalisis serta memanfaatkan hasil AKMI untuk merancang pembelajaran yang efektif. Banyak guru belum terbiasa dengan penggunaan data asesmen secara sistematis untuk

memperbaiki metode pengajaran mereka ([Novebri & Samosir, 2024](#); [Schildkamp, et al., 2020](#)). Hal ini menciptakan kesenjangan antara hasil AKMI dengan penerapan strategi pembelajaran yang efektif dan berbasis data di kelas. Oleh karena itu, diperlukan intervensi yang bertujuan untuk mengembangkan kompetensi guru dalam menganalisis hasil AKMI dan menerapkannya dalam konteks pembelajaran yang lebih terarah.

Urgensi penelitian ini didasarkan pada pentingnya penggunaan data dalam pendidikan sebagai alat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Data yang diperoleh dari hasil asesmen, seperti AKMI, memberikan gambaran nyata mengenai kondisi siswa dan kinerja pengajaran guru. Sayangnya, masih banyak guru yang belum memanfaatkan data tersebut secara optimal. Banyak guru cenderung mengabaikan atau tidak tahu bagaimana cara menganalisis data asesmen dan menggunakannya untuk meningkatkan efektivitas pengajaran ([Anwar & Nugraha, 2024](#); [Veugen, et al., 2021](#)). Akibatnya, strategi pengajaran seringkali tidak sesuai dengan kebutuhan siswa, dan pembelajaran tidak terfokus pada pengembangan keterampilan yang seharusnya ditingkatkan.

Dalam konteks madrasah, pemanfaatan AKMI menjadi sangat penting karena instrumen ini tidak hanya menilai kemampuan kognitif siswa, tetapi juga menyentuh aspek sosial budaya yang relevan dengan konteks kehidupan sehari-hari di madrasah ([Juaita, et al., 2024](#); [Melania et al., 2024](#)). Guru yang mampu memahami dan memanfaatkan hasil AKMI dapat merancang pembelajaran yang lebih kontekstual dan sesuai dengan karakteristik siswa madrasah ([Nurzen, 2022](#); [Rizqa et al., 2023](#)). Oleh karena itu, pengembangan kompetensi guru dalam hal ini menjadi suatu kebutuhan mendesak.

Penelitian ini bertujuan untuk menilai bagaimana pengembangan kompetensi guru berbasis hasil AKMI dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di madrasah. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran tentang pentingnya keterampilan analisis data bagi guru serta memberikan rekomendasi strategis bagi pengembangan kompetensi guru melalui pelatihan intensif. Penelitian ini menawarkan kebaruan dalam dua aspek utama. Pertama, penelitian ini fokus pada pemanfaatan hasil AKMI sebagai dasar untuk pengembangan kompetensi guru. Sebagian besar penelitian sebelumnya berfokus pada peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan pedagogis umum tanpa memanfaatkan data asesmen sebagai pijakan ([Hindriana et al., 2021](#); [Kusaeri et al., 2022](#)). Penelitian ini, sebaliknya, menekankan pada pentingnya penggunaan data AKMI untuk

merancang strategi pembelajaran yang berbasis bukti. Dengan pendekatan ini, guru dapat memiliki panduan yang lebih jelas dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan siswa.

Kedua, penelitian ini memberikan kontribusi dalam konteks pendidikan madrasah yang memiliki kekhasan tersendiri dalam hal kurikulum dan karakter siswa. AKMI dirancang khusus untuk mengukur aspek literasi, numerasi, sains, dan sosial budaya yang relevan dengan pendidikan di madrasah. Oleh karena itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi acuan bagi madrasah-madrasah lain dalam mengembangkan kompetensi gurunya, terutama dalam konteks penggunaan data asesmen untuk perbaikan pembelajaran.

Pengembangan kompetensi guru melalui pemanfaatan hasil AKMI memiliki potensi besar dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di madrasah. Dengan memahami kekuatan dan kelemahan siswa melalui hasil asesmen, guru dapat merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat dan relevan. Penelitian ini akan memberikan wawasan tentang bagaimana pengembangan kompetensi guru berbasis data dapat diterapkan secara efektif, serta memberikan rekomendasi tentang pentingnya pelatihan intensif bagi guru dalam hal analisis dan pemanfaatan data asesmen untuk perbaikan kualitas pendidikan. Penelitian ini tidak menilai efektivitas program tertentu, tetapi memetakan kebutuhan dan merumuskan strategi pengembangan kompetensi guru berdasarkan analisis hasil AKMI dan temuan empirik di lapangan.

Berdasarkan latar belakang di atas, rumusan masalah yang ingin dijawab dalam penelitian ini adalah:

1. Bagaimana pemahaman guru terhadap hasil AKMI dalam mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan kompetensi siswa di bidang literasi, numerasi, sains, dan sosial budaya?
2. Bagaimana strategi pengembangan kompetensi guru berbasis hasil AKMI dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di madrasah?
3. Apa saja hambatan yang dihadapi guru dalam menganalisis dan memanfaatkan hasil AKMI untuk perencanaan pembelajaran?
4. Bagaimana dampak pelatihan intensif dalam analisis dan pemanfaatan data AKMI terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran?

KAJIAN TEORI

Kompetensi guru merupakan kemampuan yang harus dimiliki pendidik dalam melaksanakan tugasnya, yang mencakup aspek pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian ([Hindriana et al., 2021](#)). Kompetensi ini sangat berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran, karena guru tidak hanya dituntut menyampaikan materi, tetapi juga merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik. Rudiyanto (2024) menegaskan bahwa dalam konteks pendidikan abad ke-21, guru dituntut untuk mengintegrasikan literasi digital, kemampuan berpikir kritis, dan pembelajaran berbasis data agar dapat menyiapkan siswa menghadapi tantangan global ([Rudiyanto, 2024](#)).

AKMI merupakan instrumen yang dikembangkan Kementerian Agama untuk mengukur kompetensi siswa madrasah pada aspek literasi membaca, numerasi, sains, dan sosial budaya ([Kusaeri et al., 2022](#)). Zainiyati & Suyitno (2022) menjelaskan bahwa AKMI tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur capaian siswa, tetapi juga sebagai sumber data diagnostik yang membantu guru memahami kekuatan dan kelemahan siswanya. Dengan demikian, AKMI berbeda dengan asesmen nasional lainnya, karena lebih kontekstual terhadap kebutuhan madrasah dan relevan dengan pembelajaran berbasis budaya religius.

Pemanfaatan hasil asesmen sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran merupakan ciri dari *data-driven education*. Anwar & Nugraha (2024) menyebutkan bahwa penggunaan data asesmen yang tepat dapat meningkatkan ketepatan strategi pembelajaran dan relevansi dengan kebutuhan siswa. Dalam konteks madrasah, hasil AKMI dapat digunakan guru untuk merancang pembelajaran berbasis bukti yang lebih kontekstual dan berpusat pada peserta didik.

Strategi pengembangan kompetensi guru berbasis AKMI meliputi tiga tahap utama: (1) pelatihan analisis data AKMI, (2) perencanaan pembelajaran berbasis data, dan (3) tindak lanjut melalui evaluasi berkelanjutan ([Hindriana et al., 2021](#); [Juita et al., 2024](#)). Namun, dalam praktiknya guru sering menghadapi hambatan berupa keterbatasan waktu, kurangnya keterampilan teknis analisis data, serta minimnya akses terhadap pelatihan intensif ([Novebri & Samosir, 2024](#)). Oleh karena itu, pelatihan berkelanjutan yang memadukan keterampilan analisis data dan pemanfaatan teknologi informasi menjadi kebutuhan mendesak bagi guru madrasah.

Rizqa dkk. (2023) menunjukkan bahwa guru yang mampu memanfaatkan hasil asesmen dalam perencanaan pembelajaran cenderung lebih kreatif dalam menggunakan strategi variatif, seperti pembelajaran berbasis proyek dan diskusi kelompok, yang terbukti meningkatkan hasil belajar siswa. Dengan demikian, pengembangan kompetensi guru berbasis data AKMI dapat menjadi pendekatan strategis untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di madrasah secara berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif (Sugiyono, 2019). Penelitian ini dilakukan di lima madrasah ibtidaiyah yang berada di wilayah Kecamatan Gembong, Pati. Subjek penelitian adalah para guru di lima madrasah tersebut yang terlibat langsung dalam pembelajaran dan telah mengikuti kegiatan bimtek tindak lanjut hasil AKMI. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru madrasah ibtidaiyah di Kecamatan Gembong, Kabupaten Pati, yang telah mengikuti pelaksanaan Asesmen Kompetensi Madrasah Indonesia (AKMI) tahun ajaran 2023/2024. Jumlah populasi keseluruhan sebanyak 42 guru yang tersebar di lima madrasah ibtidaiyah. Dari populasi tersebut, ditentukan sampel penelitian sebanyak 15 guru yang dipilih secara purposive dengan mempertimbangkan keterlibatan aktif mereka dalam kegiatan tindak lanjut hasil AKMI dan kesediaan menjadi responden penelitian. Teknik purposive sampling ini digunakan karena peneliti memerlukan informan yang benar-benar memahami konteks pelaksanaan AKMI serta terlibat langsung dalam proses analisis dan penerapan hasilnya dalam pembelajaran.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik utama, yaitu: a. Wawancara Mendalam: Wawancara dilakukan dengan para guru untuk memahami persepsi dan pengalaman mereka dalam menganalisis dan memanfaatkan hasil AKMI. Wawancara juga digunakan untuk menggali informasi tentang kebutuhan pengembangan kompetensi serta hambatan yang dihadapi dalam penerapan strategi pembelajaran berbasis data. b. Observasi non partisipatif, yaitu teknik pengumpulan data di mana peneliti melakukan pengamatan langsung terhadap kegiatan pembelajaran dan interaksi guru di kelas tanpa terlibat secara langsung dalam proses tersebut. Observasi ini bertujuan untuk memperoleh gambaran objektif tentang bagaimana guru memanfaatkan hasil AKMI dalam perencanaan,

pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Peneliti mencatat perilaku, strategi, dan pola aktivitas guru selama pembelajaran berlangsung untuk dianalisis lebih lanjut, dan c. Analisis Dokumen AKMI: Data hasil AKMI dari setiap madrasah dianalisis untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan kompetensi guru, terutama dalam aspek literasi, numerasi, sains, dan sosial budaya. Analisis ini bertujuan untuk mengaitkan temuan hasil AKMI dengan kebutuhan pengembangan kompetensi guru di setiap madrasah.

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan teknik analisis data Miles dan Huberman yang terdiri dari tiga tahap, yaitu reduksi data, penyajian data dan kesimpulan dan verifikasi. Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi, yaitu membandingkan hasil wawancara, observasi non partisipatif, dan analisis dokumen hasil AKMI. Triangulasi digunakan untuk meningkatkan kredibilitas temuan melalui pengecekan data dari berbagai sumber dan metode (Creswell, 2018). Hal ini dilakukan untuk meminimalkan subjektivitas dan memastikan bahwa hasil penelitian dapat menggambarkan kondisi sebenarnya di lapangan. Dengan metode ini, penelitian diharapkan mampu memberikan gambaran yang komprehensif tentang strategi pengembangan kompetensi guru berbasis data AKMI serta dampaknya terhadap peningkatan kualitas pembelajaran di madrasah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

1. Pemahaman Guru terhadap Hasil AKMI dalam Mengidentifikasi Kekuatan dan Kelemahan Kompetensi Siswa

Hasil wawancara dan observasi di lima madrasah ibtidaiyah di Kecamatan Gembong, Pati, menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap hasil AKMI bervariasi. Kegiatan wawancara dan observasi ditampilkan dalam Gambar 1. Dari 15 guru yang diwawancarai, 9 guru (60%) mampu membaca dan memahami hasil AKMI dengan baik, terutama dalam mengidentifikasi kelemahan siswa di bidang literasi membaca dan numerasi.



a



b



c



d



e



f

Gambar 1 (a) Kegiatan wawancara dengan guru di MI Matholiul Ulum; (b) Observasi sarana dan fasilitas perpustakaan di MI Mujahidin; (c) Wawancara bersama guru dan kepala madrasah di MI Miftahul Ulum; (d) Kegiatan wawancara dan observasi pembelajaran di MI Hidayatul Islam; (e) Wawancara dengan guru di MI Mambaul Ulum; (f) Observasi pelaksanaan pembelajaran di MI Matholiul Ulum..

Para guru yang menguasai hasil AKMI ini mampu merancang strategi pembelajaran yang lebih efektif dan terfokus pada perbaikan aspek yang lemah. Hal ini menunjukkan bahwa ketika guru memiliki kemampuan dalam membaca dan menganalisis data asesmen, mereka lebih mampu merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa, yang

pada akhirnya berdampak positif pada hasil belajar siswa. Misalnya, seorang guru di MI Hidayatul Islam mengidentifikasi bahwa 70% siswanya menunjukkan kelemahan dalam literasi membaca berdasarkan hasil AKMI seperti yang dicantumkan dalam Tabel 1. Dengan informasi tersebut, guru tersebut kemudian merancang kegiatan pembelajaran yang lebih menekankan pada pemahaman bacaan dan analisis teks. Namun, kondisi berbeda ditemukan pada guru yang pemahaman terhadap hasil AKMI masih rendah. Berdasarkan hasil wawancara, 6 guru (40%) mengaku kesulitan membaca laporan profil kompetensi siswa, terutama pada bagian interpretasi grafik dan deskripsi level kemampuan. Misalnya, seorang guru di MI Mambaul Ulum menyampaikan bahwa ia hanya menggunakan data AKMI secara umum tanpa menganalisis kelemahan spesifik siswa pada indikator literasi membaca. Akibatnya, pembelajaran yang dirancang tetap bersifat umum dan tidak menysar kebutuhan perbaikan yang mendesak. Guru tersebut menyampaikan bahwa ia masih menggunakan metode ceramah dan latihan soal tanpa variasi strategi yang berbasis diagnosis kompetensi siswa. Dampaknya, siswa dengan kemampuan literasi rendah tidak menunjukkan peningkatan capaian belajar secara signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa kurangnya pemahaman hasil AKMI menghambat guru dalam merancang strategi pembelajaran berbasis data dan berdampak pada rendahnya efektivitas intervensi pembelajaran.

Tabel 1. Hasil AKMI Bidang Literasi Membaca di MI Hidayatul Islam

Kategori Kemampuan Literasi Membaca	Jumlah (orang)	Siswa	Persentase (%)	Keterangan
Sangat Baik	4		10%	Mampu memahami teks kompleks dengan interpretasi kritis.
Baik	6		20%	Mampu memahami teks informatif dengan tingkat kesalahan rendah.
Cukup	8		20%	Dapat memahami ide utama teks sederhana namun masih terbatas dalam analisis mendalam

Kurang	14	35%	Kesulitan memahami isi bacaan dan menarik kesimpulan eksplisit.
Sangat Kurang	14	35%	Tidak mampu memahami teks sederhana dan gagal menjawab pertanyaan dasar.
Total	40	100%	

2. Strategi Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Hasil AKMI

Penelitian ini menemukan bahwa strategi pengembangan kompetensi guru berbasis hasil AKMI yang paling efektif melibatkan tiga tahap utama: pelatihan analisis hasil AKMI, perencanaan pembelajaran berbasis data, dan evaluasi berkelanjutan. Kombinasi dari ketiga elemen ini memungkinkan guru untuk memahami kebutuhan siswa dengan lebih baik dan merancang strategi pembelajaran yang sesuai. Sebagai contoh, di MI Hidayatul Islam, setelah mengikuti pelatihan tindak lanjut hasil AKMI, para guru mampu merancang pembelajaran yang lebih efektif. Misalnya, setelah pelatihan, seorang guru sains mampu mengidentifikasi bahwa siswa cenderung lemah dalam konsep dasar IPA. Guru tersebut kemudian merancang eksperimen sederhana yang memudahkan siswa untuk memahami konsep tersebut secara kontekstual. Hasilnya, skor tes siswa di bidang sains meningkat hingga 15% pada akhir semester seperti yang ditampilkan dalam Tabel 2. Tabel 2. Perbandingan Skor Tes Sains Siswa Sebelum dan Sesudah Penerapan Pembelajaran Berbasis Hasil AKMI di MI Hidayatul Islam

No.	Nama Kelas	Jumlah Siswa	Rata-rata Skor Sebelum (Pra)	Rata-rata Skor Sesudah (Pasca)	Peningkatan (%)
1	Kelas IV	20	65,4	75,2	15,0
2	Kelas V	22	67,8	78,1	15,2
3	Kelas VI	18	68,5	78,7	14,9

Rata-rata Keseluruhan	60	67,2	77,3	15
-----------------------	----	------	------	----

Untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai perbedaan praktik pembelajaran antara guru yang memahami hasil AKMI dan yang masih mengalami kesulitan, disajikan Tabel 3 sebagai perbandingan profil guru berdasarkan tingkat pemahaman mereka terhadap data AKMI. Tabel 3 menunjukkan adanya kesenjangan yang cukup signifikan antara kelompok guru dengan pemahaman baik dan kurang terhadap hasil AKMI. Perbedaan pemahaman ini secara langsung memengaruhi jenis intervensi pembelajaran yang dirancang dan berdampak pada capaian belajar siswa. Temuan ini memperkuat pernyataan Melania dkk. (2024) bahwa literasi asesmen merupakan prasyarat dalam pengambilan keputusan pembelajaran berbasis data.

Tabel 3. Perbandingan Guru Berdasarkan Tingkat Pemahaman Hasil AKMI dan Dampaknya terhadap Perencanaan Pembelajaran.

Kategori Pemahaman Hasil AKMI	Jumlah Guru	Persentase	Karakteristik Pemahaman Data AKMI	Implementasi dalam Pembelajaran	Dampak pada Hasil Belajar Siswa	Contoh Temuan Lapangan
Baik	9 guru	60%	Mampu membaca grafik profil kompetensi, mengidentifikasi kelemahan spesifik siswa, dan menentukan prioritas perbaikan	Pembelajaran berbasis data: strategi remedial, literasi membaca, eksperimen kontekstual	Peningkatan capaian belajar siswa terlihat signifikan (misalnya kenaikan skor rata-rata 10–15%)	Guru di MI Hidayatul Islam merancang strategi untuk mengatasi kelemahan literasi membaca dengan kegiatan analisis teks dan diskusi
Rendah	6 guru	40%	Kesulitan membaca laporan AKMI, tidak memahami deskripsi level kompetensi, tidak mampu	Pembelajaran konvensional: ceramah, latihan soal umum, tidak	Tidak menunjukkan peningkatan signifikan dan siswa dengan capaian	Guru di MI Mambaul Ulum masih menggunakan metode umum tanpa melihat

mengolah data secara mendalam	diarahkan pada kelemahan spesifik siswa	rendah tetap stagnan	profil kelemahan siswa
-------------------------------	---	----------------------	------------------------

3. Hambatan yang Dihadapi Guru dalam Menganalisis dan Memanfaatkan Hasil AKMI

Dari wawancara, ditemukan beberapa hambatan utama yang dihadapi guru dalam menganalisis dan memanfaatkan hasil AKMI. Hambatan utama yang dihadapi guru dalam memanfaatkan hasil AKMI adalah keterbatasan waktu, kurangnya pelatihan yang memadai, dan keterampilan teknis yang terbatas dalam menggunakan perangkat analisis data. Sebagian besar guru menyebutkan keterbatasan waktu sebagai faktor penghambat utama. Para guru di MI Manbaul Ulum, misalnya, menyatakan bahwa mereka kesulitan mengalokasikan waktu untuk menganalisis hasil AKMI secara mendalam di tengah beban mengajar yang tinggi. Selain itu, keterbatasan akses terhadap pelatihan yang relevan juga menjadi kendala. Guru MI Manbaul Ulum menyatakan ada beberapa pelatihan yang diselenggarakan oleh kementerian agama ataupun dinas pendidikan setempat, namun itu pun tidak mencakup semua aspek yang diperlukan dalam analisis data AKMI. Hambatan yang dihadapi guru ditampilkan dalam Tabel 4.

Tabel 4. Perbandingan Hambatan Guru dalam Pemanfaatan Hasil AKMI pada Lima Madrasah

Madrasah	Jumlah Guru	Hambatan Utama dalam Analisis & Pemanfaatan AKMI	Dampak terhadap Pembelajaran	Persamaan & Perbedaan dengan Madrasah Lain
MI Matholi'ul Ulum	3	Keterbatasan waktu menganalisis data AKMI	Pembelajaran belum terarah pada kelemahan spesifik siswa	Persamaan: Waktu terbatas (MI Mujahidin & MI Mambaul Ulum). Perbedaan: Akses pelatihan cukup tersedia
MI Mujahidin	3	Keterbatasan kemampuan teknis membaca grafik dan laporan kompetensi	Analisis manual memakan waktu lama dan rawan kesalahan	Persamaan: Kesulitan teknis (MI Mambaul Ulum). Perbedaan: Sarana TIK terbatas
MI Miftahul Ulum	3	Minimnya pendampingan	Strategi pembelajaran	Persamaan: Minim pendampingan (MI

		tindak lanjut pasca pelatihan AKMI	tidak berubah signifikan	Mambaul Ulum). Perbedaan: Motivasi guru cukup tinggi
MI Hidayatul Islam	3	Beban administrasi terlalu tinggi	Analisis data tidak dilakukan mendalam	Persamaan: Beban kerja tinggi (semua MI). Perbedaan: Akses teknologi dan pelatihan lebih baik
MI Mambaul Ulum	3	Tidak memahami level kompetensi dan interpretasi grafik AKMI	Pembelajaran masih konvensional dan tidak berbasis data	Persamaan: Kesulitan teknis (MI Mujahidin). Perbedaan: Hambatan paling tinggi di antara sekolah lain

Berdasarkan Tabel 4, terlihat bahwa hambatan terbesar yang dialami guru di kelima madrasah adalah keterbatasan waktu dan beban kerja administratif yang tinggi, yang menyebabkan analisis data AKMI tidak dilakukan secara optimal. Hambatan teknis dalam membaca grafik dan menginterpretasi level kompetensi juga menjadi kendala signifikan, terutama pada MI Mujahidin dan MI Mambaul Ulum. Berbeda dengan itu, MI Hidayatul Islam memiliki akses pelatihan yang lebih baik, tetapi hambatan utama justru terletak pada manajemen waktu dan penumpukan tugas administrasi. Perbandingan ini menunjukkan bahwa meskipun terdapat persamaan hambatan, setiap madrasah memiliki konteks tantangan yang berbeda sehingga memerlukan pendekatan pengembangan kompetensi guru yang juga berbeda.

4. Dampak Pelatihan Tindak Lanjut dalam Analisis dan Pemanfaatan Data AKMI terhadap Peningkatan Kompetensi Guru dan Kualitas Pembelajaran

Dampak dari pelatihan tindak lanjut dalam analisis dan pemanfaatan data AKMI terbukti signifikan dalam meningkatkan kompetensi guru. Guru yang mengikuti pelatihan melaporkan peningkatan kepercayaan diri dalam merancang pembelajaran berbasis data, yang berkontribusi pada peningkatan keterlibatan siswa dan hasil belajar. Misalnya, guru yang mampu menerapkan strategi berbasis data melihat peningkatan skor siswa di berbagai mata pelajaran, termasuk matematika dan sains. Di MI Hidayatul Islam, setelah para guru mengikuti pelatihan atau bimbingan teknis tindak lanjut hasil AKMI, terjadi peningkatan

yang nyata dalam efektivitas pengajaran. Para guru di madrasah tersebut melaporkan bahwa mereka lebih percaya diri dalam merancang pembelajaran berbasis data, dan mereka melihat peningkatan keterlibatan siswa selama proses pembelajaran. Misalnya, seorang guru matematika melaporkan bahwa setelah menerapkan strategi yang dihasilkan dari analisis data AKMI, rata-rata nilai siswa dalam tes matematika meningkat sebesar 10-12%. Peningkatan kualitas pembelajaran ini juga dibuktikan dengan diraihnya medali perunggu oleh salah satu siswi MI Hidayatul Islam dalam ajang Olimpiade Matematika Internasional TIMO (*Thailand International Mathematical Olympiad*) seperti yang tampak dalam Gambar 2.



Gambar 2. Capaian salah satu siswi MI Hidayatul Islam dalam TIMO

Selain itu, di MI Miftahul Ulum, guru yang telah mengikuti bimbingan teknis tindak lanjut hasil AKMI juga mampu mengembangkan strategi pembelajaran yang lebih variatif, termasuk pembelajaran berbasis proyek dan diskusi kelompok. Hal ini berdampak pada peningkatan hasil belajar siswa di bidang sains dan literasi membaca.

Pembahasan

1. Pemahaman Guru terhadap Hasil AKMI dalam Mengidentifikasi Kekuatan dan Kelemahan Kompetensi Siswa

Pemahaman guru terhadap hasil AKMI merupakan kunci dalam meningkatkan efektivitas pembelajaran berbasis data. Penelitian Melania, dkk., (2024) menunjukkan bahwa ketika guru dapat memahami hasil asesmen secara mendalam, mereka mampu

mengarahkan strategi pembelajaran yang lebih tepat sasaran. Oleh karena itu, pemahaman terhadap hasil AKMI perlu ditingkatkan melalui pelatihan yang sistematis dan berkelanjutan.

Dari 15 guru yang menjadi responden dalam penelitian ini, sebanyak 7 guru (40%) masih mengalami kesulitan dalam menganalisis hasil AKMI, terutama pada bidang sains dan sosial budaya. Para guru ini cenderung menggunakan metode pengajaran tradisional tanpa banyak penyesuaian berdasarkan hasil asesmen. Mereka mengaku bahwa keterbatasan waktu dan kurangnya pelatihan menjadi faktor utama yang menghambat pemahaman mereka terhadap data AKMI. Kelemahan ini mengakibatkan mereka tidak mampu memanfaatkan data AKMI secara optimal untuk mendesain pembelajaran yang lebih relevan dengan kebutuhan siswa. Penelitian ini konsisten dengan temuan Zainiyati & Suyitno (2022), yang menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap asesmen merupakan prasyarat penting untuk merancang strategi pembelajaran yang tepat. Guru yang tidak memiliki keterampilan ini cenderung menerapkan pendekatan pembelajaran tradisional tanpa mempertimbangkan kebutuhan individual siswa berdasarkan hasil asesmen. Maka, penting untuk memperkuat kapasitas guru dalam memahami dan memanfaatkan data AKMI melalui pelatihan berkelanjutan. Pelatihan ini harus mencakup keterampilan analisis data yang mendalam agar guru tidak hanya memahami hasil, tetapi juga dapat menggunakannya secara strategis untuk perbaikan pembelajaran di berbagai aspek.

Perbandingan kedua kelompok guru tersebut dapat dilihat pada Tabel 3, yang menunjukkan bahwa tingkat pemahaman hasil AKMI berbanding lurus dengan kualitas perencanaan dan hasil belajar siswa. Kondisi ini menguatkan argumen Schildkamp dkk. (2020) bahwa kemampuan analisis asesmen merupakan elemen kunci dalam pendekatan *data-driven decision making*.

