
INTERNALISASI NILAI PENDIDIKAN ISLAM DALAM MENUMBUHKAN KESADARAN MULTIKULTURAL SISWA: STUDI KASUS DI MAN 1 PAMEKASAN

Abdul Halim

¹⁾Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah, Tarbiyah, IAI Al-Khairat, Pamekasan, Indonesia

*email; abdhalim467@gmail.com

Received: 15/07/2025

Accepted: 15/08/2025

Published: 20/09/2025

JSPAII © 2025 is licensed under Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis proses internalisasi nilai Pendidikan Islam dalam menumbuhkan kesadaran multikultural siswa di MAN 1 Pamekasan. Studi kualitatif dengan desain studi kasus ini mengumpulkan data melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan 13 informan (kepala madrasah, guru, dan siswa), serta studi dokumentasi terhadap RPP, kebijakan, dan arsip kegiatan. Temuan penelitian menunjukkan bahwa internalisasi berlangsung efektif melalui strategi integratif dan reflektif yang melampaui kurikulum formal, di mana guru berperan sebagai *murabbi transformatif* yang menghubungkan prinsip *maqashid syariah* dengan konteks kemajemukan. Ekosistem kokurikuler berfungsi sebagai laboratorium sosial untuk mempraktikkan nilai-nilai seperti *syura* (musyawarah) dan '*adl*' (keadilan). Hasilnya, transformasi kesadaran siswa bergerak dari toleransi pasif menuju peran aktif sebagai agen perdamaian. Penelitian ini menghasilkan sebuah model konseptual yang disebut Model Internalisasi Integratif-Berbasis *Maqashid* (MIIM), yang mensintesiskan empat pilar: *maqashid* sebagai fondasi teologis, integrasi keislaman-kebangsaan-kearifan lokal, pembelajaran reflektif-kritis, dan ruang aksi terstruktur. Model ini menawarkan kerangka operasional yang kontekstual bagi madrasah dan lembaga pendidikan Islam lainnya untuk memperkuat kontribusinya dalam membangun kohesi sosial di masyarakat plural.

Kata Kunci: Internalisasi Nilai, Kesadaran Multikultural, Pendidikan Islam, Studi Kasus.

Abstract

This study aims to analyze the process of internalizing Islamic education values in fostering students' multicultural awareness at MAN 1 Pamekasan. Using a qualitative case study design, data were collected through participatory observation, in-depth interviews with 13 informants (the principal, teachers, and students), and documentation studies of lesson plans, policies, and activity archives. The findings reveal that the internalization occurs effectively through integrative and reflective strategies that go beyond the formal curriculum, where teachers act as transformative murabbis (educators) who connect maqashid sharia principles with the context of diversity. The co-curricular ecosystem functions as a social laboratory for practicing values such as shura (deliberation) and 'adl (justice). Consequently, the transformation of students' awareness progresses from passive tolerance to active roles as peacebuilding agents. This research yields a conceptual framework called the Maqashid-based Integrative Internalization Model (MIIM), which synthesizes four pillars: maqashid as a theological foundation, the integration of Islamic, national, and local wisdom values, critical-reflective learning, and structured action spaces. This model offers a contextual operational framework for madrasahs and other Islamic educational institutions to strengthen their contribution in building social cohesion within pluralistic societies.

Keywords: Value Internalization, Multicultural Awareness, Islamic Education, Case Study.

Pendahuluan

Dalam konteks globalisasi yang ditandai dengan interaksi intensif antarkelompok budaya, pendidikan multikultural menjadi kebutuhan mendesak untuk membangun kohesi sosial. Masyarakat Indonesia, dengan pluralitas etnis, agama, dan budayanya, sangat rentan terhadap gesekan sosial jika kesadaran multikultural tidak ditanamkan secara sistematis (Banks, 2017). Lembaga pendidikan, sebagai agen sosialisasi utama, memiliki tanggung jawab strategis dalam menumbuhkan nilai-nilai

penghargaan terhadap perbedaan (Dasopang dkk., 2023). Sekolah tidak hanya dituntut untuk mentransfer pengetahuan kognitif tetapi juga membangun karakter inklusif pada peserta didik, yang memungkinkan mereka hidup harmonis dalam masyarakat majemuk (Sayyi dkk., 2022). Dalam kerangka inilah, pendidikan Islam memiliki peran signifikan untuk mengonstruksi kesadaran multikultural yang berlandaskan nilai-nilai keagamaan yang *rahmatan lil 'alamin*.

Pendidikan Islam, secara esensial, bukan sekadar mata pelajaran tetapi merupakan kerangka nilai yang menginternalisasi akidah, syariah, dan akhlak dalam seluruh aspek kehidupan. Proses internalisasi ini bertujuan membentuk pribadi muslim yang paripurna (insan kamil), yang tidak hanya taat beribadah tetapi juga memiliki kepedulian sosial yang tinggi Al-Attas dalam (Maigida, 2020). Nilai-nilai inti seperti keadilan ('*adl*), kasih sayang (*rahmah*), kesetaraan (*musawah*), dan kebijaksanaan (*hikmah*) yang terkandung dalam ajaran Islam sesungguhnya merupakan fondasi etis bagi kehidupan bermasyarakat yang plural. Integrasi nilai-nilai ini dalam praktik pedagogis diharapkan dapat membentuk perspektif siswa yang inklusif, di mana perbedaan tidak dilihat sebagai ancaman, melainkan sebagai keniscayaan *ilahiyyah (sunnatullah)* yang harus dikelola dengan bijak (Sayyi, Mashuri, dkk., 2025).

Kesadaran multikultural sendiri merujuk pada kemampuan untuk mengenali, menerima, dan menghargai keragaman budaya, disertai komitmen untuk keadilan sosial dan penolakan terhadap segala bentuk diskriminasi (Mushaathoni, 2025). Dalam perspektif Islam, kesadaran ini memiliki akar teologis yang kuat, misalnya dalam konsep *ta'aruf* (saling mengenal) yang termaktub dalam QS Al-Hujurat: 13. Pendidikan Islam, dengan demikian, memiliki tanggung jawab untuk mentransformasikan konsep teologis abstrak tersebut menjadi sikap dan perilaku nyata siswa dalam konteks kehidupan sehari-hari. Proses ini memerlukan pendekatan pendidikan yang melampaui hafalan doktrin, menuju pada pembentukan pengalaman (*experience*) dan refleksi kritis (*critical reflection*) terhadap realitas kemajemukan (Wurm dkk., 1996).

