

PENDIDIKAN ISLAM MULTIKULTURAL UNTUK PENCEGAHAN KONFLIK ANTAR PELAJAR: REKONSTRUKSI KONSEPTUAL BERBASIS TEORI KONFLIK, KEKERASAN, DAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Evarianisa Endang Trisnani¹, Siti Mariyam², Anjar Subiantoro³, Ruwiyanto⁴,
Ahmad Tamim⁵, Mas'ud Said⁶, Djunaidi Ghoni⁷

¹IAI YPBWI Surabaya, Jawa Timur, Indonesia,

^{2,3,4,5,6,7} Universitas Islam Malang, Jawa Timur, Indonesia

Abstrak

Meningkatnya perundungan, intoleransi, stereotip etnis, dan kekerasan antarkelompok pelajar menunjukkan belum optimalnya internalisasi nilai ta'aruf, tasāmuḥ, dan ta'ādul dalam pendidikan Islam. Penelitian ini berfokus pada analisis mekanisme penguatan pendidikan Islam multikultural dalam mencegah konflik antar pelajar serta kontribusinya terhadap pembentukan ekosistem sekolah yang inklusif dan damai. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif dengan desain studi kasus pada beberapa sekolah negeri dan madrasah di Indonesia. Data dianalisis menggunakan perspektif teori konflik Lewis Coser, teori kekerasan Johan Galtung, dan teori pendidikan multikultural James A. Banks. Hasil penelitian menunjukkan bahwa konflik antar pelajar tidak hanya dipengaruhi oleh dinamika interpersonal, tetapi juga oleh prasangka sosial, budaya sekolah yang homogen, struktur kelembagaan yang kurang inklusif, dan belum sistematisnya kurikulum multikultural. Penguatan pendidikan Islam multikultural melalui integrasi nilai Qur'ani tentang keberagaman, pembelajaran kolaboratif lintas identitas, dialog antarpelajar, mediasi sebaya, serta pelibatan keluarga berkontribusi terhadap peningkatan empati, kesadaran keberagaman, dan kemampuan penyelesaian konflik secara damai. Temuan ini berimplikasi pada perlunya rekonstruksi kurikulum, penguatan kompetensi guru, dan pengembangan kebijakan sekolah berbasis inklusivitas untuk menjadikan pendidikan Islam multikultural sebagai mekanisme transformasi konflik dan penguatan ketahanan sosial pelajar.

Kata kunci: Pendidikan Islam Multikultural; Konflik Antar Pelajar; Pencegahan Kekerasan; Pendidikan Multikultural; Ketahanan Sosial; Sekolah Inklusif.

Abstract

The increase in bullying, intolerance, ethnic stereotypes, and intergroup student violence shows that the internalization of the values of ta'aruf, tasāmuḥ, and ta'ādul in Islamic education is not yet optimal. This study focuses on analyzing the mechanisms for strengthening multicultural Islamic education in preventing conflicts among students and its contribution to creating an inclusive and peaceful school ecosystem. The research uses a qualitative-descriptive approach with a case study design in several public schools and madrasahs in Indonesia. The data is analyzed using the perspectives of Lewis Coser's conflict theory, Johan Galtung's theory of violence, and James A. Banks' multicultural education theory. Research results show that conflicts among students are influenced not only by interpersonal dynamics but also by social prejudices, a homogeneous school culture, less inclusive institutional structures, and the lack of a systematic multicultural curriculum. Strengthening multicultural Islamic education through integrating Qur'anic values about diversity, collaborative learning across identities, student dialogues, peer mediation, and family involvement contributes to increased empathy, diversity awareness, and peaceful conflict resolution skills. These findings imply the need to reconstruct the curriculum, strengthen teacher competencies, and develop school policies based on inclusivity to make multicultural Islamic education a mechanism for conflict transformation and enhancing students' social resilience.

Keywords: Multicultural Islamic Education; Student Conflicts; Violence Prevention; Multicultural Education; Social Resilience; Inclusive Schools.

A. Pendahuluan

Konflik antar pelajar di Indonesia tidak hanya berlangsung dalam bentuk tawuran atau kekerasan fisik, tetapi juga muncul melalui perundungan, diskriminasi, stereotip



etnis, intoleransi, dan eksklusi sosial terhadap kelompok tertentu.¹ Berbagai bentuk konflik tersebut menunjukkan bahwa keberagaman latar belakang etnis, budaya, bahasa, agama, dan identitas sosial di lingkungan sekolah belum selalu dikelola sebagai sumber pembelajaran dan relasi sosial yang konstruktif.² Perbedaan yang tidak disertai kemampuan memahami pihak lain dapat berkembang menjadi prasangka, penguatan identitas kelompok secara eksklusif, dan tindakan diskriminatif yang berpotensi memicu konflik terbuka.³ Persoalan ini menjadi semakin kompleks ketika sekolah belum memiliki strategi pendidikan yang sistematis untuk membangun kemampuan peserta didik dalam memahami keberagaman, mengelola perbedaan, dan menyelesaikan konflik secara damai.⁴

Konflik antar pelajar tidak dapat dipahami sebagai akibat tunggal dari rendahnya toleransi atau lemahnya pendidikan karakter. Konflik tersebut merupakan gejala sosial yang dipengaruhi oleh interaksi berbagai faktor, termasuk dinamika kelompok sebaya, perbedaan latar belakang budaya, pengaruh media sosial, kondisi keluarga, tekanan ekonomi, dan lingkungan sosial peserta didik. Dalam kondisi tertentu, ketimpangan ekonomi dan keterbatasan akses terhadap sumber daya pendidikan dapat memperkuat rasa frustrasi dan kompetisi antarkelompok, sementara pola asuh keluarga dan pengalaman sosial di luar sekolah turut membentuk cara peserta didik memandang perbedaan dan merespons konflik.⁵

Dalam konteks tersebut, pendidikan Islam memiliki posisi strategis, tetapi tidak dapat diposisikan sebagai satu-satunya solusi atas konflik sosial antar pelajar.⁶ Sebagai bagian dari sistem pendidikan, pendidikan Islam memiliki potensi untuk membentuk orientasi moral, sikap sosial, dan cara peserta didik memahami relasi dengan kelompok yang berbeda. Namun, potensi tersebut sangat bergantung pada cara nilai-nilai keislaman diterjemahkan dalam kurikulum, pedagogi, budaya sekolah, dan praktik interaksi sosial.⁷ Pendidikan agama yang diajarkan secara tekstual, eksklusif, dan terlepas dari konteks keberagaman justru dapat gagal membangun sikap inklusif dan,

¹ Arif Nasrullah and Muhammad Arwan Rosyadi, "KONFLIK ANTAR PELAJAR: Studi Kasus Tawuran Antar Pelajar Di Kecamatan Hu'u Kabupaten Dompu," in *Prosiding SeNSosio (Seminar Nasional Prodi Sosiologi)*, vol. 4, 2023, 312-324.

² Erni Budiwanti, "Mempertahankan Identitas Dan Toleransi Antaragama: Minoritas Muslim Di Lombok Dan Bali," *Konflik Komunal di Indonesia saat ini, Series INIS XLI, Jakarta: INIS* (2003).

³ UNICEF Indonesia, "Situation Analysis of Children and Women in Indonesia," (2023).

⁴ OECD PISA, "Results (Volume II): Learning During-and From-Disruption. PISA" (OECD Publishing: Paris, France, 2023).

⁵ James A Banks, *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching* (Routledge, 2015); Johan Galtung, "Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization" (1996).

⁶ Sismanto Sismanto, "Model Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Multikultural," *Al-Rabwah : Jurnal Ilmu Pendidikan* 16, no. 01 (2022): 32-41.

⁷ Abdullah Aly, *Pendidikan Islam Multikultural Di Pesantren* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011).

dalam kondisi tertentu, berpotensi memperkuat batas identitas antarkelompok. Sebaliknya, pendidikan Islam yang berorientasi multikultural dapat mengembangkan pemahaman keagamaan yang menempatkan keberagaman sebagai realitas sosial yang harus dikelola melalui prinsip *ta'āruf*, *tasāmuḥ*, *ta'ādul*, dan *ukhuwah*.⁸

Kompleksitas konflik antar pelajar semakin terlihat dalam perkembangan interaksi digital. Prasangka etnis, stereotip budaya, perbedaan gaya komunikasi, dan relasi kuasa antarkelompok dapat diperkuat melalui unggahan media sosial, komentar provokatif, serta penyebaran konten yang merendahkan kelompok tertentu. Konflik yang bermula dari interaksi digital kemudian dapat berkembang menjadi pertikaian langsung di lingkungan sekolah. Persoalan tersebut menunjukkan bahwa pencegahan konflik tidak cukup dilakukan melalui pengawasan dan pemberian sanksi, tetapi memerlukan penguatan literasi digital, kecakapan sosial, dan kemampuan peserta didik untuk mengenali serta mengelola eskalasi konflik.⁹

