AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

# MODEL PENDIDIKAN KARAKTER MULTIKULTURAL: MENGEMBANGKAN RESILIENSI MORAL SISWA MADRASAH IBTIDAIYAH MELALUI NILAI EGALITER DAN SOLIDARITAS

**Moh. Mansur Fauzi[1], Umi Salamah[2]**
[1,2]IAI KH. Ahmad Hasyim Muzadi, Malang, Indonesia
e-mail: mansur@staima-alhikam.ac.id[1], umisalamah393@gmail.com[2]

**Abstract**

Madrasah ibtidaiyah (Islamic primary schools) in Indonesia operate in a religiously and culturally plural society, where children meet intolerance, peer exclusion, and the moral pressures of a digital environment at an early age. Character education in these schools still tends to treat virtues as personal possessions to be internalised, while paying less attention to the relational conditions that allow those virtues to hold when children are under pressure. This study develops a conceptual model of multicultural character education aimed at the moral resilience of madrasah ibtidaiyah students, built on two linked values: egalitarianism (*musāwah*) and solidarity (*ukhuwwah*). Using qualitative library research with a conceptual-analytic approach, the study synthesises developmental resilience theory, Lickona's moral knowing, feeling and action framework, Durkheim's theory of social solidarity, and the Qur'anic principle of *wasaṭiyyah*. The analysis produces a three-layer model consisting of an axiological foundation, a pedagogical mechanism, and a resilience outcome. Egalitarian and solidarity values are put into practice through habituation, dialogic-collaborative learning, teacher modelling, and the integration of local wisdom, and they work through three psychosocial pathways: sense of belonging, moral self-efficacy, and internalisation through social scaffolding. The model treats moral resilience as a relational capacity sustained by equal peer relations and a cohesive moral community rather than as an individual trait. It also offers an observable indicator rubric for classroom assessment. The main limitation is that the model is conceptual; classroom-based and longitudinal studies are needed to validate it.

**Keywords:** Multicultural Character Education; Moral Resilience; Egalitarian Values; Solidarity; Madrasah Ibtidaiyah

**Abstrak**

Madrasah ibtidaiyah di Indonesia berada di tengah masyarakat yang majemuk secara agama dan budaya, sehingga anak sejak dini sudah bersentuhan dengan intoleransi, pengucilan oleh teman sebaya, dan tekanan moral dari lingkungan digital. Pendidikan karakter di madrasah masih cenderung memperlakukan keutamaan sebagai milik pribadi yang cukup diinternalisasi, dan kurang memperhatikan kondisi relasional yang membuat keutamaan itu bertahan ketika anak berada di bawah tekanan. Penelitian ini menyusun model konseptual pendidikan karakter multikultural untuk menumbuhkan resiliensi moral siswa madrasah ibtidaiyah melalui dua nilai yang saling terkait, yaitu egaliter (*musāwah*) dan solidaritas (*ukhuwwah*). Dengan desain penelitian kepustakaan kualitatif dan pendekatan analitik-konseptual, penelitian ini menyintesis teori resiliensi perkembangan, kerangka *moral knowing, feeling, and action* Lickona, teori solidaritas sosial Durkheim, dan prinsip *wasaṭiyyah*. Hasil analisis berupa model tiga lapis: fondasi aksiologis, mekanisme pedagogis, dan luaran resiliensi. Nilai egaliter dan solidaritas dioperasionalkan melalui pembiasaan, pembelajaran dialogis-kolaboratif, keteladanan



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

guru, dan integrasi kearifan lokal, lalu bekerja melalui tiga jalur psikososial: rasa keterhubungan, efikasi moral, dan internalisasi melalui perancah sosial. Model ini memandang resiliensi moral sebagai kapasitas relasional yang ditopang oleh relasi sebaya yang setara dan komunitas moral yang kohesif, bukan sebagai sifat bawaan individu. Penelitian ini juga menawarkan rubrik indikator yang dapat diamati untuk penilaian di kelas. Keterbatasan utamanya bersifat konseptual, sehingga model ini masih memerlukan validasi empiris melalui penelitian berbasis kelas dan studi longitudinal.

