**KAMPUS AKADEMIK PUBLISING**
**Jurnal Ilmiah Nusantara ( JINU)**
**Vol.4, No.1 Januari 2027**
e-ISSN: 3047-7603, p-ISSN :3047-9673, Hal 94-105
DOI : https://doi.org/10.61722/jinu.v4i1.13131

# Rekonstruksi Pedagogi Pendidikan Islam Kontemporer: Dari Pendekatan Dogmatis Menuju Diskursus Dialogis

**Darul Ihsan[1], Ahsan Hakim[2]**
[12]Institut Ahmad Dahlan, Probolinggo, Jawa Timur
darulIhsan070915@gmail.com[1]
ahsanhakim1988@gmail.com[2]

***Abstrac.*** *Contemporary Islamic education is expected to nurture firm religious commitment alongside critical reasoning, yet its pedagogical practice is still often dominated by one-way doctrinal transmission. This article aims to reconstruct Islamic educational pedagogy by shifting from a dogmatic approach toward dialogical discourse. The study employs a qualitative literature review with thematic analysis of selected scholarly works on Islamic pedagogy, dialogic education, critical thinking, and religious moderation, strengthened by foundational theories from Freire, Bakhtin, Habermas, and Vygotsky. The findings show three points. First, pedagogical dogmatism is not an inherent trait of the Islamic tradition but a mode of transmission that separates doctrinal certainty from the process of reasoning. Second, the Islamic intellectual heritage offers rich dialogical resources, including prophetic dialogue, the halaqah tradition, and the concept of tadabbur, which can be brought into conversation with modern dialogic theory. Third, reconstruction requires change in five aspects: epistemology, the role of the teacher, method, discourse ethics, and evaluation. The article proposes an adab-based dialogical pedagogy that safeguards the authority of revelation while opening space for responsible interpretation.*
***Keywords****: Islamic pedagogy; Islamic religious education; dogmatic approach; dialogical discourse; religious moderation*

**Abstrak.** Pendidikan Islam kontemporer dituntut menumbuhkan keberagamaan yang kokoh sekaligus nalar kritis, tetapi praktik pedagogisnya masih kerap didominasi pola transmisi doktrin satu arah. Artikel ini bertujuan merekonstruksi pedagogi pendidikan Islam dari pendekatan dogmatis menuju diskursus dialogis. Metode yang digunakan adalah kajian pustaka kualitatif dengan analisis tematik terhadap literatur ilmiah terpilih tentang pedagogi Islam, pendidikan dialogis, berpikir kritis, dan moderasi beragama, yang diperkuat teori-teori fondasional dari Freire, Bakhtin, Habermas, dan Vygotsky. Hasil kajian menunjukkan tiga hal. Pertama, dogmatisme pedagogis bukan watak asli tradisi Islam, melainkan cara pewarisan yang memisahkan kepastian doktrinal dari proses penalaran. Kedua, khazanah Islam menyediakan sumber dialog yang kaya, antara lain dialog kenabian, tradisi halaqah, dan konsep tadabbur, yang dapat dipertemukan dengan teori dialogis modern. Ketiga, rekonstruksi menuntut perubahan pada lima aspek, yakni epistemologi, peran guru, metode, etika wacana, dan evaluasi. Artikel ini menawarkan kerangka pedagogi dialogis berbasis adab yang menjaga otoritas wahyu sekaligus membuka ruang tafsir yang bertanggung jawab.
**Kata kunci**: pedagogi Islam; pendidikan agama Islam; pendekatan dogmatis; diskursus dialogis; moderasi beragama

## 1. LATAR BELAKANG

Pendidikan Islam mengemban mandat membentuk manusia yang beriman, berilmu, dan berakhlak, dan mandat itu kini berhadapan dengan realitas yang jauh lebih kompleks daripada masa ketika model-model pengajarannya dirumuskan. Peserta didik abad ke-21 hidup dalam lanskap informasi yang terbuka, masyarakat yang plural, serta tuntutan berpikir kritis yang menjadi bagian dari tujuan pendidikan nasional dan global. Di tengah

*Naskah Masuk: 10 Oktober 2026; Revisi: 11 Oktober 2026; Diterima: 12 Oktober2026; Terbit: 19 Oktober 2026*

tuntutan tersebut, praktik pembelajaran agama di banyak lembaga masih bertumpu pada penyampaian doktrin yang searah, penghafalan, dan penempatan guru sebagai satu-satunya otoritas kebenaran. Pola ini mengingatkan pada apa yang disebut Freire (1970/2005) sebagai pendidikan gaya bank, yaitu ketika pengetahuan dipandang sebagai simpanan yang dipindahkan dari pihak yang "tahu" kepada pihak yang "belum tahu". Alam et al. (2025) menegaskan bahwa peralihan dari instruksi dogmatis berorientasi hafalan menuju pedagogi dialogis dan inkuiri di madrasah aliyah merupakan respons atas kian kuatnya tuntutan berpikir kritis dalam pendidikan berbasis iman, sehingga persoalan ini bukan lagi sekadar wacana normatif, melainkan kebutuhan praktik.