Fenomena konflik antar pelajar tidak dapat dipandang sebagai gejala tunggal yang semata-mata disebabkan oleh rendahnya toleransi atau lemahnya pendidikan karakter. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa konflik antar pelajar terbentuk melalui interaksi kompleks antara dinamika kelompok sebaya, perbedaan latar belakang budaya, pengaruh media sosial, kondisi keluarga, tekanan ekonomi, dan lingkungan sosial peserta didik. Ketimpangan ekonomi dan keterbatasan akses terhadap sumber daya pendidikan, misalnya, dapat memperkuat frustrasi, kompetisi, dan ketegangan antarkelompok, sedangkan pola asuh keluarga serta pengalaman sosial di luar sekolah turut memengaruhi cara peserta didik memahami perbedaan dan merespons konflik. Pada tingkat struktural, sistem pendidikan nasional yang belum sepenuhnya mengintegrasikan pendidikan keberagaman, penguatan karakter, literasi digital, dan keterampilan resolusi konflik secara sistematis juga dapat membatasi efektivitas pencegahan konflik di tingkat sekolah.¹⁰

Oleh karena itu, pendidikan multikultural tidak dapat dipahami sebagai solusi tunggal yang mampu menghapus seluruh faktor penyebab konflik, melainkan sebagai salah satu pendekatan yang berkontribusi dalam membangun kapasitas peserta didik untuk memahami perbedaan dan mengelola konflik secara konstruktif. Dalam kerangka ini, Syarifudin menegaskan bahwa sekolah multikultural memerlukan pendekatan

⁸ Syarif Hidayat, "Studi Pendidikan: Moderasi Islam Untuk Menangkal Radikalisme Di Jawa Barat," *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies* 6, no. 1 (2023): 175-198.

⁹ Siti Juhaeriyah, Ujang Jamaludin, and Wadatul Ilmiaah, "Internalisasi Nilai Moderasi Beragama Sebagai Upaya Pencegahan Radikalisme Pada Santri Di Pondok Pesantren Al-Qur'an Ath-Thabraniyyah," *Pendekar: Jurnal Pendidikan Berkarakter* 5, no. 1 (2022): 21-26.

¹⁰ Syarifudin, "Pendidikan Multikultural dalam Lingkungan Sekolah," *Jurnal Pendidikan Karakter*, 2021, 14.

pedagogis yang menempatkan keragaman sebagai kekayaan, bukan ancaman, sedangkan Supriyadi menunjukkan pentingnya penguatan keterampilan sosial dan kemampuan penyelesaian konflik melalui integrasi nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran agama.¹¹ Dalam konteks Indonesia yang majemuk, pendidikan Islam memiliki posisi strategis untuk berkontribusi dalam pembentukan sikap sosial peserta didik, tetapi peran tersebut tidak dapat diklaim sebagai solusi tunggal terhadap konflik sosial. Nilai-nilai keislaman yang diajarkan melalui lembaga pendidikan berpotensi membentuk cara generasi muda memahami perbedaan, relasi sosial, dan penyelesaian konflik. Namun, pengaruh pendidikan agama sangat bergantung pada pendekatan pedagogis dan konteks kelembagaan tempat nilai tersebut diajarkan.

Pendidikan agama yang disampaikan secara tekstual, eksklusif, dan tanpa keterkaitan dengan realitas masyarakat yang beragam justru dapat gagal membangun sikap inklusif dan, dalam kondisi tertentu, berpotensi memperkuat eksklusivisme, fanatisme kelompok, atau intoleransi. Karena itu, pendidikan Islam multikultural perlu dipahami bukan sebagai instrumen yang secara mandiri menyelesaikan konflik yang memiliki akar ekonomi, keluarga, sosial, dan struktural, melainkan sebagai mekanisme pedagogis dan kultural yang dapat memperkuat kemampuan peserta didik untuk mengenali prasangka, menghargai perbedaan, membangun dialog, dan mengelola konflik secara damai. Dalam perspektif ini, pandangan Tarmizi mengenai Islam multikultural sebagai model keberagamaan yang mendorong pemahaman inklusif dan penghormatan terhadap perbedaan memberikan dasar normatif bagi pengembangan pendidikan Islam yang responsif terhadap realitas pluralitas sosial.¹² Dengan demikian, urgensi pendidikan Islam multikultural terletak bukan pada klaim bahwa pendidikan agama mampu menyelesaikan seluruh konflik sosial, tetapi pada kontribusinya dalam memutus reproduksi prasangka, intoleransi, dan eksklusivisme di lingkungan pelajar.

Berdasarkan kerangka tersebut, pendidikan Islam multikultural diposisikan sebagai intervensi pedagogis dan kultural yang bekerja melalui tiga mekanisme utama: dekonstruksi prasangka, penguatan interaksi lintas kelompok, dan pengembangan kapasitas penyelesaian konflik. Pada tahap (1), pembelajaran membantu peserta didik mengenali dan mengkritisi stereotip, prasangka, serta konstruksi identitas yang bersifat eksklusif. Pada tahap (2), pembelajaran kolaboratif dan dialog lintas identitas

¹¹ Syarifuddin Syarifuddin, "Urgensi Pendidikan Agama Islam Yang Inklusif-Multikultural (Ikhtiar Untuk Harmoni Dalam Kemajemukan)," *Kreatif: Jurnal Pemikiran Pendidikan Agama Islam* 14, no. 1 (2016): 28-37; Supriyadi Supriyadi, "MERAWAT HARMONI ANTAR UMAT BERAGAMA DI KABUPATEN SUMENEP," *Dirosat: Journal of Islamic Studies* 9, no. 2 (2024): 175-182.

¹² Tarmizi Tarmizi, "Pendidikan Multikultural: Konsepsi, Urgensi, Dan Relevansinya Dalam Doktrin Islam," *Jurnal Tahdzibi: Manajemen Pendidikan Islam* 5, no. 1 (2020): 57-68.

menciptakan pengalaman interaksi yang dapat mengurangi jarak sosial dan memperkuat pengakuan terhadap keberagaman. Pada tahap (3), peserta didik dikembangkan menjadi subjek yang memiliki literasi konflik, kecakapan komunikasi, empati, dan kemampuan menyelesaikan perbedaan secara nonkekerasan.

Implementasi pendidikan Islam multikultural karena itu tidak cukup direduksi menjadi penambahan materi toleransi dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam. Intervensi tersebut perlu diwujudkan melalui rekonstruksi kurikulum, pembelajaran dialogis dan kolaboratif, pengembangan literasi konflik dan literasi digital, mediasi sebaya, serta pembentukan budaya sekolah yang menolak diskriminasi dan kekerasan. Guru berperan sebagai pendidik, fasilitator dialog, dan mediator yang membantu peserta didik menghubungkan nilai-nilai keislaman dengan persoalan konkret dalam relasi sosial mereka. Kompetensi multikultural guru menjadi penting karena menentukan apakah keberagaman hanya diajarkan sebagai pengetahuan normatif atau benar-benar dihadirkan dalam praktik pembelajaran dan budaya sekolah.¹³

Kajian mengenai konflik antar pelajar menunjukkan bahwa konflik tidak dapat dijelaskan hanya melalui karakter individual atau rendahnya toleransi peserta didik, tetapi terbentuk melalui interaksi antara kondisi struktural, mekanisme sosial, dan kapasitas kelembagaan dalam mengelola perbedaan. Kondisi ekonomi, keluarga, budaya sekolah, dan kebijakan pendidikan dapat menciptakan kerentanan terhadap konflik, yang kemudian direproduksi melalui prasangka, stereotip, eksklusivisme identitas, diskriminasi, relasi kuasa, dan komunikasi provokatif di ruang digital. Perspektif Lewis A. Coser menjelaskan bahwa konflik dapat bersifat fungsional apabila tersedia ruang dialog dan mekanisme penyelesaian yang konstruktif, tetapi dapat berkembang menjadi destruktif ketika tidak dikelola secara adil.¹⁴ Sementara itu, teori Johan Galtung menunjukkan bahwa konflik pelajar tidak hanya berkaitan dengan kekerasan langsung, tetapi juga dapat berakar pada kekerasan struktural dan kultural.¹⁵ Dalam konteks tersebut, teori pendidikan multikultural James A. Banks menempatkan pendidikan sebagai salah satu ruang intervensi untuk mengurangi prasangka, membangun interaksi lintas kelompok, dan menciptakan budaya sekolah yang lebih inklusif.¹⁶

¹³ Tarmizi, "Pendidikan Multikultural: Konsepsi, Urgensi, Dan Relevansinya Dalam Doktrin Islam."

¹⁴ Lewis A Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9 (Routledge, 1998).

¹⁵ Johan Galtung, Dietrich Fischer, and Dietrich Fischer, *Johan Galtung: Pioneer of Peace Research*, vol. 5 (Springer, 2013).

¹⁶ James Banks, "Race, Culture, and Education: The Selected Works of James A. Banks," *Race, Culture, and Education: The Selected Works of James A. Banks* (April 2006): 1-234; C. M Banks, J A., Banks, *Handbook of Research on Multicultural Education* (San Francisco: Jossey-Bass, 2001); Banks, *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*; J A Banks et al., "Teaching for Diversity and Social Justice" (Jossey-Bass, 2004).