**Kata Kunci:** Pendidikan Karakter Multikultural; Resiliensi Moral; Nilai Egaliter; Solidaritas; Madrasah Ibtidaiyah

## PENDAHULUAN

Kemajemukan adalah kenyataan dasar masyarakat Indonesia, bukan keadaan luar biasa yang harus diselesaikan. Persoalannya, benih intoleransi dan polarisasi tidak lagi berhenti di dunia orang dewasa. Ia sudah masuk ke sekolah dasar melalui perundungan berbasis identitas, kelompok pertemanan yang tersegregasi, dan ujaran kebencian yang ditiru anak dari lingkungan digitalnya (Mubin & Aryanto, 2022). Sejumlah penelitian di sekolah dasar dan madrasah memperlihatkan bahwa lembaga pendidikan dasar sudah berupaya merespons gejala ini, misalnya melalui pembiasaan toleransi beragama, komunikasi multikultural dalam pembelajaran agama, dan penguatan nilai kebinekaan dalam pembelajaran kebangsaan (Afandi et al., 2025; Nurdianto et al., 2026; Riyanto et al., 2026). Dalam situasi ini madrasah ibtidaiyah memikul tugas ganda: menjaga tradisi keislaman sekaligus menyiapkan warga negara yang mampu hidup bersama dalam perbedaan.

Jenjang madrasah ibtidaiyah penting karena pada usia sekolah dasar anak mulai membentuk kategori sosial “kita” dan “mereka”. Kajian psikologi perkembangan menunjukkan bahwa anak usia ini sudah menimbang keadilan, menilai boleh tidaknya seorang teman dikucilkan, dan sekaligus mulai menampakkan bias antarkelompok (Killen et al., 2016). Sikap terhadap perbedaan yang terbentuk pada fase ini cenderung menetap, sehingga intervensi yang tepat pada usia sekolah dasar memiliki nilai strategis. Masalahnya, praktik pendidikan karakter di jenjang ini masih menghadapi kendala struktural seperti keterbatasan kapasitas guru, dominasi pendekatan kognitif yang menekankan hafalan nilai, dan lemahnya keterpaduan dengan iklim sosial sekolah (Jhon et al., 2021). Jarak antara pentingnya fase perkembangan ini dan mutu praktik di lapangan menuntut kerangka konseptual yang lebih memadai.

Respons yang paling umum terhadap tantangan tersebut adalah penguatan pendidikan karakter, yang di Indonesia memperoleh payung hukum melalui Peraturan Presiden Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter (Presiden Republik Indonesia, 2017). Namun, praktiknya kerap bertumpu pada satu asumsi yang jarang dipersoalkan: karakter dipahami sebagai kumpulan keutamaan personal, seperti jujur, disiplin, dan religius, yang ditanamkan pada individu secara terpisah dari jaringan relasi sosial tempat keutamaan itu dijalankan. Asumsi ini bermasalah karena karakter tidak berhenti pada pengetahuan moral (*moral knowing*), tetapi juga mencakup perasaan moral (*moral feeling*) dan tindakan moral (*moral action*) yang pada dasarnya bersifat relasional (Lickona, 1991). Kajian manajemen pendidikan karakter di lingkungan madrasah dan pesantren juga menunjukkan bahwa nilai tumbuh ketika peserta didik dilibatkan dalam pengalaman nyata dan ketika budaya serta tata kelola lembaga menopangnya (Salamah et al., 2022, 2025).



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma’had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma’had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

Pemetaan atas penelitian terdahulu memperlihatkan tiga kecenderungan. Pertama, penelitian tentang implementasi pendidikan karakter di madrasah ibtidaiyah dan sekolah dasar banyak membahas perencanaan, pembiasaan, keteladanan, dan pembelajaran agama yang kontekstual, tetapi jarang mengaitkannya dengan kemampuan anak untuk bertahan ketika nilai yang dianutnya berbenturan dengan tekanan sosial (Nasution et al., 2025; Ngadiyono & Sukidjo, 2019). Kedua, kajian pendidikan multikultural di jenjang dasar berhasil menegaskan pentingnya sikap toleran dan saling menghargai, tetapi umumnya berhenti pada tataran sikap dan belum menjelaskan bagaimana nilai multikultural bekerja sebagai pelindung perkembangan moral (Afandi et al., 2025; Bassar et al., 2021). Ketiga, meta-analisis atas 214 studi program pendidikan karakter menemukan efek rata-rata yang positif tetapi kecil, dengan variasi yang besar antarprogram (Brown et al., 2023). Temuan ini sejalan dengan prinsip desain pendidikan karakter yang menempatkan relasi, keteladanan, pemberdayaan, dan pedagogi yang sesuai perkembangan sebagai unsur kunci, bukan sekadar pengajaran nilai secara didaktis (Berkowitz, 2021).