Kajian terdahulu telah menyentuh persoalan ini dari beberapa sisi. Alam et al. (2025) melalui studi kasus kualitatif menunjukkan bahwa guru pendidikan agama Islam yang mengintegrasikan penalaran rasional-kritis dan pembelajaran berbasis masalah dapat menghubungkan prinsip-prinsip Islam klasik dengan isu sosial kontemporer, dengan dampak pada motivasi dan partisipasi siswa. Syafruddin et al. (2025) meneliti penerapan berpikir kritis Islami dalam pembelajaran berbasis inkuiri di lembaga pendidikan Islam tradisional, sedangkan Hashi (2024) membaca kembali berpikir kritis melalui lensa Al-Qur'an. Dari sisi tradisi, Ulum (2023) menelaah metode dialogis dalam hadis dan memperlihatkan dialog Nabi dengan para sahabat sebagai praktik edukatif yang menanamkan iman sekaligus akhlak. Abdul-Jabbar dan Makki (2024) mengusulkan pedagogi deliberatif berbasis tadabbur dalam pendidikan Muslim diaspora, dan Altinyelken (2021) menelaah pandangan pemuda Muslim tentang berpikir kritis dalam pendidikan Islam nonformal. Di sisi lain, Nasir dan Rijal (2021) memperlihatkan bagaimana nilai moderasi, yakni komitmen kebangsaan, toleransi, antikekerasan, dan akomodasi budaya lokal, diinternalisasikan melalui kurikulum eklektik di tiga perguruan tinggi berpola pesantren. Dalam literatur berbahasa Indonesia, Subkan et al. (2026) melalui kajian pustaka menunjukkan bahwa pembelajaran dialogis dalam pendidikan agama Islam, yang ditempuh melalui pertanyaan terbuka, diskusi reflektif, dan analisis kasus kontekstual, dapat menguatkan sikap toleransi siswa di era digital, sedangkan Hasanah et al. (2026) menegaskan bahwa berpikir kritis memiliki landasan epistemologis dalam Islam dan dapat diintegrasikan ke dalam pembelajaran PAI melalui pembelajaran aktif dan berbasis masalah.

Meskipun demikian, kajian-kajian tersebut cenderung terpisah menurut fokusnya: ada yang empiris pada satu jenjang atau satu lembaga, ada yang menggali sumber normatif, dan ada yang membahas moderasi sebagai nilai. Sepanjang penelusuran penulis, belum banyak kajian yang menyatukan ketiganya dalam satu rumusan rekonstruksi pedagogis yang utuh, yaitu rumusan yang mempertemukan teori dialogis modern dengan khazanah dialog Islam, sekaligus menjawab kekhawatiran bahwa membuka ruang dialog berarti melemahkan otoritas wahyu. Kesenjangan ini penting karena tanpa landasan konseptual yang jelas, upaya mengubah praktik kelas mudah terjebak pada dua kutub yang sama-

sama bermasalah, yaitu mempertahankan dogmatisme demi menjaga kemurnian ajaran, atau mengadopsi metode dialog yang diimpor tanpa pertimbangan epistemologi Islam.

Kebaruan artikel ini terletak pada tawaran kerangka pedagogi dialogis berbasis adab yang membedakan secara tegas antara dogma sebagai isi dan dogmatisme sebagai cara. Kerangka ini berangkat dari pembedaan antara ajaran yang pasti dan ajaran yang terbuka bagi penafsiran, lalu merumuskan implikasinya pada lima aspek pedagogi, yaitu epistemologi, peran guru, metode, etika wacana, dan evaluasi.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode kajian pustaka (*library research*), yaitu penelusuran, pembacaan, dan pengolahan sumber-sumber tertulis untuk menjawab pertanyaan konseptual tanpa pengumpulan data lapangan (Booth et al., 2021; Sugiyono, 2019). Metode ini dipilih karena persoalan yang dikaji menuntut sintesis konseptual atas berbagai temuan dan teori, bukan pengukuran praktik pada satu lokasi. Sumber data terdiri atas artikel jurnal ilmiah bereputasi, buku akademik, dan dokumen kebijakan yang relevan dengan pedagogi Islam, pendidikan dialogis, berpikir kritis, dan moderasi beragama. Seleksi sumber memakai dua kriteria. Pertama, artikel jurnal yang dirujuk diterbitkan pada tahun 2026 agar kajian mencerminkan perkembangan mutakhir. Kedua, karya yang lebih lama hanya dipakai apabila merupakan teori fondasional yang tidak tergantikan, seperti pemikiran Freire, Bakhtin, Habermas, Vygotsky, Al-Attas, dan Rahman, yang menjadi kerangka konseptual bagi pembacaan literatur mutakhir.