Dalam konteks pendidikan Islam, nilai *ta'āruf*, *tasāmuḥ*, *ta'ādul*, *ukhuwah*, dan penghormatan terhadap martabat manusia dapat menjadi basis normatif bagi pengembangan pendidikan multikultural yang berorientasi pada pencegahan konflik. Meskipun demikian, pendidikan Islam tidak dapat diposisikan sebagai solusi tunggal terhadap konflik sosial karena efektivitasnya bergantung pada kompetensi guru, keterbukaan budaya sekolah, dukungan keluarga, desain kurikulum, serta kondisi sosial yang lebih luas.¹⁷

Berdasarkan sintesis tersebut, artikel ini memandang konflik antar pelajar sebagai proses kausal bertingkat: kondisi struktural dan sosial menciptakan kerentanan, mekanisme prasangka dan eksklusi mengubah perbedaan menjadi konflik, sedangkan pendidikan Islam multikultural berfungsi sebagai intervensi pedagogis dan kultural melalui dekonstruksi prasangka, dialog lintas identitas, pembelajaran kolaboratif, literasi konflik, dan mediasi. Dengan demikian, kontribusi artikel ini terletak pada upaya mengintegrasikan perspektif Coser, Galtung, dan Banks untuk menjelaskan bagaimana pendidikan Islam multikultural dapat berkontribusi terhadap pencegahan konflik.¹⁸ Kajian terdahulu telah banyak membahas pendidikan multikultural Namun, masih terbatas kajian yang mengintegrasikan teori konflik, kajian mengenai pendidikan Islam multikultural sering kali bersifat afirmatif dan belum cukup membahas kondisi yang membatasi efektivitasnya. Artikel ini mengisi ruang tersebut dengan memposisikan pendidikan Islam multikultural bukan sebagai solusi tunggal, melainkan sebagai intervensi pedagogis dan kultural yang bekerja pada mekanisme reproduksi prasangka, eksklusi, dan kekerasan.

Pendidikan Islam multikultural tidak dapat secara otomatis diposisikan sebagai solusi efektif atau instrumen tunggal untuk mencegah konflik antar pelajar. Kontribusinya sangat bergantung pada kondisi implementasi, termasuk kapasitas guru, keterbukaan budaya sekolah, dukungan keluarga dan masyarakat, desain kurikulum, serta konsistensi kebijakan pendidikan. Pendekatan ini juga dapat kehilangan efektivitasnya apabila berhenti pada penyampaian nilai toleransi secara normatif tanpa diikuti perubahan dalam praktik pembelajaran, pola interaksi, relasi kuasa, dan mekanisme penyelesaian konflik di sekolah.

¹⁷ Posman Rambe, "Model Moderasi Beragama Berbasis Pesantren Salaf: Studi Kasus Pada Madrasah Salafiyyah," *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah* 7, no. 1 (2022): 157-168.

¹⁸ Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9, p. ; Galtung, "Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization"; Banks, *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*.

Artikel ini mengkaji secara kritis bagaimana pendidikan Islam multikultural dapat berkontribusi terhadap pencegahan konflik antar pelajar, melalui mekanisme apa kontribusi tersebut berlangsung, serta kondisi apa saja yang dapat memperkuat atau membatasi efektivitasnya. Analisis diarahkan pada hubungan antara faktor struktural yang membentuk kerentanan konflik, mekanisme sosial yang mengubah perbedaan menjadi prasangka dan eksklusi, serta intervensi pedagogis yang berupaya mentransformasi relasi tersebut. Dengan pendekatan ini, pendidikan Islam multikultural dipahami bukan sebagai solusi tunggal, melainkan sebagai salah satu mekanisme pedagogis dan kultural dalam membangun iklim sekolah yang lebih inklusif, dialogis, dan mampu mengelola konflik secara damai

B. Metodologi Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode penelitian kepustakaan (*library research*).¹⁹ Penelitian ini bersifat konseptual-analitis dan bertujuan menganalisis bagaimana pendidikan Islam multikultural dapat berkontribusi terhadap pencegahan konflik antar pelajar. Fokus penelitian diarahkan pada tiga aspek utama, yaitu: (1) kondisi struktural dan sosial yang membentuk kerentanan konflik antar pelajar; (2) mekanisme sosial yang mengubah perbedaan menjadi prasangka, eksklusi, diskriminasi, dan kekerasan; serta (3) bentuk intervensi pendidikan Islam multikultural dan kondisi yang dapat memperkuat atau membatasi efektivitasnya. Pendekatan kualitatif digunakan karena penelitian tidak bertujuan mengukur hubungan antarvariabel secara statistik, melainkan menafsirkan gagasan, temuan penelitian, dan konstruksi teoritis untuk membangun kerangka analitis mengenai hubungan antara pendidikan Islam multikultural dan pencegahan konflik.²⁰

Sumber data penelitian terdiri atas literatur primer dan sekunder yang relevan, meliputi buku teoritis, artikel jurnal nasional dan internasional, hasil penelitian empiris, laporan resmi, dokumen kebijakan pendidikan, serta dokumen kelembagaan yang berkaitan dengan konflik pelajar, pendidikan multikultural, pendidikan Islam, dan pencegahan kekerasan.²¹ Literatur dipilih berdasarkan relevansi substantif terhadap fokus penelitian, otoritas akademik sumber, kejelasan metodologi penelitian terdahulu,

¹⁹ Miza Nina Adlini et al., "Metode Penelitian Kualitatif *Studi Pustaka*," *Edumaspul: Jurnal Pendidikan* 6, no. 1 (2022): 974-980.

²⁰ John W Cresswell, "Penelitian Kualitatif Dan Desain Riset: Memilih Diantara Lima Pendekatan," *Yogyakarta: Pustaka Pelajar* (2015).

²¹ Muhammad Rijal Fadli, "Memahami Desain Metode Penelitian Kualitatif," *Humanika* 21, no. 1 (2021): 33-54.

serta keterkinian publikasi. Literatur klasik yang menjadi sumber utama teori, seperti karya Lewis A. Coser, Johan Galtung, dan James A. Banks, tetap digunakan sebagai landasan konseptual, sedangkan penelitian-penelitian mutakhir digunakan untuk memperkuat konteks empiris dan perkembangan kajian mengenai konflik pelajar serta pendidikan multikultural.

Pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi dan penelusuran literatur secara sistematis. Literatur yang diperoleh diseleksi berdasarkan kesesuaiannya dengan fokus penelitian, kemudian dibaca secara intensif dan diklasifikasikan ke dalam tema-tema analitis.²² Tema tersebut meliputi: (1) faktor struktural konflik, termasuk kondisi ekonomi, keluarga, budaya sekolah, dan kebijakan pendidikan; (2) mekanisme sosial konflik, seperti prasangka, stereotip, eksklusivitas, diskriminasi, relasi kuasa, dan provokasi digital; (3) teori konflik dan kekerasan; (4) konsep dan praktik pendidikan multikultural; serta (5) kontribusi, keterbatasan, dan kondisi efektivitas pendidikan Islam multikultural dalam pencegahan konflik.

Analisis data menggunakan analisis isi kualitatif (*Qualitative Content Analysis*) dengan pendekatan tematik dan interpretatif.²³ Proses analisis dilakukan melalui empat tahap, yaitu: reduksi data, pengodean dan kategorisasi tematik, perbandingan antarsumber, serta sintesis konseptual. Pada tahap reduksi, informasi yang relevan dengan fokus penelitian diidentifikasi dan dipisahkan dari informasi yang tidak berkaitan. Selanjutnya, data dikategorikan berdasarkan tema-tema analitis yang telah ditentukan. Perbandingan antarsumber dilakukan untuk mengidentifikasi kesamaan, perbedaan, dan ketegangan argumentasi dalam literatur. Tahap akhir berupa sintesis konseptual digunakan untuk mengintegrasikan perspektif teori konflik Lewis A. Coser, teori kekerasan Johan Galtung, dan teori pendidikan multikultural James A. Banks ke dalam satu kerangka analitis.

Kredibilitas analisis dijaga melalui triangulasi sumber dengan membandingkan temuan dari berbagai jenis literatur dan disiplin keilmuan, termasuk pendidikan, sosiologi, studi konflik, dan kajian Islam. Kasus-kasus konflik pelajar yang berasal dari publikasi media, laporan resmi, atau penelitian terdahulu tidak diperlakukan sebagai data primer penelitian ini. Kasus tersebut hanya digunakan sebagai ilustrasi kontekstual untuk menghubungkan kerangka teoritis dengan fenomena sosial yang telah

²² Yasri Rifa'i, "Analisis Metodologi Penelitian Kualitatif Dalam Pengumpulan Data Di Penelitian Ilmiah Pada Penyusunan Mini Riset," *Cendekia Inovatif Dan Berbudaya* 1, no. 1 (2023): 31-37.

²³ Jane Forman and Laura Damschroder, "Qualitative Content Analysis" (2007); Ahmad Rijali, "Analisis Data Kualitatif," *Alhadharah: Jurnal Ilmu Dakwah* 17, no. 33 (2018): 81-95; Qomaruddin Qomaruddin and Halimah Sa'diyah, "Kajian Teoritis Tentang Teknik Analisis Data Dalam Penelitian Kualitatif: Perspektif Spradley, Miles Dan Huberman," *Journal of Management, Accounting, and Administration* 1, no. 2 (2024): 77-84.

terdokumentasi. Oleh karena itu, penelitian ini tidak melakukan generalisasi statistik dan tidak mengklaim menghasilkan data empiris primer mengenai tingkat konflik pelajar. Temuan penelitian berupa sintesis analitis dan konstruksi konseptual mengenai mekanisme kontribusi pendidikan Islam multikultural dalam pencegahan konflik antar pelajar.