Madrasah, sebagai institusi pendidikan Islam formal di Indonesia, berada pada posisi strategis untuk mengintegrasikan kedua agenda tersebut (Khasanah, 2023). Sebagai sekolah yang berciri khas Islam, madrasah memiliki ruang untuk menggali dan mengaktualisasikan nilai-nilai inklusivitas dari khazanah Islam secara lebih mendalam dibanding sekolah umum. Namun, pada saat yang sama, madrasah juga kerap dihadapkan pada tantangan berupa kuatnya muatan doktriner dan tendensi homogenisasi pandangan (Piipponen, 2023). Oleh karena itu, diperlukan upaya sadar dan terencana untuk mengoptimalkan peran madrasah sebagai laboratorium multikulturalisme, di mana nilai-nilai universal Islam diinternalisasikan untuk membangun kerangka berpikir yang terbuka dan menghargai perbedaan di kalangan siswa.

MAN 1 Pamekasan menawarkan konteks kajian yang unik dan relevan. Sebagai madrasah unggulan di jantung Pulau Madura yang masyarakatnya dikenal memiliki budaya kuat (Paregreg) dan homogen secara religius, madrasah ini justru berada dalam lingkungan kabupaten yang secara internal juga beragam. Selain itu, MAN 1 Pamekasan telah mengimplementasikan berbagai program pembinaan karakter dan kegiatan intra-kurikuler yang berpotensi menjadi media internalisasi nilai. Studi pendahuluan menunjukkan bahwa madrasah ini memiliki komitmen terhadap penguatan nilai keislaman dan kebangsaan, namun belum ada kajian mendalam yang secara spesifik menguji efektivitas dan proses internalisasi nilai Pendidikan Islam tersebut dalam kerangka membangun kesadaran multikultural siswa secara empiris dan komprehensif.

Meskipun banyak penelitian membahas pendidikan multikultural dan pendidikan Islam secara terpisah, terdapat gap (kesenjangan) penelitian ketika kedua ranah tersebut dipertemukan dalam konteks madrasah di daerah dengan budaya dominan yang kuat seperti Madura. Studi-studi terdahulu cenderung bersifat normatif-teoretis atau fokus pada sekolah umum di wilayah urban yang heterogen. Minimnya penelitian yang mengkaji secara mendalam proses pedagogis internalisasi nilai, respons subjektif siswa, serta dinamika kontekstual di madrasah berbasis pesantren dalam membentuk kesadaran multikultural menjadikan penelitian ini mendesak. Urgensi penelitian ini terletak pada kebutuhan untuk memberikan

peta empiris tentang strategi efektif pendidikan Islam dalam merespons tantangan masyarakat majemuk Indonesia tanpa kehilangan identitas keislamannya.

Novelty (kebaruan) penelitian ini terletak pada pendekatan kontekstual-kritis dalam mengkaji internalisasi nilai Pendidikan Islam di MAN 1 Pamekasan. Penelitian ini tidak hanya memetakan program dan kurikulum, tetapi akan mendalami proses mikro-interaksional dalam pembelajaran, kehidupan asrama, dan kegiatan ekstrakurikuler, serta mengeksplorasi persepsi dan transformasi kesadaran siswa dari waktu ke waktu. Pendekatan studi kasus yang holistik ini memungkinkan ditemukannya model atau pola internalisasi yang khas, yang lahir dari interaksi dinamis antara nilai-nilai universal Islam, budaya lokal Madura yang kuat, dan kebijakan pendidikan nasional, sebuah triad yang jarang disentuh secara simultan dalam penelitian sebelumnya.

Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi signifikan, baik secara teoritis maupun praktis. Secara teoritis, hasil studi akan memperkaya khazanah ilmu pendidikan Islam dan pendidikan multikultural dengan menawarkan model konseptual mengenai mekanisme internalisasi nilai dalam konteks budaya spesifik. Secara praktis, temuan penelitian akan menjadi evaluasi formatif bagi MAN 1 Pamekasan dan madrasah serupa dalam menyusun strategi internalisasi nilai yang lebih efektif. Lebih luas, penelitian ini akan memberikan rekomendasi kebijakan kepada Kementerian Agama mengenai penguatan dimensi multikultural dalam pendidikan madrasah, sehingga kontribusinya terhadap pembangunan perdamaian dan kerukunan sosial bangsa dapat lebih optimal dan terukur.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (single case study) untuk mengeksplorasi secara mendalam proses internalisasi nilai Pendidikan Islam dalam menumbuhkan kesadaran multikultural siswa di MAN 1 Pamekasan. Pendekatan kualitatif dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang ingin memahami fenomena secara holistik dalam konteks naturalnya, dengan menekankan pada pemaknaan, pengalaman, dan interaksi sosial dari para partisipan Creswell & Poth dalam (Mtisi, 2022). Studi kasus memungkinkan peneliti untuk menginvestigasi realitas kompleks dari sebuah sistem terbatas (boundaried system) melalui berbagai sumber data, sehingga dapat memberikan gambaran yang komprehensif dan mendalam tentang mekanisme dan dinamika yang terjadi di lokus penelitian (Merriam & Tisdell, 2015). Fokus studi kasus ini adalah pada proses, praktik, dan persepsi yang berlangsung di madrasah tersebut.