Psikologi perkembangan telah lama menegaskan bahwa resiliensi, yaitu kemampuan beradaptasi secara positif ketika menghadapi kesulitan, bukan keajaiban yang hanya dimiliki individu istimewa. Resiliensi disebut "*ordinary magic*" karena ia lahir dari bekerjanya sistem adaptif yang biasa, yaitu keluarga, sekolah, relasi sebaya, dan budaya (Masten, 2001). Kajian yang lebih baru memperluas pandangan ini menjadi perspektif multisistem, yaitu bahwa daya tahan anak bergantung pada interaksi banyak sistem di sekitarnya (Masten et al., 2021; Ungar & Theron, 2020). Implikasinya jelas. Jika resiliensi bersifat sistemik, maka resiliensi moral, yaitu daya tahan komitmen etis anak ketika tergoda untuk bersikap diskriminatif atau acuh, juga perlu dibangun secara sistemik melalui relasi yang setara dan komunitas yang solider, tidak cukup melalui ceramah nilai.

Konstruk resiliensi moral dalam penelitian ini perlu dibedakan dari konsep-konsep yang berdekatan. Ia tidak sama dengan resiliensi psikologis umum yang berfokus pada pemulihan dari stres, karena wilayahnya adalah komitmen etis: kemampuan mempertahankan keberpihakan pada keadilan dan kepedulian ketika tekanan sosial mendorong ke arah pengucilan. Ia juga berbeda dari keberanian moral yang bersifat sesaat, karena menekankan konsistensi lintas situasi. Ia pun berbeda dari kepatuhan, sebab resiliensi moral justru menuntut otonomi untuk menolak tekanan yang tidak adil. Pembedaan ini penting karena literatur pendidikan karakter sering mencampuradukkan ketahanan, kepatuhan, dan pengetahuan nilai (Berkowitz, 2021).

Tradisi keislaman menyediakan landasan normatif yang selaras dengan gagasan tersebut. *Wasaṭiyyah* bukan sekadar jalan tengah yang pasif, melainkan posisi terbaik yang menuntut keadilan, keseimbangan, dan penolakan terhadap ekstremitas (Kamali, 2015). Dalam wacana moderasi beragama di Indonesia, prinsip ini diturunkan menjadi sejumlah nilai operasional, antara lain *musāwah* (kesetaraan) dan *ukhuwwah* (persaudaraan), yang dirumuskan berdampingan dengan *tawāzun*, *i'tidāl*, dan *tasāmuh* (Busyro et al., 2019; Kementerian Agama RI, 2019). *Musāwah* menolak hierarki yang merendahkan, sedangkan *ukhuwwah* mengikat individu dalam tanggung jawab bersama. Secara teoretis, keduanya merupakan prasyarat relasional bagi tumbuhnya resiliensi moral.

Sosiologi pendidikan memperkuat argumen ini dari arah lain. Durkheim memandang pendidikan sebagai sarana utama pembentukan solidaritas sosial, yaitu perekat moral yang menautkan individu pada kesadaran kolektif dan mencegah



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

disintegrasi (Gofman, 2014). Dalam kerangka ini solidaritas tidak dipahami sebagai perasaan semata, tetapi sebagai struktur yang mengatur bagaimana beban dan risiko ditanggung bersama secara adil (Johnson et al., 2017). Pertautan antara struktur solidaritas Durkheimian dan nilai *ukhuwwah* membuka ruang sintesis yang belum banyak digarap dalam penelitian pendidikan karakter di madrasah.

Urgensi persoalan ini meningkat pada era Society 5.0, ketika ruang sosial anak meluas ke lingkungan digital yang diatur algoritma. Paparan dini terhadap media sosial dapat mempercepat pembentukan prasangka kelompok, sementara ketergantungan pada teknologi cerdas berpotensi mengurangi kemandirian anak dalam mengambil keputusan (Ahmad et al., 2023). Dalam kondisi demikian, mengetahui nilai toleransi saja tidak cukup. Anak memerlukan daya tahan moral untuk tidak hanyut oleh arus yang mengarah pada pengucilan dan ketidakpedulian, sehingga inovasi pendidikan karakter yang holistik dan kontekstual menjadi kebutuhan (Yusgiantara et al., 2024).