C. Hasil Penelitian

1. Konflik Antar Pelajar sebagai Proses Multilevel: dari Kondisi Struktural menuju Eskalasi Konflik

Konflik antar pelajar merupakan proses sosial multilevel yang terbentuk melalui interaksi antara kondisi struktural, lingkungan sosial, dan mekanisme interaksi sehari-hari. Perbedaan identitas, budaya, atau agama tidak secara otomatis menghasilkan konflik.²⁴ Konflik muncul ketika perbedaan tersebut berinteraksi dengan kondisi ketimpangan, pengalaman sosial, relasi kuasa, dan lemahnya mekanisme kelembagaan dalam mengelola perbedaan. Dengan demikian, konflik antar pelajar perlu dipahami melalui hubungan antara kondisi yang menciptakan kerentanan, mekanisme sosial yang mengaktifkan kerentanan tersebut, dan kegagalan atau keberhasilan institusi dalam mencegah eskalasinya. Kerangka ini sekaligus menunjukkan bahwa menjelaskan konflik pelajar hanya melalui rendahnya toleransi atau lemahnya pendidikan karakter merupakan penyederhanaan terhadap persoalan yang memiliki dimensi sosial dan struktural yang lebih luas.

Pada tingkat struktural, kondisi ekonomi dapat memengaruhi pengalaman sosial peserta didik dan relasi antarkelompok. Ketimpangan akses terhadap fasilitas pendidikan, teknologi, aktivitas sosial, maupun sumber daya keluarga dapat menciptakan perasaan ketidakadilan dan jarak sosial di antara peserta didik. Meskipun kondisi ekonomi tidak secara langsung menyebabkan konflik, ketimpangan tersebut dapat menjadi faktor yang memperbesar kerentanan apabila diperkuat oleh stereotip sosial atau praktik eksklusif. Dalam konteks ini, konflik tidak semata-mata disebabkan oleh perbedaan kemampuan ekonomi, tetapi oleh proses sosial ketika perbedaan tersebut diberi makna sebagai dasar untuk merendahkan, mengucilkan, atau membangun superioritas kelompok tertentu.

Keluarga juga merupakan faktor penting dalam pembentukan cara peserta didik memahami perbedaan dan merespons konflik. Pola komunikasi, pengalaman

Nasrullah and Rosyadi, "KONFLIK ANTAR PELAJAR: Studi Kasus Tawuran Antar Pelajar Di Kecamatan Hu'u²⁴ Kabupaten Dompu."

pengasuhan, nilai-nilai yang ditanamkan, serta sikap keluarga terhadap kelompok lain dapat membentuk disposisi sosial peserta didik sebelum mereka berinteraksi dalam lingkungan sekolah. Keluarga yang membangun keterbukaan dan dialog dapat memperkuat kemampuan anak dalam memahami perbedaan, sedangkan lingkungan yang mereproduksi prasangka dan stereotip dapat memperkuat identitas kelompok yang eksklusif. Namun, faktor keluarga juga tidak dapat diperlakukan secara deterministik. Peserta didik bukan sekadar penerima pasif nilai keluarga, karena sekolah, kelompok sebaya, dan media digital juga berperan dalam membentuk orientasi sosial mereka. Karena itu, pencegahan konflik membutuhkan hubungan yang lebih konsisten antara pendidikan di sekolah dan lingkungan sosial peserta didik, tanpa membebankan seluruh tanggung jawab pencegahan konflik kepada keluarga maupun sekolah secara terpisah.

Di lingkungan sekolah, kelompok sebaya menjadi mekanisme penting yang mengubah perbedaan sosial menjadi relasi konflik. Kelompok sebaya menyediakan ruang bagi peserta didik untuk membangun identitas, solidaritas, dan rasa memiliki, tetapi pada saat yang sama dapat menghasilkan batas antara “kelompok kami” dan “kelompok mereka”. Ketika solidaritas internal dibangun melalui penolakan terhadap kelompok lain, identitas kelompok dapat berkembang menjadi eksklusivisme. Relasi senior-junior, kompetisi antarkelompok, serta tekanan untuk menunjukkan loyalitas kepada kelompok dapat semakin memperkuat proses tersebut. Dalam perspektif Coser, ketegangan antarkelompok tidak selalu bersifat destruktif karena dapat menjadi ruang untuk menegosiasikan perbedaan.²⁵ Namun, konflik cenderung menjadi destruktif ketika tidak tersedia mekanisme komunikasi, mediasi, dan penyelesaian yang dianggap adil oleh pihak-pihak yang terlibat.

Budaya sekolah kemudian menentukan apakah perbedaan dan ketegangan tersebut dapat dikelola secara konstruktif atau justru direproduksi menjadi konflik. Sekolah yang secara formal mengajarkan toleransi tetapi dalam praktiknya membiarkan diskriminasi, perundungan, atau dominasi kelompok tertentu akan menghasilkan kontradiksi antara nilai normatif dan pengalaman sosial peserta didik. Dalam kerangka Galtung, kondisi semacam ini dapat dipahami sebagai bagian dari kekerasan struktural dan kultural yang tidak selalu tampak sebagai kekerasan langsung.²⁶ Praktik pengucilan, stereotip yang dibiarkan, ketidakadilan dalam penanganan konflik, atau kebijakan yang tidak sensitif terhadap keberagaman dapat

²⁵ Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9, p. .

²⁶ Galtung, “Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization.”

menciptakan kondisi yang memungkinkan konflik terus direproduksi. Oleh sebab itu, pendidikan multikultural tidak cukup diwujudkan melalui materi pembelajaran, tetapi perlu tercermin dalam kebijakan, relasi guru-peserta didik, mekanisme disiplin, dan budaya kelembagaan sekolah.

Pada tingkat yang lebih luas, sistem pendidikan juga memengaruhi kapasitas sekolah dalam mencegah konflik. Apabila pendidikan keberagaman, pendidikan karakter, literasi digital, dan keterampilan resolusi konflik berjalan secara terpisah dan tidak terintegrasi, maka sekolah dapat mengalami kesulitan dalam membangun pendekatan pencegahan yang komprehensif. Demikian pula, orientasi pendidikan yang terlalu menekankan capaian akademik dapat mengurangi perhatian terhadap pengembangan kemampuan sosial dan emosional peserta didik. Dalam konteks ini, pendidikan Islam multikultural memiliki ruang kontribusi, tetapi tidak dapat mengatasi keterbatasan sistem pendidikan secara keseluruhan. Pendidikan agama dapat membantu membangun orientasi moral dan etis, tetapi efektivitasnya bergantung pada dukungan kurikulum, kompetensi guru, budaya sekolah, serta kebijakan pendidikan yang memungkinkan nilai-nilai tersebut diwujudkan dalam praktik sosial.

Perkembangan media digital menambahkan dimensi baru dalam proses pembentukan dan eskalasi konflik. Interaksi antarpelajar tidak lagi terbatas pada ruang fisik sekolah, tetapi berlangsung dalam ruang digital yang memungkinkan penyebaran komentar provokatif, stereotip, penghinaan, dan informasi yang belum terverifikasi secara cepat. Konflik yang awalnya bersifat interpersonal dapat memperoleh audiens yang lebih luas dan berkembang menjadi konflik antarkelompok. Media digital dalam hal ini bukan penyebab tunggal konflik, melainkan medium yang dapat mempercepat dan memperluas mekanisme konflik yang telah ada. Prasangka yang sebelumnya bersifat laten dapat memperoleh legitimasi melalui pengulangan konten, sementara identitas kelompok dapat semakin mengeras melalui terbentuknya ruang komunikasi yang homogen. Karena itu, literasi digital perlu dipahami bukan hanya sebagai kemampuan menggunakan teknologi, tetapi juga sebagai kemampuan etis dan kritis dalam memahami dampak komunikasi terhadap relasi sosial.

Berdasarkan sintesis tersebut, konflik antar pelajar dapat dirumuskan sebagai proses kausal bertingkat: kondisi struktural menciptakan kerentanan, lingkungan keluarga dan kelompok sebaya membentuk disposisi serta identitas sosial, budaya sekolah dan sistem pendidikan menentukan kapasitas pengelolaan perbedaan,

sedangkan media digital dapat mempercepat eskalasi konflik. Namun, hubungan tersebut tidak bersifat deterministik. Faktor-faktor tersebut hanya berpotensi menghasilkan konflik ketika dimediasi oleh prasangka, stereotip, eksklusi, diskriminasi, dan lemahnya mekanisme penyelesaian konflik. Di sinilah pendidikan Islam multikultural memiliki ruang intervensi yang spesifik: bukan untuk menghapus seluruh faktor struktural penyebab konflik, melainkan untuk menginterupsi mekanisme sosial yang mengubah perbedaan menjadi prasangka dan prasangka menjadi konflik terbuka. Dengan demikian, pendidikan Islam multikultural perlu diposisikan sebagai salah satu intervensi dalam ekosistem pencegahan konflik yang lebih luas, bukan sebagai solusi tunggal atas seluruh persoalan sosial antar pelajar.