Teknik pengumpulan data dilakukan secara triangulasi untuk memastikan kedalaman dan keabsahan data. Teknik utama yang digunakan adalah: (1) Observasi partisipatif pasif terhadap proses pembelajaran di kelas (khususnya mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Sejarah Kebudayaan Islam), kegiatan keagamaan, serta interaksi sosial di lingkungan sekolah. (2) Wawancara mendalam semi-terstruktur kepada Kepala Madrasah, guru Pendidikan Agama Islam, guru mata pelajaran terkait, pembina OSIS/ekskul, serta siswa dari berbagai latar belakang (dipilih secara purposive sampling). (3) Studi dokumentasi terhadap RPP, buku ajar, modul, karya siswa, kebijakan madrasah, dan arsip kegiatan terkait multikulturalisme (Hamilton & Finley, 2019). Data dari ketiga sumber ini akan saling melengkapi dan diverifikasi untuk merekonstruksi proses internalisasi secara utuh.

Analisis data mengikuti model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana dalam (Braun & Clarke, 2022) yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi. Data mentah dari transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen direduksi dan dikodekan secara tematik berdasarkan kategori yang muncul terkait strategi internalisasi, nilai yang ditransmisikan, respons siswa, dan faktor pendukung/penghambat. Teknik analisis ini memungkinkan identifikasi pola dan tema dari data yang beragam. Untuk menjaga keabsahan (*trustworthiness*) penelitian, digunakan teknik triangulasi sumber dan metode, pemeriksaan anggota (*member checking*), serta ketekunan pengamatan. Penelitian ini juga memperhatikan aspek etika penelitian, termasuk informed consent, kerahasiaan identitas informan, dan prinsip kesukarelaan (Jackson & Bazeley, 2019).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Rekonstruksi Kurikulum Tersembunyi dan Strategi Pedagogis Reflektif

Analisis terhadap RPP, wawancara dengan guru, dan observasi kelas mengungkap bahwa internalisasi nilai lebih banyak terjadi melalui kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) dan strategi pedagogis reflektif yang dikembangkan guru, melampaui muatan kurikulum formal. Meski buku ajar PAI standar Kemenag belum secara eksplisit merumuskan dimensi multikultural, guru-guru di MAN 1 Pamekasan secara kreatif melakukan reinterpretasi dan kontekstualisasi materi. Ahmad Fawaid, menjelaskan, Kami menggunakan ayat-ayat tentang kisah para nabi dan umat terdahulu sebagai cermin untuk membahas konflik sosial masa kini, menekankan bahwa perbedaan adalah sunnatullah yang harus dikelola dengan hikmah. Pendekatan ini mengubah pembelajaran dari transmisi doktrin menjadi ruang dialog kritis, sejalan dengan konsep *transformative knowledge* Banks dalam (Sayyi, Asmuki, dkk., 2025) yang bertujuan mendekonstruksi prasangka.

Dalam pembelajaran Fiqih yang diamati, Muliatul Maghfiroh, secara konsisten mengangkat persoalan fikih lintas budaya, seperti hukum menyantap makanan tradisional non-Muslim atau tata cara salat dalam perjalanan ke daerah dengan budaya dominan berbeda. Melalui studi kasus ini, siswa diajak memahami prinsip utama fikih: kemudahan (*taysîr*) dan menghindari kesulitan (*raf'ul haraj*). Observasi menunjukkan bahwa metode diskusi yang digunakan berhasil mendorong siswa untuk berpikir beyond tekstual, menganalisis '*illat* (sebab hukum) yang bersifat universal. Proses ini merupakan internalisasi nilai melalui pendekatan *maqâshidî* (berorientasi pada tujuan syariat), yang menurut (Sayyi, Afandi, dkk., 2025), membuka ruang ijtihad sosial yang lebih inklusif dan relevan dengan konteks masyarakat majemuk.

Pelajaran Aqidah Akhlak di bawah bimbingan Zubairi, menekankan pada pembangunan karakter inklusif melalui teladan konkret. Materi tentang akhlakul karimah seperti *tawadhu'* (rendah hati), *tasâmuh* (toleransi), dan *ta'âwun* (tolong-menolong) tidak diajarkan secara abstrak. Guru menghadirkan contoh historis seperti sikap Nabi Muhammad terhadap non-Muslim dalam Piagam Madinah, lalu meminta siswa mengidentifikasi perilaku kontemporer yang mencerminkan nilai serupa. Wawancara dengan siswa mengungkap bahwa pendekatan naratif ini lebih mudah dipahami dan diingat, karena menghubungkan nilai dengan cerita manusiawi, memenuhi fungsi pendidikan sebagai penceritaan kisah (*narrative pedagogy*) yang powerful dalam pembentukan identitas moral (Ratnah dkk., 2024; Sayyi, Muslimin, dkk., 2025).

Sementara itu, pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) yang diampu Abd. Ghafur, berfungsi sebagai alat legitimasi historis bagi multikulturalisme. Melalui pendalaman periode Andalusia dan Dinasti Abbasiyah, siswa tidak hanya melihat puncak kejayaan sains, tetapi juga melihat model masyarakat plural yang damai di bawah pemerintahan Islam. Analisis dokumen RPP menunjukkan penekanan pada aktivitas analisis penyebab keruntuhan peradaban tersebut, yang sering dikaitkan dengan hilangnya semangat inklusivitas dan tenggelam dalam konflik sektarian. Pembelajaran ini, menurut teori historisifikasi nilai Al-Attas dalam (Hadi, 2022), memberikan basis empiris bahwa kemajuan peradaban Islam justru dicapai ketika mampu mengakomodasi keragaman.

Namun, penelitian juga menemukan ketidakseragaman dalam penerapan strategi ini. Observasi terhadap beberapa kelas lain menunjukkan bahwa masih ada guru yang terjebak pada metode ceramah satu arah dengan penekanan pada keseragaman pendapat. Waka Kurikulum, Mukhid, mengakui bahwa kapasitas pedagogis guru memang beragam, dan program pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB) lebih banyak fokus pada konten keagamaan murni daripada metodologi pembelajaran inklusif. Temuan ini mengonfirmasi penelitian (Sayyi & Rofiqi, 2024) tentang adanya resistensi kultural dan kapasitas di tingkat mikro yang menjadi tantangan implementasi pendidikan multikultural di institusi agama.