Celah penelitian menjadi semakin jelas ketika kajian pendidikan multikultural di jenjang dasar ditelaah lebih dekat. Literatur mutakhir cenderung memposisikan multikulturalisme sebagai strategi transformasi menuju masyarakat inklusif (Masruroh et al., 2025), tetapi jarang menjelaskan mekanisme psikologis yang membuat nilai inklusif itu bertahan dalam diri anak. Banyak penelitian telah menelaah penanaman nilai karakter dan sikap multikultural secara terpisah, dan sebagian kecil mulai mengaitkan pendidikan karakter dengan resiliensi. Namun, masih sangat terbatas kajian yang secara eksplisit memodelkan nilai egaliter dan solidaritas sebagai mekanisme pembentuk resiliensi moral siswa madrasah ibtidaiyah.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini menyusun model konseptual pendidikan karakter multikultural yang memadukan teori resiliensi perkembangan, kerangka moral Lickona, solidaritas sosial Durkheim, dan prinsip *wasaṭiyyah*. Tujuannya adalah: (1) merumuskan landasan aksiologis nilai egaliter (*musāwah*) dan solidaritas (*ukhuwwah*) bagi pendidikan karakter di madrasah ibtidaiyah; (2) menjelaskan mekanisme pedagogis dan psikososial yang menghubungkan kedua nilai tersebut dengan pembentukan resiliensi moral; dan (3) menyusun arsitektur model beserta indikator penilaiannya sebagai rujukan desain pembelajaran. Kebaruan penelitian ini terletak pada pembingkaian ulang resiliensi moral sebagai kapasitas relasional dan pada pertemuan antara solidaritas organik Durkheimian dan *ukhuwwah* dalam satu model yang dapat diterapkan di kelas.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain penelitian kepustakaan (*library research*) dengan pendekatan analitik-konseptual. Desain ini dipilih karena masalah yang diteliti bersifat teoretis, yaitu belum tersedianya model yang menghubungkan nilai multikultural dengan resiliensi moral, sehingga jawaban yang dibutuhkan berupa konstruksi kerangka, bukan pengukuran lapangan. Dalam tipologi artikel konseptual, penelitian ini termasuk tipe model, yaitu artikel yang menyusun kerangka untuk menjelaskan hubungan antarkonstruk dan mengajukan proposisi yang dapat diuji kemudian (Jaakkola, 2020). Pendekatan analitik-konseptual menuntut peneliti mengurai konsep menjadi unsur-unsur pembentuknya, menguji koherensi antarunsur, lalu menyusunnya kembali menjadi model yang lebih utuh.

Sumber data berupa literatur primer dan sekunder yang dipilih berdasarkan tiga kriteria inklusi: (a) relevansi tematik dengan resiliensi, pendidikan karakter, multikulturalisme, *musāwah*, dan solidaritas; (b) kredibilitas, yaitu buku akademik dari penerbit bereputasi dan artikel pada jurnal bereputasi atau terindeks; dan (c)

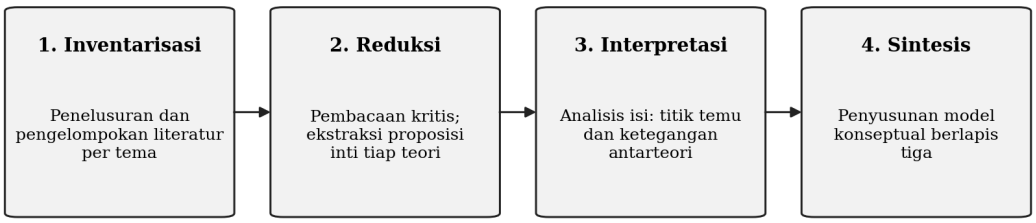


Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

kemutakhiran, dengan mengutamakan publikasi sepuluh tahun terakhir, kecuali karya fondasional yang menjadi sumber primer teori seperti karya Lickona, Masten, dan Kamali. Literatur ditelusuri melalui Google Scholar, Crossref, DOAJ, Garuda, dan arsip jurnal pendidikan dasar Islam, termasuk Al-Mudarris, menggunakan kata kunci yang berkaitan dengan resiliensi moral, pendidikan karakter multikultural, *musāwah*, *ukhuwwah*, dan madrasah ibtidaiyah. Literatur dihimpun dalam tiga bahasa, yaitu Indonesia, Inggris, dan Arab, agar khazanah lokal, ilmiah global, dan normatif keislaman sama-sama terwakili. Seluruh rujukan dikelola menggunakan aplikasi manajemen referensi dan ditulis mengikuti gaya APA edisi ketujuh.