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran dengan kata kunci seperti pedagogi Islam, pendidikan agama Islam, pembelajaran dialogis, berpikir kritis, dan moderasi beragama pada basis data jurnal dan repositori terbuka. Analisis data mengikuti alur reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles et al., 2020). Pada tahap reduksi, sumber dipilah menurut kontribusinya pada tiga tema: karakter pendekatan dogmatis, sumber dan teori dialogis, serta rumusan dan tantangan rekonstruksi. Pada tahap penyajian, temuan disusun secara tematik dan dibandingkan antarsumber. Keabsahan kajian dijaga melalui triangulasi sumber dan teori, yakni menguji setiap klaim pada lebih dari satu rujukan dan memastikan bahwa teori Barat dibaca secara kritis dalam bingkai epistemologi Islam. Dengan demikian, artikel ini tidak sekadar menyarankan agar guru lebih banyak berdiskusi, tetapi menjelaskan mengapa dan bagaimana dialog dapat berdiri di atas fondasi Islam sendiri.

## 2. RUMUSAN MASALAH

Berdasarkan uraian tersebut, tujuan artikel ini adalah merekonstruksi pedagogi pendidikan Islam kontemporer dari pendekatan dogmatis menuju diskursus dialogis. Tujuan itu dijabarkan dalam tiga pertanyaan kajian.

a. Bagaimana karakter dan akar pendekatan dogmatis dalam pedagogi pendidikan Islam?

b. Sumber dan landasan teoretis apa yang dapat menopang diskursus dialogis dalam pendidikan Islam?
c. Bagaimana kerangka rekonstruksi pedagogi dialogis dirumuskan, dan tantangan apa yang menyertainya?

## 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

**Karakter dan Akar Pendekatan Dogmatis dalam Pedagogi Pendidikan Islam**

Pembahasan perlu dimulai dengan pembedaan yang sering kabur, yaitu antara dogma dan dogmatisme. Dogma, dalam arti pokok-pokok ajaran yang diyakini pasti, merupakan bagian sah dari setiap tradisi keagamaan, termasuk Islam. Dogmatisme pedagogis adalah hal yang berbeda: ia merupakan cara mengajarkan ajaran sebagai kebenaran final yang tidak boleh ditanyakan, dipertanyakan alasannya, atau dihubungkan dengan pengalaman peserta didik. Pada pendekatan ini, hafalan menjadi ukuran utama keberhasilan, guru dan teks diposisikan sebagai otoritas yang tak tergugat, dan perbedaan pendapat dipandang sebagai ancaman. Gambaran ini sejalan dengan kritik Freire (1970/2005) terhadap pendidikan gaya bank, yaitu ketika peserta didik hanya menerima, menghafal, dan mengulang, sehingga kesadaran kritis mereka tidak berkembang.

Penting dicatat bahwa kritik ini tidak otomatis ditujukan pada tradisi menghafal itu sendiri. Hafalan, khususnya Al-Qur'an, memiliki tempat yang mapan dan kegunaan yang nyata dalam pembentukan memori keagamaan, dan kajian tentang teknik menghafal tradisional dan modern di Indonesia menunjukkan bahwa praktik ini terus hidup dan berevolusi (Wijaya, 2024). Persoalannya muncul ketika hafalan berhenti sebagai tujuan akhir dan tidak dilanjutkan dengan pemahaman, perenungan, dan penerapan. Alam et al. (2025) menggambarkan kondisi ini sebagai instruksi yang dogmatis dan berorientasi hafalan, yang kemudian berusaha digeser guru menuju pembelajaran yang lebih reflektif.

Akar dogmatisme pedagogis tampaknya bersifat historis-sosiologis, bukan teologis. Rahman (1982) menilai bahwa pendidikan Islam modern mewarisi kebekuan intelektual yang memutus hubungan antara teks dan konteks, dan karena itu ia menawarkan gerak ganda (*double movement*), yaitu dari situasi kini menuju konteks pewahyuan untuk menangkap prinsip moralnya, lalu kembali ke situasi kini untuk menerapkannya. Gagasan ini menunjukkan bahwa pembaruan pedagogi bukan penyimpangan dari tradisi, melainkan upaya memulihkan daya hidup tradisi tersebut. Al-Attas (1980) juga memperlihatkan bahwa konsep pendidikan Islam tidak hanya bertumpu pada penyampaian pengetahuan, tetapi pada pembentukan manusia secara utuh melalui konsep seperti *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dib*, dengan *ta'dib* yang secara khusus menekankan penyemaian adab secara bertahap (Pratama & Wahyuni, 2023). Dengan kata lain, dogmatisme bukan bawaan Islam, melainkan hasil dari cara pewarisan tertentu yang menyempitkan makna pendidikan menjadi pemindahan isi.