Di sisi lain, studi terhadap karya siswa seperti esai dan portfolio proyek menunjukkan internalisasi yang mendalam. Banyak siswa mampu melakukan sintesis antara nilai Islam, kearifan lokal Madura

(seperti *pantang paenga*' atau saling mengingatkan), dan semangat kebangsaan. Seorang siswi, Lailatul Isnainiyah, dalam tulisannya menyimpulkan, Menghina suku lain sama saja dengan menghina ciptaan Allah, dan merusak persatuan bangsa berarti mengkhianati sumpah pemuda yang juga merupakan bagian dari janji setia (akad) kita sebagai warga negara. Kemampuan melakukan analogi kompleks ini menunjukkan internalisasi nilai telah mencapai tingkat integrasi kognitif yang tinggi.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa strategi kurikuler di MAN 1 Pamekasan bergerak pada dua level: level formal yang terbatas dan level praktis-pedagogis yang sangat dinamis. Keberhasilan lebih ditentukan oleh agency (keagenan) guru dalam mentransformasi konten standar menjadi bahan refleksi kritis dan oleh iklim pembelajaran yang mendukung dialog. Proses ini merupakan bentuk "tafsir pedagogis" di mana guru menjadi mediator aktif antara teks keagamaan klasik dan realitas sosial kontemporer siswa, sebuah peran sentral dalam pendidikan Islam yang memberdayakan (Bahar, 2022).

Ekosistem Kokurikuler sebagai Laboratorium Sosial dan Ruang Negosiasi Identitas

Aktivitas kokurikuler dan ekstrakurikuler membentuk ekosistem pembelajaran yang justru lebih intensif dalam mempraktikkan nilai multikultural. Observasi mendalam menunjukkan bahwa kegiatan seperti OSIS, Pramuka, PMR, dan klub debat berfungsi sebagai laboratorium sosial miniatur di mana teori dari kelas diuji dalam pengelolaan keragaman yang riil. Kepala Madrasah, No'man Afandi, menegaskan filosofinya: "Nilai kesantrian dan kemadrasahan harus mewujud dalam pergaulan sehari-hari." Dalam latihan kepemimpinan OSIS, struktur kepanitiaan sengaja dibentuk heterogen, memaksa siswa dari latar belakang desa, organisasi, dan kecenderungan pemikiran berbeda untuk belajar bernegosiasi dan berkolaborasi. Praktik ini merupakan implementasi dari nilai syûrâ (musyawarah) dalam kerangka manajemen modern yang inklusif.

Program "Pesantren Kilat Ramadhan" dan "Mabît" (menginap) dirancang dengan muatan khusus tentang wawasan kebangsaan dan kerukunan. Studi terhadap modul kegiatan menunjukkan integrasi materi yang padu antara kajian kitab kuning seperti *Ta'lîm al-Muta'allim* tentang etika belajar dengan materi Pancasila dan Bhinneka Tunggal Ika. Pada sesi mabît, siswa dari asrama dan non-asrama dicampur, menciptakan interaksi intensif yang memecah sekat primordial. Ahmad Fawaid, selaku pemateri, sering mengutip konsep *hubbul wathan minal îmân* (cinta tanah air bagian dari iman) untuk mengikat identitas keislaman dengan tanggung jawab sosial dalam menjaga keutuhan bangsa yang majemuk. Pendekatan ini menyatukan spiritualitas, kewarganegaraan, dan kesadaran multikultural dalam satu paket pengalaman.

Budaya sekolah yang dibangun melalui ritual bersama juga menjadi instrumen internalisasi yang kuat. Upacara bendera setiap Senin, misalnya, tidak berlangsung sekadar formalitas. Pidato pembina upacara kerap menyelipkan refleksi nilai Islam tentang kepatuhan pada pemimpin (ulil amri) dalam konteks negara hukum yang plural. Begitu pula peringatan hari besar Islam dan nasional dirayakan dengan semangat saling menghormati; pada peringatan Maulid Nabi, siswa non-Muslim dilibatkan dalam panitia logistik, menegaskan bahwa kerjasama kemanusiaan melampaui batas agama. Ritual-ritual ini, menurut teori performatif budaya (Krys dkk., 2022), bukan hanya simbol, tetapi aksi yang secara berulang mengukuhkan komitmen kolektif terhadap nilai inklusivitas.

Namun, ruang negosiasi identitas dalam ekosistem ini tidak selalu mulus. Wawancara dengan beberapa siswa seperti Ghibrán Fawwas mengungkap adanya dinamika mayoritas-minoritas kultural di tingkat informal. Siswa dari kecamatan tertentu atau dari pesantren tertentu cenderung membentuk kelompok pertemanan homogen. Meski tidak muncul menjadi konflik terbuka, fenomena ini menunjukkan bahwa internalisasi nilai yang diajarkan secara formal menghadapi ujian dalam interaksi spontan. Hal ini membuktikan bahwa kesadaran multikultural bersifat multidimensional; pemahaman kognitif belum tentu langsung menghilangkan kecenderungan psikologis untuk berkelompok dengan yang dianggap sama (Zirkel, 2008).

Respons madrasah terhadap dinamika ini cukup progresif. Melalui program *Peer Counselor* dan

Duta Kerukunan, siswa yang telah menunjukkan pemahaman mendalam dilatih menjadi agen perdamaian di antara teman sebayanya. Siswi seperti Muhibatul Zedna Arifah, yang menjadi Duta Kerukunan, bertugas mendeteksi potensi gesekan dan menjadi mediator informal. Program pemberdayaan siswa sebagai agen perubahan ini sejalan dengan konsep *student voice* (Zirkel, 2008), yang meningkatkan rasa kepemilikan dan tanggung jawab siswa terhadap nilai yang diinternalisasi. Mereka menjadi aktor, bukan hanya objek, dalam proses pendidikan multikultural.