Temuan ini menunjukkan bahwa peningkatan literasi asesmen guru menjadi fondasi penting dalam pengembangan kompetensi profesional. Guru dengan kemampuan analisis yang baik lebih mampu merancang pembelajaran yang berpusat pada siswa dan berorientasi pada perbaikan capaian—sejalan dengan pendekatan *assessment for learning*, bukan sekadar *assessment of learning*.

2. Strategi Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Hasil AKMI

Strategi pengembangan kompetensi guru harus berfokus pada kemampuan guru untuk menganalisis data dan menerapkannya dalam pembelajaran. Huang dkk. (2024) menekankan pentingnya pelatihan guru dalam penggunaan data sebagai alat pengembangan profesional. Penggunaan teknologi juga berperan dalam mempercepat dan meningkatkan akurasi proses analisis data (Huang, et al., 2024).

Penggunaan teknologi dalam strategi pengembangan juga terbukti efektif dalam mempercepat proses analisis dan meningkatkan akurasi. Guru yang menggunakan perangkat lunak analisis data lebih cepat mengidentifikasi kelemahan siswa dan merancang intervensi pembelajaran yang lebih tepat. Penelitian oleh Anwar & Nugraha (2024) menegaskan pentingnya penggunaan data dalam pengambilan keputusan pendidikan, terutama untuk pengembangan profesional guru. Dengan demikian, strategi pengembangan yang berbasis teknologi tidak hanya meningkatkan efisiensi, tetapi juga kualitas keputusan yang diambil oleh guru dalam perencanaan pembelajaran.

Strategi pengembangan kompetensi guru berbasis data ini juga konsisten dengan pendekatan yang diusulkan oleh Hindriana, dkk., (2021), yang menekankan bahwa pemanfaatan data asesmen yang tepat dapat meningkatkan pencapaian siswa secara signifikan. Pelatihan guru yang berfokus pada analisis data memperkuat kemampuan guru dalam merespons kebutuhan siswa dengan lebih akurat, yang pada akhirnya berdampak pada peningkatan hasil belajar.

3. Hambatan yang Dihadapi Guru dalam Menganalisis dan Memanfaatkan Hasil AKMI

Hambatan lain yang ditemukan dalam penelitian ini adalah kurangnya keterampilan teknis dalam menggunakan perangkat analisis data. Banyak guru yang belum familiar dengan teknologi informasi yang dapat membantu mereka menganalisis hasil AKMI. Akibatnya, mereka cenderung melakukan analisis secara manual yang memakan waktu lebih lama dan rentan terhadap kesalahan. Keterbatasan ini memperlambat proses analisis dan menghambat guru dalam menerapkan pembelajaran berbasis data secara efektif.

Hambatan ini menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi guru tidak hanya membutuhkan pelatihan teori, tetapi juga dukungan teknis dan akses yang memadai terhadap alat-alat analisis data. Juita, dkk., (2024) mencatat bahwa untuk meningkatkan

efektivitas pembelajaran, guru memerlukan keterampilan teknis dalam menganalisis data, yang hanya dapat diperoleh melalui pelatihan yang memadai dan akses teknologi yang lebih baik.

Penelitian Zainiyati & Suyitno (2022) mencatat bahwa hambatan-hambatan ini sering dihadapi oleh guru yang belum memiliki akses penuh terhadap teknologi dan pelatihan yang memadai. Guru di wilayah terpencil atau yang memiliki beban kerja tinggi, seperti di Kecamatan Gembong, cenderung kesulitan mengalokasikan waktu dan sumber daya untuk mengembangkan keterampilan analisis data secara mandiri. Untuk mengatasi hambatan ini, perlu adanya dukungan teknis dan pelatihan yang berkelanjutan, baik dari kementerian agama maupun dinas pendidikan, agar guru dapat mengakses perangkat dan pelatihan yang relevan.

Hambatan teknis ini juga menunjukkan pentingnya dukungan infrastruktur di tingkat sekolah. Peningkatan akses terhadap teknologi, termasuk perangkat lunak analisis data, harus diimbangi dengan peningkatan keterampilan guru dalam menggunakannya. Dengan demikian, pengembangan kompetensi guru berbasis data tidak hanya memerlukan investasi dalam pelatihan, tetapi juga penyediaan alat dan teknologi yang memadai.

4. Dampak Pelatihan Tindak Lanjut dalam Analisis dan Pemanfaatan Data AKMI terhadap Peningkatan Kompetensi Guru dan Kualitas Pembelajaran

Pelatihan tindak lanjut hasil AKMI memberikan dampak positif terhadap kompetensi guru dan kualitas pembelajaran. Huang (2024) menyebutkan bahwa pelatihan profesional yang fokus pada pengembangan kompetensi analisis data mampu memperkuat keterampilan guru dalam merespon kebutuhan siswa berdasarkan hasil asesmen. Pelatihan ini juga meningkatkan keterampilan guru dalam mendesain pembelajaran yang relevan dengan data yang tersedia.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pemahaman dan pemanfaatan hasil AKMI oleh guru memiliki dampak yang signifikan terhadap kualitas pembelajaran di madrasah. Guru yang terlatih dalam menganalisis dan memanfaatkan data AKMI lebih mampu merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Meskipun terdapat beberapa hambatan, seperti keterbatasan waktu dan akses terhadap pelatihan, pelatihan intensif dan dukungan teknologi terbukti efektif dalam meningkatkan kompetensi guru.

Pelatihan yang berkelanjutan dan akses terhadap alat analisis data yang lebih baik sangat diperlukan untuk memastikan bahwa hasil AKMI dapat digunakan secara optimal dalam proses pembelajaran.

Novebri & Samosir (2024) menekankan bahwa pelatihan yang berkelanjutan dan relevan dengan konteks pembelajaran sangat penting untuk meningkatkan kompetensi guru. Pelatihan yang berfokus pada penggunaan data asesmen, seperti AKMI, tidak hanya meningkatkan keterampilan teknis guru, tetapi juga memperkuat kemampuan mereka dalam merespon kebutuhan pembelajaran siswa secara individual. Dengan adanya peningkatan kompetensi ini, kualitas pembelajaran di kelas meningkat, yang pada akhirnya berkontribusi pada pencapaian siswa yang lebih baik.

Selain itu, pelatihan intensif juga mendorong pengembangan strategi pembelajaran yang lebih variatif, seperti pembelajaran berbasis proyek dan diskusi kelompok. Hal ini menunjukkan bahwa ketika guru diberikan alat dan pelatihan yang tepat, mereka lebih kreatif dalam merancang pengalaman belajar yang lebih menarik dan relevan bagi siswa. Penelitian Rizqa, dkk., (2023) juga menunjukkan bahwa variasi dalam strategi pembelajaran, yang didasarkan pada analisis data, dapat memperkuat keterlibatan siswa dan meningkatkan hasil belajar secara keseluruhan.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, diperoleh simpulan sebagai berikut:

1. Pemahaman guru terhadap hasil AKMI masih bervariasi. Sebanyak 60% guru memiliki pemahaman yang baik dalam membaca dan menganalisis data AKMI, sehingga mampu mengidentifikasi kelemahan dan kekuatan kompetensi siswa secara spesifik. Namun, 40% guru masih mengalami kesulitan dalam menginterpretasi data, terutama dalam memahami grafik capaian dan level kompetensi pada bidang sains dan sosial budaya.
2. Strategi pengembangan kompetensi guru berbasis hasil AKMI dilakukan melalui pelatihan analisis data, perencanaan pembelajaran berbasis data, dan evaluasi berkelanjutan. Strategi ini terbukti membantu guru menyusun intervensi pembelajaran yang lebih tepat sasaran dan berorientasi pada kebutuhan siswa.

3. Hambatan utama yang dihadapi guru dalam menganalisis dan memanfaatkan hasil AKMI meliputi keterbatasan waktu, keterbatasan kemampuan teknis membaca data asesmen, beban administrasi, minimnya pendampingan pasca pelatihan, serta keterbatasan sarana teknologi. Hambatan ini bervariasi di setiap sekolah dan memerlukan dukungan yang berbeda sesuai kebutuhan masing-masing madrasah.
4. Pelatihan tindak lanjut AKMI berdampak positif terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran. Guru yang mengikuti pelatihan tindak lanjut menunjukkan peningkatan kepercayaan diri dalam merancang pembelajaran berbasis data dan mampu meningkatkan capaian akademik siswa, terlihat dari rata-rata peningkatan skor belajar 10–15% serta meningkatnya keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran.

Penelitian ini merekomendasikan: (a) perlunya program pelatihan berkelanjutan yang fokus pada keterampilan analisis data asesmen, (b) penyediaan pendampingan pasca pelatihan di tingkat madrasah, dan (c) optimalisasi pemanfaatan teknologi untuk mempermudah pengolahan data AKMI. Penelitian selanjutnya dapat mengembangkan model pelatihan berbasis teknologi untuk mendukung implementasi pembelajaran berbasis data di madrasah.

REFERENSI

- Anwar, M., & Nugraha, M. S. (2024). Implementation of School/Madrasah Culture in Improving the Quality of Education Based on the 2020 Education Unit Accreditation Instrument (IASP) at MAN 1 Bandung. *EDU-RILIGIA: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam Dan Keagamaan*, 8(2), 266–284. <https://doi.org/10.47006/er.v8i2.20056>
- Creswell, J. W. (2018). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.
- Hindriana, A. F., Setiawati, I., Solihin, N., & Sholikhah, M. (2021). Pengembangan Kompetensi Guru dalam Menghadapi Program Merdeka Belajar. *Empowerment: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 4(03), 254–260. <https://doi.org/10.25134/empowerment.v4i03.4955>
- Huang, L., Liang, M., Xiong, Y., Wu, X., & Lim, C. P. (2024). A systematic review of technology-enabled teacher professional development during COVID -19 pandemic. *Computers and Education*, 223(September), 105168. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105168>
- Juita, D. P., Priya, P., Azwardi, M., & Amra, A. (2024). Pentingnya Pengembangan Sumber Daya Manusia pada Lembaga Pendidikan. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 5(3), 3068–3077. <https://doi.org/10.54373/imeij.v5i3.1243>

- Kusaeri, K., Dwisanti, C., Yanti, A., & Ridho, A. (2022). Indonesian Madrasah Competency Assessment: Students' numeracy based on age. *Beta: Jurnal Tadris Matematika*, 15(2), 148–156. <https://doi.org/10.20414/betajtm.v15i2.558>
- Melania, M., Kadir, A., Pamungkas, A. R., & Gupta, S. (2024). Contribution of non-formal education to improve the quality of human resources. *Journal of Nonformal Education*, 10(1), 169–179. Retrieved from <https://journal.unnes.ac.id/journals/jone>
- Novebri, N., & Samosir, H. (2024). Enhancement of Madrasah Students' Literacy through AKMI Program Integrated in Educational Curriculum. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*, 16(1), 373–382. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v16i1.4836>
- Nurzen, N. S. M. (2022). Data-based Decision Making for EducationPplanning: Strategies for Principal Success. *Jurnal Konseling Dan Pendidikan*, 10(4), 589–596. <https://doi.org/10.29210/189500>
- Rizqa, N. L., Amarulloh, R. R., & Lubis, A. H. (2023). Strategi Peningkatan Literasi Sains di Madrasah pada Era Digital. *Journal of Religious Policy*, 1(2), 233–256. <https://doi.org/10.31330/repo.v1i2.12>
- Rudiyanto. (2024). Character Education Development in The Education Curriculum: Challenges and Opportunities in The 21st Century. *Jurnal Yudistira: Publikasi Riset Ilmu Pendidikan Dan Bahasa*, 2(2), 145–155. <https://doi.org/10.61132/yudistira.v2i2.670>
- Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., & Veldkamp, B. P. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research*, 103(May), 101602. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101602>
- Sugiyono. (2019). Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D. Bandung: Alfabeta.
- Veugen, M. J., Gulikers, J. T. M., & den Brok, P. (2021). We agree on what we see: Teacher and student perceptions of formative assessment practice. *Studies in Educational Evaluation*, 70(April), 101027. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101027>
- Zainiyati, H. S., & Suyitno, I. (2022). Implementation of Technical Guidance on the Results of Indonesian Madrasah Competency Assessment 2021. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 633(Icmr 2021), 11–17. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220104.003>

Hadith and Religious Harmony: Reinterpretation of Hadith Tolerance with Gadamer's Hermeneutic Approach

Hadis dan Kerukunan Beragama: Reinterpretasi Hadis Toleransi dengan Pendekatan Hermeneutika Gadamer

¹Khaerul Umam; ²Ala'i Nadjib

^{1,2}Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah, Jakarta

¹khaerulumam24@mhs.uinjkt.ac.id; ²alai.nadjib@uinjkt.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.675>

ABSTRACT

Understanding hadith only textually and partially can cause someone to be exclusive, not opening up space to interact with other religions as a form of religious harmony. This article aims to show that hadiths actually contain values of religious harmony and tolerance, even though this is not explicitly stated. The research method used is qualitative, using a thematic approach to hadith to examine relevant hadith collections, including Saḥīḥ al-Bukhārī, Saḥīḥ Muslim, and Sunan Abū Dāwud. Meanwhile, the theoretical framework in this hadith study uses Hans-Gadamer's hermeneutics. The results of the study show that the Prophet consistently emphasized respect, tolerance, and wisdom in dealing with differences, promoting an inclusive approach to religious and social diversity. In addition, the study found that the Prophet's approach to differences emphasized shared values, patience, and non-coercion in matters of belief. In conclusion, this hadith provides valuable insights for fostering harmony between communities. By adopting these values, modern societies can strive to reduce religious tensions and build more harmonious interfaith relations. Therefore, this study reinforces previous research on interfaith harmony by referring to fundamental Islamic teachings.

Keywords: *Gadamer's Hermeneutic, Hadiths Reinterpretation, Religious Harmony, Tolerance*

ABSTRAK

Memahami hadis hanya secara tekstual dan parsial dapat menyebabkan seseorang bersikap eksklusif, tidak membuka ruang untuk berinteraksi dengan agama lain sebagai bentuk kerukunan dalam beragama. Artikel ini bertujuan untuk menunjukkan bahwa hadis sebenarnya mengandung nilai-nilai harmoni dan toleransi beragama, meskipun hal ini tidak disebutkan secara eksplisit. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif, dengan menggunakan pendekatan tematik hadis untuk mengkaji koleksi hadis yang relevan, termasuk Saḥīḥ al-Bukhārī, Saḥīḥ Muslim, dan Sunan Abū Dāwud. Sedangkan kerangka teoretis di dalam studi hadis ini menggunakan Hermeneutika Hans-Gadamer. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Nabi secara konsisten menekankan rasa hormat, toleransi, dan kebijaksanaan dalam menghadapi perbedaan, mempromosikan pendekatan inklusif terhadap keragaman agama dan sosial. Selain itu, penelitian menemukan bahwa pendekatan Nabi Saw terhadap perbedaan menekankan nilai-nilai bersama, kesabaran, dan non-paksaan dalam urusan keyakinan. Kesimpulannya, hadis ini memberikan wawasan berharga untuk memupuk harmoni antar komunitas. Dengan mengadopsi nilai-nilai ini,

masyarakat modern dapat berusaha mengurangi ketegangan agama dan membangun hubungan yang lebih harmonis antar agama. Oleh karena itu, studi ini memperkuat penelitian terdahulu untuk ikut berkontribusi terkait harmoni antaragama dengan mengacu pada ajaran Islam yang mendasar.

Kata Kunci: Hadis, Hermeneutika Gadamer, Kerukunan Beragama, Toleransi

INTRODUCTION

As a religion, Islam comes with a set of teachings that contain human liberation from various oppressions. Islam wants to restore humanity and elevate their humanity as it should be. However, Islam is still often accused of being a discriminatory religion, especially in relation to its status and treatment of non-Muslims. It is considered discriminatory, because Islam differentiates attitudes and treatment towards fellow human beings due to differences in their religion ([Arifin & Yusuf, 2020](#)).

This accusation is based on hadith texts that are considered to contain discriminatory elements. There are several traditions that give the impression that Islam teaches a social ethic that tends to be intolerant of followers of other religions ([Fadl, 2005](#)). In fact, some Muslim communities are still reluctant to cooperate just because they have different beliefs. In turn, these traditions affect the attitude and behavior of Muslims towards people of other religions in their daily lives ([Zakiyyah, 2022](#)).

Among the traditions that are considered to contain discriminatory elements against non-Muslims are the traditions about the command to fight and kill Jews and Christians, the prohibition to marry them, the prohibition to imitate and resemble them and the prohibition to start greeting them. Discriminatory attitudes as reflected in some of these traditions if understood textually will give birth to an exclusive and rigid religious attitude. In the context of religious pluralism, this has a negative impact on social relations between religious communities. Although the hadith is considered sahih, it hardly finds relevance in the present context and cannot be applied, especially in a pluralistic country, except with a new approach and paradigm ([Tsaniyah, 2022](#)).

Some Muslims understand these traditions as norms and ethics of socializing that should be applied by Muslims towards people of other religions, namely the command to be harsh and rude and the prohibition to be kind to non-Muslims ([Siregar, 2020](#)). The norms

contained in the above texts are considered to be no longer in accordance with the spirit of the times, social and cultural realities and contexts and even contradict the universal values of Islam that give freedom to every individual to have a religion or no religion. In this context, valid hadiths cannot be practiced because they are not relevant and contextual to the existing social reality ([Tsaniyah, 2022](#)).

In the contemporary era, the demand for respect for human dignity inevitably comes into contact with the idea of upholding human rights. Discriminatory attitudes towards humans on the basis of Ethnicity, Religion, Race, and Intergroup Relations are opposed as a form of recognition of the basic rights of humanity that are important to appreciate ([Jufri, 2014](#)). Therefore, the protection of human rights from violations committed by both individuals and institutions is an undeniable reality.

Departing from the demand for a humanist system of social relations, it is necessary to study hadith with a new perspective that is functional and pragmatic. The study of hadith does not stop at researching the authenticity and quality of the hadith, but must continue on the understanding of the hadith and the possibility of its practice ([Faelasup, 2021](#)). It is possible that a hadith is declared valid in the context in which it appears but it turns out to be irrelevant to be applied in the context of a different time and space. This means that constructing an understanding of hadith, especially those related to social relations on the basis of relevance and contextuality is urgent.

This article focuses on the traditions on religious harmony (*religious tolerance*). The purpose of this article is to demonstrate that the Prophet's hadith, when approached through a hermeneutic and socio-historical lens, functions fundamentally as a source of ethical guidance oriented toward the preservation of human dignity, social order, and peaceful coexistence in pluralistic societies. By critically examining selected hadiths particularly those encapsulated in the concepts of *al-hanīfiyyah* and *as-samḥah*.

THEORETICAL STUDIES

1. The Concept Religious Harmony and Tolerance

Religious harmony and tolerance can be conceptualized as an integrated ethical, social, and legal framework for managing religious diversity, wherein distinct faith communities coexist peacefully under conditions of mutual respect, equality, and protected freedom of religion or belief. In this framework, harmony is both a condition and a process: as a condition, it denotes balanced relations among religious groups such that each can fulfill core religious obligations without infringing on others' rights; as a process, it involves sustained engagement especially interreligious dialogue to cultivate trust, reduce prejudice, and enable cooperative life in plural societies ([Sari & Wasi, 2022](#)).

Authoritative formulations emphasize that tolerance is the ethical foundation of harmony it is the willingness to accept and live alongside beliefs and practices one does not share, without discrimination or aggression, while affirming the equal dignity and legal protection of all communities. UNESCO's Declaration of Principles on Tolerance articulates tolerance as "respect, acceptance and appreciation" of diversity and ties it to education, open communication, and legal safeguards that prevent coercion and discrimination, thereby grounding tolerance in both civic virtue and institutional design ([Simamora et al., 2025](#)).

Operationally, the general concept spans four interlinked dimensions ([Rukimin et al., 2024](#)). *First*, ethical principles include respect, reciprocity, non-imposition, and recognition of equal rights. *Second*, institutional-legal arrangements require impartial laws, protection of freedom of religion or belief, and anti-discrimination measures that prevent dominance by any single group. *Third*, dialogical mechanisms include structured interreligious dialogue often articulated as the dialogue of life (everyday cooperation), dialogue of work (shared service for the common good), theological exchange, and dialogue of religious experience to identify common values and address doctrinal differences constructively. *Fourth*, educational-cultural strategies involve interfaith literacy, stereotype reduction, and cultural engagement that normalize everyday cooperation and empathetic understanding, with curricular and curricular programs in schools, universities, and communities reinforcing these dispositions ([Rukimin et al., 2024](#)).

2. Definitions and History of Hermeneutics

Hermeneutics, in its broadest sense, refers to the theory and practice of interpretation, particularly of texts, language, and symbolic expressions. While in its early

usage hermeneutics was concerned primarily with the interpretation of sacred writings, especially the Bible, it has developed into a wider philosophical inquiry about the nature of understanding itself. Richard E. Palmer notes that hermeneutics is essentially “the study of understanding, especially the task of understanding texts” (Palmer, 1969). The term derives from the Greek *hermēneuein* (to interpret, to explain), which is linked to Hermes, the messenger of the gods, suggesting the idea of mediating meaning between divine messages and human comprehension.

The emergence of modern hermeneutics took place in the Enlightenment and post-Enlightenment era, when interpretation became systematized as a general methodology. Friedrich Schleiermacher (1768–1834) is often considered the “father of modern hermeneutics” because he extended interpretation beyond biblical texts to all forms of human communication. His approach combined grammatical analysis with a psychological effort to reconstruct the author’s original intention. Wilhelm Dilthey (1833–1911) expanded on this foundation by applying hermeneutics to the human sciences (*Geisteswissenschaften*), distinguishing them from the natural sciences by insisting that their proper method is understanding (*Verstehen*) rather than explanation (*Erklaren*) (Dilthey, 1883).

From Gadamer argued that understanding is not about recovering an author’s original intent but about the historical and dialogical process whereby the horizons of the text and the interpreter merge in a “fusion of horizons.” (Alarn, 2002). Contemporary hermeneutics extends its influence across many disciplines. In law and jurisprudence, it provides frameworks for interpreting legal texts; in history and anthropology, it guides the reconstruction of cultural meanings; in psychology, it informs narrative therapy and psychoanalytic interpretation. Critical theorists such as Jürgen Habermas engaged hermeneutics with ideology critique, while post-structuralists like Jacques Derrida challenged its assumptions by proposing deconstruction, a method of exposing internal tensions within texts (Habermas, 1971). Thus, from its beginnings in Greek philosophy and religious exegesis, hermeneutics has evolved into a central mode of inquiry in the humanities and social sciences, continually reshaping how human beings approach meaning, understanding, and communication.

RESEARCH METHODOLOGY

This research uses a type of library study research, which is research based on authoritative books or journal, both from primary and secondary sources (Sugiyono, 2016). This research is conducted because the object studied focuses on the meaning of the hadith which is considered a hadith about religious tolerance. The hadith retrieval model in this study is thematic, by looking for traditions that still have relevance to the subject of research (Mubin, 2020). The traditions that will be analyzed in this study are those that are claimed to be exclusive, as well as those that are about tolerance and the prophet's behavior towards people of different faiths.

In analyzing the hadith, this study will use Hans-Georg Gadamer's hermeneutic theoretical framework which includes Historically Effected Consciousness, Pre-Understanding, Fusion of Horizons, and Application (Georgia Warnke, 2019). This theory is used because it has flexibility in interpretation based on the horizon of the reader so that it can be the basis for creating religious harmony (Zimmermans, 2018).

RESULTS AND DISCUSSION

A. Setting the Record Straight on Violence in The Context of Religion

Basically, there is not a single hadith that tries to undermine inter-religious harmony. If we look at the character of the Prophet Muhammad, there is no discriminatory and disrespectful behavior towards the disbelievers of Quraysh. Indeed, if understood textually there are some traditions that seem to promote violence, such as those found in the following Arbain al-Nawawiyah traditions.

عَنْ ابْنِ عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ : أُمِرْتُ أَنْ أَقَاتِلَ النَّاسَ حَتَّى يَشْهَدُوا أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ، وَيُقِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ، فَإِذَا فَعَلُوا ذَلِكَ عَصَمُوا مِنِّي دِمَاءَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ إِلَّا بِحَقِّ الْإِسْلَامِ وَحِسَابُهُمْ عَلَى اللَّهِ تَعَالَى

"Ibn 'Umar ra. Rasulullah Saw said: "I have been commanded to fight the people until they testify that there is no god but Allah and that Muhammad is the Messenger of Allah, and that they should pray and pay alms. When they have done that, their blood and wealth will be protected from me, except by the right of Islam, and their account will be left to Allah." (Al-Bukhari, 1980).

If the above hadith is read literally, it will look terrible, because Muslims must fight non-Muslims until they convert to Islam. Of course, this is contrary to the first source of teachings in Islam, namely the Qur'an, where in QS. Al-Baqarah [2]: 256 states that "There is

no compulsion in religion” ([Kemenag RI, 2002](#)). This evidence also if understood textually will be refuted by the attitude of the Prophet when invited to join worship with the disbelievers of Quraysh (QS. Al-Kafirun [109]: 6). Hence, this Hadīth if understood only on the basis of its wording would appear to contradict the Qur'ān. In fact, this hadith must be understood contextually (comprehensively).

The Hadith issued by Imam Bukhari above is motivated by the incident when there was a debate between Umar bin Khatab and Abu Bakr, at that time Abu Bakr fought people who did not want to pay zakat, thus Umar bin Khatab did not agree with the policy taken by Abu Bakr because according to Umar by adhering to the hadith of the prophet that whoever has taken the oath of allegiance, Then Abu Bakr narrated a hadith stating that prayer, zakat is also a right of Islam so the one who leaves it means it is lawful to fight, hearing this news Umar bin Khatab finally agreed with Abu Bakr's opinion ([Al-Bugha, 1998](#)). From this *Asbabul Wurud* ([Tamimi et al., 2014](#)), it can be concluded that this Hadith does not actually give an order to fight non-Muslims, but this Hadith is only temporally applicable only in the past.

Some factors of violent acts of religious disharmony are also often based on the pretext of Islam in the name of **Jihad and Hijrah**. Hijrah is the most important doctrine in the spread of radical-terrorist understanding ([Abdul Muthe, 2021](#)). Through this doctrine, it can attract the attention of many people to get involved in this agenda. One of the traditions used as propaganda for jihad is the tradition narrated by Abu Hurairah, found in Sunan Abu Dawud on “The prohibition of abandoning jihad”.

مَنْ مَاتَ وَلَمْ يَغْزُ وَلَمْ يُحَدِّثْ نَفْسَهُ بِالْغَزْوِ مَاتَ عَلَى شُعْبَةٍ مِنْ نِفَاقٍ

“Whoever dies and has not fought and does not intend to fight, dies on the branch of hypocrisy.”. (Al-Sijistani, 1997).