2. Titik Lemah Pencegahan Konflik: Kegagalan Memutus Reproduksi Prasangka

Konflik antar pelajar tidak semata-mata muncul karena peserta didik memiliki perbedaan identitas, latar belakang ekonomi, budaya, agama, atau kelompok sosial. Perbedaan merupakan kondisi sosial yang bersifat objektif dan tidak dengan sendirinya menghasilkan kekerasan. Konflik mulai terbentuk ketika perbedaan tersebut diberi makna negatif, dikonstruksi sebagai ancaman, dan digunakan untuk membangun batas sosial antara kelompok “kami” dan “mereka”. Dalam proses tersebut, perbedaan direproduksi menjadi prasangka, prasangka berkembang menjadi stereotip, dan stereotip dapat menghasilkan eksklusi, diskriminasi, atau tindakan agresif.²⁷ Dengan demikian, persoalan utama dalam konflik antar pelajar bukan keberadaan perbedaan itu sendiri, melainkan proses sosial yang mengubah perbedaan menjadi ketegangan dan ketidaksetaraan.

Perspektif Lewis A. Coser membantu menjelaskan bagaimana proses tersebut berkembang menjadi konflik. Bagi Coser, konflik merupakan bentuk ketegangan sosial yang dapat memiliki fungsi konstruktif apabila tersedia saluran komunikasi dan mekanisme penyelesaian yang memungkinkan pihak-pihak yang berkonflik menegosiasikan kepentingannya.²⁸ Dalam konteks sekolah, perbedaan pendapat, persaingan antarkelompok, atau ketegangan akibat perbedaan identitas tidak selalu harus berakhir pada kekerasan. Konflik dapat menjadi sarana untuk mengungkapkan ketidakpuasan, memperjelas persoalan, dan memperbaiki hubungan sosial apabila dikelola melalui dialog dan mekanisme penyelesaian yang adil. Sebaliknya, ketika ketegangan tidak memiliki ruang ekspresi yang konstruktif, konflik dapat mengalami

²⁷ Muhammad Alfandi, “Prasangka: Potensi Pemicu Konflik Internal Umat Islam,” *Walisongo: Jurnal Penelitian Sosial Keagamaan* 21, no. 1 (2013): 113-140.

²⁸ Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9, p. .

eskalasi. Perselisihan yang pada awalnya bersifat individual dapat berubah menjadi konflik antarkelompok ketika identitas kelompok digunakan untuk memperluas dan mempertahankan pertentangan.

Dalam konteks ini, teori Coser menjelaskan **mekanisme perkembangan konflik**, tetapi belum sepenuhnya menjelaskan mengapa konflik tertentu dapat terus direproduksi dalam kehidupan sosial.²⁹ Untuk menjelaskan dimensi tersebut, perspektif Johan Galtung memberikan perluasan analitis. Galtung membedakan kekerasan langsung, struktural, dan kultural. Kekerasan langsung tampak dalam bentuk tindakan fisik, verbal, perundungan, atau agresi terbuka.³⁰ Namun, kekerasan tersebut sering kali memiliki akar yang lebih dalam pada struktur dan budaya sosial. Struktur sekolah yang membiarkan ketidakadilan, praktik eksklusif, atau dominasi kelompok tertentu dapat menciptakan kondisi yang memungkinkan kekerasan terus berlangsung. Pada saat yang sama, stereotip, prasangka, dan keyakinan bahwa kelompok tertentu lebih rendah atau lebih layak disalahkan dapat berfungsi sebagai kekerasan kultural yang memberikan legitimasi terhadap perlakuan diskriminatif.

Integrasi Coser dan Galtung menunjukkan bahwa konflik antar pelajar memiliki dua dimensi yang saling berhubungan. Coser membantu menjelaskan **bagaimana ketegangan sosial berkembang menjadi konflik**, sedangkan Galtung menjelaskan **mengapa konflik dan kekerasan dapat terus direproduksi**.³¹ Dengan kata lain, konflik tidak berhenti pada peristiwa pertikaian yang tampak. Konflik dapat dipelihara oleh prasangka yang terus diwariskan, budaya kelompok yang eksklusif, relasi kuasa yang tidak seimbang, serta struktur kelembagaan yang gagal menyediakan mekanisme penyelesaian yang adil. Oleh karena itu, penanganan konflik hanya melalui sanksi terhadap pelaku kekerasan langsung tidak cukup untuk menghilangkan akar persoalan. Apabila prasangka dan kondisi struktural yang memungkinkan eksklusif tetap bertahan, konflik berpotensi muncul kembali dalam bentuk yang berbeda.

Kerangka James A. Banks memberikan titik masuk untuk memahami bagaimana pendidikan dapat melakukan intervensi terhadap proses reproduksi konflik tersebut.³² Pendidikan multikultural tidak hanya berfungsi untuk menyampaikan pengetahuan mengenai keberagaman, tetapi juga berupaya

²⁹ Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9, p. .

³⁰ Galtung, "Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization."

³¹ Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9, p. ; Galtung, "Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization."

³² Banks, *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*.

mengubah cara pengetahuan dibentuk, bagaimana identitas kelompok dipahami, dan bagaimana peserta didik berinteraksi dalam lingkungan pendidikan. Dalam perspektif Banks, pendidikan dapat berperan dalam mengurangi prasangka melalui rekonstruksi pengetahuan, pembelajaran yang merepresentasikan keberagaman, pedagogi yang adil, serta transformasi budaya kelembagaan.

Berdasarkan sintesis tersebut, pendidikan Islam multikultural memiliki ruang intervensi pada beberapa tahapan reproduksi konflik. Pada tingkat kognitif, pembelajaran dapat membantu peserta didik mengidentifikasi dan mengkritisi stereotip serta prasangka terhadap kelompok lain. Pada tingkat interaksional, dialog dan pembelajaran kolaboratif dapat menciptakan pengalaman perjumpaan yang mengurangi jarak sosial antarkelompok. Pada tingkat kultural, nilai-nilai Islam seperti *ta'āruf*, *tasāmuḥ*, *ta'ādul*, dan penghormatan terhadap martabat manusia dapat menjadi sumber etis untuk menolak penghinaan, diskriminasi, dan eksklusivisme.³³

Dengan demikian, integrasi teori Coser, Galtung, dan Banks menghasilkan suatu kerangka analitis yang lebih utuh. **Coser menjelaskan bagaimana konflik berkembang dari ketegangan sosial; Galtung menjelaskan bagaimana konflik dan kekerasan direproduksi melalui struktur dan budaya; sedangkan Banks menjelaskan titik-titik di mana pendidikan dapat melakukan intervensi untuk memutus proses tersebut.** Dalam kerangka ini, pendidikan Islam multikultural tidak diposisikan sebagai solusi tunggal yang mampu menghapus seluruh konflik sosial, tetapi sebagai intervensi pedagogis dan kultural yang berupaya mengganggu mekanisme reproduksi prasangka, eksklusi, dan kekerasan.

3. Pendidikan Islam Multikultural sebagai Intervensi terhadap Mekanisme Reproduksi Konflik

Kontribusi pendidikan Islam multikultural terhadap pencegahan konflik antar pelajar tidak terutama terletak pada penyampaian doktrin toleransi secara normatif, tetapi pada kemampuannya melakukan intervensi terhadap mekanisme sosial yang mereproduksi konflik. Konflik antar pelajar berkembang melalui proses yang bertahap, mulai dari pembentukan prasangka, penguatan stereotip, meningkatnya jarak sosial, praktik eksklusi, provokasi, hingga eskalasi konflik terbuka.³⁴ Oleh karena itu, pendidikan Islam multikultural perlu dipahami sebagai pendekatan yang bekerja pada berbagai titik dalam proses tersebut. Intervensi pendidikan tidak

³³ Tarmizi, "Pendidikan Multikultural: Konsepsi, Urgensi, Dan Relevansinya Dalam Doktrin Islam."

³⁴ Alfandi, "Prasangka: Potensi Pemicu Konflik Internal Umat Islam"; Aldi Sajjan and Ardan Alif, "Struktur Dan Konflik Sosial: Perspektif Teori Sosiologi Terhadap Polarisasi Di Era Media Sosial," *SEIKAT: Jurnal Ilmu Sosial, Politik dan Hukum* 4, no. 1 (2025): 309-314.

menghapus kondisi struktural seperti ketimpangan ekonomi, persoalan keluarga, atau kelemahan sistem pendidikan secara langsung, tetapi dapat memengaruhi cara peserta didik memahami perbedaan, berinteraksi dengan kelompok lain, dan merespons ketegangan sosial.

Pada tingkat kognitif, pendidikan Islam multikultural berperan dalam mengintervensi prasangka melalui refleksi kritis dan rekonstruksi pengetahuan. Prasangka tidak selalu muncul dari pengalaman langsung peserta didik, tetapi dapat terbentuk melalui pengetahuan yang tidak seimbang, narasi kelompok, pengalaman keluarga, media sosial, maupun representasi negatif terhadap kelompok tertentu. Pembelajaran yang hanya menyampaikan keberagaman sebagai fakta sosial tanpa mengajak peserta didik menganalisis bagaimana prasangka terbentuk akan memiliki daya transformasi yang terbatas.