Lebih jauh, ekosistem kokurikuler juga menjadi ruang eksplorasi identitas hybrid (hibrida). Siswa seperti Habibie Syariful Anam mengungkapkan bahwa keterlibatannya di klub debat dan Pramuka mempertemukannya dengan beragam perspektif, memungkinkannya untuk mengonstruksi identitas yang tidak eksklusif: "Saya adalah santri yang taat, pramuka yang disiplin, dan aktivis OSIS yang harus mendengar semua suara." Kemampuan untuk memakai banyak "topi" identitas secara kontekstual dan harmonis ini merupakan indikator kedewasaan dalam menghadapi keragaman, sebagaimana dijelaskan dalam teori identitas sosial yang kompleks (Sayyi & Fithriyah, 2025).

Dengan demikian, ekosistem kokurikuler di MAN 1 Pamekasan berfungsi sebagai ruang transisi (*liminal space*) yang menghubungkan dunia ideal nilai-nilai Islam dengan realitas sosial yang kompleks. Di ruang ini, siswa mengalami langsung tantangan dan solusi dari hidup dalam keragaman. Pengalaman ini, apabila direfleksikan dengan baik (misalnya dalam sesi evaluasi kegiatan), mempercepat internalisasi dari tingkat kognisi menuju tingkat perilaku dan komitmen. Ini memperkuat tesis Bennett (2018) bahwa interaksi terstruktur dan reflektif adalah kunci perkembangan kesadaran multikultural.

Transformasi Kesadaran Siswa: Dari Toleransi Pasif Menuju Agen Perdamaian Aktif

Data dari wawancara mendalam dengan sembilan siswa menunjukkan spektrum transformasi kesadaran yang bergerak linier, meski dengan kecepatan berbeda, dari toleransi pasif (*coexistence*) menuju komitmen aktif sebagai agen perdamaian (*active peacebuilding*). Pada tahap awal, sebagian siswa seperti Mamluatus Sholihah memahami multikulturalisme sebagai "tidak mengganggu keyakinan orang lain" dan "hidup berdampingan dengan damai". Pemahaman ini, meski positif, masih bersifat defensif dan individual. Namun, setelah mengikuti serangkaian pembelajaran dan kegiatan, pemahamannya berkembang menjadi "harus aktif menjembatani perbedaan" dan "meluruskan kesalahpahaman tentang kelompok lain". Pergeseran dari sikap non-intervensi menuju tanggung jawab pro-aktif ini menandai lompatan kualitatif dalam internalisasi.

Siswa yang terlibat intens dalam organisasi, seperti Miftahul Arif Al-Basar (OSIS) dan Lathifatul Mahbubah (PMR), menunjukkan tingkat kesadaran yang lebih kompleks. Mereka tidak hanya berbicara tentang menghargai perbedaan, tetapi telah mengembangkan kemampuan analisis sistemik. Miftahul, misalnya, mengkritisi kebijakan sekolah yang dianggapnya belum sepenuhnya adil terhadap siswa penyandang disabilitas, dan mengusulkan inisiatif untuk membuat panduan inklusi. Kemampuan untuk mengidentifikasi ketidakadilan struktural dan merancang solusi praktis menunjukkan internalisasi nilai keadilan ('*adl*') dan *amar ma'ruf nahi munkar* telah mencapai tingkat penerapan yang kontekstual dan transformatif, sesuai dengan tahap "*critical consciousness*" (Ali, 2017; Syahnaz dkk., 2026).

Faktor determinan dalam transformasi ini adalah pengalaman langsung berinteraksi dengan "*the other*" (yang lain) dalam setting yang terkelola. Habibie menceritakan pengalamannya saat menjadi ketua panitia festival budaya yang melibatkan siswa dari berbagai desa dengan tradisi berbeda. Konflik kecil dalam pembagian tugas sempat muncul, tetapi proses penyelesaiannya melalui musyawarah justru memberinya pembelajaran paling berharga tentang manajemen konflik. Pengalaman emosional yang intens seperti ini, menurut teori experiential learning (Wajdi dkk., 2025), menciptakan pengetahuan prosedural yang mendalam dan sulit diperoleh hanya melalui pembelajaran di kelas.

Namun, penelitian juga mengungkap adanya faktor penghambat. Beberapa siswa, terutama yang berasal dari lingkungan homogen dan kurang terlibat kegiatan, seperti dikemukakan oleh salah satu informan, masih menunjukkan sikap apatis atau skeptis. Mereka memandang isu multikultural sebagai

"urusan kota besar" yang kurang relevan dengan konteks Madura yang dianggap homogen. Persepsi ini menunjukkan bahwa tantangan terbesar justru adalah mengatasi rasa "tidak relevannya" isu keragaman di komunitas yang tampak seragam, sebuah tantangan yang diungkapkan oleh penelitian (Melacarne dkk., 2025) di masyarakat pedesaan.

Transformasi yang paling signifikan terlihat dalam cara siswa memaknai identitas keagamaan mereka. Banyak siswa, termasuk Lailatul Isnainiyah, menyatakan bahwa pembelajaran di MAN justru membuat pemahaman keislamannya "lebih luas dan tidak kaku". Mereka belajar memisahkan antara prinsip agama yang absolut (*ushul*) dan penafsiran budaya yang relatif (*furu'*). Kemampuan untuk melakukan distingsi ini melindungi mereka dari paham eksklusivisme, karena mereka menyadari bahwa keragaman penafsiran adalah keniscayaan dalam sejarah Islam. Kesadaran historis-kritis ini merupakan fondasi untuk religiositas yang inklusif (Sayyi dkk., 2023).

Implikasi dari transformasi ini terlihat dalam kehidupan sehari-hari siswa. Beberapa menjadi penengah dalam konflik antarkelompok di lingkungan asrama, lainnya aktif menyebarkan pesan perdamaian di media sosial dengan bahasa agama yang moderat. Mereka telah bergeser dari posisi sebagai penerima nilai (*value receiver*) menjadi penyebar nilai (*value disseminator*). Peran ini menunjukkan bahwa internalisasi telah mencapai tahap generatif, di mana nilai tidak hanya melekat pada diri individu tetapi juga diproduksi dan disebarluaskan kembali ke dalam komunitas sosial mereka.