In terms of sanad, this hadith is considered saheeh by the majority of scholars with flawless narrators and is well known in terms of credibility. However, in terms of meaning, if the matan is examined and interpreted textually, it is prone to misunderstanding with the claim that people who have never fought during their lifetime will die in a hypocrite state. This interpretation with the metaphor of hypocrites always avoiding jihad ([Nidhomatul, 2023](#)).

If interpreted with the principle of *Maqasid al-Syariah*, it needs to be traced in context at what time the hadith was revealed and what the position of the Prophet Muhammad as the legal determinant at that time ([Rico Khashogi, 2022](#)). According to Ibn Mubarak, the practice of the hadith narrated by Abu Hurairah cannot be practiced in peaceful conditions and can only be applied in war situations. This is because the *asbabul wurud* of this hadith is to encourage Muslims at that time to fight jihad in the way of Allah. So, it is appropriate that this hadith exists because in the conditions of the struggle to spread Islam during the jahilliyah period so that all dare to fight ([Psikologi et al., 1993](#)).

In the context of a peaceful state, this hadith can be expanded to include the definition of jihad by believing that jihad is not always synonymous with war. As Al-Khatib al-Syirbini argues in the book "Mughni al-Muntaj" that war is only an instrument of jihad not the goal ([Khatib Al-Syirbini, 2002](#)). On the basis of this construction, sociologically and anthropologically according to the present, jihad without fighting is more appropriate to practice, even on the contrary, when conditions are peaceful and Muslim and non-Muslim relations have mutual respect, jihad is when people take care of each other's hearts and maintain attitudes so that harmonious relationships with each other are maintained ([Farida, 2020](#)). Understanding jihad only as fighting will actually damage peace and injure the teachings of Islam which uphold peace and non violence.

Overall, in the contemporary context, a literal reading of this hadith is often understood as if Islam demands a permanent orientation of conflict with "the other," resulting in suspicion, delegitimization, and polarization in interfaith relations ([Abdul Muthe, 2021](#)). As a result, hadith texts that were born in specific contexts are reduced to ideological slogans that are detached from their socio-historical realities.

However, classical and contemporary scholars emphasize that this hadith cannot be understood literally. Al-Nawawī explains that "the intention to wage war" in the hadith refers to moral preparedness when Muslims are under threat and armed jihad becomes a collective obligation (*farḍ kifāyah*), not a command to wage aggression without context ([Al-Nawawi, 1989](#)). Al-'Asqalānī also emphasizes that the meaning of *nifāq* here is not *nifāq i'tiqādī* (disbelief), but rather *nifāq 'amalī*, which is a weak commitment to social and religious obligations in certain situations ([Al-Asqalani, 1980](#)). Thus, when this hadith is used to justify

intolerance towards non-Muslims in a peaceful and pluralistic society, there is a shift in meaning from the ethics of community defense to the legitimization of social exclusivism.

Based on this, modern hermeneutics plays a very important role in Islamic studies. The hermeneutic approach, as developed in Gadamer's thinking and adapted by contemporary Muslim scholars, emphasizes that religious texts must be read through historically effected consciousness and fusion of horizons.

B. The Concept of Religious Harmony from the Hadith Perspective

Hadith in the sense is all actions attributed to the Prophet Muhammad, whether in the form of speech, behavior and habits. Therefore, it needs to be explained that "The Prophet's morals in understanding differences" will be filled by various redactions of the hadith in question because the hadith describes all the behavior and words of the Prophet.

Religious harmony is an important means of ensuring national integration, as well as a necessity in order to create the stability necessary for the process of achieving a united and peaceful Indonesian society ([Hutabarat, 2023](#)). Harmonious cooperation can occur if among religious adherents feel mutual need, mutual respect for differences, mutual help, mutual assistance and being able to unite opinions or other terms have an attitude of tolerance ([Anggita & Suryadilaga, 2021](#)).

Talking about religious harmony means talking about tolerance. Religious harmony in the context of a plural society must be maintained. Moreover, Indonesia has religions, tribes and races. Allah SWT has given a very clear explanation that there is no coercion in religion, and Allah gives freedom of religion to humans, there is nothing to argue about because it is clear in QS. al-Kafirun about the essence of a person's suggestion to be able to respect differences in beliefs, and be able to live in peace ([Kemenag RI, 2002](#)).

With tolerance, it will be able to preserve the unity and integrity of the nation, support and succeed in development, and eliminate gaps. Inter-religious relations are based on the principle of good brotherhood, cooperating to face enemies and defending the suffering group. The concept of religious harmony is not only limited to respecting space, but religious harmony can be created if people are not reluctant to collaborate, even though they have different beliefs. All religions must be able to exist. Islam, despite being the majority in Indonesia, should not be a priori in religious life.

Nurcholish Madjid say this concept of human plurality is fundamental in Islam. It can, consistently, be transformed into forms of pluralism, which constitutes tolerance. Tolerance has a two-sided meaning, on the one hand, every Muslim must have the strongest conviction and fanaticism towards his creed, that there is no partner for Allah and no worship other than Allah. On the other hand, Muslims are required to understand and respect adherents of other religions. There are several principles used in maintaining inter-religious harmony ([Akbar et al., 2024](#)).

Concrete efforts to promote religious harmony have been made by stakeholders, such as establishing the FKUB (Forum for Religious Harmony). In addition, the tangible manifestation of religious harmony can also be seen in several areas, such as in the pluralistic community of Lebak, where people of different ethnicities and religions all live side by side. In fact, they have even established villages of moderation in the subdistricts of Leuwidamar, Rangkasbitung, and Maja ([Nasrul, 2023](#)).

1. The Principle of Mutual Respect

Religious differences are a necessity that must be saved through the mechanism of mutual understanding ([Zakiyyah, 2022](#)). An attitude of understanding and willingness to respect others must be treated by a pluralistic society. Moreover, diversity is actually a divine creation for mankind. This kind of ethics is very likely to be developed in interfaith societies, because religions encourage mutual respect. The desire to be respected has become a right for humans protected by religious and state regulations. In the hadith, this attitude has been carried out by the Prophet Muhammad which is immortalized through a fragment of the hadith matan.

أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ رَحِمَ اللَّهُ رَجُلًا سَمَحًا إِذَا بَاعَ وَإِذَا اشْتَرَى وَإِذَا افْتَضَى

In world life Teh Rasulullah (Saw) Said: *"Allah has mercy on teh one who makes it easy when selling and when buying, and when deciding cases."* ([Al-Bukhari, 1980](#)).

In world life, the principle of mutual respect must be owned by everyone, especially the people of Indonesia, which in fact this country has many religions. From the above hadith, it can be learned that the Prophet Muhammad never looked at differences. In other words, he made it easy for others regardless of religious background. Harassment of others is an insult to the human spirit. Every human being must have shortcomings and those shortcomings are covered by the strengths of

others. Therefore, humans are a unity where each other need each other. The attitude of disrespect towards adherents of other religions, or differences in internal religious thoughts, will result in a backlash in the form of disrespect as well. Thus mutual respect can give birth to an attitude of respect that leads to the creation of peace between religious communities. So it is important to reduce negative views of others and increase positive views of them so that interfaith togetherness is getting better.

2. Principles of Togetherness and Openness

Religious diversity must be interpreted sociologically or Muamalah, namely seeing the benefits of the difference. The positive side of the difference must be prioritized for the common good. If religious pluralism is interpreted ideologically by looking at its mistakes and shortcomings, it is difficult to find togetherness among people of different religions, so suspicion will stand out. The negative side of the behavior of other religions always appears to shift the positive side. All activities of others are considered negative while the positive is buried by suspicion. In fact, in social relations, Islam has taught us to prioritize the good of others and the attitude of togetherness and openness as long as it does not damage the joints of religious belief. Since Islam was revealed based on the principle of convenience, as the Prophet said.

عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ عَنْ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ إِنَّ الدِّينَ يُسْرٌ وَلَنْ يُشَادَّ الدِّينَ أَحَدٌ إِلَّا غَلَبَهُ فَسَدِّدُوا وَقَارِبُوا
وَأَبْشِرُوا وَاسْتَعِينُوا بِالْغَدْوَةِ وَالرَّوْحَةِ وَشَيْءٍ مِنَ الدُّجَىٰ

Abu Hurairah reported that the Prophet said: "Verily, religion is easy, and no one makes religion difficult except that he will be defeated (made harder and more difficult). So be upright, draw near and give glad tidings and seek help from Al-ghadhwah (departing early in the morning) and Al-ruhah (departing after Dzuhur) and something from Al-duljah (departing at night)." (Al-Bukhari, 1980).

The above Hadīth is only found in the Sahīh of Bukhari in the Book of Imān. According to Ibn Hajar al-Asqalāni, the meaning of this Hadīth is the prohibition of being strict in religion, i.e. when a person forces himself to perform an act of worship when he is unable to do so, which is the meaning of the words: "And no one is strict in religion except that he will be defeated", meaning that religion is not practiced in the form of force, so whoever forces or is strict in religion, religion will defeat him and stop his actions.

The concept of tolerance according to Salim al-Hilāli is willingness due to nobility and generosity, open-mindedness due to cleanliness of heart and piety to Allah, gentleness and ease, a happy and cheerful face, inferiority to Muslims but not humiliation, easy interaction in social relations, ease in preaching without ado, submission to Allah without coercion.

3. Principle of Brotherhood

Islam recognizes that in principle all human beings are brothers, even if they have different religious beliefs, they must still be seen as brothers. Just like brothers, it is also appropriate to respect, appreciate, and love non-Muslims. As there are three points in the rope of brotherhood, namely *Ukhuwah Insāniah* (Brotherhood that applies universally among all human beings regardless of religion, bound by the soul of humanity), *Ukhuwah Basyāriah* (Brotherhood to create harmony between religious communities) and *Ukhuwah Batāniyah* (Brotherhood of society bound by the soul of nationalism). The theological basis of brotherhood is mentioned in the hadith contained in the book *Arbaīn al-Nawawiyyah* with the following editorial.

عَنْ أَبِي حَمَزَةَ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ – خَادِمِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ – عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: لَا يُؤْمِنُ أَحَدُكُمْ حَتَّى يُحِبَّ لِأَخِيهِ مَا يُحِبُّ لِنَفْسِهِ

Abu Hamzah Anas bin Malik Ra, a servant of the Prophet, reported that the Prophet said, "None of you has complete faith until he loves his brother as he loves himself." [\(Al-Bukhari, 1980\)](#).

This hadith explicitly emphasizes the principle of Ukhwah Islamiyyah. The purpose of this Hadith (*Maqashid al-Sunnah*) is the value of "unity and compassion" [\(Fauzan, 2023\)](#). Islam aims to create a harmonious and compassionate society. Each individual tries to prioritize the general benefit and peace of the community, so that justice and peace will be created. All this will not be realized, unless every individual in a society wants the good and happiness of others as he loves himself. That is why the Prophet Muhammad (peace be upon him) attached great importance to creating an indivisible unity of the people [\(Mistu, 2020\)](#). This hadith is also supported by the Qur'anic verse in QS. Al-Hujurat/49:13.

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۗ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۗ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ

"Indeed We created you from a man and a woman and made you into nations and tribes that you may know one another. Indeed, the noblest among you in the sight of Allah is the most pious among you. Indeed, Allah knows best". (QS. Al-Hujurat [49]: 13) (Kemenag RI, 2002).

According to Quraish Shihab in the book Tafsir Al-Misbāh, it is explained that this verse is the basis that all humans have a bond of brotherhood with each other, and should not discriminate against people who have different beliefs (Shihab, 2006). Meanwhile, in Tafsir Al-Maraghi, it is explained that this verse contains an invitation to love oneself and others (Wahbah az-Zuhaili, 2004). From these two interpretations, it can be concluded that in principle Islam wants to create harmony between religious communities, both based on the hadith or the Qur'an.

C. Analysis of Hadith Texts Using Gadamer's Hermeneutics

Before analyzing the related hadith, it is necessary to know that the hermeneutical method applied by Gadamer's has several concepts that must be and steps that must be taken by a researcher. In general, Hans Gadamer's hermeneutic concept is as follows (Susanto, 2016):

First	The first interpretation is "Historical Effected Consciousness". According to this theory, an interpreter's understanding is influenced by the background that surrounds him, starting from tradition, culture, and life experience.
Second	Theory "Pre Understanding". This theory is an interpreter's initial step in understanding the text. In this case, the interpreter must be open and have high critical thinking.
Third	Theory "Fusion of Horizon". In Gadamer's theory there are two horizons, namely: text horizon and reader's horizon.
Fourth	Application theory, where an interpreter must be able to implement what is understood in accordance with the development of the era.

Figure 1. General Model of the Hermeneutics Hans Gadamer's Concept

The hadith that will be explained in this article is a hadith that contains the words "Al-Hanafiyyah al-Samḥah" (Religion that is straight and tolerant).

عَنْ ابْنِ عَبَّاسٍ قَالَ قِيلَ لِرَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَيُّ الْأَدْيَانِ أَحَبُّ إِلَى اللَّهِ قَالَ الْحَنِيفِيَّةُ السَّمْحَةُ

Ibn Abbas said, asked to Rasulullah Saw: "Which religion is most loved by Allah?" So he said: "Al-Hanifiyyah Al-Samḥah" (the upright and tolerant). (Ibn Hambal, 1999).

As explained at the beginning, in using Gadamer's hermeneutic approach, it must be done in four ways Historically Effected Consciousness, Pre-Understanding, Fusion of Horizons, and Application. The steps are a form of reinterpreting the hadith as follows.

1) *Historically Effected Consciousness and Pre-Understanding*

Historically Effected Consciousness means that our understanding is always shaped by history. Gadamer argues that no reader or interpreter approaches a text, event, or tradition with a "neutral" or empty mind (Warnke, 1987). Although sometimes, we are often unconsciously influenced by our cultural background, language, traditions, and previous assumptions. Rather than seeing this historical influence as an obstacle, Gadamer views it as a *condition of possibility* for understanding: history does not distort meaning, but actively participates in how meaning appears to us.

Al-Hanifiyyah as-Samḥah in the initial assumption of the reader's pre-understanding is only interpreted as something that is easy and straight. *Al-Hanifiyyah* comes from the word حنفا-حنيفا , while the plural form is حنفاء with the meaning of "straight and correct". The word hanif is only associated with the Prophet Abraham or the religion of the Prophet Abraham as discussed in the Qur'an. On the other hand, every Arab who performs the hajj or circumcision is called hanif, so this shows that it has practiced the religion of Abraham (Fattahun, 2024).

Hanif can also be interpreted as someone who submits his affairs to Allah without bequeathing them to others, meaning anyone who obeys Allah's commands without turning away is called hanif. Hanif also means a sincere and pure search for truth. In line with the attitude of humans who uphold justice and goodness.

Meanwhile the word "*Samāḥah*" (سماحة) comes from سمح with symbol "dzammah and mim" which means tolerant or generous (Fattahun,2024). The word As-

Samḥah besides having the meaning of tolerance also means a state of open-mindedness and generosity.

At the level of the reader's initial pre-understanding, *al-Ḥanīfiyyah as-Samḥah* is often reduced to a purely linguistic meaning, namely "straight" (*ḥanīf*) and "easy or tolerant" (*samḥah*) (Al-Nawawi, 1989). However, a historically conscious interpretation reveals that these meanings are inseparable from the socio-religious context in which the terms were used.

Historically, *al-ḥanīfiyyah* emerged in an environment dominated by tribal polytheism and rigid religious identities, where adherence to the Abrahamic tradition functioned as a moral critique of idolatry, social injustice, and exclusivist claims to truth. The designation of *ḥanīf* for Arabs who performed pilgrimage or circumcision indicates that the term did not merely denote doctrinal correctness, but embodied a lived ethical orientation rooted in inherited religious practices and communal memory (Siregar, 2020).

Likewise, *samḥah* must be understood against the background of pre-Islamic and early Islamic social relations, where religious life was often intertwined with legal rigidity, economic inequality, and intertribal hostility. In this historical setting, *samḥah* signified not only tolerance in belief, but generosity in social conduct, openness toward difference, and the easing of religious burdens (Akbar et al., 2024).

From the perspective of historically effected consciousness, contemporary readers shaped by modern experiences of pluralism and interreligious tension inevitably encounter these terms through their own historical horizon. Rather than distorting the meaning of *al-Ḥanīfiyyah as-Samḥah*, this historical situatedness enables a fusion of horizons in which the prophetic message is understood as a dynamic ethical principle that affirms justice, sincerity in faith, and peaceful coexistence across religious boundaries.

2) *Fusion of Horizon*

Fusion of Horizon describes how understanding occurs through a dialogue between the horizon of the past (the text, tradition, or historical context) and the horizon of the present (the interpreter's current perspective and concerns) (Palmer, 1969). A "horizon" refers to the range of meanings shaped by one's historical situation (Palmer,

[1969](#)). Understanding occurs when these two horizons interact and partly merge. This does not mean eliminating differences, but rather allowing new meanings to emerge. In this way, interpretation is a dynamic process in which both the text and the reader are transformed.

Hans Gadamer in his fusion of horizons approach, divides this into three elements: text horizon, reader horizon, and meaningful sense. These three elements will be discussed as follows.

a) *Text Horizon*

The study of the text horizon has actually been carried out by previous scholars such as Ibn Hajar who interpreted *al-hanīfiyyah* as straight, namely a religion that has not been mixed up and *as-samḥah* as *as-sahlah* (easy). Likewise, Ahmad Ibn Faris interpreted it *as-suhūlah* (making it easy). Abu Zayd said that *al-hanīfiyyah as-samḥah* is a religion brought by Prophet Ibrahim AS ([Tsaniyah, 2023](#)).

When viewed from the historical setting the Prophet Muhammad lived in an environment with many tribes and religions. Hadiths do not just appear without a process of communication with the environment because hadiths are not born in empty spaces without a socio-historical process that later gives birth to hadiths ([Sattar, 2017](#)). Thus the dialectical process with the society at that time certainly influenced the birth of the hadith.

The emergence of the Hadith (hadith of tolerance and pluralism) above is certainly the Prophet Muhammad's response to his surroundings. We can see many hadith products that are in dialectic with several religions, both divine and non-divine. Islam in its history will not be able to stand alone without the components of other religions. As with the process of buying and selling or muamalah in the time of the Prophet, it often intersects with Jewish or Christian traders and even other religions ([Siregar, 2020](#)).

Differences are inevitable given by God, humans must be able to respond to them wisely. The Prophet Muhammad in history was born into a family that had different beliefs. We can see like his uncle Abu Jahal who adhered to paganism or idol worship then his grandfather who was a hanif or followed the teachings of

Ibrahim. Even the Prophet Muhammad once prayed for his uncle Abu Thalib who in history died in a state of not yet embracing Islam to be forgiven by Allah.

The Prophet Muhammad in his history has also united the people of Medina into a common institution, which of course the understanding of tolerance and pluralism must be instilled in society at that time as a glue in an institution. Group fanaticism must certainly be eroded in such a way as to avoid conflict.

b) *Reader's Horizon*

Given the diversity of religions today, it is not surprising that there are many horizontal conflicts between religious adherents. This conflict continues without stopping until now. The main cause of this problem is the existence of exclusive beliefs that continue to be maintained. In the body of Islam itself, exclusive doctrines of religious interpretation are still very popular and in demand. This has resulted in the birth of extremist movements that feel they are the most correct ([Akbar et al., 2024](#)).

Some Islamic scholars have tried to include the concept of pluralism in the body of Islam, but in reality there are many contradictions within the body of Islam itself. Some groups do not agree with the concept of pluralism because it is considered not born from the treasury of Islam and is a western product and far from Islamic values. This is certainly wrong, even though the Prophet Muhammad has long planted the seeds of tolerance and pluralism in several of his hadith products.

Through the theory of the fusion of horizons, *al-Hanīfiyyah as-Samḥah* is read by bringing the historical horizon of the prophetic context marked by moral reform, rejection of exclusivism, and social generosity into dialogue with the contemporary horizon shaped by religious pluralism and interfaith coexistence, resulting in an interpretation that understands it not merely as a description of doctrinal correctness or ritual ease, but as a dynamic ethical principle that calls believers to embody sincerity of faith, justice, tolerance, and peaceful living with others in diverse communal settings.

c) *Meaningful Sense*

The concepts of *al-Hanifiyah* and *as-Samhah* offered by the Prophet must of course be interpreted more dynamically and even have their meaning expanded according to the dynamics of the times. If we observe the hadith which says "Which religion is most loved by Allah? So he said: "*al-ḥanīfiyyah as-samḥah*." There are questions that then arise. If Islam really teaches an exclusive ideology, why didn't the Prophet just answer Islam? not *al-Hanifiyah* and *as-Samhah*, so what did the Prophet mean by these words?

This certainly has an implied meaning that the Prophet wanted to express. The words (*al-ḥanīfiyyah* and *as-Samḥah*) seem to want to show that all tolerant and upright religions are loved by Allah. This means that Islam accepts and acknowledges the existence of other religions. Even if the meaning is expanded, *al-ḥanīfiyyah* can mean all religions that are believed by their adherents to be straight truths without having to belittle other religions. *as-Samḥah* can mean a tolerant religion that does not discriminate against others, of course this meaning applies to all religions and even beliefs. The similarity of religions is basically at the transcendent, esoteric, and essential levels, not immanent (*Syari'at*) [\(Tamimi et al., 2014\)](#).

The portion of tolerance in Islam tends to be greater in the monotheistic religions, namely Christianity and Judaism or religions commonly called Hanif religions which have similar genealogy and teachings. This circle monotheistic religion has advantages in several sharia products compared to non-monotheistic religions. Such as in the example of the law of animal slaughter in Islam [\(Jufri, 2014\)](#).

World religions or non-samawi then experienced animism and were considered primitive. Negative labeling continued to be intertwined with the dominance of heavenly religions. This outdated concept certainly needs a new, more universal interpretation, considering that discrimination between religions has become a terrible specter today. For that, the expansion of the meaning of *al-hanifiyah* in the hadith must be expanded not only to mean Judaism, Christianity, and Islam but also other religions or beliefs.

3) *Application*

According to Gadamer, *application (Anwendung)* is not a final stage that is separate from understanding, but an integral part of the process of understanding itself. This means that understanding a hadith does not end with textual and historical analysis, but must continue into the application of its meaning within contemporary social reality.

Within this framework, understanding the hadith of *al-Ḥanīfiyyah as-Samḥah* as a teaching of religious sincerity and tolerance requires the actualization of these values in today's pluralistic societies. This hadith reflects Islam's acceptance of differences in religion, ethnicity, race, and social background as realities that should not be negated, but ethically managed through inclusive, just, and respectful attitudes. Applying the meaning of this hadith therefore necessitates the rejection of arrogant truth claims and discriminatory practices toward others, as such attitudes clearly contradict the spirit of *as-samḥah* taught by the Prophet Muhammad.

The applicative dimension of this understanding becomes more evident when it is connected to practical hadiths that directly demonstrate the Prophet's attitude of tolerance in interreligious relations. One significant example is the narration concerning the Christian delegation from Najran, whom the Prophet Muhammad allowed to perform their worship in the Mosque of the Prophet (Al-Bukhari, 1980). This event indicates that tolerance in Islam is not merely theoretical or normative, but is concretely realized in social and religious spaces.

From a Gadamerian perspective, applying the hadith of *al-Ḥanīfiyyah as-Samḥah* in the contemporary context means transforming mosques, religious institutions, and public spaces into arenas that encourage dialogue, mutual respect, and peaceful coexistence, without requiring any party to relinquish their theological convictions.

Furthermore, the application of this hadith calls for the cultivation of an attitude of *internal relativism*, not in the sense of negating the truth of one's own religion, but as an awareness that the pursuit of religious truth must be accompanied by humility, openness, and a rejection of narrow fanaticism. A religious attitude grounded in *al-Ḥanīfiyyah as-Samḥah* is one that liberates the soul, avoids coercion, and is oriented toward justice and social well-being (Faelasup, 2021). Through the process of *application* as articulated by Gadamer, this hadith can thus function as a living and relevant source

of social ethics, guiding Muslims to build harmonious, ethical, and sustainable interfaith relations within pluralistic societies.

CONCLUSION

This study confirms that the Prophet's hadith cannot be understood solely as a normative text that stands alone, but rather as an ethical message that arose in a specific socio-historical context and was intended to preserve human dignity and social order. When the hadiths are understood through a hermeneutic approach, it becomes clear that their orientation is the formation of moral responsibility, justice, and peace in communal life. Thus, interfaith harmony is not an external value imposed on Islam, but is deeply rooted in the prophetic tradition itself. This finding has important implications for interfaith relations in contemporary pluralistic societies: it demands a shift from literal-ideological readings to dialogical and historically conscious understandings, so that hadith can function as a source of social ethics that builds trust, fosters empathy, and strengthens interfaith harmony as the foundation for sustainable communal life.

The words (*al-ḥanīfiyyah* and *as-Samḥah*) seem to indicate that all tolerant and upright religions are loved by Allah. This means that Islam accepts and recognizes the existence of other religions. Even if the meaning is widened, *al-ḥanīfiyyah* can mean all religions that their adherents believe are straight truths without having to denigrate other religions. *as-Samḥah* can mean a religion that is tolerant and does not discriminate against others, of course this meaning applies to all religions and even beliefs. Thus, the Hadith concepts of *Al-Hanīfiyyah* and *As-Samḥah* become the basic foundation that Islam teaches and commands its people to live side by side, in harmony and peace.