Prosedur penelitian ditempuh dalam empat tahap sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1, mengikuti pedoman umum kajian literatur sebagai metodologi penelitian (Snyder, 2019). Tahap pertama adalah inventarisasi dan pengelompokan literatur menurut tema. Tahap kedua adalah reduksi data melalui pembacaan kritis untuk mengekstraksi proposisi inti setiap teori. Tahap ketiga adalah interpretasi dengan teknik analisis isi (*content analysis*) untuk mengidentifikasi titik temu dan ketegangan antarteori. Tahap keempat adalah sintesis untuk menyusun model. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan klaim teoretis lintas literatur, serta kecukupan rujukan. Analisis bersifat induktif-abduktif: dari proposisi teoretis yang tersebar, peneliti menyimpulkan struktur penjelas yang paling memadai bagi terbentuknya resiliensi moral melalui nilai egaliter dan solidaritas.




Gambar 1. Prosedur Penelitian Kepustakaan Analitik-Konseptual
Sumber: Adaptasi penulis (Jaakkola, 2020; Snyder, 2019)

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### A. Resiliensi Moral sebagai Konstruk Relasional

Hasil pertama analisis ini adalah perumusan ulang resiliensi moral. Dalam literatur perkembangan, resiliensi dipahami sebagai adaptasi positif di tengah ancaman terhadap perkembangan yang bekerja melalui sejumlah sistem adaptif mendasar, seperti pengasuhan yang responsif, relasi dengan orang dewasa yang peduli, regulasi diri, dan keterhubungan dengan komunitas serta budaya (Masten, 2025; Masten & Barnes, 2018). Jika kerangka ini dibawa ke ranah moral, resiliensi moral dapat dirumuskan sebagai kapasitas anak untuk mempertahankan komitmen etisnya, khususnya komitmen menghargai perbedaan dan menolong sesama, ketika menghadapi tekanan untuk bersikap diskriminatif, ikut-ikutan berprasangka, atau tidak peduli. Hal yang perlu digarisbawahi adalah bahwa sebagian besar sumber daya resiliensi ini berada di luar diri anak, yaitu pada kualitas relasi dan komunitasnya.

Konsekuensi teoretisnya cukup besar. Jika resiliensi moral ditopang oleh sistem relasional, maka pendidikan karakter yang hanya menyasar individu, misalnya dengan



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

menambah jam ceramah atau memperbanyak slogan, tidak akan memadai. Kerangka *scaffolding morality* menjelaskan bahwa perkembangan moral berlangsung dalam zona perkembangan proksimal yang dimediasi interaksi sosial. Lingkungan yang adil dan solider berfungsi sebagai perancah (*scaffold*) yang menyangga komitmen moral anak agar tidak runtuh ketika ditekan (Turner & Berkowitz, 2005). Dengan demikian, nilai egaliter dan solidaritas tidak cukup diposisikan sebagai materi ajar. Keduanya perlu dihadirkan sebagai kondisi kelas agar resiliensi moral memiliki tempat untuk tumbuh.

Perumusan ini menjadi lebih tajam bila dibaca melalui kerangka faktor protektif dan faktor risiko dalam ilmu resiliensi. Relasi yang setara, komunitas yang solider, dan keteladanan orang dewasa yang peduli berfungsi sebagai faktor protektif. Sebaliknya, pengalaman didiskriminasi, pengucilan oleh teman sebaya, dan paparan ujaran kebencian berperan sebagai faktor risiko (Masten, 2001; Ungar, 2018). Implikasi desainnya bukan hanya menambah faktor protektif, tetapi menata ekosistem kelas sehingga faktor protektif menguat dan faktor risiko berkurang secara bersamaan. Fokus pada keseimbangan dinamis inilah yang membedakan model resiliensi dari program penguatan nilai pada umumnya.