Oleh karena itu, transformasi kesadaran siswa di MAN 1 Pamekasan dapat dipetakan dalam sebuah kontinum perkembangan: dari kesadaran personal (tidak mengganggu), menuju kesadaran sosial (memahami dampak keragaman), lalu ke kesadaran kritis (mengidentifikasi ketidakadilan), dan akhirnya ke agen perubahan (bertindak memperbaiki). Proses ini tidak otomatis, tetapi difasilitasi oleh pengalaman struktural di madrasah yang memungkinkan terjadinya trial and error, refleksi, dan internalisasi nilai Islam sebagai sumber motivasi moral untuk tindakan sosial yang inklusif.

Model Sintesis: Internalisasi Integratif-Berbasis *Maqashid*

Berdasarkan sintesis seluruh temuan, penelitian ini mengusulkan sebuah model konseptual yang disebut Model Internalisasi Integratif-Berbasis *Maqashid* (MIIM). Model ini menjelaskan bagaimana MAN 1 Pamekasan berhasil menumbuhkan kesadaran multikultural melalui proses internalisasi nilai Pendidikan Islam yang dinamis dan multi-saluran. Model ini terdiri dari empat pilar yang saling terkait: Pilar Maqashid (Tujuan), Pilar Integratif, Pilar Reflektif, dan Pilar Aksi.

Pilar Maqashid berfungsi sebagai kompas teologis-filosofis. Seluruh proses internalisasi berangkat dari dan selalu dikembalikan pada tujuan-tujuan universal syariat (*maqâshid al-syarî'ah*), khususnya penjagaan agama (*hifzh al-dîn*), jiwa (*hifzh al-nafs*), akal (*hifzh al-'aql*), keturunan (*hifzh al-nasl*), dan harta (*hifzh al-mâl*). Nilai multikultural seperti keadilan, toleransi, dan penghargaan terhadap nyawa dipahami sebagai derivasi operasional dari maqashid tingkat tinggi ini. Misalnya, mencegah perundungan (bullying) dibingkai sebagai bagian dari *hifzh al-nafs* (menjaga jiwa) dan *hifzh al-'ird* (menjaga kehormatan). Pendekatan ini memberikan legitimasi sakral yang kuat dan menyatukan berbagai aktivitas di bawah satu kerangka tujuan yang koheren, menjawab kritik bahwa pendidikan multikultural sering dianggap sebagai impor nilai Barat (Afandi & Sayyi, 2023).

Pilar Integratif merujuk pada strategi menyatukan tiga domain pengetahuan: keislaman, kebangsaan, dan kearifan lokal. Di MAN 1 Pamekasan, nilai Islam tidak diajarkan secara terisolasi, tetapi selalu diintegrasikan dengan wawasan tentang Pancasila, UUD 1945, NKRI, serta nilai-nilai lokal Madura seperti "*oreng ladhang*" (saling membantu). Dalam sebuah observasi, guru SKI mengaitkan kepemimpinan Sultan Agung dengan semangat persatuan Nusantara, lalu menghubungkannya dengan spirit Bhinneka Tunggal Ika dan nilai solidaritas dalam budaya Madura. Integrasi tiga lapis ini mencegah dikotomi identitas dan membangun jembatan kognitif-afektif yang membuat nilai multikultural terasa akrab dan bukan ancaman terhadap identitas primordial siswa.

Pilar Reflektif adalah jantung dari proses pedagogis. Internalisasi tidak terjadi melalui

indoktrinasi, tetapi melalui serangkaian aktivitas refleksi kritis berjenjang. Dimulai dari refleksi teks (mengkaji ayat/hadis), lalu refleksi konteks (menganalisis masalah sosial), refleksi diri (menguji bias dan prasangka pribadi), hingga refleksi aksi (merencanakan tindakan). Siklus refleksi ini terlihat jelas dalam pembelajaran berbasis proyek dan diskusi kelompok. Pilar ini didukung oleh iklim kelas yang aman untuk berdialog, di mana guru berperan sebagai fasilitator, bukan hakim mutlak. Pendekatan ini selaras dengan konsep "critical pedagogy" (Oates & Mynott, 2025) dan "*reflective practice*" (Suaib, 2022) yang menempatkan siswa sebagai subjek pengetahuan.

Pilar Aksi menjamin bahwa internalisasi berujung pada perubahan perilaku. Madrasah menyediakan berbagai ruang praktik terstruktur (*structured practice fields*), mulai dari organisasi siswa, kepanitiaan, program mabit, hingga proyek sosial. Ruang ini memungkinkan siswa menguji nilai yang dipelajari, menghadapi konsekuensi, dan belajar dari kesalahan dalam lingkungan yang relatif aman dan masih mendapatkan bimbingan. Pengalaman aksi ini kemudian dibawa kembali ke dalam lingkaran refleksi, menciptakan siklus belajar yang terus-menerus. Pilar ini mengakomodasi teori experiential learning dan pentingnya *communities of practice* (Kolb, 2015) dalam pembelajaran nilai.

Keempat pilar ini tidak beroperasi secara linear, tetapi saling memengaruhi secara siklus dan simbiosis. Maqashid memberikan arahan bagi integrasi konten. Konten yang terintegrasi menjadi bahan untuk refleksi kritis. Hasil refleksi melahirkan rencana aksi. Pengalaman aksi kemudian memperdalam pemahaman terhadap maqashid, dan seterusnya. Proses ini difasilitasi oleh peran guru sebagai "murabbi transformatif" pendidik yang tidak hanya mengajar, tetapi juga membimbing, memodelkan, dan menciptakan pengalaman belajar yang bermakna.

Model MIIM ini menawarkan kontribusi teoretis dengan mensintesiskan wawasan dari pendidikan Islam (konsep *maqashid*), pendidikan multikultural, dan pedagogi kritis ke dalam sebuah kerangka yang koheren dan kontekstual. Model ini juga memiliki implikasi praktis yang luas, karena dapat diadaptasi oleh madrasah dan pesantren lain dengan konteks budaya yang berbeda. Kunci keberhasilannya terletak pada konsistensi menautkan nilai pada tujuan-tujuan luhur agama, menyatukannya dengan identitas kultural yang lebih luas, menyediakan ruang refleksi yang kritis, dan yang terpenting, mempercayai siswa untuk bertindak sebagai agen perdamaian dalam komunitas mereka sendiri.