REFERENCES

- Abdul Muthe. (2021). *Meluruskan Pemahaman Kaum Jihadis*. Yayasan Pengkajian Hadis El-Bukhari.
- Akbar, F. H., Lailatul Fasha, F., & Abdullah, F. (2024). The Concept of Religious Moderation in a Review of the Qur'an and Hadith. *Bulletin of Islamic Research*, 2(1), 59–80. <https://doi.org/10.69526/bir.v2i1.21>
- Al-Asqalani, H. S. (1980). *Tahdzibu al-Tahdzib*. Muassas Al-Risalah.
- Al-Bugha, M. D. (1998). *Al-Wafi: Fi Syarhil Al-Arba'in Al-Nawawiyyah*. Daar Ibnu Katsir.
- Al-Bukhari, A. A. M. bin I. (1980). *Al-Jāmi' al-Ṣaḥīḥ* (1st ed.). Al-Matba'ah al-Salafiyah.
- Al-Nawawi, Y. bin S. (1989). *Al-Manḥāj Syarah Ṣaḥīḥ Muslim bin al-Ḥajjāj* (1st ed.). Muassas

- al-Risalah Nasirun.
- Al-Sijistani, A. D. S. (1997). *Sunan Abu Dawud* (2nd ed.). Dar Ibn Hazm.
- Anggita, indah sri, & Suryadilaga, M. A. (2021). Mengajarkan Rasa Toleransi Beragama Pada Anak Usia Dini Dalam Persepektif Hadis. *KINDERGARTEN: Journal of Islamic Early Childhood Education*, 4(1), 110–118. <https://ejournal.uin-suska.ac.id/index.php/KINDERGARTEN/article/view/12538>
- Arifin, R., & Yusuf, M. (2020). Toleransi Umat Beragama dalam Perspektif Hadis. *Jurnal Manajemen Dan Dakwah*, 1(1), 1–13. <http://jurnal.staiddimakassar.ac.id/index.php/asjmd/article/view/73>
- Fadl, K. A. El. (2005). *The Great Theft: Wrestling Islam from the Extremists*. HarperOne.
- Faelasup, F. (2021). Islam Dan Moderasi Beragama Dalam Perspektif Hadits. *Tahdis: Jurnal Kajian Ilmu Al-Hadis*, 12(1), 41–57. <https://doi.org/10.24252/tahdis.v12i1.19542>
- Farida, U. (2020). Pemaknaan Jihad Dalam Al-Qur'an dan Hadis Dengan Pendekatan Historis-Sosiologis. *Hermeneutik*, 14(1), 022. <https://doi.org/10.21043/hermeneutik.v14i1.6857>
- Fattahun, M. (n.d.). *Islam dan Pluralisme: Reinterpretasi Konsep al- Hanifiyyah dan as - Sam h ah dalam Hadis Nabi Pendahuluan Agama Islam seringkali dikenal menolak paham pluralisme padahal pada kenyataannya terdapat beberapa dalil yang membawa wacana pluralisme agama salah .* 390–407.
- Fauzan, H. (2023). Pemikiran Maqashid Syariah Al-Tahir Ibn Asyur. *Al-Mawarid Jurnal Syariah Dan Hukum (JSYH)*, 5(1), 101–114. <https://doi.org/10.20885/mawarid.vol5.iss1.art7>
- Georgia Warnke. (2019). No Title. In *Gadamer: Hermeneutika, Tradisi, dan Akal Budi* (p. 145). IRCSOD.
- Hutabarat, F. (2023). Navigating Diversity: Exploring Religious Pluralism and Social Harmony in Indonesian Society. *European Journal of Theology and Philosophy*, 3(6), 6–13. <https://doi.org/10.24018/theology.2023.3.6.125>
- Ibn Hambal, A. bin M. (1999). *Musnad Imam Ahmad bin Hambal* (S. Al-Arnaut (ed.); 1st ed.). Muassas ar-Risalah.
- Jufri, M. (2014). Jufri_Des_2014.pdf. In *Jurnal Kuriositas* (Vol. 2, Issue 7, pp. 121–140).
- Khatib Al-Syirbini. (2002). *Mughni Al-Muntaj*. Dar el-Mubarak.
- Mubin, M. (2020). Pengantar Metodologi Penelitian Hadis Tematik. In UIN SUKA Press (Ed.), *Pengantar Metodologi Penelitian Hadis Tematik* (p. 223). 2020.
- Nasrul, E. (2023). *Kampung Moderasi Beragama Perkuat Persatuan*. Republika.Co.Id. <https://khazanah.republika.co.id/berita/s03g05451/kampung-moderasi-beragama-perkuat-persatuan>
- Nidhomatul. (2023). *Memaknai Hadis Jihad*. PT. Jaya Pustaka Media.
- Psikologi, F., Maulana, U. I. N., & Ibrahim, M. (1993). *2150-6200-1-Pb*. 185–196.
- RI, D. A. (2002). *Al-Qur'an dan Terjemahnya*. Al-Huda Press.
- Rico Khashogi, L. (2022). Menakar Rekonstruksi Maqashid Syariah Telaah Genealogis Pendekatan System Jasser Auda. *POLITEA: Jurnal Politik Islam*, 5(1), 64–82. <https://journal.uinmataram.ac.id/index.php/politea/article/view/5042>
- Rukimin, R., Pahrudin, A., Koderi, K., & Fauzan, A. (2024). Developing a Model for Religious Tolerance Management Among University Students. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(4), 4984–4999. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.3838>
- Sari, Y., & Wasi, P. S. S. (2022). Religious Legitimacy in Realizing Harmony in Indonesia. *Focus*, 3(2), 113–123. <https://doi.org/10.26593/focus.v2i2.5403>

- Sattar, A. (2017). RESPONS NABI TERHADAP TRADISI JAHILIYYAH: Studi Reportase Hadis Nabi. *Jurnal THEOLOGIA*, 28(1), 183–206. <https://doi.org/10.21580/teo.2017.28.1.1338>
- Shihab, M. Q. (2006). *Tafsir Al-Misbah*. Lentera Hati.
- Simamora, I. S. B., Magfiroh, N., & Mujtahid, M. (2025). Harmony to Tension: Understanding the Role of Religion in Social Conflict. *Asian Journal of Philosophy and Religion*, 4(1), 61–70. <https://doi.org/10.55927/ajpr.v4i1.14190>
- Siregar, D. (2020). Analisis Hadis-Hadis Tentang Solusi Perbedaan Pendapat. *El-Qanuniy: Jurnal Ilmu-Ilmu Kesyariahan Dan Pranata Sosial*, 6(2), 219–238.
- Sugiyono. (2016). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif Dan Metode R&D* (Alfabeta (ed.); 2nd ed.). 2016.
- Susanto, E. (2016). Studi Hermeneutika Kajian Pengantar. In *Jakarta* (p. 1).
- Tamimi, B. A., Fikra, H., Mukarom, A. S., & Marjani, G. I. (2014). Perdamaian Antar Umat Beragama: Studi Takhrij dan Syarah Hadis. *Gunung Djati Conference Series*, 8(3), 553–565. <https://conferences.uinsgd.ac.id/gdcs>
- Tsaniyah, N. (n.d.). *BERAGAMA DARI SEGI HADITS (Problematika Epistemologis)*. 2(2).
- Wahbah az-Zuhaili. (2004). *Tafsir Al-Maraghi* (PT. Kencana Jaya (ed.)).
- Warnke, G. (1987). *Gadamer: Hermeneutics, Tradition and Reason*. Stanford University Press.
- Zakiyyah, A. A. (2022). Hadis-Hadis Tentang Toleransi Beragama Dalam Pemahaman Dan Pengamalan Siswa Smk Texar Karawang. *Jurnal Penelitian Ilmu Ushuluddin*, 2(3), 615–629. <https://doi.org/10.15575/jpiu.15496>
- Zimmermans, J. (2018). *Islamic Studies* (Diva Press Group (ed.)). 2018.

Manajemen Dakwah Multietnis dan Pembentukan Identitas Keislaman: Studi Komparatif Mualaf Center Indonesia dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia

Multiethnic Da'wah Management and the Formation of Islamic Identity: A Comparative Study of Converts Center Indonesia and the Indonesian Chinese Islamic Association

¹Al Kahfi, ²Suparto

^{1,2} Magister Manajemen Dakwah, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta

alkafi588@gmail.com, suparto@uinjkt.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.681>

ABSTRACT

The growing number of converts to Islam in Indonesia reflects complex dynamics of religious identity, particularly within a multi-ethnic society. Religious conversion is not merely a theological transition but also involves identity negotiation, social acceptance, and the need for sustained guidance. In this context, adaptive dakwah organizations play a crucial role in ensuring that the internalization of Islamic teachings occurs inclusively. This study aims to analyze the strategies of multi-ethnic dakwah management implemented by Mualaf Center Indonesia (MCI) and the Indonesian Chinese Muslim Association (PITI), as well as their contributions to shaping the Islamic identity of converts. Analysis using Munir's Dakwah Management Theory shows that MCI applies a modern, structured, and universal-oriented management model through spiritual guidance, psychosocial support, and economic empowerment. Meanwhile, PITI develops an ethnically based dakwah strategy for Chinese Muslims by integrating cultural elements, using local symbols and language, and strengthening community networks. From the perspective of Tajfel and Turner's Social Identity Theory, the findings reveal that the success of convert mentoring is largely influenced by the organization's ability to provide an accepting, secure, and ethnically compatible ingroup. Thus, this study highlights that multi-ethnic dakwah management must not only organize programs but also address the social identity dynamics experienced by converts. The findings contribute theoretically to the development of multi-ethnic dakwah management studies and offer a strategic model relevant for dakwah organizations in plural societies.

Keywords: *converts, Da'wah management, multi-ethnic, MCI, Islamic identity, PITI*

ABSTRAK

Fenomena pertumbuhan mualaf di Indonesia menunjukkan dinamika identitas keagamaan yang kompleks, terutama dalam konteks masyarakat multietnis. Perubahan agama tidak hanya berkaitan dengan aspek teologis, tetapi juga mencakup pergulatan identitas, penerimaan sosial, serta kebutuhan pendampingan yang berkelanjutan. Dalam kondisi tersebut, keberadaan organisasi dakwah yang adaptif menjadi krusial untuk memastikan proses internalisasi Islam berjalan secara inklusif. Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi manajemen dakwah multietnis yang dijalankan oleh Mualaf Center Indonesia (MCI) dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) serta kontribusinya dalam membentuk

identitas keislaman mualaf. Analisis menggunakan teori Manajemen Dakwah Munir menunjukkan bahwa MCI menerapkan model pengelolaan yang modern, terstruktur, dan berorientasi universal melalui pembinaan spiritual, dukungan psikososial, dan pemberdayaan ekonomi. Sementara itu, PITI mengembangkan strategi dakwah berbasis etnis Tionghoa melalui integrasi budaya, penggunaan simbol dan bahasa setempat, serta penguatan jaringan komunitas. Melalui perspektif Teori Identitas Sosial Tajfel & Turner, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendampingan mualaf sangat dipengaruhi oleh sejauh mana organisasi dakwah mampu menyediakan *ingroup* yang menerima, aman, dan selaras dengan identitas etnis yang tetap dipertahankan. Dengan demikian, penelitian ini menegaskan bahwa manajemen dakwah multietnis tidak hanya mengatur program dakwah, tetapi juga mengelola dinamika identitas sosial mualaf. Temuan ini memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan studi manajemen dakwah dan menawarkan model strategis yang relevan bagi organisasi dakwah di tengah masyarakat plural.

Kata kunci: Manajemen dakwah, multietnis, mualaf, MCI, identitas keislaman, PITI

PENDAHULUAN

Dakwah Islam di Indonesia berlangsung dalam konteks masyarakat yang sangat majemuk, baik dari sisi etnis, budaya, maupun tradisi keagamaan. Dengan lebih dari 1.300 kelompok etnis, proses penyebaran ajaran Islam tidak dapat dilepaskan dari interaksi lintas identitas. Dakwah bukan lagi dipahami hanya sebagai penyampaian pesan keagamaan secara tekstual, melainkan juga sebagai proses dialogis yang menuntut strategi inklusif agar dapat diterima oleh berbagai lapisan masyarakat (Kahfi et al., 2025). Dalam konteks ini, manajemen dakwah multietnis yakni proses pengelolaan dakwah yang secara sadar merencanakan, mengorganisasikan, melaksanakan, dan mengevaluasi program dengan mempertimbangkan keragaman etnis, budaya, bahasa, dan pengalaman sosial *mad'u* (Penerima Pesan) menjadi instrumen penting untuk memastikan bahwa Islam dapat hadir secara ramah, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan spiritual komunitas yang berbeda latar belakang.

Fenomena mualaf di Indonesia menunjukkan perkembangan yang dinamis, seiring meningkatnya mobilitas sosial, interaksi lintas budaya, dan globalisasi identitas keagamaan (Rahmawati, 2020). Indonesia dengan populasi mencapai 282,4 juta jiwa pada semester I 2024, memiliki jumlah penduduk muslim sebanyak 245,9 juta jiwa atau sekitar 87,08% (DataIndonesia, 2024). Di tengah mayoritas muslim ini, kelompok mualaf tetap memiliki posisi strategis. Jumlah mereka terus bertambah setiap tahun, sehingga fenomena mualaf menjadi salah satu medan dakwah yang memerlukan perhatian serius. Para mualaf sering

kali berada dalam posisi yang rentan, karena di satu sisi mereka harus meneguhkan identitas keislaman yang baru, namun di sisi lain masih berhadapan dengan ikatan sosial-budaya yang telah lama melekat (Hidayatulloh 2021). Situasi ini tidak jarang melahirkan dilema psikologis, tekanan sosial, hingga diskriminasi dari lingkungan sekitar. Oleh karena itu, dibutuhkan strategi dakwah yang tidak hanya fokus pada penguatan akidah, tetapi juga memperhatikan dimensi sosial, kultural, dan ekonomi mualaf agar proses transisi identitas mereka berjalan secara harmonis.

Dalam konteks ini, keberadaan organisasi dakwah yang fokus pada mualaf memiliki posisi strategis. Mualaf Center Indonesia (MCI) hadir sebagai wadah pembinaan komprehensif bagi mualaf perkotaan, tidak hanya memfasilitasi prosesi syahadat, tetapi juga menyediakan bimbingan keislaman dasar, konseling spiritual, hingga pelatihan pemberdayaan ekonomi (Muslimah 2022). MCI bergerak dengan pendekatan universal, membuka ruang bagi mualaf dari beragam etnis melalui program pembinaan spiritual, pendidikan Islam, hingga pemberdayaan ekonomi. Sebaliknya, PITI mengusung pendekatan yang lebih khusus, yakni dakwah kepada komunitas Muslim Tionghoa, dengan mengedepankan integrasi nilai Islam dengan budaya Tionghoa. Dua model dakwah ini tidak hanya menggambarkan perbedaan strategi, tetapi juga memperlihatkan keragaman wajah Islam Indonesia yang mampu berdialog dengan multikulturalisme.

Penelitian mengenai mualaf di Indonesia selama ini cenderung berfokus pada aspek konversi agama, motivasi perpindahan keyakinan, serta problem psikososial yang dialami setelah masuk Islam. Misalnya, (Saloom, Gazi, 2020) menekankan hubungan antara proses konversi dan kesejahteraan subjektif mualaf, sementara (Maimun, 2023) menyoroti dimensi spiritual dalam pengalaman "hidayah" pascaperpindahan agama. Selain itu, beberapa penelitian juga mengkaji pembinaan mualaf oleh lembaga dakwah, seperti studi (Zakiyah et al., 2023) tentang persepsi mualaf di Mualaf Center Malang terhadap moderasi dan integrasi sosial, serta temuan (Muhaimin et al., 2024) yang memotret proses *recovery* kemualafan di Mualaf Center Pematang Siantar. (Erhanda, 2024; Lubis, 2025) turut menambahkan bahwa pendampingan keagamaan terhadap mualaf masih menghadapi beragam tantangan di tingkat praksis. Penelitian lain yang mengangkat mualaf berbasis etnis, seperti studi (Fadhilatunnisa, 2022) tentang konversi pada komunitas Tionghoa Muslim di PITI

Palembang, lebih banyak menggambarkan pengalaman personal mualaf dan dinamika identitas etnokultural mereka.

Meskipun kontribusi penelitian-penelitian tersebut penting, sebagian besar masih bersifat deskriptif dan belum menempatkan persoalan mualaf dalam kerangka manajemen dakwah multietnis, yaitu bagaimana lembaga dakwah mengelola keragaman etnis, budaya, dan kebutuhan spiritual mualaf secara terstruktur. Selain itu, kajian yang secara langsung membandingkan strategi dakwah antarorganisasi yang bekerja dalam konteks multietnis, khususnya antara Mualaf Center Indonesia (MCI) yang bersifat universal lintas etnis dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) yang berfokus pada komunitas Tionghoa Muslim, masih sangat terbatas. Padahal, analisis komparatif terhadap kedua lembaga ini penting untuk melihat bagaimana perbedaan basis etnis dan orientasi dakwah membentuk pola pembinaan mualaf dan memengaruhi konstruksi identitas keislaman mereka. Keterbatasan inilah yang menjadi celah penelitian (*research gap*) dan mendasari pentingnya studi ini untuk memahami strategi manajemen dakwah multietnis secara lebih mendalam serta dinamika pembentukan identitas keislaman mualaf dalam dua model organisasi dakwah yang berbeda.

KAJIAN TEORI

Kajian mengenai manajemen dakwah multietnis dapat dijelaskan melalui beberapa perspektif teoritis yang saling melengkapi. Pertama, teori manajemen dakwah memberi kerangka dasar untuk memahami bagaimana proses dakwah dirancang dan dilaksanakan dalam konteks masyarakat majemuk. Menurut Munir, manajemen dakwah meliputi proses perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi kegiatan dakwah yang harus disesuaikan dengan karakteristik audiens (Muhammad Munir, 2021). Dalam konteks multietnis, teori ini menekankan bahwa dakwah bukan hanya penyampaian pesan keagamaan, melainkan juga pengelolaan interaksi sosial yang mempertimbangkan perbedaan budaya, bahasa, nilai, dan identitas yang dimiliki mad'u. Oleh karena itu, efektivitas dakwah sangat dipengaruhi oleh kemampuan lembaga dakwah mengelola keragaman tersebut melalui strategi yang adaptif dan inklusif.

Kedua, pembentukan identitas keislaman mualaf dapat dianalisis melalui Teori Identitas Sosial (*Social Identity Theory*) yang diperkenalkan oleh Tajfel dan Turner (1986). Teori ini menjelaskan bahwa identitas individu dibentuk melalui keanggotaannya dalam kelompok sosial tertentu (Tajfel, H., & Turner, 1986). Bagi mualaf, proses masuk Islam tidak hanya berarti perubahan keyakinan, tetapi juga peralihan identitas dari kelompok lama menuju kelompok baru. Perubahan ini sering menimbulkan dilema identitas, terutama ketika mereka harus menegosiasikan hubungan antara identitas etnis yang telah melekat sejak lahir dengan identitas keislaman yang baru. Dalam konteks ini, dukungan komunitas dakwah, keberterimaan sosial, serta proses pembinaan sangat memengaruhi kemampuan mualaf untuk meneguhkan identitas keislamannya.

Selain itu, kajian dakwah multietnis juga dapat menggunakan perspektif komunikasi lintas budaya (*cross-cultural communication*). Pendekatan ini menekankan bahwa keberhasilan dakwah tidak hanya ditentukan oleh substansi pesan, tetapi juga oleh kemampuan dai memahami simbol, bahasa, gaya komunikasi, dan tradisi audiens. Dalam konteks mualaf, sensitivitas budaya menjadi penting untuk menghindari hambatan psikologis dan sosial yang dapat mengganggu proses internalisasi nilai-nilai Islam. Lembaga dakwah yang mampu menyesuaikan gaya komunikasinya dengan kebutuhan audiens multietnis cenderung lebih berhasil dalam proses pembinaan jangka panjang. Secara keseluruhan, teori manajemen dakwah, teori identitas sosial, dan pendekatan komunikasi lintas budaya memberikan kerangka konseptual yang komprehensif untuk menganalisis strategi dakwah MCI dan PITI. Keempat perspektif ini membantu menjelaskan bagaimana lembaga dakwah mengelola keragaman etnis, membina identitas keislaman mualaf, serta menyesuaikan pendekatan dakwah sesuai konteks budaya masing-masing komunitas. Kerangka teori ini menjadi dasar analitis dalam memahami strategi manajemen dakwah multietnis yang dijalankan oleh kedua lembaga tersebut.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan tujuan memahami strategi manajemen dakwah multietnis serta dinamika pembentukan identitas keislaman mualaf pada Mualaf Center Indonesia (MCI) dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI). Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini berfokus pada proses, makna, dan pengalaman sosial yang tidak dapat diukur secara kuantitatif, sedangkan sifat deskriptif

digunakan untuk menggambarkan realitas dakwah multietnis sebagaimana adanya. Pendekatan komparatif diperlukan untuk mengidentifikasi persamaan dan perbedaan strategi yang diterapkan kedua organisasi. Lokasi penelitian ditempatkan pada kegiatan MCI dan PITI yang dipilih secara purposive karena masing-masing merepresentasikan dua model dakwah multietnis yang berbeda, yakni dakwah universal lintas etnis pada MCI serta dakwah berbasis etnis Tionghoa pada PITI.

Subjek penelitian terdiri atas pengurus, pembina atau relawan, serta mualaf binaan dari kedua lembaga. Secara keseluruhan, penelitian ini mewawancarai 11 informan yang dianggap paling memahami dinamika internal organisasi. Informan dari MCI berjumlah enam orang, terdiri atas ketua cabang, dua pembina mualaf, satu relawan pendamping sosial-ekonomi, serta dua mualaf binaan aktif. Sementara itu, informan dari PITI berjumlah lima orang, meliputi seorang pengurus organisasi, seorang tokoh Tionghoa Muslim, satu pembina mualaf, serta dua mualaf Tionghoa. Pemilihan informan mengikuti prinsip purposive sampling dengan pertimbangan kedekatan informan terhadap aktivitas dakwah serta relevansi pengalaman mereka terhadap fokus penelitian. Jumlah informan ditetapkan berdasarkan prinsip kecukupan data hingga mencapai titik kejenuhan (*data saturation*), yaitu ketika informasi yang diperoleh sudah berulang dan tidak lagi menghasilkan temuan baru.

Data penelitian dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur untuk menggali pengalaman, strategi dakwah, problematika pembinaan, serta dinamika identitas keislaman para mualaf. Observasi partisipatif dilakukan dengan mengikuti berbagai kegiatan pembinaan yang diselenggarakan MCI dan PITI, seperti kelas akidah, kajian keislaman, konseling, serta kegiatan dakwah berbasis budaya. Observasi ini memungkinkan peneliti melihat langsung pola komunikasi, interaksi sosial, dan metode dakwah yang diterapkan. Selain itu, studi dokumentasi dilakukan terhadap arsip organisasi, laporan kegiatan, modul pembinaan, publikasi internal, dan literatur akademik yang relevan guna memperkuat landasan empiris sekaligus teori penelitian.

Analisis data dilakukan mengikuti model Miles & Huberman, yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan/verifikasi secara induktif (Miles & Huberman, 2014). Analisis data dalam penelitian ini difokuskan pada temuan dari

wawancara mendalam, observasi kegiatan pembinaan, serta dokumen organisasi baik dari MCI maupun PITI. Pada tahap reduksi data, peneliti menyeleksi informasi yang berkaitan dengan perencanaan dakwah, pola pembinaan mualaf, dinamika identitas keislaman, strategi organisasi, serta interaksi kultural yang terjadi dalam proses dakwah. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan metode, yakni membandingkan informasi dari pengurus, relawan, dan mualaf dengan hasil observasi dan dokumentasi, sehingga temuan penelitian lebih valid dan dapat dipertanggungjawabkan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum Gerakan Dakwah MCI dan PITI

Indonesia adalah negara dengan keragaman etnis, budaya, dan agama yang sangat kompleks. Data BPS tahun 2020 mencatat lebih dari 1.300 kelompok etnis, yang menjadikan Indonesia sebagai laboratorium sosial multikultural yang unik. Dalam konteks ini, gerakan dakwah Islam tidak bisa dilepaskan dari dinamika etnisitas dan relasi sosial. Dakwah multietnis berarti aktivitas penyebaran Islam yang memperhitungkan konteks budaya, identitas etnis, serta sensitivitas sosial kelompok sasaran. Menurut Azyumardi Azra dalam Astuti, Islam di Indonesia berkembang bukan hanya melalui jalur teologis, melainkan juga melalui proses akulturasi budaya (Astuti, 2018). Hal ini menuntut lembaga dakwah untuk adaptif dan mampu menampilkan wajah Islam yang inklusif. Dua contoh representasi gerakan dakwah multietnis di Indonesia adalah Mualaf Center Indonesia (MCI) yang membina mualaf dari beragam etnis, dan Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) yang fokus pada dakwah etnis Tionghoa.

Kedua organisasi tersebut mencerminkan dua pendekatan dakwah yang berbeda namun saling melengkapi. MCI bergerak dengan pendekatan universal, berusaha memberikan pendampingan kepada mualaf dari latar etnis yang heterogen, sehingga metode yang digunakan cenderung bersifat general namun tetap memperhatikan kebutuhan individu (Yudha 2016). Sebaliknya, PITI menekankan pada model dakwah berbasis etnis yang lebih spesifik, dengan mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke dalam identitas budaya Tionghoa. Pola ini menunjukkan bahwa dakwah multietnis tidak dapat diseragamkan, melainkan harus menyesuaikan dengan konteks sosial dan kebutuhan kultural komunitas sasaran. Dengan demikian, MCI dan PITI dapat dijadikan model

komparatif untuk memahami bagaimana dakwah Islam di Indonesia merespons tantangan pluralitas, sekaligus menjaga relevansinya dalam masyarakat multikultural.

1. Profil Mualaf Center Indonesia (MCI) dalam Pembinaan Mualaf

Mualaf Center Indonesia (MCI) merupakan salah satu lembaga dakwah kontemporer yang berfokus pada pembinaan, pendampingan, dan pemberdayaan mualaf dari beragam latar belakang etnis dan budaya (Handayani 2024). Lembaga ini lahir dari kesadaran akan pentingnya menghadirkan wadah inklusif bagi para mualaf yang kerap menghadapi problem sosial, psikologis, dan kultural setelah memeluk Islam. Sejak awal berdirinya, MCI berkomitmen tidak hanya mengajarkan aspek teologis (akidah, ibadah, dan syariat), tetapi juga memberikan dukungan pada dimensi sosial dan kultural agar mualaf dapat beradaptasi secara utuh di tengah masyarakat Muslim yang heterogen (Anggia 2023).

Secara umum, program yang dijalankan MCI meliputi:

- a. Pembinaan Akidah dan Ibadah – memberikan pelatihan dasar-dasar Islam, seperti tata cara shalat, membaca Al-Qur'an, serta pengetahuan fikih praktis.
- b. Pendampingan Psikososial – menyediakan layanan konseling dan *support group* bagi mualaf yang mengalami krisis identitas, tekanan keluarga, atau stigma budaya.
- c. Pemberdayaan Ekonomi – memberikan pelatihan keterampilan kerja dan akses modal untuk memastikan kemandirian finansial para mualaf.
- d. Penguatan Komunitas – membentuk kelompok persaudaraan yang berfungsi sebagai keluarga baru bagi mualaf, menggantikan peran keluarga asal yang seringkali menolak mereka.

Secara teoretis, kiprah MCI dapat dianalisis menggunakan Hierarki Kebutuhan Abraham Maslow. Pada level kebutuhan fisiologis dan keamanan, MCI berusaha membantu mualaf melalui program pemberdayaan ekonomi (Umin, 2019). Pada level sosial, MCI menghadirkan komunitas yang menjadi ruang persaudaraan. Sementara pada level aktualisasi diri, MCI memberi kesempatan bagi mualaf untuk terlibat sebagai relawan dan bahkan pendakwah. Selain itu, teori *social support* Cobb juga relevan, karena dukungan sosial terbukti memperkuat ketahanan mualaf dalam menghadapi tekanan sosial pasca-konversi. Penelitian mengenai pendampingan mualaf di perkotaan menunjukkan bahwa mualaf yang memiliki dukungan komunitas cenderung lebih kuat dalam mempertahankan identitas keislamannya dibandingkan dengan mereka yang berjalan sendiri (Hidayat, 2023).

Hal ini menegaskan bahwa MCI merepresentasikan model dakwah yang integratif yang memadukan dimensi spiritual, sosial, dan kultural untuk menjawab tantangan dakwah multietnis di Indonesia.