Intervensi terhadap stereotip memerlukan pembelajaran yang memungkinkan dialog lintas identitas.³⁵ Stereotip terbentuk ketika karakteristik tertentu dilekatkan secara general kepada seluruh anggota kelompok, sehingga individu tidak lagi dipahami sebagai pribadi yang kompleks, tetapi hanya sebagai representasi dari identitas kelompoknya. Dalam konteks sekolah, stereotip dapat muncul berdasarkan etnis, daerah asal, status ekonomi, agama, kemampuan akademik, maupun kelompok pertemanan. Dialog lintas identitas dapat menginterupsi proses tersebut dengan mempertemukan peserta didik dalam interaksi yang memungkinkan mereka memahami pengalaman dan perspektif kelompok lain.

Pada tingkat relasional, pembelajaran kolaboratif berfungsi mengurangi jarak sosial antarkelompok. Jarak sosial berkembang ketika peserta didik hanya berinteraksi dengan anggota kelompok yang memiliki latar belakang atau identitas yang sama. Jika kondisi ini berlangsung secara terus-menerus, sekolah dapat mengalami fragmentasi sosial yang ditandai oleh terbentuknya kelompok-kelompok yang relatif tertutup. Pembelajaran kolaboratif dapat menjadi intervensi ketika peserta didik ditempatkan dalam kerja sama yang memungkinkan mereka memiliki tujuan bersama, berbagi tanggung jawab, dan mengalami ketergantungan positif satu sama lain. Melalui proses tersebut, identitas kelompok tidak lagi menjadi satu-satunya dasar interaksi.³⁶

³⁵ Sally Engle Merry, "Legal Pluralism and Legal Culture: Mapping the Terrain," in *Legal Pluralism and Development: Scholars and Practitioners in Dialogue* (Cambridge University Press, 2012), 66-82.

³⁶ Ahsani Taqwiem, "Urgensi Pendidikan Karakter Berbasis Multikulturalisme," in *Disampaikan Pada 1st International Conference on Social Sciences Education-" Multicultural Transformation in Education, Social Sciences and Wetland Environment", At Banjarmasin, Indonesia, 2017.*

Intervensi terhadap eksklusi memerlukan perubahan dari sekadar pembelajaran di kelas menuju pembentukan budaya sekolah yang inklusif. Eksklusi tidak selalu berbentuk larangan formal terhadap kelompok tertentu, tetapi dapat berlangsung melalui praktik sehari-hari, seperti pengucilan dalam kelompok pertemanan, pemberian label negatif, pembiaran terhadap perundungan, atau penerapan aturan yang tidak adil. Oleh karena itu, penguatan pendidikan Islam multikultural tidak akan efektif apabila nilai toleransi hanya diajarkan dalam materi Pendidikan Agama Islam, sementara praktik kelembagaan sekolah masih memungkinkan terjadinya diskriminasi. Dalam konteks ini, nilai *ta'ādul* memiliki relevansi penting karena menghubungkan pendidikan multikultural dengan persoalan keadilan dalam relasi sosial, bukan hanya dengan sikap toleransi individual.

Ruang digital menjadi arena lain yang membutuhkan intervensi khusus. Provokasi digital dapat mempercepat proses konflik karena memungkinkan pesan yang menghina, merendahkan, atau memusuhi kelompok tertentu tersebar secara cepat dan luas.³⁷ Konflik yang sebelumnya terbatas pada interaksi antarpersonal dapat berubah menjadi konflik antarkelompok ketika memperoleh dukungan dari jaringan digital. Oleh karena itu, literasi digital dalam pendidikan Islam multikultural tidak cukup dipahami sebagai kemampuan menggunakan perangkat dan mengakses informasi. Literasi digital perlu mencakup kemampuan mengevaluasi informasi, memahami konsekuensi sosial komunikasi, mengendalikan ekspresi agresif, serta menghormati martabat orang lain di ruang digital. Nilai akhlak seperti *hifz al-lisān*, *tabayyun*, larangan merendahkan pihak lain, dan kewajiban menjaga kehormatan sesama dapat diterjemahkan ke dalam etika komunikasi digital.³⁸

Pada tahap ketika konflik mulai mengalami eskalasi, pendidikan Islam multikultural dapat berkontribusi melalui penguatan mekanisme mediasi dan resolusi konflik. Pencegahan konflik tidak berarti menghilangkan seluruh perbedaan atau mencegah setiap bentuk ketegangan, karena konflik merupakan bagian dari dinamika sosial. Persoalan utamanya adalah apakah sekolah memiliki mekanisme untuk mencegah ketegangan berkembang menjadi kekerasan. Mediasi, dialog terstruktur, konseling, dan program mediasi sebaya dapat menyediakan ruang bagi pihak-pihak yang berkonflik untuk menyampaikan pengalaman, mengidentifikasi akar persoalan, dan mencari penyelesaian yang dapat diterima bersama. Dalam kerangka Coser,

³⁷ Sajian and Alif, "Struktur Dan Konflik Sosial: Perspektif Teori Sosiologi Terhadap Polarisasi Di Era Media Sosial."

³⁸ Dheri Hermawan and Wahid Abdul Kudus, "Peran Orang Tua Dalam Mencegah Anak Kecanduan Bermain Game Online Di Era Digital," *Jurnal Pendidikan Indonesia* 2, no. 05 (2021): 778-789.

mekanisme tersebut memungkinkan konflik memperoleh saluran ekspresi yang konstruktif.³⁹ Dengan demikian, konflik tidak harus berakhir dalam bentuk kekerasan langsung, tetapi dapat menjadi proses negosiasi dan penyesuaian sosial.

Berdasarkan analisis tersebut, pendidikan Islam multikultural bekerja melalui transformasi pada tiga level yang saling berhubungan. (1) level kognitif, melalui refleksi kritis, rekonstruksi pengetahuan, dan dekonstruksi prasangka. (2) level relasional, melalui dialog lintas identitas, pembelajaran kolaboratif, dan pengembangan empati. (3) level institusional, melalui budaya sekolah yang inklusif, kebijakan anti-diskriminasi, literasi digital, serta mekanisme mediasi dan resolusi konflik. Ketiga level tersebut menunjukkan bahwa pendidikan Islam multikultural tidak cukup diukur berdasarkan keberadaan materi mengenai toleransi dalam kurikulum. Efektivitasnya perlu dilihat dari sejauh mana nilai-nilai tersebut mengubah cara peserta didik memahami kelompok lain, membangun hubungan sosial, dan menyelesaikan konflik.

Hubungan antara mekanisme konflik dan intervensi pendidikan dapat dirumuskan sebagai berikut:

Mekanisme Reproduksi Konflik	Intervensi Pendidikan Islam Multikultural
Prasangka	Refleksi kritis dan rekonstruksi pengetahuan
Stereotip	Dialog lintas identitas
Jarak sosial	Pembelajaran kolaboratif
Eksklusi	Budaya sekolah inklusif
Provokasi digital	Literasi digital berbasis akhlak
Eskalasi konflik	Mediasi dan resolusi konflik

Sintesis tersebut menghasilkan proposisi bahwa pendidikan Islam multikultural berkontribusi terhadap pencegahan konflik bukan dengan menghilangkan perbedaan, tetapi dengan menginterupsi proses sosial yang mengubah perbedaan menjadi prasangka, prasangka menjadi eksklusi, dan eksklusi menjadi kekerasan. Inilah posisi analitis yang membedakan pendidikan Islam multikultural dari pendekatan pendidikan karakter yang hanya menekankan pembentukan sikap individual. Pendidikan Islam multikultural bekerja pada hubungan antara pengetahuan, identitas, interaksi sosial, dan struktur kelembagaan sekolah.

³⁹ Coser, *The Functions of Social Conflict*, vol. 9, p. .

Namun, intervensi tersebut bersifat kondisional. Pendidikan Islam multikultural tidak akan secara otomatis efektif apabila hanya berupa penambahan materi toleransi tanpa perubahan dalam praktik pembelajaran, relasi sosial, budaya sekolah, dan mekanisme penyelesaian konflik. Efektivitasnya juga dapat dibatasi apabila persoalan struktural yang lebih luas, seperti ketimpangan ekonomi, konflik keluarga, diskriminasi kelembagaan, atau lemahnya kebijakan pendidikan, tidak memperoleh penanganan yang memadai. Oleh karena itu, pendidikan Islam multikultural harus diposisikan sebagai intervensi pedagogis dan kultural dalam ekosistem pencegahan konflik, bukan sebagai solusi tunggal terhadap seluruh persoalan sosial antar pelajar.