Pendekatan dogmatis juga bukan hanya persoalan metode di dalam kelas. Nasir dan Rijal (2021) mencatat bahwa dalam wacana moderasi sendiri terdapat kritik bahwa penegasan satu bentuk Islam sebagai satu-satunya yang "benar" dapat membuat wacana keislaman menjadi monolitik. Catatan ini relevan karena menunjukkan bahwa dogmatisme dapat hadir dalam berbagai rupa, termasuk dalam kemasan yang tampak moderat, sehingga yang perlu dibenahi adalah cara berpikir dan cara mendidiknya, bukan sekadar label yang melekat.

**Akar Dialogis dalam Khazanah Islam**

Jika dogmatisme pedagogis adalah produk historis, maka pertanyaan berikutnya adalah apakah tradisi Islam menyediakan sumber untuk alternatifnya. Jawabannya adalah ya. Ulum (2023) menunjukkan, melalui telaah pustaka atas hadis, bahwa metode dialogis merupakan salah satu cara Nabi Muhammad mendidik para sahabat, dan bahwa konsep pendidikan dalam perspektif hadis tidak berhenti pada pemindahan pengetahuan, tetapi juga menanamkan iman dan membentuk akhlak. Dialog dalam konteks ini bukan sekadar teknik komunikasi; ia adalah sarana pembentukan pribadi. Pola tanya jawab, perumpamaan, dan koreksi yang lembut dalam interaksi Nabi dengan para sahabat memperlihatkan bahwa otoritas kenabian dan keterbukaan dialogis dapat berjalan beriringan.

Di luar teks-teks kenabian, tradisi keilmuan Islam mengenal halaqah, yaitu lingkar belajar tempat murid bertanya dan guru menjelaskan, serta tradisi perdebatan ilmiah yang beradab. Tradisi ini memperlihatkan bahwa pengajaran Islam klasik pada praktiknya jauh lebih interaktif daripada gambaran dogmatis yang sering dilekatkan pada pendidikan agama. Hashi (2024) memperkuat landasan ini dari sisi epistemologi dengan membaca kembali berpikir kritis melalui lensa Al-Qur'an, sehingga nalar kritis tidak dipertentangkan dengan wahyu, melainkan dilacak akarnya dalam seruan Al-Qur'an untuk berpikir, merenung, dan menimbang. Abdul-Jabbar dan Makki (2024) menawarkan pedagogi deliberatif berbasis tadabbur, yakni perenungan mendalam atas ayat dan realitas, sebagai jembatan antara filsafat antarbudaya dan pendidikan Muslim.

Perspektif Al-Attas (1980) menambahkan dimensi penting, yakni konsep *ta'dib* yang menempatkan adab sebagai inti pendidikan. Adab berarti pengenalan dan pengakuan atas tempat yang tepat bagi segala sesuatu, termasuk tempat bagi otoritas, ilmu, dan pertanyaan. Dalam kerangka ini, dialog yang sehat bukan dialog tanpa batas, melainkan dialog yang beradab: bertanya tanpa merendahkan, berbeda tanpa memusuhi, dan menghormati sumber otoritatif tanpa menutup ruang pemahaman. Pratama dan Wahyuni (2023) menegaskan melalui kajian pustaka bahwa *ta'dib* mengarah pada aspek spiritualitas, sehingga ilmu tidak berhenti sebagai pengetahuan, tetapi dirasakan maknanya oleh peserta didik. Dengan demikian, adab dapat menjadi etika yang mengikat diskursus dialogis dalam pendidikan Islam sehingga kekhawatiran akan relativisme dapat dijawab dari dalam tradisi.