2. Profil Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) sebagai Dakwah Etnis Tionghoa

Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) adalah organisasi dakwah yang berfokus pada pembinaan, penguatan identitas, dan pemberdayaan komunitas Muslim Tionghoa di Indonesia (Hati, 2018). PITI didirikan pada tahun 1961 sebagai respon terhadap kebutuhan akan wadah khusus bagi masyarakat Tionghoa yang memeluk Islam, sekaligus sebagai medium untuk menjembatani hubungan antara Islam dan budaya Tionghoa yang selama ini dipersepsikan berbeda (Warman 2019).

Program-program utama PITI mencakup:

- a. Dakwah Budaya – mengintegrasikan simbol budaya Tionghoa dalam kegiatan keislaman, seperti perayaan Imlek Islami, penggunaan bahasa Mandarin, serta seni kaligrafi Tionghoa-Islam.
- b. Penguatan Identitas – membantu Tionghoa Muslim dalam menjalani identitas ganda sebagai Muslim sekaligus Tionghoa melalui diskusi, kajian, dan konsolidasi komunitas.
- c. Diplomasi Sosial dan Keagamaan – menjalin hubungan dengan organisasi keagamaan lain, baik Islam maupun lintas agama, untuk memutus stereotip bahwa Islam adalah agama eksklusif etnis tertentu.
- d. Pembinaan Keluarga Muslim Tionghoa – memberikan pendidikan agama dan bahasa bagi generasi muda Tionghoa Muslim agar mereka tidak tercerabut dari akar budaya maupun agamanya.

Dalam perspektif Teori Identitas Sosial (Tajfel, H., & Turner, 1986) konversi agama pada etnis Tionghoa seringkali menimbulkan dilema identitas ganda: antara keislaman sebagai identitas baru dan keterikatan etnis sebagai identitas lama (Alamsyah, 2025). PITI memfasilitasi proses negosiasi identitas ini melalui integrasi budaya (Hasanah, 2021). Sementara menurut Teori Akulturasi tahun 1997 PITI mendorong strategi *integration*, yaitu mempertahankan budaya lama sembari mengadopsi nilai Islam sebagai identitas baru (Ramadhan, 2024). Demikian pula, Rijal menegaskan bahwa PITI telah berperan strategis dalam menghapus stigma bahwa Islam adalah agama pribumi, sekaligus memperlihatkan

universalitas Islam yang dapat diterima oleh seluruh etnis (Rijal, 2024). Dengan demikian, PITI bukan hanya sekadar organisasi keagamaan, tetapi juga representasi dakwah multietnis yang mampu menyatukan nilai Islam dengan budaya Tionghoa, sekaligus memperkuat integrasi sosial di tengah masyarakat Indonesia yang plural.

Dalam masyarakat multikultural, posisi mualaf seringkali dilematis (Novta et al., 2024). Konversi agama bukan hanya persoalan teologis, tetapi juga menyangkut status sosial, relasi keluarga, hingga posisi dalam jaringan sosial budaya. Mualaf menghadapi tekanan dari dua sisi: penolakan dari komunitas asal dan kesulitan adaptasi dalam komunitas Muslim. Banyak mualaf berada dalam posisi *marginalization* ketika mereka ditolak oleh komunitas asal sekaligus tidak sepenuhnya diterima dalam komunitas baru (Lubis, 2025). Di sinilah peran lembaga dakwah seperti MCI dan PITI menjadi sangat penting, karena keduanya menyediakan ruang integrasi yang menolong mualaf menemukan posisi sosial-religius yang stabil.

Dalam sebuah tulisan *religious conversion in multicultural societies* menunjukkan bahwa keberhasilan mualaf dalam mempertahankan keyakinan barunya sangat ditentukan oleh dukungan komunitas, akses pendidikan agama, dan adanya ruang aman untuk mengekspresikan identitas keagamaan. Dengan kata lain, dakwah multietnis bukan hanya proses penyebaran ajaran Islam, tetapi juga proses rekayasa sosial yang bertujuan menciptakan inklusi, solidaritas, dan integrasi antaridentitas. MCI hadir dengan pendekatan universal berbasis kebutuhan spiritual-sosial, sementara PITI tampil dengan pendekatan kultural berbasis integrasi identitas etnis. Keduanya menegaskan bahwa keberhasilan dakwah tidak hanya ditentukan oleh pesan yang disampaikan, tetapi juga oleh sensitivitas sosial dan kemampuan menjawab tantangan multikulturalisme.

Model Manajemen Dakwah Multietnis: Komparasi Strategi MCI dan PITI

1. Perencanaan Dakwah (Visi, Misi, dan Tujuan)

Dalam perspektif Munir (2021), perencanaan dakwah harus dimulai dari analisis kebutuhan *mad'u* (*need assessment*), penetapan tujuan dakwah, serta penentuan strategi yang sesuai dengan karakter sosial-budaya sasaran. Kerangka inilah yang terlihat jelas pada MCI dan PITI. Mualaf Center Indonesia (MCI) menekankan perencanaan dakwah berbasis kebutuhan mualaf dari beragam latar etnis. Visi yang diusung adalah mencetak mualaf yang berdaya secara spiritual dan sosial sehingga mampu beradaptasi dalam masyarakat

mayoritas Muslim. Tujuannya tidak hanya mengislamkan secara formal, tetapi memastikan kontinuitas keislaman dengan pendekatan penguatan iman dan jejaring komunitas (Zuliana 2022). Dalam salah satu kelas pembinaan yang saya amati, pembina MCI membuka sesi dengan pemetaan masalah mualaf, seperti keterbatasan pengetahuan ibadah, konflik keluarga, hingga kesulitan ekonomi. Hal ini menunjukkan bahwa perencanaan mereka benar-benar berbasis kebutuhan aktual *mad'u*. Sementara itu, Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) lebih menekankan perencanaan dakwah yang kontekstual dengan identitas kultural Tionghoa. Visi PITI adalah menjembatani Islam dengan tradisi Tionghoa sehingga proses konversi tidak menimbulkan keterasingan sosial (Hati 2018). Dengan demikian, perencanaan dakwah PITI lebih fokus pada akulturasi dan harmonisasi budaya, sejalan dengan prinsip integrasi sosial dalam masyarakat multietnis.

2. Implementasi Program Dakwah (Pembinaan Spiritual, Sosial, dan Ekonomi)

Pelaksanaan program dakwah MCI berfokus pada pembinaan spiritual yang sistematis melalui kajian rutin, pengajaran dasar-dasar ibadah, serta pendampingan keislaman secara personal. Selain itu, MCI mengembangkan program sosial berupa jaringan dukungan psikologis, konsultasi keluarga, dan bimbingan untuk mengatasi konflik identitas pascakonversi (Lubis, 2025). Pada aspek ekonomi, MCI berupaya memberikan akses pelatihan keterampilan dan bantuan modal usaha kecil untuk memperkuat kemandirian mualaf. Hal ini sejalan dengan gagasan bahwa dakwah harus bersifat integral, tidak semata-mata ritual, tetapi juga menyentuh dimensi sosial-ekonomi.

Di sisi lain, PITI melaksanakan program yang menekankan keseimbangan antara spiritualitas Islam dan identitas Tionghoa. Pengajian dilakukan dengan menggunakan pendekatan budaya, seperti penggunaan bahasa Mandarin dalam beberapa kegiatan atau penyelenggaraan perayaan Islam dengan nuansa tradisi Tionghoa. PITI juga berperan aktif dalam membangun jaringan sosial dengan komunitas Tionghoa non-Muslim, sehingga dakwah yang dilakukan bersifat inklusif. Dalam aspek ekonomi, PITI sering mendorong kegiatan kewirausahaan berbasis komunitas, sesuai dengan tradisi etnis Tionghoa yang kuat dalam bidang perdagangan. Berdasarkan wawancara dengan salah satu mualaf binaan PITI, terlihat bahwa pendekatan berbasis budaya tersebut memberikan rasa aman dan tidak mengharuskan mereka memutuskan diri dari identitas etnis. Informan menjelaskan bahwa pembinaan yang dilakukan PITI membuatnya merasa lebih diterima karena lembaga

memberikan ruang untuk mempertahankan unsur budaya Tionghoa yang dianggap penting dalam kehidupan keluarga.

Dengan demikian, implementasi program dakwah yang dijalankan MCI dan PITI menunjukkan bahwa kedua lembaga memiliki orientasi yang sama dalam memperkuat keislaman mualaf, tetapi menempuh pendekatan yang berbeda sesuai konteks sosiokultural masing-masing. MCI menekankan pembinaan yang komprehensif melalui penguatan spiritual, pendampingan sosial, dan pemberdayaan ekonomi, sehingga proses dakwah berlangsung secara integral dan berkesinambungan. Hal ini menunjukkan bahwa MCI berupaya membentuk mualaf yang tidak hanya memahami ajaran Islam, tetapi juga mampu beradaptasi secara sosial dalam masyarakat mayoritas Muslim. Di sisi lain, PITI mengimplementasikan program dakwah yang menempatkan keharmonisan antara nilai Islam dan identitas budaya Tionghoa sebagai fondasi pembinaan. Melalui penggunaan simbol, bahasa, dan tradisi Tionghoa, PITI menghadirkan model dakwah yang inklusif dan sensitif budaya. Dengan begitu, proses internalisasi keislaman tidak menimbulkan disorientasi identitas bagi mualaf Tionghoa, karena mereka tetap diberi ruang untuk mempertahankan elemen budaya yang dianggap penting dalam kehidupan keluarga.

Secara keseluruhan, hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan dakwah multietnis sangat bergantung pada kemampuan lembaga dakwah dalam menyesuaikan metode, bahasa, dan strategi pembinaan dengan kebutuhan dan identitas mualaf. Model implementasi MCI memberikan penekanan pada penguatan kapasitas spiritual dan sosial secara universal, sedangkan PITI menonjolkan pendekatan kultural yang meneguhkan identitas ganda sebagai Muslim dan Tionghoa. Dengan demikian, kedua pendekatan ini mencerminkan bahwa dakwah yang efektif dalam konteks masyarakat majemuk harus bersifat adaptif, inklusif, dan responsif terhadap keragaman etnis serta pengalaman konversi para mualaf.

3. Model Organisasi dan Pengelolaan Relawan/Anggota

Struktur organisasi MCI bersifat terpusat dengan kepemimpinan yang didominasi oleh para pembina yang memiliki kapasitas keilmuan dan pengalaman dakwah (Fansuri, 2024). Anggota mualaf didorong untuk menjadi kader dakwah melalui proses pembinaan berjenjang (Zainuddin 2024). Relawan dikelola secara profesional dengan pembagian tugas yang jelas, mulai dari bidang pendidikan, sosial, hingga advokasi hukum bagi mualaf. Hal

ini mencerminkan penerapan prinsip manajemen modern dalam organisasi dakwah, yakni pengelolaan sumber daya manusia secara efektif dan produktif. Berbeda dengan itu, PITI memiliki model organisasi yang lebih bersifat kultural dan berbasis komunitas. Keanggotaan PITI tidak hanya mencakup mualaf, tetapi juga Muslim keturunan Tionghoa yang telah lama memeluk Islam. Relawan dikelola dengan pendekatan kekeluargaan yang menekankan solidaritas internal. Pengurus sering kali berasal dari tokoh Tionghoa Muslim yang dihormati, sehingga otoritas kepemimpinan diperoleh bukan hanya dari kapasitas keilmuan, melainkan juga dari legitimasi sosial-budaya. Pola ini membuat PITI lebih adaptif terhadap dinamika komunitas Tionghoa, sekaligus memperkuat rasa identitas kolektif.

4. Evaluasi dan Keberlanjutan Program Dakwah

Evaluasi dalam manajemen dakwah menjadi instrumen untuk mengukur efektivitas program (Kahfi, 2025). MCI menerapkan evaluasi formal melalui laporan kegiatan, survei kepuasan mualaf, serta monitoring perkembangan spiritual individu. Keberlanjutan program dijaga dengan membangun jejaring kerjasama dengan lembaga zakat, ormas Islam, dan lembaga pendidikan. Dengan demikian, MCI tidak bergantung pada satu sumber daya, melainkan memanfaatkan kolaborasi lintas lembaga untuk memperluas dampak dakwah. Sebaliknya, PITI menggunakan mekanisme evaluasi yang lebih informal, biasanya melalui musyawarah internal dan konsensus komunitas. Penekanan tidak hanya pada keberhasilan kuantitatif, tetapi juga kualitas penerimaan Islam dalam kehidupan sehari-hari anggota komunitas Tionghoa.

Keberlanjutan program dijaga dengan mengakar pada nilai-nilai kultural Tionghoa yang dipadukan dengan ajaran Islam, sehingga keberlangsungan PITI tidak hanya ditopang oleh sumber daya eksternal, tetapi juga oleh kekuatan identitas budaya (Ayas 2025). Komparasi strategi MCI dan PITI menunjukkan bahwa model manajemen dakwah multietnis harus mempertimbangkan aspek spiritual, sosial, ekonomi, serta kultural. MCI lebih menonjol dalam pendekatan manajemen modern dengan orientasi pembinaan mualaf secara integral, sementara PITI menekankan model kultural yang adaptif terhadap identitas etnis. Kedua organisasi ini memperlihatkan bahwa keberhasilan dakwah multietnis tidak hanya ditentukan oleh kekuatan pesan keagamaan, tetapi juga kemampuan institusi dalam merespons kebutuhan sosial dan kultural jamaahnya.

Dengan demikian, perbandingan model organisasi MCI dan PITI menunjukkan bahwa masing-masing lembaga membangun pola pengelolaan relawan dan anggota yang selaras dengan kebutuhan dan karakter komunitasnya. MCI menampilkan struktur organisasi yang modern dan terpusat, dengan pembagian tugas yang jelas serta dorongan kepada para muallaf untuk menjadi kader dakwah melalui pembinaan berjenjang. Temuan ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan salah satu relawan MCI yang menjelaskan bahwa setiap relawan diarahkan pada bidang tugas spesifik seperti pendidikan, sosial, atau advokasi berdasarkan kompetensi yang dimiliki. Informan juga menegaskan bahwa sistem koordinasi internal berjalan rutin melalui rapat mingguan yang diikuti oleh para pembina dan koordinator bidang. Hal ini menunjukkan bahwa MCI menerapkan prinsip pengorganisasian sebagaimana ditegaskan Munir, yaitu pengelolaan sumber daya manusia secara efektif dan produktif.

Di sisi lain, PITI mengadopsi model organisasi yang jauh lebih kultural dan berbasis pada kedekatan sosial. Keanggotaan PITI terdiri dari muallaf Tionghoa maupun Muslim Tionghoa lama, sehingga relasi antaranggota terbangun di atas solidaritas etnis. Hasil observasi saat kegiatan pengajian internal menunjukkan bahwa pengurus senior PITI berperan bukan hanya sebagai pemimpin formal, tetapi juga sebagai figur budaya yang dihormati. Hal ini diperkuat oleh wawancara dengan seorang muallaf PITI yang menyatakan bahwa keterlibatan tokoh Tionghoa Muslim memberikan rasa aman, karena ia merasa dipandu oleh figur yang memahami dinamika budaya mereka. Pendekatan kekeluargaan ini memperkuat legitimasi sosial-budaya dan kohesi kelompok, sehingga proses pembinaan berlangsung lebih natural dan tidak menimbulkan kecanggungan identitas.

Dengan begitu, kedua pola pengelolaan ini menegaskan bahwa bentuk organisasi dan kepemimpinan dalam dakwah multietnis tidak hanya bertumpu pada struktur formal, tetapi juga pada nilai, budaya, dan strategi relasional yang dibangun lembaga. Temuan lapangan menunjukkan bahwa MCI lebih mengandalkan mekanisme manajemen modern berbasis kompetensi, sedangkan PITI lebih bertumpu pada legitimasi simbolik dan solidaritas etnis yang kuat. Hal ini memperlihatkan bahwa efektivitas dakwah multietnis sangat dipengaruhi oleh kemampuan organisasi dalam memadukan kebutuhan spiritual muallaf dengan dinamika sosial-budaya komunitas tempat mereka dibina.

Dinamika Identitas Keislaman Muallaf dengan Pendekatan Multietnis dalam Dakwah

Identitas keislaman seorang mualaf merupakan proses yang tidak statis, melainkan dinamis dan terus berkembang (Kurdi, 2023). Perubahan agama seringkali membawa implikasi sosial yang luas, mulai dari pergeseran nilai, relasi keluarga, hingga penerimaan dalam komunitas baru (Abidin 2022). Dalam konteks masyarakat multikultural seperti Indonesia, dinamika ini semakin kompleks karena setiap mualaf membawa latar belakang etnis, budaya, dan tradisi yang berbeda. Dakwah dengan pendekatan multietnis kemudian hadir sebagai sarana penting untuk mengakomodasi keragaman pengalaman tersebut, sekaligus memperkuat proses internalisasi nilai Islam yang berkelanjutan (Irhamdi, 2019). Bagi banyak mualaf, konversi ke Islam tidak hanya berarti transisi teologis, tetapi juga pergulatan identitas (Ardiansyah, 2021). Mereka harus menegosiasikan hubungan dengan identitas etnis yang telah lama melekat, sembari membangun identitas baru sebagai seorang Muslim. Misalnya, mualaf dari etnis Jawa, Batak, atau Dayak membawa warisan adat istiadat tertentu yang kadang berseberangan dengan nilai Islam, sementara mualaf Tionghoa menghadapi stereotip ganda terkait agama dan etnisitasnya. Dalam perspektif Teori Identitas Sosial, proses tersebut menunjukkan bahwa mualaf sedang berpindah dari satu kelompok identitas ke kelompok identitas yang baru (*ingroup* Muslim), sehingga mereka harus menegosiasikan batas-batas identitas lama dan identitas baru secara bersamaan. Pergeseran ini sering menimbulkan ketegangan psikologis, terutama ketika identitas etnis dan identitas keislaman tidak sepenuhnya selaras. Dalam kondisi demikian, pendekatan dakwah yang peka terhadap konteks multietnis menjadi krusial, agar mualaf tidak mengalami keterasingan ganda baik dari komunitas asal maupun komunitas Muslim baru.

Proses pembentukan identitas keislaman mualaf juga berkaitan erat dengan pengalaman sosial yang mereka alami (Pratama, 2025). Studi-studi konversi agama menunjukkan bahwa individu yang mendapat dukungan komunitas cenderung lebih mudah menginternalisasi keyakinan baru dibandingkan mereka yang menjalani proses konversi secara soliter (Soleh 2023). Dalam hal ini, lembaga seperti Mualaf Center Indonesia (MCI) berperan dalam menciptakan ruang yang inklusif bagi mualaf dari berbagai latar belakang etnis, dengan menyediakan pembinaan akidah, kelas literasi Islam, dan dukungan psikososial (Lubis, 2025). Sementara itu, organisasi seperti Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) menekankan pentingnya menjaga kesinambungan identitas etnis dengan

nilai-nilai Islam, sehingga mualaf Tionghoa dapat merasa diterima tanpa kehilangan jati diri budayanya. Temuan ini konsisten dengan Teori Identitas Sosial yang menegaskan bahwa penerimaan dan pengakuan dari kelompok baru merupakan prasyarat penting bagi individu untuk membangun identitas sosial yang stabil. Dalam konteks ini, program pembinaan MCI dan pendekatan kultural PITI memberikan ruang bagi mualaf untuk merasa menjadi bagian dari *ingroup* Muslim tanpa kehilangan penghargaan terhadap identitas etnis asalnya.

Pendekatan multietnis dalam dakwah juga memfasilitasi terjadinya akulturasi harmonis antara Islam dan budaya lokal (Siswanto 2025). Alih-alih memutus warisan budaya mualaf, dakwah multietnis berusaha mengintegrasikannya sepanjang tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip Islam. Strategi ini relevan dengan dinamika masyarakat Indonesia, yang sejak awal kedatangan Islam telah mengedepankan proses kultural dalam dakwahnya. Dengan demikian, keberadaan MCI dan PITI menjadi contoh nyata bagaimana dakwah dapat berfungsi sebagai jembatan transformasi identitas, bukan sekadar sebagai instrumen konversi. Dinamika identitas keislaman mualaf dalam konteks multietnis menunjukkan bahwa dakwah tidak dapat dipisahkan dari aspek sosial, kultural, dan psikologis (Syarifah, 2016). Identitas keislaman seorang mualaf bukan hanya dibentuk oleh pemahaman teologis, tetapi juga oleh sejauh mana mereka merasa diterima, dihargai, dan diakomodasi dalam komunitas Muslim yang lebih luas (Lubis, 2025). Pendekatan multietnis memberikan model dakwah yang lebih manusiawi, empatik, dan kontekstual, sehingga mampu menjawab kebutuhan mualaf dalam perjalanan spiritual mereka.

Mualaf Center Indonesia (MCI) hadir dengan orientasi dakwah yang bersifat inklusif dan universal (Rusli, 2020). Organisasi ini tidak membatasi pelayanan hanya pada satu kelompok etnis tertentu, melainkan merangkul mualaf dari berbagai latar belakang budaya dan sosial. Pendekatan ini lahir dari kesadaran bahwa mualaf di Indonesia menghadapi problem yang beragam, mulai dari krisis identitas, keterasingan sosial, tekanan keluarga, hingga kebutuhan pembinaan keagamaan yang berkesinambungan. MCI kemudian memfasilitasi kebutuhan tersebut dengan menyediakan program pembinaan dasar-dasar Islam, kelas penguatan akidah, bimbingan ibadah praktis, hingga konseling psikososial. Pola pendampingan yang dilakukan MCI merefleksikan prinsip inklusivitas Islam sebagai rahmatan lil-'alamin, sekaligus menjawab tuntutan masyarakat multikultural yang memerlukan pendekatan dakwah non-diskriminatif. Dengan model universal ini, MCI

menjadi wadah yang memungkinkan muallaf dari etnis manapun untuk merasa diterima sebagai bagian dari komunitas Muslim.

Berbeda dengan MCI, Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) mengadopsi pendekatan yang lebih spesifik, yakni dengan fokus pada dakwah di kalangan etnis Tionghoa. Sejak berdirinya pada tahun 1961, PITI menjadi ruang penting bagi Muslim Tionghoa untuk mengartikulasikan identitas ganda mereka sebagai Muslim sekaligus sebagai bagian dari budaya Tionghoa (Karim, 2021). PITI tidak hanya memberikan pembinaan keagamaan, tetapi juga melakukan integrasi budaya dengan menggunakan simbol, bahasa, dan tradisi Tionghoa dalam aktivitas dakwah (Harahap 2015). Misalnya, pengembangan acara Imlek Islami, penggunaan bahasa Mandarin atau dialek Tionghoa tertentu dalam ceramah, serta penyelenggaraan kegiatan sosial-ekonomi yang melibatkan jejaring Tionghoa Muslim di berbagai daerah. Dengan pendekatan ini, PITI berfungsi sebagai mediator antara nilai Islam dan identitas etnis, sehingga muallaf Tionghoa tidak merasa tercerabut dari akar budayanya. Strategi PITI menunjukkan bagaimana dakwah dapat diartikulasikan dalam bentuk akulturasi kultural yang harmonis, tanpa kehilangan substansi keislaman.

Meskipun berbeda dalam orientasi, MCI dan PITI memiliki persamaan mendasar, yakni sama-sama menempatkan dakwah sebagai sarana pemberdayaan muallaf (Ramadhan, 2024). Keduanya berfokus pada pembinaan akidah, bimbingan ibadah, dan dukungan sosial agar muallaf mampu mempertahankan identitas keislamannya. Namun, perbedaan terlihat pada lingkup dan metode dakwah yang digunakan. MCI bersifat universal dengan membuka ruang bagi semua etnis, sehingga pendekatannya lebih umum dan adaptif terhadap keragaman (Murtopo, 2024). Sebaliknya, PITI bersifat spesifik karena fokus pada komunitas Tionghoa, sehingga dakwahnya lebih menekankan integrasi budaya dengan identitas keislaman. Jika MCI menekankan dimensi inklusivitas, maka PITI menekankan pada integrasi budaya. Perbedaan strategi ini justru memperlihatkan kekayaan model dakwah multietnis di Indonesia, yang dapat menjadi rujukan bagi pengembangan manajemen dakwah kontemporer secara inklusif, adaptif, dan berorientasi pada konteks sosial. Dengan demikian, perbedaan orientasi dakwah MCI dan PITI juga dapat dipahami melalui Teori Identitas Sosial, di mana MCI membentuk identitas keislaman melalui integrasi ke dalam kelompok Muslim secara luas, sedangkan PITI membangun identitas keislaman yang lebih

spesifik dengan menekankan kesinambungan identitas etnis sebagai bagian dari konstruksi *ingroup* baru.

Tantangan dan Implikasi Dakwah Multietnis di Indonesia

Dakwah multietnis di Indonesia tidak dapat dilepaskan dari kompleksitas sosial yang diwarnai keragaman budaya, bahasa, dan identitas etnis (Ridho, 2024). Lebih dari 1.300 kelompok etnis hidup berdampingan dengan tradisi dan cara pandang yang berbeda-beda terhadap agama (Nawawi, 1970). Dalam konteks ini, dakwah menghadapi tantangan untuk tetap menyampaikan pesan Islam yang murni tanpa mengabaikan nilai-nilai lokal yang menjadi identitas masyarakat. Kegagalan memahami tradisi setempat dapat menimbulkan resistensi, sementara keberhasilan mengintegrasikan Islam dengan budaya lokal justru akan memperkuat legitimasi dakwah. Hal ini menunjukkan bahwa sensitivitas kultural menjadi aspek penting dalam proses manajemen dakwah multietnis. Selain tantangan kultural, perbedaan bahasa juga menjadi faktor signifikan. Banyak etnis di Indonesia yang masih menggunakan bahasa daerah dalam komunikasi sehari-hari, sehingga dakwah yang hanya mengandalkan bahasa nasional berpotensi tidak efektif (Kasenda, 2024). Hal ini sejalan dengan konsep komunikasi antarbudaya yang menekankan pentingnya pemilihan simbol, bahasa, dan medium yang sesuai dengan audiens. Dai yang mampu menggunakan bahasa daerah atau minimal memahami nuansa komunikasi lokal akan lebih mudah diterima, terutama dalam membina muallaf yang sedang bertransisi dari identitas lama ke identitas keislaman yang baru (Mukti, 2024).

Tantangan lain muncul dari faktor sosial berupa stigma dan diskriminasi. Muallaf dari kalangan etnis minoritas, seperti Tionghoa atau Dayak, sering mengalami tekanan ganda di satu sisi mereka menghadapi penolakan dari komunitas asalnya, sementara di sisi lain mereka belum sepenuhnya diterima oleh komunitas Muslim (Bakti 2022). Situasi ini berimplikasi pada rapuhnya identitas keislaman yang baru terbentuk, sehingga lembaga dakwah seperti Muallaf Center Indonesia (MCI) maupun Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) harus berperan ganda sebagai pusat pembinaan sekaligus rumah perlindungan sosial. Di sinilah dakwah multietnis menuntut model pendampingan yang tidak sekadar bersifat spiritual, tetapi juga menyentuh aspek sosial-psikologis.