SIMPULAN

Berdasarkan analisis data dari observasi, wawancara, dan studi dokumen, penelitian ini menyimpulkan bahwa proses internalisasi nilai Pendidikan Islam untuk menumbuhkan kesadaran multikultural di MAN 1 Pamekasan berlangsung melalui strategi yang integratif dan reflektif, melampaui kurikulum formal. Guru berperan sebagai agen kunci dengan melakukan reinterpretasi kreatif terhadap materi ajar, menghubungkan prinsip maqashid syariah (seperti penjagaan jiwa dan akal) dengan konteks kemajemukan Indonesia dan kearifan lokal Madura. Ekosistem kokurikuler yang dirancang sebagai laboratorium sosial melalui OSIS, pesantren kilat, dan ritual sekolah menjadi ruang penting bagi praktik langsung nilai-nilai seperti musyawarah (syura) dan keadilan ('adl), meski tantangan seperti kecenderungan pengelompokan homogen di tingkat pertemanan informal masih perlu diatasi. Transformasi kesadaran siswa bergerak dalam kontinum yang jelas, dari pemahaman pasif tentang toleransi hingga munculnya komitmen aktif untuk menjadi agen perdamaian di lingkungan mereka, yang difasilitasi oleh pengalaman interaksi langsung dan refleksi kritis berjenjang.

Sintesis dari seluruh temuan melahirkan sebuah model konseptual yang disebut Model Internalisasi Integratif-Berbasis *Maqashid* (MIIM). Model ini dibangun di atas empat pilar yang saling memperkuat: Pilar *Maqashid* sebagai fondasi teologis-filosofis, Pilar Integratif yang menyatukan wawasan keislaman, kebangsaan, dan kearifan lokal, Pilar Reflektif yang menempatkan dialog kritis sebagai metode sentral, dan Pilar Aksi yang menyediakan ruang praktik terstruktur. Keempatnya beroperasi dalam siklus dinamis yang difasilitasi oleh peran guru sebagai *murabbi transformatif*.

Dengan demikian, penelitian ini membuktikan bahwa pendidikan Islam di madrasah tidak hanya kompatibel dengan penguatan multikulturalisme, tetapi juga mampu menawarkan kerangka nilai yang kokoh dan kontekstual. Model MIIM diharapkan dapat menjadi rujukan bagi pengembangan kebijakan dan praktik serupa di lembaga pendidikan Islam lainnya, guna memperkuat kontribusinya dalam membangun masyarakat Indonesia yang kohesif dan harmonis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan ucapan terima kasih yang tulus kepada seluruh pihak yang telah berkontribusi dalam penelitian ini. Penghargaan setinggi-tingginya kami sampaikan kepada Kepala Madrasah, Bapak No'man Afandi, beserta seluruh guru dan staf MAN 1 Pamekasan yang telah memberikan izin, fasilitas, dan partisipasi aktif. Terima kasih juga kami ucapkan kepada semua informan kunci, terutama para siswa, yang telah berbagi pengalaman dan pemikiran dengan terbuka. Tidak lupa, kami berterima kasih kepada para kolega dan reviewer yang telah memberikan masukan berharga. Segala keterbatasan dalam penelitian ini sepenuhnya menjadi tanggung jawab penulis.

DAFTAR PUSTAKA

- Afandi, A., & Sayyi, A. (2023). Implementation of Merdeka Curriculum Based on Multicultural in Fiqh Learning: (Case Study at Madrasah Aliyah Darul Ulum II Middle Bujur Batumarmar Pamekasan). *Syaikhuna: Jurnal Pendidikan Dan Pranata Islam*, 14(02), 200–215.
<https://doi.org/10.58223/syaikhuna.v14i02.6994>
- Ali, M. (2017). The Discourse of Transformative-Critical Pedagogy Among Modernist Muslims. *Iseedu: Journal of Islamic Educational Thoughts and Practices*, 1(1), 1–22.
<https://doi.org/10.23917/iseedu.v1i1.5418>
- Bahar, M. (2022). The Implementation of Ushul-Fiqh Learning in the School Environment to Form Moderate Students' Religious Character. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 3245–3256.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2610>
- Banks, J. A. (2017). Failed Citizenship and Transformative Civic Education. *Educational Researcher*, 46(7), 366–377. <https://doi.org/10.3102/0013189X17726741>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. SAGE.
- Dasopang, M. D., Rangkuti, S. S., Hasibuan, H. R., & Siregar, K. R. (2023). Transformative Islamic Education at Islamic Boarding School in South Tapanuli. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(3), 3768–3775. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i3.3531>
- Hadi, N. F. (2022). CRITICAL REASONING ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION AND THE CHALLENGES OF NATIONAL DEMOCRACY IN PLURALIST COUNTRIES. *Journal of Social Research*, 1(2), 69–80. <https://doi.org/10.55324/josr.v1i2.20>
- Hamilton, A. B., & Finley, E. P. (2019). Qualitative Methods in Implementation Research: An Introduction. *Psychiatry research*, 280, 112516.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.112516>
- Jackson, K., & Bazeley, P. (2019). *Qualitative Data Analysis with NVivo*. SAGE.
- Khasanah, U. (2023). The Development of Multicultural Islamic Education in the Modern Era: Relevance and Challenges. *Al-Hayat: Journal of Islamic Education*, 7(2), 699–709.
<https://doi.org/10.35723/ajie.v7i2.725>
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Pearson Education, Incorporated.
- Krys, K., Vignoles, V. L., de Almeida, I., & Uchida, Y. (2022). Outside the “Cultural Binary”: Understanding Why Latin American Collectivist Societies Foster Independent Selves. *Perspectives on Psychological Science*, 17(4), 1166–1187.
<https://doi.org/10.1177/17456916211029632>
- Maigida, A. Y. (2020). Muslims in Pioneering Modern Knowledge: Chronicles of The Freely or Unconsciously Surrendered Legacies To The West. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(3), 406–424. <https://doi.org/10.31538/nzh.v3i3.1026>
- Melacarne, C., Fabbri, L., & Romano, A. (2025). Beyond the Fascination of Critical Thinking: The