**Landasan Teoretis Diskursus Dialogis**

Berhadapan dengan sumber-sumber Islam tersebut, teori-teori dialogis modern berfungsi sebagai alat analisis, bukan sebagai pengganti. Freire (1970/2005) memandang dialog sebagai inti praksis pendidikan pembebasan, yakni perjumpaan antarmanusia yang dimediasi dunia untuk menamai dunia, dan menolak relasi guru-murid yang memosisikan murid sebagai objek. Bakhtin (1981) memandang makna dan kebenaran sebagai sesuatu yang lahir dari pertemuan banyak suara, bukan dari satu suara tunggal yang mengatasi lainnya. Habermas (1984) melalui teori tindakan komunikatif menekankan bahwa konsensus yang sah lahir dari proses saling memberi alasan, ketika setiap klaim, baik tentang kebenaran, ketepatan, maupun ketulusan, dapat diuji secara terbuka. Vygotsky (1978) menegaskan bahwa pengetahuan dikonstruksi secara sosial melalui interaksi, dan bahwa pembelajaran bergerak paling jauh ketika peserta didik dibantu dalam zona perkembangan proksimalnya.

Dalam ranah pengajaran, Alexander (2020) merumuskan prinsip pengajaran dialogis, yaitu kolektif, timbal balik, suportif, kumulatif, dan bertujuan. Kelima prinsip ini dapat dibaca berdampingan dengan nilai-nilai yang sudah dikenal dalam pendidikan Islam. Prinsip kolektif sejalan dengan semangat belajar bersama dalam halaqah. Prinsip suportif dan timbal balik bertemu dengan etika adab yang menghargai pertanyaan dan pendapat. Prinsip bertujuan mengingatkan bahwa dialog dalam pendidikan Islam tidak berhenti pada pertukaran pendapat, tetapi diarahkan pada pemahaman yang mendalam dan perbaikan akhlak. Di Indonesia, Kurniawan et al. (2026) mensintesis *deliberative learning*, *transformative learning*, dan pembelajaran agama otentik menjadi kerangka konseptual pembelajaran PAI yang dialogis, reflektif, dan transformatif, sehingga gagasan dialogis tersebut mulai dioperasionalkan dalam konteks pendidikan agama Islam.

Perlu ditegaskan bahwa perjumpaan antara teori-teori tersebut dan tradisi Islam tidak berlangsung tanpa ketegangan. Habermas, misalnya, bertolak dari rasionalitas komunikatif yang sekuler, sedangkan pendidikan Islam bertolak dari wahyu sebagai sumber normatif tertinggi. Karena itu, pembacaan yang dilakukan di sini bersifat selektif: gagasan tentang struktur dialog yang sehat dipinjam, sedangkan premis metafisisnya diuji ulang dalam bingkai tauhid. Kehati-hatian ini penting agar rekonstruksi tidak menjadi imitasi, melainkan sintesis yang kritis.

**Kerangka Rekonstruksi Pedagogi Dialogis Berbasis Adab**

Berdasarkan sintesis di atas, rekonstruksi pedagogi pendidikan Islam dapat dirumuskan pada lima aspek yang saling berkaitan. Aspek pertama adalah epistemologi. Pedagogi dialogis menuntut pembedaan yang jelas antara wilayah ajaran yang pasti dan wilayah yang terbuka bagi ijtihad. Pokok-pokok akidah dan hukum yang ditetapkan secara tegas oleh dalil diajarkan sebagai pegangan yang kokoh, sedangkan wilayah yang bersifat dugaan, kontekstual, dan beragam tafsirnya diajarkan sebagai ruang penalaran.

Pembedaan ini sejalan dengan gerak ganda Rahman (1982) dan membuat dialog tidak dipahami sebagai upaya meragukan seluruh ajaran, melainkan sebagai upaya memahami dasar dan hikmahnya. Dengan cara ini, dogma tetap terjaga sebagai isi, sedangkan dogmatisme ditinggalkan sebagai cara.

Aspek kedua adalah peran guru. Guru bergeser dari penyampai tunggal kebenaran menjadi *murabbi* sekaligus fasilitator diskursus, yakni pendidik yang membimbing proses berpikir dan meneladankan adab. Perubahan peran ini tidak mengurangi wibawa keilmuan guru, tetapi memindahkan sumber wibawanya dari kemutlakan posisi ke kualitas keteladanan dan kedalaman ilmu. Sholeh et al. (2024) menegaskan peran guru dalam meningkatkan motivasi belajar siswa pada pendidikan agama Islam, sehingga kemampuan guru menciptakan suasana belajar yang hidup merupakan syarat yang tidak dapat dihindari. Supriyono et al. (2025) menautkan model pedagogis Islam dengan praktik kepemimpinan pendidikan yang kritis, yang menunjukkan bahwa perubahan peran guru perlu didukung oleh kepemimpinan sekolah yang memberi ruang bagi pembaruan. Hasanah et al. (2026) juga menegaskan bahwa pendidik PAI berperan strategis sebagai fasilitator yang menumbuhkan budaya kelas yang dialogis dan reflektif.