4. Kondisi Batas: Kapan Pendidikan Islam Multikultural Tidak Efektif?

Meskipun Pendidikan Islam Multikultural memiliki potensi strategis untuk mencegah dan menginterupsi konflik, pendekatan ini tidak dapat diposisikan sebagai solusi universal yang secara otomatis mampu menyelesaikan seluruh bentuk konflik sosial. Efektivitasnya sangat bergantung pada konteks institusional, kapasitas aktor pendidikan, struktur relasi sosial, serta dukungan kebijakan yang melingkupinya.⁴⁰ Oleh karena itu, pendidikan Islam multikultural perlu dipahami secara realistis sebagai salah satu mekanisme interupsi konflik, bukan sebagai satu-satunya instrumen penyelesaian konflik. Dalam kerangka Model Interupsi Konflik Multilevel Berbasis Pendidikan Islam Multikultural, pendidikan hanya dapat bekerja secara efektif apabila intervensi pada level individu dan pedagogis terhubung dengan perubahan pada level institusional, struktural, dan sosial.⁴¹

Keterbatasan *pertama* muncul ketika pendidikan Islam multikultural hanya ditempatkan sebagai materi tambahan dalam kurikulum. Dalam kondisi demikian, nilai toleransi, penghormatan terhadap perbedaan, keadilan, dan hidup berdampingan sering kali berhenti sebagai pengetahuan deklaratif yang tidak bertransformasi menjadi pengalaman sosial. Peserta didik mungkin mampu menjelaskan pentingnya toleransi secara teoritis, tetapi belum tentu memiliki kemampuan untuk mengelola perbedaan dalam interaksi nyata. Pendidikan

⁴⁰ Aly, *Pendidikan Islam Multikultural Di Pesantren*; Ali Maksum, *Pluralisme Dan Multikulturalisme; Paradigma Baru Pendidikan Islam Di Indonesia* (Yogyakarta: Aditya Medina, 2011); Mustajab Tajab, "PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM PERSPEKTIF ISLAM," *Al-Fitrah* 9, no. 1 (2016); Syarifuddin, "Urgensi Pendidikan Agama Islam Yang Inklusif-Multikultural (Ikhtiar Untuk Harmoni Dalam Kemajemukan)."

⁴¹ Ahmad Fuad Abdul Baqi and Maulid Agustin, "Model Pendidikan Islam Berbasis Nilai Sebagai Upaya Pencegahan Konflik Sosial Di Lingkungan Multikultural," *AL-MUADDIB: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan* 7, no. 3 (2025): 309-333.

multikultural yang hanya hadir dalam satu mata pelajaran, tema insidental, atau kegiatan seremonial tidak cukup untuk menginterupsi proses pembentukan prasangka yang berlangsung melalui interaksi sosial sehari-hari. Dengan demikian, efektivitas pendidikan Islam multikultural mensyaratkan integrasi antara kurikulum, pedagogi, budaya sekolah, dan praktik relasional.

Keterbatasan *kedua* berkaitan dengan kompetensi multikultural guru. Guru merupakan aktor utama yang menerjemahkan nilai-nilai Islam ke dalam praktik pembelajaran dan relasi sosial di sekolah. Namun, apabila guru sendiri tidak memiliki pemahaman yang memadai mengenai keragaman identitas, bias, stereotip, diskriminasi, dan mekanisme konflik, maka pendidikan multikultural berpotensi menghasilkan reproduksi prasangka yang tidak disadari. Bahkan, bahasa keagamaan yang dimaksudkan untuk membangun moralitas dapat digunakan secara eksklusif apabila guru tidak mampu membedakan antara komitmen terhadap keyakinan agama dan penolakan terhadap kelompok yang berbeda. Oleh karena itu, kompetensi multikultural guru bukan sekadar kemampuan memahami perbedaan budaya, melainkan juga kapasitas untuk melakukan refleksi kritis terhadap bias pribadi, membaca ketimpangan relasi sosial, mengelola dialog yang sensitif, serta mengintervensi praktik diskriminatif.

Pendidikan Islam multikultural juga kehilangan efektivitasnya apabila budaya sekolah secara keseluruhan masih mempertahankan praktik diskriminatif. Terdapat kemungkinan terjadinya kontradiksi antara apa yang diajarkan di kelas dan apa yang dialami peserta didik dalam kehidupan sekolah. Sekolah dapat mengajarkan toleransi, tetapi pada saat yang sama membiarkan perundungan berbasis identitas, marginalisasi kelompok tertentu, stereotip terhadap latar belakang sosial, atau perlakuan yang tidak setara dalam akses terhadap kesempatan pendidikan. Dalam situasi semacam ini, peserta didik akan belajar bahwa nilai-nilai multikultural hanya merupakan wacana normatif, sedangkan praktik sosial yang sesungguhnya ditentukan oleh relasi kuasa dan kebiasaan institusional.

Keterbatasan berikutnya berkaitan dengan ketimpangan struktural yang tidak ditangani. Konflik tidak selalu lahir dari kesalahpahaman antarindividu. Dalam banyak situasi, konflik dapat diproduksi oleh ketidakadilan dalam distribusi sumber daya, akses pendidikan, representasi, kesempatan, dan pengakuan sosial. Pendidikan Islam multikultural tidak akan mampu menyelesaikan persoalan tersebut apabila hanya berfokus pada perubahan sikap individu tanpa mengintervensi struktur yang menghasilkan ketimpangan. Bahkan, seruan terhadap toleransi dapat menjadi

problematis apabila digunakan untuk meminta kelompok yang mengalami marginalisasi agar sekadar menerima keadaan tanpa adanya perubahan terhadap sumber ketidakadilan. Dengan demikian, pendidikan multikultural perlu memiliki dimensi keadilan sosial. Nilai-nilai Islam seperti al-‘adl, al-musawah, rahmah, dan penghormatan terhadap martabat manusia harus diterjemahkan ke dalam kebijakan dan praktik yang mengurangi ketimpangan, bukan hanya ke dalam narasi moral.

Efektivitas pendidikan Islam multikultural juga dapat melemah apabila keluarga dan masyarakat secara konsisten memperkuat prasangka yang berlawanan dengan pesan pendidikan di sekolah. Sekolah bukan satu-satunya ruang pembentukan identitas dan sikap sosial peserta didik. Nilai, stereotip, dan prasangka juga dibentuk melalui keluarga, komunitas keagamaan, media sosial, kelompok sebaya, serta lingkungan sosial yang lebih luas. Apabila peserta didik menerima pesan toleransi di sekolah, tetapi secara terus-menerus menerima narasi kebencian dan eksklusivisme dari lingkungan sosialnya, maka proses internalisasi nilai multikultural akan mengalami resistensi. Dalam konteks ini, pendidikan Islam multikultural membutuhkan pendekatan ekosistem yang memperluas intervensi dari sekolah menuju keluarga dan masyarakat. Tanpa dukungan lingkungan sosial, perubahan sikap yang dihasilkan pendidikan dapat bersifat rapuh dan tidak berkelanjutan.

Kondisi batas lainnya terjadi ketika kebijakan sekolah hanya mengandalkan pendekatan hukuman. Sanksi memang diperlukan untuk menangani tindakan diskriminatif, kekerasan, dan pelanggaran serius. Namun, hukuman semata tidak selalu mengubah prasangka, sikap, dan relasi sosial yang menjadi akar konflik. Peserta didik dapat berhenti melakukan tindakan tertentu karena takut terhadap sanksi, tetapi belum tentu memahami mengapa tindakan tersebut salah atau bagaimana membangun relasi yang lebih adil.

Pendidikan Islam multikultural juga tidak efektif apabila nilai agama diajarkan secara eksklusif. Eksklusivisme tidak selalu identik dengan komitmen keagamaan yang kuat. Persoalan muncul ketika pemahaman terhadap kebenaran agama digunakan untuk menegasikan martabat, hak, atau kemanusiaan kelompok lain.⁴² Dalam konteks pendidikan Islam, penguatan identitas keislaman seharusnya tidak dibangun melalui penciptaan musuh sosial atau pengonstruksian kelompok lain sebagai ancaman. Sebaliknya, pendidikan perlu mengembangkan kemampuan peserta didik untuk membedakan antara keteguhan dalam keyakinan dan sikap permusuhan

⁴² Syarifuddin, “Urgensi Pendidikan Agama Islam Yang Inklusif-Multikultural (Ikhtiar Untuk Harmoni Dalam Kemajemukan).”

terhadap perbedaan. Nilai-nilai tauhid, rahmah, keadilan, dan penghormatan terhadap kemanusiaan perlu dikembangkan sebagai dasar etis yang memungkinkan identitas keagamaan dan penghormatan terhadap keragaman berjalan secara simultan.

Oleh karena itu, kontribusi utama tidak terletak pada klaim bahwa pendidikan Islam multikultural dapat menghapus konflik, melainkan pada kemampuannya menjelaskan bagaimana konflik dapat diinterupsi secara bertahap melalui intervensi yang saling terhubung. Pendidikan berfungsi sebagai titik awal transformasi pengetahuan, sikap, dan kapasitas dialog; institusi berfungsi sebagai ruang reproduksi atau koreksi terhadap relasi sosial; sedangkan perubahan struktural diperlukan untuk memastikan bahwa nilai-nilai keadilan dan kesetaraan tidak berhenti sebagai wacana. Dalam kerangka ini, keterbatasan pendidikan Islam multikultural bukan kelemahan teoritis, melainkan bagian penting dari pemahaman konseptual mengenai kapan, bagaimana, dan dalam kondisi apa pendidikan dapat berkontribusi terhadap interupsi konflik.