## B. Tekanan Moral Era Society 5.0 dan Letak Resiliensi

Perlu dijelaskan mengapa resiliensi, dan bukan sekadar pengetahuan nilai, yang dijadikan luaran model ini. Society 5.0 menjanjikan integrasi ruang fisik dan ruang siber, tetapi integrasi tersebut juga membawa tekanan moral yang khas bagi anak. Pertama, arus informasi yang cepat membuat anak terpapar narasi identitas yang terpolarisasi sebelum ia cukup matang untuk menyaringnya. Kedua, keputusan yang semakin banyak diserahkan kepada sistem cerdas berpotensi menumbuhkan pasivitas, yakni kecenderungan menyerahkan pertimbangan kepada mesin atau kerumunan (Ahmad et al., 2023). Anak yang hanya hafal nilai tetapi tidak memiliki daya tahan akan mudah larut dalam arus tersebut.

Madrasah ibtidaiyah memang tidak dapat menutup ruang digital anak, tetapi dapat membangun sistem adaptif tandingan berupa relasi kelas yang setara dan komunitas yang solider. Di ruang inilah anak menguji, mengoreksi, dan memulihkan komitmen moralnya. Kapasitas tersebut tumbuh dari sistem relasi yang sehat, bukan dari paparan informasi semata (Masten et al., 2021). Dalam pengertian ini, nilai egaliter dan solidaritas berfungsi seperti sistem imun moral yang melindungi anak dari penyakit sosial era digital.

## C. Mekanisme Psikososial: Bagaimana Relasi Setara dan Solidaritas Membentuk Daya Tahan

Pertanyaan berikutnya menyangkut mekanisme: melalui jalur apa relasi yang setara dan komunitas yang solider berubah menjadi daya tahan moral dalam diri anak? Analisis ini mengidentifikasi tiga jalur yang saling menguatkan. Jalur pertama adalah rasa keterhubungan (*sense of belonging*). Anak yang merasa diterima secara setara oleh komunitasnya mengembangkan ikatan afektif yang membuat norma kelompok, seperti menghargai perbedaan dan saling menolong, menjadi bagian dari identitasnya, bukan aturan dari luar. Meta-analisis tentang rasa memiliki di sekolah menunjukkan bahwa dukungan guru, relasi sebaya, dan karakteristik personal merupakan prediktor penting keterhubungan siswa dengan sekolahnya (Allen et al., 2018). Ketika norma moral telah menyatu dengan identitas, komitmen terhadapnya jauh lebih tahan terhadap tekanan situasional.

Jalur kedua adalah efikasi moral (*moral self-efficacy*). Pengalaman berulang untuk berperan setara, seperti memimpin, berkontribusi, dan didengar, menumbuhkan



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

keyakinan anak bahwa tindakannya bermakna dan dapat mengubah keadaan. Keyakinan ini menjadi modal untuk bertindak benar ketika lingkungan menekan ke arah sebaliknya. Jalur ketiga adalah internalisasi melalui perancah sosial. Kapasitas moral tidak dipindahkan secara verbal, tetapi dibangun dalam interaksi yang diperancah oleh orang dewasa dan teman sebaya yang lebih matang (Turner & Berkowitz, 2005). Ilmu pembelajaran dan perkembangan juga menegaskan bahwa relasi yang hangat dan konteks yang aman merupakan penggerak utama perkembangan anak, termasuk perkembangan sosial-emosional dan etisnya (Darling-Hammond et al., 2020; Osher et al., 2020). Ketiga jalur ini menjelaskan mengapa nilai yang hanya diceramahkan sulit menghasilkan resiliensi, sedangkan nilai yang dialami dalam relasi nyata dapat mengendap menjadi daya tahan.

Resiliensi moral yang dimaksud juga perlu dibedakan dari kepatuhan. Kepatuhan menuntut anak tunduk pada otoritas, sedangkan resiliensi moral kadang menuntut anak menolak tekanan mayoritas demi mempertahankan prinsip keadilan. Karena itu relasi egaliter menjadi sangat penting. Kelas yang hierarkis dan menuntut keseragaman cenderung melatih konformitas, sementara kelas yang egaliter dan dialogis memberi ruang bagi otonomi moral (Berkowitz, 2021). Penelitian tentang iklim keberagaman di sekolah mendukung argumen ini: iklim yang menekankan kesetaraan dan inklusi berkaitan dengan penyesuaian psikologis dan sekolah yang lebih baik pada siswa dari beragam latar (Schachner et al., 2016).