Aspek ketiga adalah metode. Metode dialogis yang relevan antara lain diskusi terpandu, pembelajaran berbasis masalah, dan pembelajaran berbasis inkuiri, yang dihubungkan dengan perenungan atas teks melalui tadabbur. Alam et al. (2025) memperlihatkan bahwa pembelajaran berbasis masalah dan penalaran rasional-kritis dapat menghubungkan prinsip Islam klasik dengan persoalan sosial kontemporer, sementara Syafruddin et al. (2025) menunjukkan keterpaduan berpikir kritis Islami dengan pembelajaran inkuiri di lembaga tradisional. Dalam konteks ini, hafalan tidak ditiadakan, tetapi ditempatkan sebagai bekal yang kemudian dipahami, didiskusikan, dan diterapkan. Mayasari (2025) menempatkan keterlibatan dialogis sebagai dasar komunikasi dalam pendidikan moral Islam, yang menegaskan bahwa dialog juga merupakan sarana penanaman nilai, bukan hanya pengembangan kognitif.

Aspek keempat adalah etika wacana. Diskursus dialogis memerlukan aturan main yang menjaga martabat semua pihak. Di sini prinsip *wasathiyyah* atau jalan tengah (Mubin et al., 2023) dan adab berbeda pendapat berperan sebagai pagar etis, sebab prinsip ini menekankan keseimbangan, inklusivitas, penolakan ekstremisme, dan keterbukaan pada dialog. Kementerian Agama RI (2019) merumuskan moderasi beragama dengan indikator komitmen kebangsaan, toleransi, antikekerasan, dan akomodasi terhadap budaya lokal, dan Nasir dan Rijal (2021) memperlihatkan bagaimana nilai-nilai itu diinternalisasikan melalui kurikulum dan kehidupan kampus. Habibie et al. (2021) turut membahas kedudukan moderasi beragama dalam pendidikan Islam di Indonesia. Dalam kerangka rekonstruksi ini, moderasi tidak diperlakukan sebagai doktrin tambahan yang dihafalkan, tetapi sebagai sikap yang dilatih melalui praktik dialog yang beradab di dalam kelas.

Latihan semacam ini sejalan dengan tuntutan Habermas (1984) agar setiap klaim diuji melalui pemberian alasan yang terbuka.

Aspek kelima adalah evaluasi. Penilaian yang hanya mengukur ingatan atas rumusan baku tidak akan menopang pedagogi dialogis. Evaluasi perlu mencakup kualitas penalaran, kemampuan menghubungkan ajaran dengan konteks, kesantunan dalam berbeda pendapat, dan perubahan sikap yang terefleksikan dalam perilaku. Penilaian semacam ini lebih sulit dilakukan, tetapi sejalan dengan tujuan pendidikan Islam sebagai pembentukan manusia seutuhnya sebagaimana dirumuskan Al-Attas (1980) dan dielaborasi Pratama dan Wahyuni (2023).

Kelima aspek ini membentuk satu kerangka yang bekerja sebagai kesatuan. Epistemologi yang terbuka tanpa etika wacana akan berujung pada relativisme, sedangkan etika wacana tanpa metode yang memberi ruang bicara akan berhenti sebagai slogan. Karena itu, rekonstruksi pedagogi tidak dapat dilakukan secara parsial melalui pergantian metode semata.

**Tantangan dan Implikasi Rekonstruksi**

Rekonstruksi ini menghadapi sejumlah tantangan yang perlu diakui secara jujur. Tantangan pertama adalah keterbatasan sumber daya kelembagaan dan pelatihan guru. Alam et al. (2025) mencatat bahwa praktik dialogis yang berkembang di madrasah aliyah yang mereka teliti masih dibatasi oleh minimnya sumber daya dan pelatihan profesional. Hal ini berarti bahwa tuntutan pedagogi dialogis kepada guru harus diimbangi dengan dukungan pengembangan profesional yang memadai, sebab guru tidak dapat memfasilitasi dialog yang tidak pernah mereka alami dan latih.

Tantangan kedua datang dari lanskap digital. Fikri (2023) menempatkan literasi media sosial sebagai kebutuhan pendidikan Islam dalam menghadapi era informasi bagi generasi muda Indonesia. Subkan et al. (2026) menambahkan bahwa pembelajaran dialogis relevan menghadapi tantangan era digital karena membimbing siswa menilai konten keagamaan secara kritis, menghindari ujaran kebencian, dan berkomunikasi secara etis di ruang daring. Nasir dan Rijal (2021) juga mencatat bahwa dakwah daring telah menggeser sumber otoritas keagamaan, yang kini lebih ditentukan oleh popularitas daripada penguasaan kitab klasik. Dalam situasi demikian, kemampuan peserta didik menimbang sumber, membedakan klaim yang beralasan dari yang tidak, dan berdialog secara beradab menjadi kebutuhan mendesak, bukan sekadar pilihan metodologis. Pedagogi dialogis justru menyediakan latihan yang dibutuhkan untuk kemampuan tersebut.