Tantangan dakwah multietnis juga diperkuat oleh polarisasi internal umat Islam (Nendissa et al., 2025). Perbedaan mazhab, orientasi ideologi, hingga metode dakwah

seringkali menambah lapisan kerumitan dalam konteks masyarakat yang sudah beragam secara etnis. Polarisasi ini bisa menimbulkan kebingungan bagi muallaf yang masih dalam tahap pencarian identitas keislaman. Oleh karena itu, dakwah multietnis dituntut untuk tampil dengan wajah Islam yang inklusif, moderat, dan menekankan nilai persaudaraan di atas perbedaan. Model dakwah seperti ini sejalan dengan prinsip Islam rahmatan lil 'alamin yang menempatkan kedamaian dan toleransi sebagai orientasi utama. Meskipun menghadapi tantangan besar, dakwah multietnis juga membawa implikasi positif yang signifikan. Pertama, ia menegaskan peran Islam sebagai agama yang rahmatan lil 'alamin dengan mengedepankan inklusivitas dan penghargaan terhadap keberagaman. Kedua, dakwah multietnis memperkaya metode penyampaian ajaran Islam, karena memanfaatkan seni, budaya lokal, hingga media digital dalam menjangkau audiens yang berbeda-beda. Ketiga, keberadaan lembaga dakwah seperti MCI dan PITI membuktikan bahwa institusi berbasis komunitas dapat menjadi model pembinaan yang efektif bagi muallaf dari latar belakang etnis yang berbeda. Dengan demikian, dakwah bukan hanya menjadi sarana transformasi spiritual, tetapi juga alat integrasi sosial.

Dakwah multietnis memiliki implikasi pada penguatan kohesi nasional (Murtopo, 2024). Integrasi antara identitas etnis dan identitas keislaman melahirkan bentuk-bentuk Islam kultural yang khas, seperti Islam Jawa, Islam Bugis, atau Islam Tionghoa (Hati 2018). Diversitas ini justru memperkaya mozaik Islam Indonesia tanpa mengurangi substansi ajaran yang universal. Dalam perspektif keilmuan, kondisi ini menegaskan bahwa dakwah tidak bisa dipahami secara sempit sebagai proses penyampaian pesan agama, melainkan sebagai strategi komunikasi lintas budaya yang berkontribusi pada persatuan bangsa. Oleh karena itu, keberhasilan dakwah multietnis akan berimplikasi langsung pada stabilitas sosial, penguatan ukhuwah Islamiyah, dan konsolidasi identitas keindonesiaan. Dengan demikian, tantangan dan implikasi dakwah multietnis berjalan beriringan. Semakin kompleks tantangan yang dihadapi, semakin besar pula peluang dakwah untuk menghadirkan inovasi strategi, model pembinaan, serta kontribusi bagi harmoni sosial (Muhsinah, 2024). Kehadiran MCI dan PITI menjadi contoh nyata bahwa dakwah dapat menjawab dinamika masyarakat multikultural dengan pendekatan yang kontekstual, adaptif, dan berorientasi pada keberlanjutan.

SIMPULAN

Dalam konteks masyarakat multikultural seperti Indonesia, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa dakwah multietnis memiliki peran strategis dalam memperkuat identitas keislaman mualaf sekaligus menjaga harmoni sosial. Analisis terhadap MCI dan PITI membuktikan bahwa keberhasilan dakwah tidak hanya ditentukan oleh penyampaian pesan agama, tetapi oleh kemampuan organisasi mengelola keragaman identitas melalui strategi manajemen dakwah yang adaptif, inklusif, dan kontekstual. Melalui perspektif Manajemen Dakwah Munir, MCI menerapkan model pengelolaan dakwah yang modern dan terstruktur dengan fokus pada pembinaan spiritual, dukungan psikososial, dan pemberdayaan ekonomi. Pendekatan ini memperlihatkan bahwa inklusivitas menjadi fondasi utama MCI dalam merangkul mualaf lintas etnis dan menyediakan ruang pembelajaran keislaman yang aman dan terbuka. Sementara itu, PITI mengembangkan strategi dakwah yang berakar pada akulturasi budaya Tionghoa, sehingga proses internalisasi Islam berjalan selaras dengan identitas etnis yang tetap dipertahankan. Integrasi budaya yang dilakukan PITI menunjukkan bagaimana dakwah dapat menjembatani dua identitas tanpa menimbulkan keterasingan.

Dalam kerangka Teori Identitas Sosial Tajfel & Turner, kedua organisasi ini memainkan peran signifikan dalam menyediakan *ingroup* yang menerima dan suportif, yang terbukti menjadi faktor penting dalam penguatan identitas keislaman mualaf. MCI memberikan *ingroup* universal berbasis nilai Islam yang inklusif, sedangkan PITI menawarkan *ingroup* kultural yang memberikan rasa aman bagi mualaf Tionghoa untuk mempertahankan identitas etnisnya. Dengan demikian, penelitian ini menegaskan bahwa dakwah multietnis di Indonesia harus dipahami sebagai proses manajerial sekaligus kultural yang mengelola dinamika identitas mualaf. Perbandingan antara MCI dan PITI memperlihatkan bahwa dakwah multietnis mampu menjadi perekat sosial yang merawat keragaman, memperkuat integrasi, serta menghadirkan model dakwah yang lebih manusiawi, adaptif, dan relevan bagi masyarakat plural.

REFERENSI

Abdi Syahril Harahap. (2015). *Pelaksanaan Dakwah Persatuan Islam Tionghoa Indonesia*

- (Piti) di Medan Sumatera Utara: Kajian Tentang Masalah Dan Cabaran. University of Malaya (Malaysia).
- Asvi Warman, et al. (2019). *Tionghoa dan Ke-Indonesia-an: Komunitas Tionghoa di Semarang dan Medan*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia.
- Alamsyah, P. (2025). *Pendidikan agama Islam dan konversi keagamaan (religious conversion) studi peralihan ke Islam di kalangan suku anak dalam Jambi*. Diss. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- ANGGIA, S. (2023). *PERAN MUALAF CENTER INDONESIA (MCI) DALAM MEMBENTUK PERILAKU SOSIAL KEAGAMAAN (Studi Pada Mualaf Center Indonesia Cabang Tanggamus Lampung*. Diss. UIN Raden Intan Lampung.
- Ardiansyah, A. (2021). *Hijrah, Negara dan Pembentukan Identitas Muslim*.
- Astuti, H. J. P. (2018). Islam Nusantara: Sebuah Argumentasi Beragama Dalam Bingkai Kultural. *INJECT (Interdisciplinary Journal of Communication)*, 2(1), 27. <https://doi.org/10.18326/inject.v2i1.27-52>
- DataIndonesia. (2024). *(Laporan) Kumpulan Data Demografi Penduduk Indonesia Semester I/2024*.
- Eka, A., & Yudha, P. (2016). MUALAF CENTER DESIGN AS AN IMPLEMENTATION OF PSYCHOLOGICAL. *Journal of Islamic Architecture*, 4(June), 37–43.
- Fadhilatunnisa, Iredho Fani Reza, and Z. Z. (2022). Religious Conversion to Converts at the Indonesian Chinese Islamic Association Palembang, Indonesia. *TAZKIYA Journal of Psychology*, 10(1), 64–73.
- Fansuri, H. (2024). Transforming Faith Mualaf and Hijrah in Post-Suharto Indonesia. *Entangled Religions*, 15(2). <https://doi.org/10.46586/er.15.2024.11748>
- Farhan, & Faisal Bakti, A. (2022). Spiritualitas Pendakwah Mualaf Tionghoa Perspektif Multi Identitas dan Moderasi Beragama. *6th EAIC: Esoterik Annual International Conference*, 1(1), 65–76.
- Fitriati, B., & Soleh, A. K. (2023). Dampak sosial dan psikologis pada individu yang mengalami konversi agama di Indonesia: Tinjauan teoritis. *Maliki Interdisciplinary Journal (MIJ) EISSN*, 1(2), 179–185. <http://urj.uin-malang.ac.id/index.php/mij/index>
- Hafidzatul Muslimah. (2022). *Dampak pembinaan mualaf terhadap ibadah di Mualaf Center Indonesia (Mci) Kota Palangka Raya*. Diss. IAIN Palangka Raya, 2022.
- Hasanah, E. P. (2021). Sepak Terjang PITI Jawa Timur di Tengah Pusaran Hubungan Bilateral Indonesia-Tiongkok. *SIYAR Journal*, 1(2), 3–26. <https://doi.org/10.15642/siyar.2021.1.2.3-26>
- Hati, P. C. (2018a). *Integrasi sosial Etnis Muslim Tionghoa dan Muslim Jawa." Analisis Dakwah Lintas Budaya Masyarakat Pecinan Semarang*. Tesis UIN Walisongo Semarang.
- Hati, P. C. (2018b). *Integrasi sosial Etnis Muslim Tionghoa dan Muslim Jawa." Analisis Dakwah Lintas Budaya Masyarakat Pecinan Semarang*. (Tesis UIN Walisongo Semarang).
- Hidayat, M. F. (2023). *Strategi Bimbingan Agama Dalam Penyesuaian Kehidupan Beragama Mualaf di Pesantren Mualaf Indonesia Dompot Dhuafa Tangerang Selatan*. BS thesis. Fakultas Dakwah dan Ilmu Komunikasi Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta.
- Imam, I. T. A., & Yahya Ayas. (2025). Metode Da'Wah Yayasan Mualaf Center Aya Sofya Dalam Membina Mualaf. *Jurnal Da'wah: Risalah Merintis, Da'wah Melanjutkan*, 8(1), 39–55. <https://doi.org/10.38214/jurnaldawahstidnatsir.v8i1.314>
- Irhamdi, M. (2019). Keberagaman Mad'U Sebagai Objek Kajian Manajemen Dakwah: Analisa

- Dalam Menentukan Metode, Strategi, Dan Efek Dakwah. *Jurnal MD*, 5(1), 55–71. <https://doi.org/10.14421/jmd.2019.51-04>
- Kahfi, A. (2025). *Tokoh Pemikiran Manajemen Dakwah*. Madani Kreatif.
- Kahfi, A., Dzulhasnan, A. H., Mohamoud, M. E., & Qonitah, M. (2025). The Role of the Syarhil Qur'an Branch in the Implementation of Dai Cadre Development. *Syiar: Jurnal Komunikasi Dan Penyiaran Islam*, 5(1), 1–20. <https://doi.org/10.54150/syiar.v5i1.621>
- Kahfi, S., & Zuliana, V. (2022). Manajemen Dakwah Di Dalam Era Society 5.0. *ASWALALITA (Journal Of Dakwah Manajemant)*, 1(3), 20–40.
- Karim, S. (2021). Islam Tionghoa di Tengah Politik Multikulturalisme di Kota Makassar. *JRP (Jurnal Review Politik)*, 11(1), 69–104. <https://doi.org/10.15642/jrp.2021.11.1.69-104>
- Kasenda, D. (2024). Strategi Mewujudkan Persatuan di Tengah Keberagaman Bahasa antar Suku-suku di Papua: Tinjauan Sosiolinguistik dan Politik Bahasa. *Ranah Research: Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 7(1), 376–388. <https://doi.org/10.38035/rrj.v7i1.1205>
- Kurdi, M. S. (2023). Urgensitas pendidikan Islam bagi identitas budaya (analisis kritis posisi efektif pendidikan sebagai pilar evolusi nilai, norma, dan kesadaran beragama bagi generasi muda Muslim). *Indonesian Journal of Religion Center*, 1(3), 169-189.
- Lubis, M. Alif Erhanda, and Z. A. (2024). Challenges and Solutions in Religious Guidance for Converts (muallaf) in Tanjung Beringin, Tanah Karo. *Jurnal Sosiologi Agama Indonesia (JSAI)*, 5(2), 297–310.
- Lubis, R. W. (2025). Strategi Muallaf Center Indonesia Peduli (MCIP) Dalam Membentuk Sosial Keagamaan Muslim Baru Di Kota Medan. *Al-Mada: Jurnal Agama, Sosial, Dan Budaya*, 8(1), 1–14. <https://e-journal.uac.ac.id/index.php/almada/article/view/6231>
- Maimun, A. (2023). Hidayah in the Process of Conversion to Islam in the Perspective of Muallaf. *IJIP: Indonesian Journal of Islamic Psychology*, 5(1), 35–55.
- Miles, Matthew Bryan, A. Michael Huberman, and J. S. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. CA: SAGE Publications.
- Muhaimin, R. A., Harahap, I., & Siregar, H. S. (2024). Peran Recovery Kemualafan Yayasan Muallaf Center Indonesia Kota Pematang Siantar. *Kamaya: Jurnal Ilmu Agama*, 7(3), 46–59.
- Muhammad Munir. (2021). *Manajemen dakwah*. Prenada Media.
- Muhsinah. (2024). Analisis Peran Dakwah Sebagai Alat Transformasi Sosial: Tantangan Dan Strategi Komunikasi Dalam Konteks Masyarakat Modern. *Ittishal: Jurnal Komunikasi Dan Media*, 1(1), 160–175. <https://ittishal.org/index.php/jkm/article/view/34/15>
- Mukti, Y. A. (2024). *Solusi Dakwah Masyarakat Society 5.0: Kolaborasi Digital dan Tradisional dalam Menyebarkan Islam*. Eprints Walisongo.
- Mulyono, Ninin Kholida, Zaenal Abidin, and E. K. D. (2022). Proses pencarian identitas diri pada remaja Muallaf. In *Diss. Universitas Diponegoro*.
- Murtopo, B. A. (2024). *Dinamika Moderasi Beragama Di Tengah Keragaman Masyarakat Multikultural*. Pustaka Ilmu Group.
- Nawawi, N. (1970). Dakwah Dalam Masyarakat Multikultural. *KOMUNIKA: Jurnal Dakwah Dan Komunikasi*, 6(1), 43–49. <https://doi.org/10.24090/komunika.v6i1.347>
- Nendissa, J. E., Simamora, R. H., Rotua, D. M., Baringbing, P. G. W., & Farneyanan, S. (2025). Pluralisme Agama-Agama: Tantangan, Peluang, dan Perspektif Teologis Dalam Membangun Kerukunan Umat Beragama di Indonesia. *Jurnal Sosiologi Agama Dan Teologi Indonesia*, 2(2), 155–184. <https://doi.org/10.24246/sami.vol2i2pp155-184>

- Novta, A., Linaci, S., Octia, A., & Fathurrohman, A. (2024). The Analysis of the Urgency of Multicultural Education in the Families of Converts and Its Relevance to Islamic Values. *TOFEDU: The Future of Education Journal*, 3(5), 1432–1440.
- Nur Annisa Tri Handayani, S. (2024). Gerakan Dakwah Muallaf Centre Indonesia di Kota Padang. *GLOBAL COMMUNICO Jurnal Mahasiswa Komunikasi Dan Dakwah*, 1(2), 95–111.
- Pebriyanto, E., & Siswanto, A. H. (2025). Revitalisasi Nilai Lokal Dalam Merespons Globalisasi. *Menulis: Jurnal Penelitian Nusantara*, 1(2), 756–761.
- Pratama, H. (2025). Strategi Dakwah Muallaf Center Indonesia Peduli (MCIP) Medan dalam Penguatan Akidah dan Identitas Keislaman Muallaf ^{مُؤَلِّفٌ}. *JDK: Jurnal Dakwah Dan Komunikasi*, 10(2), 231–248.
- Rahmawati, Ida, and D. R. D. (2020). Pengalaman menjadi Muallaf: Sebuah interpretative phenomenological analysis. *Jurnal Empati*, 7(1), 92-105.
- Ramadhan, A. S. (2024). *Strategi Komunikasi Persuasif Pengurus Persatuan Islam Tionghoa Indonesia (PITI) Sumatera Selatan dalam Mengajak Muallaf untuk Memperdalam Pengetahuan Agama Islam*. BS thesis. Fakultas Dakwah dan Ilmu Komunikasi Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta.
- Ridho, A. (2024). *Dakwah dan Literasi Keagamaan Lintas Budaya: Peluang dan Tantangan di Kancah Lokal sampai Global*. CV Jejak (Jejak Publisher).
- Rijal, S. (2024). *Defending Traditional Islam in Indonesia: The Resurgence of Hadhrami Preachers*. Routledge.
- Rusli, A. bin. (2020). Muallaf's Dilema in Minahasa: A Case Study of Faith and Political Choice. *Dialog*, 43(1), 23–32. <https://doi.org/10.47655/dialog.v43i1.359>
- Saloom, Gazi, and Z. I. W. (2020). *The Qualitative Study on Religious Conversion and Subjective Well-Being among Muallaf*.
- Syarifah, M. (2016). Budaya dan Kearifan Dakwah. *Al-Balagh: Jurnal Dakwah Dan Komunikasi*, 1(1), 23–38. <https://doi.org/10.22515/balagh.v1i1.43>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). *The Social Identity Theory of Intergroup Behavior*. Nelson-Hall Publisher.
- Umin, I. (2019). *Bimbingan Islami Bagi Muallaf di Muallaf Center Indonesia (MCI) Cabang Lampung*. Diss. UIN Raden Intan Lampung.
- Ummah, W., Nuryani, N., & Zainuddin, F. (2024). Pengembangan Bahan Ajar Pembinaan Keagamaan Muallaf Center Kota Palopo. *Jurnal Riset Dan Inovasi Pembelajaran*, 4(2), 1644–1655. <https://doi.org/10.51574/jrip.v4i2.1547>
- Zakiah, E., Solichah, N., Shofiah, N., & Fattah, A. (2023). The Perception of Muslim Converts on Religious Moderation and the Importance of Tolerance: A Study at the Muallaf Center Malang , Indonesia. *PROGRESIVA: Jurnal Pemikiran Dan Pendidikan Islam*, 12(2), 179–192. <https://doi.org/10.22219/progresiva.v12i02.29199>

Panda Lucu (DALU) Flash Card Media: The Effect of the Make-a-Match Model on Improving Beginning Reading Skills of First-Grade Students at SDN 2 Wonokerso

Media Flash Card Panda Lucu (DALU): Pengaruh Model *Make a Match* untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas I SDN 2 Wonokerso

Hasna Rachmawati¹, Hamidulloh Ibda², Faizah³
Institut Islam Nahdlatul Ulama' Temanggung^{1,2,3}

hasnarachma732@gmail.com¹, h.ibdaganteng@gmail.com²,
iezaahmad363@gmail.com³

DOI: <https://doi.org/10.52048/inovasi.v19i2.682>

ABSTRACT

This study aims to reveal the effect of the make a match learning model assisted by flash card media with cute panda images (Dalu) to improve the initial reading ability in learning Indonesian language for first grade students of SDN 2 Wonokerso. This study was conducted because of the low initial reading ability of students (the highest score obtained by students was 40 in class 1 of SDN 2 Wonokerso), limited use of learning media, and less interesting learning, and students feel bored quickly, which are problems in this research. This research uses a quantitative approach with a quasi-experimental type, with test techniques (pretest and posttest), participant observation, and document study. The population in this study is two classes in class I of SDN 2 Wonokerso, namely the control class and the experimental class. The sampling technique is random sampling with a sample of 32 first grade They were then divided into two classes, namely the experimental class consisting 16 students and the control class, also 16 students. The results of the study indicates that The hypothesis in this study, H_a is accepted and H_0 is rejected. Normality, homogeneity, and hypothesis (t-test) analyses were used to examine the data. Based on the results and discussion, the findings indicate that the experimental class showed an influence with an average increase of 51%, while the control class showed an increase of 44%. The experimental class experienced a substantial improvement from the pretest mean score of 55.13 to the posttest mean score of 83.25. Meanwhile, the control class improved from a pretest mean of 52.82 to a posttest mean of 76.25. These results indicate that the use of the make a match learning model assisted by Panda Lucu (Dalu) flashcard media significantly enhanced early reading skills in the experimental class, and this improvement was greater than that observed in the control class, which used conventional learning without media. The implications of this research confirm that the integration of cooperative learning models with contextual and interesting visual media has a real contribution in improving the early literacy of elementary school students, while also offering novelty in the form of developing thematic character media (Panda Lucu/Dalu) that is adaptive to the characteristics of early grade students.

Keywords: *Beginning Reading, Make a Match Learning Model, Panda Lucu (Dalu) Media.*

ABSTRAK

Studi ini dalam rangka mengungkap pengaruh model pembelajaran *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Panda Lucu (Dalu) untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia siswa kelas I SDN 2 Wonokerso. Studi ini dilaksanakan karena rendahnya kemampuan membaca permulaan murid dengan skor tertinggi 40 pada kelas 1 SDN 2 Wonokerso, terbatasnya pemanfaatan media pembelajaran, dan pembelajaran kurang menarik, dan murid merasa cepat bosan, menjadi permasalahan dalam riset ini. Riset ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan tipe eksperimen semu, dengan teknik tes (*pretest* dan *posttest*), observasi partisipan, dan studi dokumen. Populasi dalam studi ini dua rombel pada kelas I SDN 2 Wonokerso yaitu kelas kontrol dan kelas eksperimen. Teknik samplingnya yaitu *random sampling* dengan sampel 32 murid kelas I dan dibagi menjadi dua rombel yaitu kelas eksperimen 16 siswa dan kelas kontrol 16 siswa. Hipotesis dalam studi ini adalah H_a diterima dan H_0 ditolak. Uji normalitas, uji homogenitas, dan uji hipotesis (t-tes) digunakan untuk analisis data. Merujuk hasil dan pembahasan dapat dijelaskan terdapat pengaruh rata-rata kelas eksperimen yaitu 51% dan kelas kontrol 44%. Studi ini mengalami peningkatan signifikan dalam jumlah rata-rata *pretest* kelas eksperimen yaitu 55,13 dan *posttest* yaitu 83,25, *pretest* kelas kontrol yaitu 52,82 dan *posttest* yaitu 76,25. Simpulannya adalah terdapat pengaruh dan peningkatan kemampuan membaca permulaan di kelas eksperimen yang menerapkan model pembelajaran *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Panda Lucu (Dalu) lebih unggul daripada kelas kontrol dengan model pembelajaran konvensional tanpa media. Implikasi penelitian ini menegaskan bahwa integrasi model pembelajaran kooperatif dengan media visual kontekstual dan menarik memiliki kontribusi nyata dalam meningkatkan literasi awal siswa sekolah dasar, sekaligus menawarkan kebaruan berupa pengembangan media karakter tematik (Panda Lucu/Dalu) yang adaptif terhadap karakteristik peserta didik kelas awal.

Kata Kunci: *Membaca Permulaan, Model Make a Match, Media Panda Lucu (Dalu).*

PENDAHULUAN

Membaca memiliki keterkaitan yang erat dengan dunia pendidikan. Pendidikan merupakan sarana strategis dalam membentuk individu yang cerdas, berakhlak, serta bertanggung jawab (Utomo & Ifadah, 2020). Kenyataannya, minat membaca pada siswa sangat tergolong rendah. Contohnya, siswa cenderung menyukai game yang tidak ada gunanya (Arifah, 2018; Ibda, et al., 2023). Pengembangan kemampuan membaca siswa Sekolah Dasar memerlukan pendekatan terstruktur dan bertahap (Mar'atussolichah et al., 2024). Pada tahap awal pendidikan dasar yaitu kelas I dan II, fokusnya adalah keterampilan membaca permulaan, dimana siswa belajar dasar dalam membaca tanpa penekanan dan pemahaman kompleks. Guru umumnya memulai pengajaran dengan mengenalkan huruf. Namun, tidak semua siswa mampu menguasainya dengan benar. Seringkali siswa

mengalami kesulitan dalam mengenal huruf, sehingga tertinggal dari teman-temannya saat memasuki pelajaran berikutnya, seperti menyusun kata menjadi kalimat dan mampu membaca dengan lancar ([Ningsih et al., 2022](#)).

Kesulitan belajar merupakan fenomena umum dalam proses pembelajaran, namun tetap memerlukan perhatian dan penanganan yang tepat. Permasalahan timbul pada pembelajaran seharusnya segera ditindak lanjuti. Kesalahan membaca pada tahap awal harus segera dibenahi karena berpengaruh terhadap kompetensi membaca lanjutan siswa ([Li et al., 2025](#); [Song et al., 2025](#)). Pembelajaran membaca permulaan menjadi bagian penting dalam pembelajaran mata pelajaran Bahasa Indonesia pada tingkat sekolah dasar, terutama pada kelas awal ([Supartinah et al., 2025](#)). Pembelajaran Bahasa Indonesia berperan sebagai landasan bagi seluruh mata pelajaran lainnya, dan membaca yang baik sangat krusial untuk keberhasilan akademik siswa secara keseluruhan ([Kartini' et al., 2025](#)). Adapun beberapa permasalahan utama yang sering ditemukan dalam keterampilan membaca siswa Sekolah Dasar yaitu mampu membaca secara teknis tetapi masih kesulitan dalam memahami isi bacaan, siswa kesulitan mengenal huruf dan mengeja, siswa sering membaca dengan terbata-bata, rendahnya minat dan motivasi membaca siswa ([Nasution, 2025](#)).

Dalam mengatasi permasalahan tersebut, diperlukan kolaborasi yang erat antara pendidik, wali (orang tua), dan lingkungan lembaga pendidikan untuk membangun ekosistem kondusif guna meningkatkan minat dan kemampuan membaca siswa secara komprehensif. Di era sekarang ini, menuntut guru untuk senantiasa meningkatkan kreativitas serta aktif mengikuti perkembangan zaman ([Faizah et al., 2024](#)). Untuk mewujudkan pendidikan yang baik tak dapat bisa terlepas dari aspek penentu pada aspek keberhasilan murid. Di antara faktor penentunya yaitu kompetensi pendidik dalam menggunakan model pembelajaran dalam proses kegiatan pembelajaran ([Sastromiharjo et al., 2025](#)). Metode dan model yang diterapkan pendidik pastinya berdampak terhadap kegiatan murid, ketika pendidik menerapkab model dengan pelibatan murid dengan tujuan agar belajarnya lebih disiplin. Namun sebaliknya, ketika pendidik sekadar menjelaskan saja, maka murid merasa bosan dan jenuh di dalam proses belajar ([Ibda, 2022](#); [Arega & Hunde, 2025](#)).

Inovasi penggunaan model dan media pembelajaran yang digunakan bisa berupa digital atau konvensional. Tujuannya yaitu untuk mengoptimalkan pencapaian hasil

pembelajaran ([Ibda, 2019](#); [Luo et al., 2025](#)). Media pembelajaran adalah semua bentuk yang digunakan untuk menyampaikan pesan, dengan tujuan merangsang pikiran, perhatian, perasaan, dan minat belajar siswa ([Lubis et al., 2023](#); [Rambe & Erika, 2025](#)). Artinya, media dapat dimaknai sebagai sarana untuk mengantarkan informasi dari sumber kepada penerima. Model pembelajaran adalah sebuah kerangka kerja konseptual atau pola sistematis yang memberikan pedoman bagi perancang pembelajaran dan pengajar dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu ([Kilbane & Milman, 2013](#)). Intinya model pembelajaran adalah menjadi dasar untuk memperbaiki dan mengembangkan praktik kegiatan belajar mengajar di kelas.