D. Kesimpulan

Hasil analisis kepustakaan menunjukkan bahwa konflik antar pelajar merupakan fenomena multidimensional yang tidak dapat dijelaskan hanya melalui perilaku agresif individual, tetapi berkaitan dengan interaksi antara faktor struktural, kultural, dan psikologis. Perspektif Lewis A. Coser menunjukkan bahwa konflik dapat memiliki fungsi integratif apabila tersedia kanal sosial yang memungkinkan ketegangan dikelola secara konstruktif. Sebaliknya, konflik cenderung berkembang menjadi destruktif ketika berlangsung dalam struktur relasi yang hierarkis, tidak adil, dan minim ruang dialog. Perspektif Johan Galtung selanjutnya memperlihatkan bahwa kekerasan langsung dapat diproduksi dan direproduksi melalui kekerasan struktural dan kultural. Temuan konseptual ini menegaskan bahwa pencegahan konflik antar pelajar tidak cukup mengandalkan pendekatan disipliner, tetapi memerlukan transformasi budaya, relasi sosial, dan struktur kelembagaan pendidikan.

Berdasarkan sintesis teori dan hasil penelitian terdahulu, Model ini menjelaskan bahwa keragaman sosial dan struktur sekolah menjadi *input* yang memerlukan pengelolaan melalui proses internalisasi nilai-nilai Islam, seperti keadilan, persaudaraan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap martabat manusia, yang diintegrasikan dengan pedagogi multikultural yang dialogis dan kolaboratif. Proses tersebut bekerja melalui mekanisme reduksi prasangka, dekonstruksi stereotip, penguatan empati, dan dialog

sosial. Mekanisme tersebut selanjutnya diarahkan pada *output* berupa resolusi konflik yang konstruktif dan penguatan kohesi sosial. Dengan demikian, pendidikan Islam multikultural dipahami bukan hanya sebagai instrumen penanaman nilai toleransi, tetapi sebagai mekanisme pedagogis dan sosial untuk mencegah reproduksi kekerasan.

Efektivitas kondisional dan tidak berlangsung secara otomatis. Pendidikan Islam multikultural cenderung terbatas efektivitasnya apabila hanya ditempatkan sebagai materi tambahan, tidak didukung kompetensi multikultural guru, berlangsung dalam budaya sekolah yang diskriminatif, mengabaikan ketimpangan struktural, atau tidak diikuti perubahan dalam relasi kuasa. Oleh karena itu, model ini menempatkan pencegahan konflik sebagai proses sistemik yang memerlukan keterpaduan antara kurikulum, pedagogi, kompetensi guru, budaya sekolah, kebijakan kelembagaan, dan partisipasi sosial

E. Referensi

- Adlini, Miza Nina, Anisya Hanifa Dinda, Sarah Yulinda, Octavia Chotimah, and Sauda Julia Merliyana. "Metode Penelitian Kualitatif Studi Pustaka." *Edumaspul: Jurnal Pendidikan* 6, no. 1 (2022): 974-980.
- Alfandi, Muhammad. "Prasangka: Potensi Pemicu Konflik Internal Umat Islam." *Walisono: Jurnal Penelitian Sosial Keagamaan* 21, no. 1 (2013): 113-140.
- Ali Maksum. *Pluralisme Dan Multikulturalisme; Paradigma Baru Pendidikan Islam Di Indonesia*. Yogyakarta: Aditya Medina, 2011.
- Aly, Abdullah. *Pendidikan Islam Multikultural Di Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011.
- Banks, J A., Banks, C. M. *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.
- Banks, J A, M Cochran-Smith, L C Moll, A Richert, K M Zeichner, P LePage, L Darling-Hammond, H Duffy, and M McDonald. "Teaching for Diversity and Social Justice." Jossey-Bass, 2004.
- Banks, James. "Race, Culture, and Education: The Selected Works of James A. Banks." *Race, Culture, and Education: The Selected Works of James A. Banks* (April 2006): 1-234.
- Banks, James A. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*. Routledge, 2015.
- Baqi, Ahmad Fuad Abdul, and Maulid Agustin. "Model Pendidikan Islam Berbasis Nilai Sebagai Upaya Pencegahan Konflik Sosial Di Lingkungan Multikultural." *AL-*

- MUADDIB: *Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan* 7, no. 3 (2025): 309-333.
- Budiwanti, Erni. "Mempertahankan Identitas Dan Toleransi Antaragama: Minoritas Muslim Di Lombok Dan Bali." *Konflik Komunal di Indonesia saat ini, Series INIS XLI, Jakarta: INIS* (2003).
- Coser, Lewis A. *The Functions of Social Conflict*. Vol. 9. Routledge, 1998.
- Cresswell, John W. "Penelitian Kualitatif Dan Desain Riset: Memilih Diantara Lima Pendekatan." *Yogyakarta: Pustaka Pelajar* (2015).
- Fadli, Muhammad Rijal. "Memahami Desain Metode Penelitian Kualitatif." *Humanika* 21, no. 1 (2021): 33-54.
- Forman, Jane, and Laura Damschroder. "Qualitative Content Analysis" (2007).
- Galtung, Johan. "Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization" (1996).
- Galtung, Johan, Dietrich Fischer, and Dietrich Fischer. *Johan Galtung: Pioneer of Peace Research*. Vol. 5. Springer, 2013.
- Hermawan, Dheri, and Wahid Abdul Kudus. "Peran Orang Tua Dalam Mencegah Anak Kecanduan Bermain Game Online Di Era Digital." *Jurnal Pendidikan Indonesia* 2, no. 05 (2021): 778-789.
- Hidayat, Syarif. "Studi Pendidikan: Moderasi Islam Untuk Menangkal Radikalisme Di Jawa Barat." *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies* 6, no. 1 (2023): 175-198.
- Indonesia, UNICEF. "Situation Analysis of Children and Women in Indonesia." (No Title) (1989).
- Juhaeriyah, Siti, Ujang Jamaludin, and Wadatul Ilmiah. "Internalisasi Nilai Moderasi Beragama Sebagai Upaya Pencegahan Radikalisme Pada Santri Di Pondok Pesantren Al-Qur'an Ath-Thabraniyyah." *Pendekar: Jurnal Pendidikan Berkarakter* 5, no. 1 (2022): 21-26.
- Merry, Sally Engle. "Legal Pluralism and Legal Culture: Mapping the Terrain." In *Legal Pluralism and Development: Scholars and Practitioners in Dialogue*, 66-82. Cambridge University Press, 2012.
- Nasrullah, Arif, and Muhammad Arwan Rosyadi. "KONFLIK ANTAR PELAJAR: Studi Kasus Tawuran Antar Pelajar Di Kecamatan Hu'u Kabupaten Dompu." In *Prosiding SeNSosio (Seminar Nasional Prodi Sosiologi)*, 4:312-324, 2023.
- PISA, OECD. "Results (Volume II): Learning During-and From-Disruption. PISA." OECD Publishing: Paris, France, 2023.
- Qomaruddin, Qomaruddin, and Halimah Sa'diyah. "Kajian Teoritis Tentang Teknik Analisis Data Dalam Penelitian Kualitatif: Perspektif Spradley, Miles Dan

- Huberman.” *Journal of Management, Accounting, and Administration* 1, no. 2 (2024): 77-84.
- Rambe, Posman. “Model Moderasi Beragama Berbasis Pesantren Salaf: Studi Kasus Pada Madrasah Salafiyah.” *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah* 7, no. 1 (2022): 157-168.
- Rifa’i, Yasri. “Analisis Metodologi Penelitian Kulitatif Dalam Pengumpulan Data Di Penelitian Ilmiah Pada Penyusunan Mini Riset.” *Cendekia Inovatif Dan Berbudaya* 1, no. 1 (2023): 31-37.
- Rijali, Ahmad. “Analisis Data Kualitatif.” *Alhadharah: Jurnal Ilmu Dakwah* 17, no. 33 (2018): 81-95.
- Sajian, Aldi, and Ardan Alif. “Struktur Dan Konflik Sosial: Perspektif Teori Sosiologi Terhadap Polarisasi Di Era Media Sosial.” *SEIKAT: Jurnal Ilmu Sosial, Politik dan Hukum* 4, no. 1 (2025): 309-314.
- Sismanto, Sismanto. “Model Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Multikultural.” *Al-Rabwah : Jurnal Ilmu Pendidikan* 16, no. 01 (2022): 32-41.
- Supriyadi, Supriyadi. “MERAWAT HARMONI ANTAR UMAT BERAGAMA DI KABUPATEN SUMENEP.” *Dirosat: Journal of Islamic Studies* 9, no. 2 (2024): 175-182.
- Syarifuddin, Syarifuddin. “Urgensi Pendidikan Agama Islam Yang Inklusif-Multikultural (Ikhtiar Untuk Harmoni Dalam Kemajemukan).” *Kreatif: Jurnal Pemikiran Pendidikan Agama Islam* 14, no. 1 (2016): 28-37.
- Tajab, Mustajab. “PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM PERSPEKTIF ISLAM.” *Al-Fitrah* 9, no. 1 (2016).
- Taqwim, Ahsani. “Urgensi Pendidikan Karakter Berbasis Multikulturalisme.” In *Disampaikan Pada 1st International Conference on Social Sciences Education-“ Multicultural Transformation in Education, Social Sciences and Wetland Environment”, At Banjarmasin, Indonesia, 2017.*
- Tarmizi, Tarmizi. “Pendidikan Multikultural: Konsepsi, Urgensi, Dan Relevansinya Dalam Doktrin Islam.” *Jurnal Tahdzibi: Manajemen Pendidikan Islam* 5, no. 1 (2020): 57-68.