Tantangan ketiga berkaitan dengan kekhawatiran bahwa dialog akan menggerus otoritas dan keyakinan. Kekhawatiran ini beralasan dan tidak boleh diabaikan, tetapi temuan Alam et al. (2025) menunjukkan bahwa dalam praktik kelas, komitmen keagamaan dan penyelidikan kritis tidak saling bertentangan dan justru dapat saling menguatkan.

Altinyelken (2021) dengan menelaah pandangan pemuda Muslim tentang berpikir kritis dalam pendidikan Islam nonformal juga mengingatkan bahwa suara peserta didik perlu didengar dalam merancang pembaruan, sebab pedagogi dialogis yang tidak melibatkan peserta didik sebagai mitra akan mengkhianati prinsipnya sendiri.

Dari uraian itu, implikasi praktis dapat dirumuskan. Bagi pendidik, rekonstruksi menuntut kesediaan mengubah peran dan mengembangkan keterampilan memfasilitasi dialog. Bagi pengelola lembaga, perlu disediakan pelatihan, ruang kurikulum, dan sistem penilaian yang selaras dengan tujuan dialogis. Bagi pembuat kebijakan, rumusan kompetensi pendidikan agama perlu memuat kemampuan bernalar dan berdialog secara beradab di samping penguasaan materi. Bagi peneliti selanjutnya, kerangka yang ditawarkan di sini masih bersifat konseptual dan perlu diuji melalui penelitian empiris pada berbagai jenjang dan konteks lembaga pendidikan Islam.

## 4. KESIMPULAN DAN SARAN

Kajian ini menyimpulkan bahwa pedagogi pendidikan Islam kontemporer dapat dan perlu direkonstruksi dari pendekatan dogmatis menuju diskursus dialogis tanpa mengorbankan otoritas wahyu. Pertama, dogmatisme pedagogis merupakan cara pewarisan ajaran yang menyempitkan pendidikan menjadi pemindahan isi dan memutus ajaran dari penalaran, bukan watak asli tradisi Islam. Kedua, khazanah Islam, melalui dialog kenabian, halaqah, tadabbur, dan konsep adab, menyediakan landasan yang kuat bagi pedagogi dialogis, dan teori-teori dialogis modern dari Freire, Bakhtin, Habermas, dan Vygotsky dapat berfungsi sebagai alat analisis yang melengkapinya secara kritis. Ketiga, rekonstruksi dirumuskan dalam lima aspek yang saling terkait, yakni epistemologi yang membedakan ajaran pasti dan ruang ijtihad, peran guru sebagai *murabbi* dan fasilitator, metode dialogis dan inkuiri, etika wacana berbasis adab dan *wasathiyyah*, serta evaluasi yang menilai penalaran dan sikap.

Keterbatasan kajian ini adalah sifatnya yang konseptual berbasis pustaka, sehingga kerangka yang diusulkan belum diuji pada praktik kelas. Penelitian lanjutan disarankan menguji kerangka ini melalui studi lapangan, penelitian tindakan kelas, atau pengembangan model pembelajaran pada jenjang madrasah, sekolah, pesantren, dan perguruan tinggi keagamaan Islam, serta menelaah peran teknologi digital dalam memperluas ruang dialog yang beradab.

## DAFTAR PUSTAKA

Abdul-Jabbar, W. K., & Makki, Y. (2024). Integrating intercultural philosophy into the high school curriculum: Toward a deliberative pedagogy of tadabbur in diasporic Muslim education. *Religions, 15*(2), 189. https://doi.org/10.3390/rel15020189

Alam, A. S., Fadlillah, & Muhyiddin, M. R. (2025). From dogma to dialogue: Reframing Islamic religious education through dialogic pedagogy in Indonesian madrasah aliyah. *Journal of Islamic Education Research, 6*(4), 427–442. https://doi.org/10.35719/jier.v6i4.523

Al-Attas, S. M. N. (1980). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. Muslim Youth Movement of Malaysia.

Alexander, R. J. (2020). *A dialogic teaching companion*. Routledge.

Altinyelken, H. K. (2021). Critical thinking and non-formal Islamic education: Perspectives from young Muslims in the Netherlands. *Contemporary Islam, 15*(3), 267–285. https://doi.org/10.1007/s11562-021-00470-6

Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays* (M. Holquist, Ed.; C. Emerson & M. Holquist, Trans.). University of Texas Press.

Booth, A., Sutton, A., Clowes, M., & Martyn-St James, M. (2021). *Systematic approaches to a successful literature review* (3rd ed.). SAGE Publications.