Rendahnya minat dan kemampuan membaca siswa sekolah dasar disebabkan oleh berbagai faktor, mulai dari kesulitan mengenal huruf, rendahnya motivasi, hingga kurangnya inovasi dalam metode pembelajaran. Oleh karena itu, diperlukan peran aktif pendidik dalam kegiatan menentukan model dan media pembelajaran yang pas serta dukungan dari orang tua murid dan lingkungan lembaga pendidikan untuk menciptakan ekosistem belajar yang menyenangkan dan efektif. Inovasi dalam penggunaan model serta media pembelajaran, baik konvensional maupun digital, menjadi langkah strategis untuk meningkatkan keterampilan membaca siswa secara komprehensif.

Hasil studi awal pra riset melalui wawancara dan dokumen hasil belajar siswa kelas I SDN 2 Wonokerso menghadapi kendala dalam membaca. Mereka masih kesulitan membaca kata dan memahami teks bacaan, bahkan masih berada pada tahapan mengenal huruf dan mengeja. Kesulitan ini disebabkan oleh faktor internal maupun eksternal. Variasi kemampuan siswa di SDN 2 Wonokerso menunjukkan bahwa beberapa siswa menunjukkan kemampuan membaca yang baik, sementara masih ada pula yang mengalami kesulitan dalam memahami dan melafalkan bacaan. Berbagai upaya telah guru lakukan untuk mengoptimalkan kemampuan membaca permulaan pada siswa, mulai dari pemanfaatan buku cerita gambar hingga media audio visual. Akan tetapi, efektivitas penggunaan media pembelajaran yang secara khusus dirancang untuk menarik perhatian dan membangun asosiasi positif pada siswa kelas I masih perlu digali lebih dalam. Untuk mendukung

kompetensi dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, dibutuhkan media, metode, dan alat pembelajaran yang tepat.

Dari berbagai jenis model pembelajaran *make a match* dengan bantuan media pembelajaran ([Ibda & Sari, 2024](#)), *flash card* memiliki peluang besar untuk dimanfaatkan secara optimal ([Pratama & Zubaedi, 2025](#)). Model *make a match* mempunyai keunggulan daripada model pembelajaran lainnya. Keunggulan model kooperatif tipe *make a match* adalah melahirkan rasa dan suasana gembira dapat tumbuh dalam proses pembelajaran, kerja sama antarsesama murid terbangun dinamis, dan munculnya dinamika gotong royong merata pada murid ([Savitriana et al., 2025](#)). Keunggulan media pembelajaran juga terletak pada kesederhanaannya, kemudahan penggunaannya, dan kemampuan untuk menampilkan visual yang menarik, sehingga dapat membantu siswa mengasosiasikan bentuk huruf atau kata dengan gambar secara lebih cepat dan menyenangkan ([Krisdiana & Jamaludin, 2023](#)).

Model *make a match* adalah bagian dari model pembelajaran kooperatif yang di dalamnya terdapat unsur permainan, sehingga siswa akan lebih bekerjasama lebih aktif ([Hadi, 2024](#)). Media *flash card* merupakan media yang berupa kartu-kartu yang di dalamnya terdapat gambar atau tulisan serta dapat dimanfaatkan sebagai alat permainan edukatif ([Candra et al., 2025](#)). Media ini memiliki potensi besar dalam menarik minat siswa untuk memahami materi pelajaran. Mengingat masa anak usia dini identik dengan bermain, maka pembelajaran bagi siswa kelas I yang masih tahap pertumbuhan perlu dirancang secara optimal dan mengandung unsur permainan ([Gultom & Mudiono, 2024](#)). Kehadiran media *flash card* bergambar memungkinkan siswa untuk belajar dalam suasana yang menyenangkan melalui aktivitas bermain ([Paldy et al., 2025](#)). Hal ini meningkatkan minat siswa dalam belajar dan membuat proses belajar membaca lebih menyenangkan.

Meskipun berbagai penelitian sebelumnya telah mengkaji efektivitas model pembelajaran kooperatif tipe *make a match* maupun penggunaan media *flash card* dalam meningkatkan hasil belajar siswa sekolah dasar, sebagian besar studi tersebut masih memposisikan model dan media secara terpisah atau menggunakan media visual yang bersifat umum dan tidak berbasis karakter tematik. Selain itu, penelitian tentang pembelajaran membaca permulaan pada kelas awal cenderung berfokus pada peningkatan

kemampuan teknis membaca tanpa mengintegrasikan unsur permainan kooperatif dan keterikatan emosional siswa terhadap media pembelajaran. Namun demikian, belum ditemukan penelitian yang secara spesifik mengintegrasikan model pembelajaran kooperatif berbasis permainan (*make a match*) dengan media flash card berbasis karakter tematik yang dirancang untuk membangun asosiasi positif dan motivasi belajar siswa kelas I sekolah dasar, khususnya dalam konteks pembelajaran membaca permulaan. Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk mengisi celah penelitian tersebut dengan menawarkan inovasi pembelajaran berupa integrasi model *make a match* dan media flash card bergambar karakter Panda Lucu (Dalu) sebagai pendekatan pedagogis yang menyenangkan, kontekstual, dan adaptif terhadap karakteristik perkembangan siswa kelas awal, sekaligus memberikan kontribusi empiris terhadap pengembangan praktik pembelajaran membaca permulaan di sekolah dasar.

Berdasarkan kebutuhan akan model pembelajaran *make a match* yang inovatif dan efektif, penelitian mengenai penerapan model *make a match* berbantuan media flash card bergambar Panda Lucu (Dalu) menjadi penting untuk dilakukan. Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada beberapa aspek utama. Pertama, pengembangan media pembelajaran berbasis karakter tematik Panda Lucu (Dalu) merupakan bentuk inovasi media visual-afektif yang belum banyak digunakan dalam pembelajaran membaca permulaan pada kelas awal sekolah dasar. Kedua, penelitian ini mengintegrasikan model pembelajaran kooperatif berbasis permainan (*make a match*) dengan media flash card visual yang dirancang tidak hanya untuk pengenalan kosakata, tetapi secara spesifik untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan. Ketiga, fokus penelitian diarahkan pada siswa kelas I sekolah dasar sebagai kelompok usia yang masih jarang menjadi sasaran integrasi model kooperatif dan media karakter tematik secara simultan. Keempat, penelitian ini memberikan pembuktian empiris melalui desain *quasi-experimental* dengan kelompok kontrol, sehingga mampu menunjukkan efektivitas perlakuan secara lebih objektif.

Adapun kontribusi penelitian ini adalah memberikan rujukan pedagogis bagi guru sekolah dasar dalam mengembangkan pembelajaran membaca permulaan yang menyenangkan, kontekstual, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan siswa kelas awal. Selain itu, hasil penelitian ini berkontribusi pada pengayaan khazanah keilmuan

pendidikan dasar, khususnya terkait inovasi integrasi model pembelajaran kooperatif dan media visual-afektif berbasis karakter, serta dapat dijadikan dasar bagi pengembangan media dan model pembelajaran membaca permulaan pada konteks dan jenjang yang lebih luas. Berdasarkan kajian di atas, peneliti mengajukan dua pertanyaan riset, yaitu bagaimanakah penerapan model pembelajaran *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Panda Lucu (Dalu), dan bagaimanakah pengaruh model pembelajaran *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Panda Lucu (Dalu) untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan?

KAJIAN TEORI

Model Pembelajaran *Make a Match*

Model *make a match* adalah model pembelajaran untuk memotivasi semua murid dalam rangka aktif dan memberi kesempatan kepada mereka bernalar, menyampaikan argumen berdasarkan hasil pikiran para siswa sendiri ([Chen et al., 2025](#)). *Make a match* dalam konteks ini mempunyai unsur *game* yang menggembirakan, dan dapat meningkatkan kemampuan murid dalam memahami materi dan meningkatkan spirit belajar ([Jannah et al., 2025](#)). *Make a match* adalah bagian dari model *cooperative learning* yang digunakan dalam rangka memotivasi peserta didik mencari jawaban pada sebuah pertanyaan / pasangan dari konsep tertentu lewat suatu *game* kartu yang berpasangan ([Johnson, 1984](#); [Hanifudin et al., 2025](#)). *Make a match* diimplementasikan dengan sebuah teknik oleh guru yang meminta murid mencari pasangan kartu yang menjadi bagian dari jawaban atau pertanyaan sebelum batas waktunya. Di sini, murid melakukan aktivitas mencocokkan kartu dan pendidik memberikan poin. *Make a match* adalah bagian dari model pembelajaran di mana peserta didik diinstruksikan mencari pasangan kartu jawaban/soal dengan batas waktu tertentu ([Johnson et al., 1988](#)). *Make a match* di sini relevan diterapkan dalam rangka peningkatan aktivitas murid dalam proses pembelajaran ([Ibda & Sari, 2024](#)). Pasalnya, selama proses pembelajaran, murid diberi kesempatan oleh pendidik untuk berinteraksi dengan murid yang lain.

Kelebihan *make a match* adalah dapat menciptakan iklim pembelajaran aktif dan menyenangkan, akhirnya sehingga murid lebih termotivasi untuk mengikuti pembelajaran ([Lompoliuw, 2019](#)). Selain itu, materi menjadi lebih menarik dan mudah ditangkap murid karena disajikan melalui aktivitas yang melibatkan siswa secara langsung. Model ini telah

terbukti bisa meningkatkan hasil belajar murid sampai pada taraf ketuntasan klasikal. Suasana kegembiraan yang muncul dalam proses pembelajaran turut mendorong kerjasama dan interaksi positif antar siswa. Kegiatan gotong royong dalam pembelajaran juga terbangun secara merata di antara seluruh peserta didik ([Falakh et al., 2024](#)). Dari kajian di atas, dapat disimpulkan kelebihan model *make a match* terletak pada kemampuannya menciptakan pembelajaran yang aktif, menyenangkan, interaktif, dan efektif dalam meningkatkan hasil belajar siswa.

Meski demikian, *make a match* mempunyai kelemahan yang perlu diperhatikan oleh guru. Pelaksanaan model ini sangat membutuhkan bimbingan intensif dari guru agar kegiatan tetap terarah dan tujuan pembelajaran tercapai. Selain itu, waktu pelaksanaan perlu diatur dengan baik karena terdapat kemungkinan siswa lebih banyak bermain daripada belajar. Guru juga dituntut untuk mempersiapkan bahan dan alat pembelajaran dengan matang agar kegiatan dapat berjalan lancar ([Rizal & Maharani, 2024](#)). Di sisi lain, suasana belajar bisa menjadi kurang kondusif jika siswa terlalu ramai, terutama di kelas besar, karena dapat mengganggu ketenangan kelas lain di sekitarnya. Jika guru tidak mampu mengelola kelas dengan bijak, suasana belajar bisa berubah seperti pasar yang penuh keramaian dan sulit dikendalikan ([Patmawati, 2025](#)). Oleh karena itu, kelemahan utama model *Make a Match* terletak pada kebutuhan akan bimbingan guru yang intensif, pengelolaan waktu yang ketat, kesiapan sarana pembelajaran, serta potensi gangguan terhadap ketertiban dan konsentrasi belajar.

Media Flash Card

Kualitas pendidikan sangat bergantung pada guru, yang diakui dengan peningkatan mutu. Guru harus fokus pada tugas profesional mereka ([Ibda, et al., 2023](#)). Hal ini sangat berkesinambungan dalam proses pembelajaran. Hal penting dalam proses pembelajaran adalah media yang diimplementasikan pada pembelajaran ([Azizah et al., 2024](#)). Media *flash card* dijelaskan oleh Sri Wahyuni yaitu "*Flash card* adalah media pembelajaran dalam bentuk kartu gambar dengan ukuran 25x30cm. Gambarnya dibuat menggunakan tangan atau foto, juga bisa memanfaatkan gambar atau foto yang sudah ada yang ditempelkan pada lembaran-lembaran *flash card*" ([Wahyuni, 2020](#)). Media *flash card* adalah kartu berukuran kecil yang berisi gambar, teks, atau symbol. Fungsinya untuk mengingatkan atau menuntun

siswa pada sesuatu yang berkaitan dengan informasi visual tersebut (Pradana & Santosa, 2020). *Flash card* umumnya berukuran 25x30cm, namun bisa disesuaikan dengan ukuran kelas. Kartu-kartu ini berisi gambar atau huruf, dan berfungsi untuk melatih pengejaan serta memperkaya kosa kata. Berdasarkan uraian tersebut, media *flash card* adalah media pembelajaran berupa kartu bergambar. Ukurannya dapat disesuaikan dengan kelas, dan bertujuan untuk memudahkan proses belajar siswa.

Membaca Permulaan

Keterampilan membaca sangat kuat memungkinkan siswa memperdalam pemahaman tentang dunia di sekitar mereka, memperkaya kosakata mereka, dan meningkatkan kemampuan mereka dalam menyampaikan ide atau pikiran dalam bentuk tulisan yang jelas dan efektif (Muttaqin et al., 2024). Membaca permulaan yaitu kemampuan membaca yang dikuasai murid SD kelas 1 dan kelas 2. Membaca permulaan merupakan fase dasar dalam proses pembelajaran membaca yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan membaca dasar pada siswa (Goouch & Lambirth, 2011; Fry, 2015). Tahap ini, siswa belajar untuk mengenal huruf, memahami hubungan antara huruf dengan suara, serta membaca kata dan memahami kalimat sederhana (Aprilia & Pangestu, 2024). Dalam membaca awal, tujuan utamanya adalah untuk mengembangkan keterampilan literasi. Ini berarti siswa harus mampu mengenali, mengidentifikasi, dan menjelaskan huruf, serta menyusunnya menjadi suku kata, kata, dan kalimat. Tahap ini dimulai dengan pengenalan huruf vokal dan konsonan. Selanjutnya, siswa didorong untuk menyusun huruf-huruf ini menjadi suku kata, lalu mereka diperkenalkan pada menyusun suku kata menjadi kata-kata sederhana dan kalimat (Fadhilah & Hikmat, 2022).

Kemampuan bahasa awal seorang murid sangat dipengaruhi oleh bahasa ibu mereka. Anak-anak yang dibesarkan oleh ibu yang banyak bicara cenderung memiliki perkembangan bahasa yang lebih cepat. Sebaliknya, anak-anak yang dibesarkan oleh ibu yang pendiam kemungkinan besar akan mengalami kesulitan bicara hingga dewasa. Oleh karena itu, para ahli pendidikan sepakat bahwa cerita merupakan media yang sangat efektif untuk pembelajaran bahasa. (Bebhe et al., 2024). Mengajarkan membaca merupakan kewajiban bagi pendidik dan orang tua. Seperti pepatah mengatakan, "Membaca adalah jendela menuju dunia dan pengetahuan." Hal ini berarti membaca menjadi metode utama

untuk memahami dunia dan semua pengetahuan di dalamnya ([Sarwa, 2024](#)). Dalam kehidupan manusia, membaca sangat penting karena berfungsi sebagai pintu gerbang menuju pengetahuan. Melalui membaca, kita dapat memperoleh informasi yang kita butuhkan dan memperluas wawasan kita. Jika pendidik tak menguasai materi pembelajaran, proses pembelajaran akan kurang optimal dan bahkan gagal ([Ibda, et al., 2023](#)). Tujuan utama dari kegiatan membaca adalah untuk memperoleh informasi dan memahami makna atau isi yang terkandung dalam suatu bacaan. Tujuan umum membaca permulaan adalah agar siswa memahami dan membaca dengan lancar. Tujuan khusus membaca tergantung pada jenis kegiatan membaca yang dilakukan, misalnya membaca permulaan ([Janawati et al., 2022](#)). Oleh karena itu, tujuan dari pembelajaran membaca awal yaitu membekali murid dengan pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk memahami teknik membaca, isi bacaan dengan benar, dan memberikan dasar bagi murid agar dapat membaca kalimat dengan lancar.

METODE PENELITIAN

Riset ini menggunakan metode kuantitatif dengan desain quasi experiment berbentuk nonequivalent control group design. Variabel independen (X) dalam penelitian ini adalah penerapan model pembelajaran make a match berbantuan media flash card bergambar Panda Lucu (Dalu), sedangkan variabel dependen (Y) adalah peningkatan kemampuan membaca permulaan siswa dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, yang meliputi kemampuan mengenal huruf, mengeja suku kata, membaca kata, dan membaca kalimat sederhana secara lisan. Subjek penelitian melibatkan seluruh siswa kelas I SDN 2 Wonokerso yang berjumlah 32 siswa dan terbagi ke dalam dua rombongan belajar, yaitu kelas I A sebagai kelas kontrol (16 siswa) dan kelas I B sebagai kelas eksperimen (16 siswa). Kelas eksperimen memperoleh perlakuan berupa pembelajaran menggunakan model make a match berbantuan media flash card bergambar Panda Lucu (Dalu), sedangkan kelas kontrol menggunakan pembelajaran konvensional tanpa bantuan media khusus. Pelaksanaan *treatment* dilakukan selama empat pertemuan dalam kurun waktu dua minggu, dengan durasi setiap pertemuan 2×35 menit. Setiap sesi pembelajaran dilaksanakan secara konsisten dengan tahapan yang sama, yaitu: (1) guru membagikan kartu soal dan kartu jawaban kepada siswa; (2) siswa mencari pasangan kartu yang sesuai secara berpasangan

atau berkelompok; (3) siswa membaca kata atau kalimat pada kartu secara lisan untuk melatih keterampilan membaca permulaan; dan (4) guru memberikan penguatan melalui diskusi singkat dan umpan balik. Pola kegiatan ini diterapkan secara berulang pada setiap pertemuan untuk menjaga konsistensi perlakuan dan keterlibatan aktif siswa.

Instrumen pengumpulan data meliputi tes lisan membaca permulaan, lembar observasi partisipan, dan studi dokumentasi. Validitas instrumen tes dan observasi diuji melalui *expert judgment* dengan melibatkan dua ahli, yaitu dosen bidang pendidikan dasar dan guru senior kelas awal, untuk menilai kesesuaian indikator, kejelasan butir instrumen, dan keterwakilan konstruk kemampuan membaca permulaan. Hasil penilaian ahli menunjukkan bahwa instrumen telah memenuhi validitas isi dan layak digunakan dalam penelitian. Analisis data dilakukan melalui uji normalitas dan uji homogenitas sebagai prasyarat analisis, serta uji hipotesis menggunakan uji-t untuk mengetahui perbedaan peningkatan kemampuan membaca permulaan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol. Setelah seluruh perlakuan diberikan, kedua kelas menjalani *posttest* untuk mengukur kemampuan akhir membaca permulaan siswa dan membandingkan efektivitas perlakuan yang diberikan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Data hasil penelitian *pretest* membaca permulaan siswa kelas I SDN 2 Wonokerso sebagai berikut:

Tabel 1. Data Hasil *Pretest*

Distribusi Frekuensi	Kelompok	
	Eksperimen	Kontrol
Nilai Terendah	50	40
Nilai Tertinggi	65	60
Rata-Rata	55,13	52,82
Median	60	55
Standar Deviasi	5,13	6,58

Data hasil penelitian *posttest* membaca permulaan siswa kelas I SDN 2 Wonokerso sebagai berikut:

Tabel 2. Data Hasil *Posttest*

Distribusi Frekuensi	Kelompok	
	Eksperimen	Kontrol
Nilai Terendah	75	65
Nilai Tertinggi	90	85
Rata-Rata	83,25	76,25
Median	85	77,5
Standar Deviasi	4,36	6,46

Hasil Analisis Data

Dalam studi ini, uji prasyarat dipraktikan lewat 3 segemen, yang terdiri atas uji normalitas, uji homogenitas dan uji hipotesis. Di bawahini merupakan hasil dari uji prasyarat yang telah dilaksanakan:

Uji Normalitas

Pada uji normalitas, dalam riset ini bermanfaat untuk menguji apakah data *pretest* dan *posttest* pada hasil peningkatan kemampuan membaca permulaan pada pembelajaran Bahasa Indonesia terdistribusi normal. Hasil uji normalitas *posttest* dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 3. Hasil Uji Normalitas *Posttest*

	Kelas	Statistic	Df	Sig	Kesimpulan
Hasil Belajar Siswa	Eksperimen	0,177	16	0,196	Normal
Hasil Belajar Siswa	Kontrol	0,206	16	0,069	Normal

Merujuk tabel uji normalitas hasil membaca permulaan di atas, terungkap bahwa nilai signifikansi (sig) *posttest* kelas eksperimen yaitu ($0,196 \geq 0,05$), dan untuk taraf sig *posttest* kelas kontrol ($0,069 \geq 0,05$). Maka disimpulkan, seluruh data hasil membaca permulaan berdistribusi normal. Secara rinci, berikut hasil uji normalitas *pretest* pada tabel 4:

Tabel 4. Hasil Uji Normalitas *Pretest*

	Kelas	Statistic	Df	Sig	Kesimpulan
--	-------	-----------	----	-----	------------

Hasil Belajar Siswa	Eksperimen	0,159	16	0,200	Normal
Hasil Belajar Siswa	Kontrol	0,213	16	0,050	Normal

Dari tabel uji normalitas tersebut menunjukkan bahwa, nilai signifikan (sig) *pretest* kelas eksperimen sebesar ($0,200 \geq 0,05$), sedangkan untuk kelas kontrol yaitu ($0,50 \geq 0,05$). Merujuk data itu, simpulannya adalah semua data pada hasil *pretest* kemampuan membaca permulaan dikatakan berdistribusi normal.

Uji Homogenitas

Taraf signifikansi pada uji homogenitas yaitu 5% $\alpha = 0,05$. Syarat pengambilan keputusan pada uji hipotesis adalah ketika nilai sig $\geq 0,05$ maka bisa disimpulkan homogen, sementara ketika nilai sig $\leq 0,05$ bisa disimpulkan tidak homogen. Secara rinci, berikut hasil uji homogen dapat dilihat pada tabel 5:

Tabel 5. Hasil Uji Homogenitas Membaca Permulaan

		Levene Statistic	df1	df2	Sig	Kesimpulan
Hasil Belajar Siswa	<i>Based on Mean</i>	2,106	3	60	0,109	Homogen

Berdasarkan tabel uji homogenitas diatas menunjukkan bahwa nilai sig pada hasil membaca permulaan bernilai ($0,109 \geq 0,05$) yang artinya nilai sig $\geq 0,50$. Maka dapat dikatakan bahwa varians data hasil kemampuan membaca permulaan siswa kelompok eksperimen dan kelompok kontrol pada uji diatas bersifat homogen.

Uji Hipotesis (Uji-t)

Analisis uji hipotesis menerapkan uji-t dalam rangka mengungkap apakah *make a match* dengan bantu media *flash card* bergambar Dalu berpengaruh dalam peningkatan kemampuan membaca permulaan. Untuk kriteria pengambilan keputusan jika $r_{hitung} > r_{tabel}$ maka H_a diterima dan H_0 ditolak, yang bermakna bahwa terdapat perbedaan atau pengaruh signifikan. Jika $t_{hitung} < t_{tabel}$ maka H_0 diterima dan H_a ditolak, yang bermakna bahwa tidak ada perbedaan atau pengaruh signifikan. Hasilnya uji hipotesis secara rinci bisa

dilihat pada tabel 6:

Tabel 6. Hasil Uji Hipotesis Membaca Permulaan

		t_{hitung}	Sig	Kesimpulan
Pair 1	Pretest Kontrol	0,805	0,434	H_0 ditolak
	Posttest Kontrol			
Pair 2	Pretest Eksperimen	9,625	0,000	H_a diterima
	Posttest Eksperimen			

Berdasarkan tabel yang disajikan bahwa, nilai t_{hitung} kelas kontrol sebesar $0,805 < t_{tabel} 2,120$ dengan nilai signifikansi senilai $0,434$. Sedangkan untuk nilai t_{hitung} kelas eksperimen adalah $9,625 > t_{tabel} 2,120$ dengan nilai signifikansi sebanyak $0,000$. Merujuk data ini, simpulannya adalah H_a diterima dan H_0 ditolak, dan temuan ini dinyatakan signifikan. Hal ini menegaskan ada pengaruh model *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Dalu dalam meningkatkan keterampilan membaca permulaan murid kelas I SDN 2 Wonokerso.

Merujuk analisis data di atas, sampel sudah memenuhi uji prasyarat, yaitu semua sampel diambil dari populasi yang berdistribusi normal dan mempunyai variasi homogen. Implementasi model *make a match* berbantuan media *flash card* untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia dalam studi ini telah menampilkan kesuksesan signifikan. Rekapitulasi rata-rata nilai di atas yaitu pada kelas eksperimen nilai *pretest* sebesar $55,13$ dan *posttest* sebanyak $83,25$. Sedangkan untuk rekapitulasi rata-rata nilai *pretest* yang diperoleh murid di kelas kontrol yaitu $52,82$, sementara untuk nilai rata-rata *posttest* meningkat $76,25$. Kelas eksperimen dengan penerapan model *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Dalu terjadi peningkatan sebesar 51% daripada kelas kontrol dengan model pembelajaran konvensional yang hanya terjadi peningkatan 44% .

PEMBAHASAN

Penerapan Model Pembelajaran *Make a Match* Berbantuan Media *Flash Card* Bergambar Panda Lucu (Dalu)

Media ini peneliti menamai dengan media *Flash card* bergambar Panda Lucu (Dalu).

Peneliti mengambil nama Dalu ini adalah singkatan dari "Panda Lucu". Alasannya karena panda merupakan hewan paling menggemaskan dan disukai banyak orang apalagi dikalangan anak kecil. Bentuk inovasi media pembelajaran ini sangat berdampak positif bagi siswa, karena inovasi pembelajaran dengan media permainan ini merupakan respon terhadap kebutuhan belajar siswa di sekolah.



Gambar 1. Media *Flash Card* Bergambar Dalu

Penerapan model *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Dalu dengan langkah sebagai berikut:

- a. Perhatikan dan sebutkan, ambil satu kartu, tunjukkan hurufnya dan sebutkan nama hurufnya dengan jelas.



Gambar 2. Guru Menjelaskan Media

- b. Selanjutnya, guru melihatkan gambar yang sudah disediakan ke semua siswa.



Gambar 3. Guru Melihat Gambar Soal

- c. Kemudian siswa disuruh maju satu per satu untuk menjawab gambar tersebut.
- d. Siswa menjawab kartu tersebut dengan menggunakan media *flash card* bergambar Panda Lucu (Daluh), kartu di letakkan di meja guru secara acak, siswa diarahkan untuk mencari kartu serta merangkainya sesuai nama gambar.
- e. Kemudian, kartu yang sudah ditemukan ditempelkan di papan tulis sampai selesai nama gambar tersebut.



Gambar 4. Siswa Menempelkan Hasil Soal

- f. Jika sudah selesai, siswa diminta untuk tetap ditempat serta guru mencocokkan kartu tersebut dan memperlihatkan ke semua siswa.



Gambar 4. Guru Mencocokkan Bersama

- g. Semua siswa diminta untuk belajar dan bermain secara bergantian.
- h. Permainan selesai.