## D. Musāwah: Egalitarianisme sebagai Fondasi Aksiologis

Nilai egaliter dalam khazanah Islam terartikulasi melalui konsep *musāwah*, yaitu pengakuan atas kesetaraan martabat manusia tanpa diskriminasi berdasarkan asal-usul, etnis, atau status. Dalam wacana moderasi beragama, *musāwah* ditempatkan sebagai salah satu indikator *wasaṭiyyah* yang menolak klaim superioritas satu pihak atas pihak lain (Kementerian Agama RI, 2021). Secara filosofis, *musāwah* berakar pada keyakinan bahwa kemuliaan manusia bersifat universal, sehingga relasi yang merendahkan sebagian manusia bertentangan dengan tatanan moral itu sendiri.

Akar normatif *musāwah* dapat ditelusuri hingga struktur makna bahasa Al-Qur'an. Dalam analisis leksikal klasik, akar kata *s-w-y* mengandung makna kesepadanan dan keseimbangan ukuran yang adil, dan dari makna itu diturunkan gagasan kesetaraan martabat (al-Aṣfahānī, t.t.). Prinsip ini memperoleh penegasan teologis dalam pandangan bahwa keragaman suku dan bangsa diciptakan agar manusia saling mengenal (*li-ta'ārafū*), bukan untuk saling merendahkan. Dengan demikian, kesetaraan merupakan bagian dari tatanan penciptaan, bukan sekadar kompromi sosial (Shihab, 2019). *Musāwah* bukan gagasan yang dipinjam dari luar, tetapi nilai yang otentik dalam tradisi Islam dan sejalan dengan tuntutan kewargaan modern.

Di tingkat pedagogis, *musāwah* berimplikasi pada penataan relasi kelas. Kelas yang egaliter meminimalkan hierarki yang merendahkan, baik antara guru dan murid maupun antarsiswa dari latar berbeda, dan memberi setiap anak suara yang setara dalam dialog. Kajian tentang iklim sekolah menunjukkan bahwa relasi yang aman, adil, dan saling menghormati berhubungan dengan hasil belajar serta perilaku sosial siswa yang lebih baik (Wang & Degol, 2016). *Musāwah* dengan demikian berfungsi ganda: sebagai nilai yang ditanamkan dan sebagai kondisi relasional yang melindungi anak dari pengalaman didiskriminasi, pengalaman yang paling merusak resiliensi moralnya.

Dalam perspektif pendidikan kewargaan, egalitarianisme juga menjadi dasar pembentukan warga yang demokratis. Pendidikan nilai yang berorientasi kewargaan global menempatkan kesetaraan sebagai prasyarat partisipasi yang bermakna (Bosio &



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

Schattle, 2021). Di Indonesia, integrasi nilai keislaman dan kewarganegaraan memperlihatkan bahwa kesetaraan dan kebangsaan dapat dirajut tanpa saling meniadakan (Wibowo & Wahono, 2017). Penelitian di madrasah ibtidaiyah juga menunjukkan bahwa nilai kebinekaan dapat ditanamkan melalui materi pelajaran, metode aktif seperti diskusi dan bermain peran, serta keteladanan guru (Riyanto et al., 2026).

## E. Ukhuwwah dan Solidaritas Sosial sebagai Perekat Komunitas Moral

Jika *musāwah* menata relasi secara horizontal, *ukhuwwah* mengikat relasi tersebut dalam tanggung jawab bersama. Di sinilah teori solidaritas Durkheim memberi penjelasan struktural. Durkheim membedakan solidaritas mekanik yang lahir dari kesamaan dan solidaritas organik yang lahir dari saling ketergantungan dalam keragaman peran (Gofman, 2014). Masyarakat majemuk seperti Indonesia membutuhkan solidaritas organik: keragaman tidak dihapus, tetapi saling ketergantungan dijadikan dasar kohesi. Madrasah ibtidaiyah yang multikultural dapat dilihat sebagai miniatur solidaritas organik, tempat anak dari beragam latar belajar untuk saling membutuhkan dan saling menjaga.