- Contribution of Post-critical Pedagogy in Transformative Radicalization Studies. *Journal of Transformative Education*, 23(3), 388–410. <https://doi.org/10.1177/15413446251352381>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. John Wiley & Sons.
- Mtisi, S. (2022). The Qualitative Case Study Research Strategy as Applied on a Rural Enterprise Development Doctoral Research Project. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 16094069221145849. <https://doi.org/10.1177/16094069221145849>
- Mushaathoni, M. (2025). An Intercultural Communication Management Framework For Culturally Diverse Organisations. *Journal of Intercultural Communication*, 25(4), 23–33. <https://doi.org/10.36923/jicc.vi.1227>
- Oates, C., & Mynott, J. P. (2025). More-than-human centred reflection: Addressing the fiction of reflective practice in teacher education. *Research in Education*, 00345237251317373. <https://doi.org/10.1177/00345237251317373>
- Piipponen, O. (2023). Students' perceptions of meaningful intercultural encounters and long-term learning from a school story exchange. *International Journal of Educational Research*, 119, 102169. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102169>
- Ratnah, Shah, S. A. A., & Alam, M. (2024). Integrating Religious Moderation into Islamic Religious Education: Strategies and Impacts. *At-Tadzkir: Islamic Education Journal*, 3(2), 120–133. <https://doi.org/10.59373/attadzkir.v3i2.67>
- Sayyi, A., Afandi, A., & Al-Manduriy, S. M. (2023). Tolerance Formation for Children in Multi-religious Families at Pamekasan Avalokitesvara Temple Complex: Multicultural Islamic Education Perspectives. *Intelektual: Jurnal Pendidikan Dan Studi Keislaman*, 13(2), 164–176. <https://doi.org/10.33367/ji.v13i2.4020>
- Sayyi, A., Afandi, Fithriyah, I., & Masrufah. (2025). Pembelajaran Fikih Humanistik Program M2KD untuk Moderasi Beragama Santri Mambaul Ulum Pamekasan. *KUTTAB*, 9(2), 308–328. <https://doi.org/10.30736/ktb.v9i2.2609>
- Sayyi, A., Asmuki, W. J., Alimin, M., & Fithriyah, I. (2025). *Bridging Tradition and Multiculturalism in Islamic Jurisprudence Education*. <https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/scaffolding/article/view/8002>
- Sayyi, A., Fathriyah, I., Zainullah, Z., & Al-Manduriy, S. M. (2022). Multicultural Islamic Education as Conflict Resolution for Multi-Ethnic and Religious Communities in Polagan Galis Pamekasan. *Akademika*, 16(2). <https://doi.org/10.30736/adk.v16i2.1194>
- Sayyi, A., & Fithriyah, I. (2025). TRANSFORMASI MODERASI BERAGAMA MELALUI KEGIATAN KOLOMAN SEBAGAI MEDIA PENDIDIKAN ISLAM DI KELURAHAN LAWANGAN DAYA PADEMAWU PAMEKASAN. *DEVELOPMENT: Journal of Community Engagement*, 4(3), 320–334. <https://doi.org/10.46773/djce.v4i3.2519>
- Sayyi, A., Mashuri, S., Afandi, A., & Alanesi, A. S. H. G. (2025). MODERATE ISLAMIC EDUCATION CURRICULUM DESIGN: REALIZING TOLERANCE AMIDST SOCIAL DIVERSITY IN THE ERA OF SOCIETY 5.0. *Jurnal Konseling Pendidikan Islam*, 6(3), 261–277. <https://doi.org/10.32806/jkpi.v6i3.1184>
- Sayyi, A., Muslimin, A. A., Afandi, Fithriyah, I., Al-Manduriy, S. M., & Alanesi, A. S. H. G. (2025). Child-Friendly Education Model for Violence Prevention in Islamic Boarding Schools. *Al-Hayat: Journal of Islamic Education*, 9(4), 800–820. <https://doi.org/10.35723/ajie.v9i4.187>
- Sayyi, A., & Rofiqi. (2024). Transformasi Pendidikan Islam: Moderasi Beragama Dalam Tradisi Pesantren Salaf Di Era Global. *Akademika*, 18(2), 56–70. <https://doi.org/10.30736/adk.v18i2.2328>
- Suaib, N. R. A. (2022). Reflective Practice in Teacher Education: A Look into Past and Present Theories, and Some Pertinent Issues. *Tell : Teaching of English Language and Literature Journal*, 10(1), 51–62. <https://doi.org/10.30651/tell.v10i1.12137>
- Syahnaz, A., Furqan, M., Amalia, A. R., & Yudabangsa, A. (2026). A Critical Study of the Islamic Education Curriculum Development Process in Indonesia. *Indonesian Journal of Education Methods Development*, 21(1), 10.21070/ijemd.v21i1.971-10.21070/ijemd.v21i1.971. <https://doi.org/10.21070/ijemd.v21i1.971>
- Wajdi, M. B. N., Marpuah, S., Ahmad, Shakila Binti Ahmad Binti, Rahim, Mohd Hisyam Bin Abdul Rahim Abdul, & Rusdi, M. (2025). Reconceptualization of Islamic Education in Indonesia:

- Future Strategies and Approaches. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, 23(2), 256–270. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v23i2.1991>
- Wurm, S. A., Mühlhäusler, P., & Tryon, D. T. (1996). *Atlas of Languages of Intercultural Communication in the Pacific, Asia, and the Americas: Maps*. Mouton de Gruyter.
- Zirkel, S. (2008). The Influence of Multicultural Educational Practices on Student Outcomes and Intergroup Relations. *Teachers College Record*, 110(6), 1147–1181.
<https://doi.org/10.1177/016146810811000605>