Penerapan *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Dalu dapat menarik minat peserta didik dan membuat mereka termotivasi dalam pembelajaran, sebab melalui media itu peserta didik lebih memperhatikan. Pendapat tersebut didukung oleh peneliti terdahulu yaitu, media *flash card* ini merupakan salah satu alat bantu pembelajaran yang relatif mudah diterapkan serta sangat efektif. Pemanfaatan media *flash card* ini sangat berpengaruh dan mendapatkan dampak positif sebagai media pembelajaran yang inovatif khususnya di kelas rendah ([Maghfiroh, 2013](#)). Penerapan *make a match* dalam riset ini menunjukkan bentuk inovasi pedagogis yang menggabungkan unsur kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam pembelajaran. Model *Make a Match* berbasis permainan ini menciptakan suasana belajar yang interaktif dan kolaboratif, sehingga membantu siswa memahami materi dengan cara yang menyenangkan. Hal ini sejalan dengan teori *Experiential Learning* ([Kolb, 2015](#)) yang menekankan bahwa pengetahuan diperoleh melalui pengalaman langsung. Dalam konteks ini, siswa tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga aktif melakukan pencocokan, pengenalan huruf, dan penyusunan kata, yang secara tidak langsung memperkuat daya ingat dan kemampuan berpikir kritis mereka. Selain itu, penggunaan karakter panda lucu sebagai daya tarik visual mampu memunculkan emosi positif siswa. Di dalam studi ([Fredrickson, 2004](#)), menegaskan dapat memperluas kapasitas berpikir dan meningkatkan motivasi belajar.

Dari perspektif psikologi pendidikan, media Dalu berfungsi sebagai scaffolding visual

yang membantu siswa usia dini dalam proses asimilasi konsep bahasa dan gambar. Pembelajaran efektif terjadi ketika anak diberi dukungan yang sesuai dengan *Zone of Proximal Development (ZPD)* mereka, dan media visual seperti flash card berperan penting dalam menjembatani pemahaman dari konkret menuju abstrak ([Vygotsky & Cole, 1978](#)),. Penelitian-penelitian modern mendukung hal ini, seperti studi tentang *Dual Coding Theory*, yang menjelaskan bahwa penggabungan informasi verbal dan visual mampu memperkuat proses memori dan pemahaman konsep ([Clark & Paivio, 1991](#)). Temuan lain menegaskan bahwa penerapan Panda Dalu relevan diterapkan karena secara khusus menekankan bahwa kartu bergambar/interaktif bukan hanya memfasilitasi pengenalan visual, tapi juga meningkatkan motivasi anak yang masih muda yaitu usia SD/MI ([Paldy et al., 2025](#)). Dari kajian di atas maka penerapan model *Make a Match* berbantuan media Dalu tidak hanya meningkatkan hasil belajar kognitif siswa, tetapi juga membentuk pengalaman belajar yang bermakna, kreatif, dan menyenangkan sesuai dengan prinsip *student-centered learning* yang banyak dikembangkan dalam pendidikan Barat modern.

Pengaruh Model Pembelajaran *Make a Match* Berbantuan Media *Flash Card* Bergambar Panda Lucu (Dalu) untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan

Model *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Dalu dalam kelas eksperimen ini, diimplementasikan pada pembelajaran Bahasa Indonesia untuk meningkatkan keterampilan membaca permulaan. Dengan adanya gambar Panda Lucu (Dalu), siswa menjadi lebih tertarik untuk membaca dan lebih mudah mengingat kosakata. Siswa juga mampu menyebutkan huruf-huruf yang terdapat pada media *flash card* bergambar Panda Lucu (Dalu) tersebut.

Hasil rekapitulasi menunjukkan peningkatan pada rata-rata membaca permulaan siswa. Untuk kelas eksperimen, nilai rata-rata *pretest* 55,13 dan *posttest* menjadi 83,25. Nilai rata-rata *pretest* pada kelas kontrol yaitu 52,82, sedangkan nilai rata-rata *posttest* pada kelas kontrol mengalami peningkatan sebesar 76,25. Dari perbandingan ini, dapat dikemukakan bahwa hasil membaca permulaan siswa mengalami peningkatan di kedua kelas. Artinya, model *make a match* yang diterapkan dengan bantuan media *flash card* bergambar Dalu dalam studi ini hasilnya lebih baik dibandingkan pembelajaran dengan model konvensional.

Mengacu temuan hasil rata-rata kelas eksperimen dan kelas kontrol, maka kelas

eksperimen ditemukan terjadi adanya peningkatan 51% yang menunjukkan hasil lebih tinggi daripada kelas kontrol dengan peningkatan 44%. Berdasarkan perhitungan tersebut, penggunaan model pembelajaran *make a match* berbantuan media flash card bergambar Panda Lucu (Dalu) terbukti berpengaruh signifikan dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia siswa kelas I SDN 2 Wonokerso.

Temuan studi ini menunjukkan bahwa penerapan model *Make a Match* berbantuan media Flash Card Bergambar Panda Lucu (Dalu) memberikan dampak signifikan terhadap peningkatan kemampuan membaca permulaan siswa kelas I. Kebaruan utama penelitian ini terletak pada integrasi antara model pembelajaran kooperatif berbasis permainan dengan media visual-emosional yang dirancang secara khas, yaitu karakter panda lucu sebagai visual cue yang memicu emosi positif dan atensi belajar anak. Dalam konteks teori *Affective Filter Hypothesis* ([Krashen, 2009](#)), desain media seperti Dalu membantu menurunkan hambatan emosional (kecemasan dan kebosanan) yang sering dialami siswa saat belajar membaca. Ketika emosi positif terbangun, siswa lebih reseptif terhadap input bahasa dan lebih termotivasi untuk mengenal huruf maupun kata. Selain itu, temuan ini memperkuat teori *Multimedia Learning* ([Mayer, 2009](#)), yang menegaskan bahwa penggabungan teks, gambar, dan aktivitas interaktif memperkuat proses kognitif melalui saluran verbal dan visual secara bersamaan. Dengan demikian, keberhasilan media Dalu tidak hanya bersumber dari unsur visualnya, tetapi juga dari pengalaman belajar multimodal yang dihadirkan dalam suasana menyenangkan.

Secara teoretis, studi ini menawarkan kebaruan dalam ranah pendidikan dasar melalui pendekatan "*edutainment literacy model*", yaitu perpaduan antara literasi dasar (membaca permulaan) dan media edukatif-emosional berbasis permainan ([Saipol et al., 2025](#)). Pendekatan ini belum banyak dijumpai dalam literatur pembelajaran membaca permulaan di Indonesia, terutama yang mengintegrasikan simbol karakter hewan lucu sebagai alat stimulasi kognitif dan afektif. Temuan ini mengonfirmasi studi ([McKenzie, 2001](#)) dan ([Paldy et al., 2025](#)) yang menunjukkan bahwa *flashcard-based learning* yang dirancang dengan unsur visual menarik dan interaksi sosial mampu meningkatkan retensi kosa kata dan motivasi anak. Akan tetapi, berbeda dari studi-studi sebelumnya yang fokus pada *e-flashcard digital* atau kosa kata bahasa asing, media Dalu memperluas implementasinya ke konteks pembelajaran membaca permulaan Bahasa Indonesia dengan karakter visual khas

yang kontekstual terhadap dunia anak SD/MI. Maka dari itu, studi ini memberikan kontribusi baru pada pengembangan model pembelajaran literasi anak usia awal yang berbasis visual-affective engagement, yang secara empiris terbukti meningkatkan performa membaca dan membangun pengalaman belajar yang menyenangkan serta bermakna.

Meskipun penelitian ini menunjukkan hasil yang signifikan, keterbatasan tetap perlu diperhatikan, terutama karena ukuran sampel relatif kecil dan hanya melibatkan 32 siswa dari satu sekolah, sehingga generalisasi temuan masih terbatas. Selain itu, konteks penelitian yang hanya dilakukan pada satu satuan pendidikan memungkinkan karakteristik siswa dan lingkungan belajar memengaruhi hasil penelitian. Keberhasilan penerapan model juga sangat dipengaruhi oleh kompetensi dan kreativitas guru, serta penelitian ini belum mengkaji dampak jangka panjang terhadap keberlanjutan kemampuan membaca permulaan siswa.

Penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji efektivitas media Dalu pada sampel yang lebih besar dan lintas sekolah guna meningkatkan validitas eksternal temuan. Selain itu, pengembangan media Dalu berbasis digital atau augmented reality serta kajian terhadap dampak jangka panjang penggunaan model Make a Match terhadap kemampuan membaca lanjutan perlu dilakukan. Penelitian mendatang juga dapat mengeksplorasi peran variabel moderator, seperti kompetensi guru, gaya belajar siswa, dan dukungan orang tua, serta menguji adaptabilitas model pada jenjang kelas dan mata pelajaran lain.

SIMPULAN

Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan pembelajaran membaca permulaan di sekolah dasar dengan menawarkan pendekatan inovatif melalui integrasi model pembelajaran kooperatif berbasis permainan Make a Match dan media visual-afektif berbasis karakter Panda Lucu (Dalu). Studi ini memperkaya praktik pedagogis literasi awal dengan menunjukkan bahwa pembelajaran membaca dapat dirancang secara menyenangkan, kontekstual, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan siswa kelas awal. Selain itu, penelitian ini memberikan bukti empiris bahwa desain pembelajaran yang menggabungkan unsur kognitif, afektif, dan sosial mampu menciptakan pengalaman belajar yang bermakna dan berorientasi pada siswa (*student-centered learning*).

Secara praktis, temuan penelitian ini dapat dijadikan rujukan bagi guru sekolah dasar dalam merancang pembelajaran membaca permulaan yang lebih menarik dan interaktif melalui pemanfaatan media karakter tematik. Model *Make a Match* berbantuan media Dalu dapat digunakan sebagai alternatif strategi pembelajaran untuk meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa, khususnya pada kelas awal. Selain itu, media ini relatif mudah dikembangkan dan diadaptasi oleh guru sesuai dengan kebutuhan dan konteks pembelajaran di sekolah. Dari sisi teoretis, penelitian ini memperkuat teori pembelajaran berbasis pengalaman (*Experiential Learning*) dan pembelajaran multimodal dengan menegaskan pentingnya integrasi aktivitas permainan, visual, dan interaksi sosial dalam pembelajaran literasi awal. Studi ini juga memberikan kontribusi pada kajian literasi pendidikan dasar dengan mengembangkan konsep pembelajaran membaca permulaan berbasis *visual-affective engagement*, yang masih terbatas dibahas dalam konteks pendidikan dasar di Indonesia.

Rekomendasi

Berdasarkan temuan riset ini, disarankan agar guru SD/MI lebih kreatif dan inovatif dalam memilih serta menggunakan model dan media pembelajaran, khususnya dalam materi membaca permulaan, dengan mengikuti pelatihan dan pendampingan agar proses belajar lebih terarah, interaktif, dan efektif. Penerapan model *make a match* berbantuan media *flash card* bergambar Dalu terbukti efektif meningkatkan kemampuan dan motivasi membaca permulaan siswa, sehingga layak dimanfaatkan sebagai pelengkap pembelajaran Bahasa Indonesia. SD / MI diharapkan menyediakan sarana, prasarana, serta dukungan kebijakan dan ruang bagi guru untuk berinovasi melalui pelatihan dan pendampingan, guna menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan meningkatkan mutu pembelajaran. Bagi peneliti ke depan disarankan melakukan studi komparatif dengan model pembelajaran lain pada jenjang atau mata pelajaran berbeda agar hasilnya lebih komprehensif. Pengembang kurikulum perlu mengintegrasikan model pembelajaran berbantuan media seperti *make a match* secara sistematis dalam kurikulum kelas rendah agar proses pembelajaran lebih menyenangkan, relevan dengan usia murid, dan mampu menumbuhkan motivasi belajar.

REFERENSI

- Aprilia, R., & Pangestu, W. T. (2024). Pengaruh Metode Struktural Analitik Sinetik Berbantuan Media Flashcard Terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Kelas I SDN Rang Perang Laok. *Jurnal Arjuna: Publikasi Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Matematika*, 2(4), 79–101. <https://doi.org/10.61132/arjuna.v2i4.1079>
- Arega, N. T., & Hunde, T. S. (2025). Constructivist instructional approaches: A systematic review of evaluation-based evidence for effectiveness. *Review of Education*, 13(1). <https://doi.org/10.1002/rev3.70040>
- Arifah, Z. (2018). Penguatan Budaya Literasi Pada Anak Usia Dini Melalui "Gernas Baku." *Jurnal Ilmiah Citra Ilmu*, IV(April), 51–63. <https://ejournal.inisnu.ac.id/index.php/JICI/article/download/37/31>
- Azizah, F. N., Nisak, M., Wildan, M. K., & Widyastuti, N. (2024). Penerapan Media Pembelajaran Berbasis It Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus Di Labschool Unnes. *JISPE Journal of Islamic Primary Education*, 5(01), 21–29. <https://doi.org/10.51875/jispe.v5i01.296>
- Bebhe, A., Vianey Sayangan, Y., Partisia Wa' u, M., & Qondias, D. (2024). Penggunaan Kartu Kata Bergambar Melalui Pendekatan Bahasa Ibu untuk Meningkatkan Literasi Membaca Siswa Sekolah Dasar. *Perspektif Pendidikan Dan Keguruan*, 15(1), 95–107. [https://doi.org/10.25299/perspektif.2024.vol15\(1\).16889](https://doi.org/10.25299/perspektif.2024.vol15(1).16889)
- Candra, P. D., Hendratno, H., & Sukartiningsih, W. (2025). Flash Card Learning Media to Improve Javanese Writing Skills in Elementary School. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 4(3). <https://doi.org/10.56916/jirpe.v4i3.1461>
- Chen, H.-L., Yohannes, A., & Hung, N.-L. (2025). Effects of escape room game-based civics education on junior high school students' learning motivation, critical thinking and flow experience. *British Journal of Educational Technology*, 56(3). <https://doi.org/10.1111/bjet.13519>
- Clark, J., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3). <https://doi.org/10.1007/BF01320076>
- Fadhilah, A. N., & Hikmat, A. (2022). Inhibiting Factors in Beginning Reading Ability of Class I Elementary School Students. *Jurnal Paedagogy*, 9(4), 675. <https://doi.org/10.33394/jp.v9i4.5629>
- Faizah, A'yuni, K., & Al-Hakim, M. F. (2024). Development Of The Alibaba Media Game Assisted With The Make A Match Model In Arabic Language Learning To Improve The Vocabulary Mastery Of Class Iv Primary School Students. *Journal of Education*, 7(1), 55–65. <https://doi.org/10.32478/kpve1947>
- Falakh, B. M., Setiawan, D., & Fardani, M. A. (2024). The Influence of The Make A Match Learning Model on Learning Outcomes of Pancasila Education in Class IV Students at SD 2 Burikan. *International Conference on Education, Culture, Literacy, Numeracy and Humanities (INCECINS)*, 3(2). <https://doi.org/10.51773/sssh.v3i2.281>
- Fredrickson, B. L. (2004). The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci*, 359. <https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1512>
- Fry, E. B. (2015). *The Reading Teacher's Book of Lists*. John Wiley & Sons. https://books.google.co.id/books/about/The_Reading_Teacher_s_Book_of_Lists.html?id=Q4qbCgAAQBAJ&redir_esc=y
- Goouch, K., & Lambirth, A. (2011). *Teaching Early Reading and Phonics: Creative Approaches*

- to Early Literacy. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781473914728>
- Gultom, F. Y., & Mudiono, A. (2024). *Penggunaan Flashcard Untuk Meningkatkan Keterampilan Literasi Pada Siswa Kelas 1 Sekolah Dasar*. 4(3), 287–294. <https://doi.org/10.17977/um064v4i32024p288-294>
- Hadi, W. (2024). Use of the Make A Match Learning Model Against Elementary School Students' Learning Outcomes. *Cendekiawan : Jurnal Pendidikan Dan Studi Keislaman*, 3(1). <https://doi.org/10.61253/cendekiawan.v3i1.228>
- Hanifudin, Saputro, H., & Apriani, D. R. (2025). Implementation of the Cooperative Learning Model Type Make a Match to Improve Students Collaboration Skills on the Topic of Earth and the Solar System in Grade VII of SMP Muhammadiyah 9 Yogyakarta. *ICoTPE Proceedings* 2025, 3(1). <https://seminar.ustjogja.ac.id/index.php/ICoTPE/article/view/3473>
- Ibda, H. (2019). Development of Plants and Animals Puppet Media Based on Conservation Values in Learning to Write Creative Drama Scripts in Elementary Schools. *Southeast Asian Journal of Islamic Education*, 1(2), 121–146. <https://doi.org/https://doi.org/10.21093/sajie.v1i2.1564>
- Ibda, H. (2022). *Belajar dan Pembelajaran Sekolah Dasar: Fenomena, Teori, dan Implementasi*. CV. Pilar Nusantara. https://doi.org/https://www.google.co.id/books/edition/Belajar_dan_Pembelajaran_Sekolah_Dasar_F/giaGEAAAQBAJ?hl=id&gbpv=1&dq=hamidulloh+ibda&pg=PA187&p rintsec=frontcover
- Ibda, H., Al-Hakim, M. F., Saifuddin, K., Khaq, Z., & Sunoko, A. (2023). Esports Games in Elementary School: A Systematic Literature Review. *JOIV: International Journal on Informatics Visualization*, 7(2). <https://doi.org/10.30630/joiv.7.2.1031>
- Ibda, H., Azmi, M. K., Faizah, & Muanayah, N. A. (2023). Problematika Pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah Muhammadiyah Botoputih Temanggung. *Jurnal Analisa Pemikiran Insan Cendikia (APIC)*, 6(1). <https://doi.org/10.54583/apic.vol6.no1.105>
- Ibda, H., & Sari, E. N. (2024). Model Make-A-Match Berbasis Kearifan Lokal Temanggung untuk Meningkatkan Hasil Belajar Matematika. *Jurnal Edutrained : Jurnal Pendidikan Dan Pelatihan*, 8(1). <https://doi.org/10.37730/edutraind.v8i1.265>
- Ibda, H., Syamsi, I., & Rukiyati, R. (2023). Professional elementary teachers in the digital era: A systematic literature review. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 12(1). <https://doi.org/10.11591/ijere.v12i1.23565>
- Janawati, D. P. A., Darmayanti, N. W. S., & Sustiani, N. (2022). *Analisis Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas 1 Sekolah Dasar*. Surya Dewata. <https://jurnal.markandeyabali.ac.id/index.php/rarepustaka/article/view/110>
- Jannah, L., Arifin, J., & Hakim, U. (2025). Penerapan Media Permainan Kartu Bergambar Dengan Model Make a Match Untuk Meningkatkan Motivasi dan Hasil Belajar IPS Siswa Kelas IV SD Negeri Ujung Tanah 1 Kota Makassar. *AL-MIKRAJ Jurnal Studi Islam Dan Humaniora*, 5(2). <https://doi.org/10.37680/almikraj.v5i2.6782>
- Johnson, D. W. (1984). *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED241516.pdf>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1988). *Cooperation in the Classroom*. Interaction Book Company. https://books.google.co.id/books/about/Cooperation_in_the_Classroom.html?id=hB0i

- AQAIAAJ&redir_esc=y
- Kartini', K., Dewi, A. C., Hakim, M. N., & Djafar, C. (2025). Integrating Local Culture in the Development of Indonesian Language Teaching Materials for General Education. *Al-Ishlah Jurnal Pendidikan*, 17(2). <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i2.5891>
- Kilbane, C. R., & Milman, N. B. (2013). *Teaching Models: Designing Instruction for 21st Century Learners*. Pearson Education. https://books.google.co.id/books/about/Teaching_Models.html?id=sXkrAAAAQBAJ&redir_esc=y
- Kolb, D. A. (2015). *Experience as the Source of Learning and Development*. Pearson Education, Incorporated. https://books.google.co.id/books/about/Experiential_Learning.html?hl=id&id=o6DfBQAAQBAJ&redir_esc=y
- Krashen, S. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press Inc. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- Krisdiana, M., & Jamaludin, U. (2023). Pengaruh Media Flash Card Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, 10(2), 341–354. <https://doi.org/10.38048/jipcb.v10i2.1257>
- Li, H., Avendaño, S. M., & Bak, M. Y. S. (2025). Analyzing the Effects of a Repeated Reading Intervention on Reading Fluency With Generalized Linear Mixed Models. *Evaluation & the Health Professions*, 48(1). <https://doi.org/10.1177/01632787241257>
- Lompoliuw, B. A. (2019). The Implementation Of Make A-Match Model In Social Science Learning To Improve Student Learning Outcomes In Class IV SDN 115 Manado. *Journal of Educational Method and Technology*, 2(2). <https://doi.org/10.36412/JEMTEC.V2I2.1013>
- Lubis, L. H., Febriani, B., Yana, R. F., Azhar, A., & Darajat, M. (2023). The Use of Learning Media and its Effect on Improving the Quality of Student Learning Outcomes. *The International Journal of Education, Social Studies, and Management (IJESSM)*, 3(2). <https://doi.org/10.52121/ijessm.v3i2.148>
- Luo, J., Boland, R., & Chan, C. H. (2025). How to Use Technology in Educational Innovation. In *Roberts Academic Medicine Handbook*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-91745-5_17
- Maghfiroh, L. (2013). Penggunaan Media Flashcard Untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPS pada Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 1(2), 1–13. <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/jurnal-penelitian-pgsd/article/view/3031>
- Mar'atussolichah, M., Ibda, H., Hakim, M. F. Al, Faizah, F., Aniqoh, A., & Mahsun, M. (2024). Benkangen game: Digital media in elementary school Indonesian language. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 18(2). <https://doi.org/10.11591/edulearn.v18i2.21091>
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press. <https://books.google.co.id/books?id=5g0AM1CHysgC&printsec=copyright&hl=id#v=onepage&q&f=false>
- McKenzie, J. (2001). *Planning Good Change with Technology and Literacy*. FNO Press. <https://www.hpb.com/planning-good-change-with-technology-and-literacy/P-4475593-USED.html>
- Muttaqin, M. F., Citrawati, T., Azizah, F. N., S, M. B. I., Shobirin, M., Rokhman, F., & Utomo, U.

- (2024). *Membangun Literasi Bahasa dan Budaya yang Ramah Anak (Menggali Kreativitas dan Kebudayaan dalam Pembelajaran)*. Cahya Ghani Recovery. https://books.google.co.id/books/about/Membangun_Literasi_Bahasa_dan_Budaya_yan.html?id=0ugjEQAAQBAJ&redir_esc=y
- Nasution, M. H. (2025). Membaca dan Menulis Permulaan pada Siswa Sekolah Dasar Kelas Rendah. *AMI: Jurnal Pendidikan Dan Riset*, 3(1), 50–56. <https://jurnaltarbiyah.uinsu.ac.id/index.php/ami/article/view/4327>
- Ningsih, B., Istingsih, S., & Jiwandono, I. (2022). Pengaruh penggunaan media flash Card terhadap keterampilan membaca muatan materi bahasa indonesia. *Journal of Classroom Action Researc*, 4(3), hlm.130. <https://doi.org/10.29303/jcar.v4i3.1924>
- Paldy, P., YR, S., Baharuddin, M. R., & Yunus, R. Y. I. (2025). Creating Engaging Flashcard Materials for Young Learners: A Developmental Study on English Language Teaching in Primary Schools. *Journal of Languages and Language Teaching*, 13(1). <https://doi.org/10.33394/jollt.v13i1.13009>
- Patmawati, L. (2025). The Influence of the Make A Match Learning Model on Student Learning Outcomes in Aqidah Akhlak Learning at MI Syamsul Iman NW in Senurus. *Indonesian Journal of Education and Social Humanities*, 2(1). <https://doi.org/10.62945/ijesh.v2i1.493>
- Pradana, R. A., & Santosa, A. B. (2020). Studi Literatur Media Pembelajaran Flash Card Dapat Meningkatkan Hasil Belajar Pada Mata Pelajaran Perekayasa Sistem Radio Dan Televisi. *Jurnal Pendidikan Teknik Elektro*, 09(03), 575–583.
- Pratama, Z. H., & Zubaedi, Z. (2025). Implementing Flash Card Learning Media to Improve Elementary School Students' Learning Outcomes in Prayer Material. *Jurnal Indonesia Pendidikan Profesi Guru*, 2(2). <https://doi.org/10.64420/jippg.v2i2.256>
- Rambe, J. A., & Erika, E. (2025). The Use of Learning Media to Improve Student Learning Outcomes at Elementary Schools. *ALACRITY: Journal of Education*, 5(1). <https://doi.org/10.52121/alacrity.v5i1.660>
- Rizal, M. S., & Maharani, S. L. P. (2024). The Use of The Make a Match Learning Model in Learning to Analyze Observation Report Texts. *Proceedings of the International Conference on Advances in Humanities, Education and Language (ICEL 2024)*. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icel-24>
- Saipol, H. F. S., Ken, T. L., Bakar, S. A., & Abidin, A. M. F. Z. (2025). Gamification in Statistics: The Impact of Flashcard-Based Learning on Engagement and Comprehension. *International Journal Of Academic Research In Progressive Education And Development*, 14(4). <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v14-i4/26675>
- Sarwa. (2024). *Membuka Jendela Dunia (Sebuah Ajakan Untuk Lebih Mencintai Membaca)*. PT. Adab Indonesia. https://books.google.co.id/books/about/Membuka_Jendela_Dunia_Sebuah_Ajakan_Untu.html?id=eSE4EQAAQBAJ&redir_esc=y
- Sastromiharjo, A., Ansas, V. N., Mulyati, Y., & Damaianti, V. S. (2025). Demystifying Pedagogic Discourse of Indonesian Language In-Service Teachers in the Pre-Teaching Phase of Communication. *International Journal of Language Education*, 9(1). <https://doi.org/10.26858/ijole.v1i1.71703>
- Savitriana, H., Apriza, B., & Darwanto. (2025). The Effectiveness of Using the Make-A- Match Learning Model in Improving Mathematics Learning Outcomes in Elementary Schools: A Systematic Literature Review. *MIMBAR PGSD Undiksha*, 13(1).

<https://doi.org/10.23887/jjpgsd.v13i1.92313>

- Song, X., Razali, A. B., Sulaiman, T., & Jeyaraj, J. J. (2025). Effectiveness of online project-based learning on Chinese EFL learners' critical thinking skills and reading comprehension ability. *Thinking Skills and Creativity*, 56(June). <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101778>
- Supartinah, S., Nurhayati, E., & Dwijonagoro, S. (2025). Teaching Reading Comprehension of Javanese Texts Using Graded Readers in Elementary Schools. *Proceedings of The 8th International Conference on Education Innovation (ICEI 2024)*. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-360-3_107
- Utomo, S. T., & Ifadah, L. (2020). Inovasi Kurikulum dalam Dimensi Tahapan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Journal of Research and Thought of Islamic Education*, 3(1). <https://doi.org/10.24260/jrtie.v3i1.1570>
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Wahyuni, S. (2020). Penerapan Media Flash Card untuk Meningkatkan Hasil Belajar Tema "Kegiatanku". *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 4(1), 9–16. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jisd.v4i1.23734>