Fikri, L. H. (2023). Islamic education and social media literacy in facing the information era for Indonesia's young generation. *Journal of Education and Religious Studies, 3*(3), 100–107. https://doi.org/10.57060/jers.v3i03.123

Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.; 30th anniversary ed.). Continuum. (Original work published 1970)

Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action: Vol. 1. Reason and the rationalization of society* (T. McCarthy, Trans.). Beacon Press.

Habibie, M. L. H., Kautsar, M. S. Al, Wachidah, N. R., & Sugeng, A. (2021). Moderasi beragama dalam pendidikan Islam di Indonesia. *Moderatio: Jurnal Moderasi Beragama, 1*(1), 121–150.

Hasanah, L. R., Sausan, M. A., Mukjizat, L., Harto, K., & Pratama, I. P. (2026). Integrasi berpikir kritis dan pemecahan masalah dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(2), 206–222. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/45873

Hashi, A. (2024). Revisiting critical thinking through Qur'anic lens. *Al-Burhān: Journal of Qur'ān and Sunnah Studies, 8*(1), 22–41. https://doi.org/10.31436/alburhn.v8i1.340

Kementerian Agama RI. (2019). *Moderasi beragama*. Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.

Kurniawan, R. A., Rizal, M. F., & Misbah, M. (2026). Pembelajaran PAI dialogis, reflektif, dan transformatif: Sintesis deliberative learning, transformative learning, dan pembelajaran agama otentik. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(3), 1–15. https://doi.org/10.23969/jp.v11i03.57778

Mayasari, E. (2025). Reconceptualizing communication for moral education in Islam through dialogic engagement. *Feedback International Journal of Communication, 2*(2), 107–115. https://doi.org/10.62569/fijc.v2i2.179

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.

Mubin, M. N., Syafii, A., & Fatahillah, M. (2023). Integrating Wasathiyyatul Islam fi Tarbiyah: A study of Islamic moderation in educational frameworks. *Kontekstualita: Jurnal Sosial Keagamaan, 38*(1), 65–82. https://doi.org/10.30631/kontekstualita.38.1.65-82

Nasir, M., & Rijal, M. K. (2021). Keeping the middle path: Mainstreaming religious moderation through Islamic higher education institutions in Indonesia. *Indonesian Journal of Islam and Muslim Societies, 11*(2), 213–241. https://doi.org/10.18326/ijims.v11i2.213-241

Pratama, M. S., & Wahyuni, S. (2023). Konsep ta'dib pada pendidikan Islam dalam perspektif Syed Muhammad Naquib al-Attas dan implementasinya terhadap adab pergaulan teman sebaya. *Kutubkhanah, 23*(2), 237–245. https://doi.org/10.24014/kutubkhanah.v23i3.26173

Rahman, F. (1982). *Islam and modernity: Transformation of an intellectual tradition*. University of Chicago Press.

Sholeh, M. I., Haris, M., Nur 'Azah, Shobirin, M. S., Sahri, Wahrudin, B., Muzakki, H., Ismail, T., & Ali, H. (2024). The role of teachers in increasing students' learning motivation in Islamic religious education. *Jurnal Pendidikan Agama Islam, 21*(2), 421–441. https://doi.org/10.14421/jpai.v21i2.8846

Subkan, M. A., Rijal, A. S., & Ali, M. (2026). Strategi pembelajaran dialogis dalam pendidikan agama Islam untuk menguatkan sikap toleransi siswa di era digital. *Education: Jurnal Sosial Humaniora dan Pendidikan, 6*(1), 43–60. https://doi.org/10.51903/630f1v92

Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Supriyono, Sumintono, B., & Hakim, L. N. (2025). Critical Islamic educational leadership: Investigating how Islamic pedagogic models shape leadership practices. *British Journal of Religious Education, 47*(1), 1–15. https://doi.org/10.1080/01416200.2025.2542225

Syafruddin, S., Muhyiddin, M., Nst, A. M., Wingkolatin, W., Rintaningrum, R., & Aji, Y. A. (2025). The application of Islamic critical thinking in inquiry-based learning in traditional Islamic educational institutions. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme, 7*(1), 860–874. https://doi.org/10.37680/scaffolding.v7i1.7264

Ulum, B. (2023). Dialogical method of teaching and learning in the perspective of Hadith Shareef. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching, 11*(2), 36–47. https://doi.org/10.24191/cplt.v11i2.21277

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.

Wijaya, A. C. (2024). The effectiveness of traditional and modern memorization techniques for Quranic learning in Indonesia. *Edu Spectrum: Journal of Multidimensional Education, 1*(1), 38–47. https://doi.org/10.70063/eduspectrum.v1i1.27