Dalam pembacaan ini, solidaritas adalah struktur moral yang membagi beban dan risiko secara adil di antara anggota komunitas (Johnson et al., 2017). Ketika dibawa ke ranah *ukhuwwah*, struktur ini memperoleh muatan teologis: persaudaraan menuntut *takāful* (saling menanggung) dan *ta'āwun* (saling menolong) sebagai kewajiban moral, bukan kemurahan yang bersifat pilihan. Keduanya ditempatkan sebagai ciri sosial Islam yang membedakannya dari individualisme (al-Qaraḍāwī, 2017). Pertemuan antara solidaritas organik dan *ukhuwwah* menjadi salah satu kontribusi konseptual penelitian ini, karena keduanya sama-sama memandang bahwa individu menjadi tangguh justru karena ia terhubung dengan komunitas yang menanggungnya.

Landasan *ukhuwwah* dalam Islam juga bersifat bertingkat. Persaudaraan tidak terbatas pada ikatan iman (*ukhuwwah Islāmiyyah*), tetapi meluas menjadi persaudaraan kebangsaan (*ukhuwwah waṭaniyyah*) dan persaudaraan kemanusiaan (*ukhuwwah basyariyyah*) yang merangkul seluruh manusia (Shihab, 2019). Bagi madrasah ibtidaiyah yang berakar pada komunitas, tiga tingkat ini menyediakan tangga konseptual yang alami. Anak diajak memperluas lingkar kepeduliannya secara bertahap dari sesama seiman, ke sesama warga bangsa, hingga ke sesama manusia. Perluasan bertahap inilah yang dapat menangkal fanatisme kelompok.

Bukti dari konteks madrasah menunjukkan bahwa penanaman nilai persaudaraan dan kerja sama melalui pembelajaran akidah akhlak memperkuat perilaku prososial siswa (Karimah, 2022). Penelitian tentang penguatan toleransi beragama di sekolah dasar juga menemukan bahwa pembiasaan rutin, teguran spontan terhadap perilaku intoleran, keteladanan pendidik, dan pengondisian lingkungan bekerja bersama dalam membentuk sikap toleran siswa (Nurdianto et al., 2026). Temuan-temuan ini mendukung klaim model bahwa solidaritas yang dialami, bukan sekadar dinasihatkan, membentuk ketahanan moral, karena anak yang merasa ditanggung komunitasnya memiliki cadangan psikososial untuk menolak ajakan berlaku tidak adil.

## F. Konvergensi Lintas Disiplin: Mengapa Empat Basis Teori Saling Melengkapi

Keberatan yang wajar terhadap model integratif adalah risiko eklektisisme, yaitu menggabungkan teori dari paradigma berbeda tanpa koherensi. Penelitian ini menjawabnya dengan menunjukkan bahwa keempat basis teori bertemu pada satu proposisi inti: moralitas bersifat sosial sebelum menjadi personal. Kerangka karakter menempatkan *moral feeling* dan *moral action* yang relasional sejajar dengan *moral knowing* (Lickona, 1991). Tradisi sosiokultural menegaskan bahwa kapasitas moral



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

dibangun dalam interaksi sosial yang diperancah (Turner & Berkowitz, 2005). Durkheim memandang moralitas sebagai produk solidaritas sosial (Gofman, 2014). Tradisi *wasaṭiyyah* meletakkan *musāwah* dan *ukhuwwah* sebagai relasi yang hidup dalam komunitas (Kamali, 2015).

Keberatan tentang ketidaksepadanan paradigma juga perlu ditanggapi. Penelitian ini tidak mengklaim melebur keempat teori menjadi satu paradigma, tetapi menempatkannya pada tingkat fungsional yang sama. Masing-masing menjelaskan satu aspek dari proses yang sama, yaitu pembentukan daya tahan moral melalui relasi, sebagaimana dirangkum pada Tabel 1. Pembagian peran ini menghindari reduksionisme karena tidak ada teori yang dipaksa menjelaskan hal di luar wilayahnya. Integrasi yang ditawarkan karenanya bersifat terkendali, bukan penggabungan longgar yang mengabaikan perbedaan asal-usul teoretis.

Tabel 1. Fungsi Keempat Basis Teori dalam Model

| Basis teori | Pertanyaan yang dijawab | Kontribusi pada model |
|---|---|---|
| Teori resiliensi perkembangan (Masten, 2001, 2025) | Bagaimana anak bertahan di tengah tekanan? | Mekanisme adaptif; logika faktor protektif dan faktor risiko |
| Kerangka karakter (Lickona, 1991) | Apa struktur internal karakter? | Keterpaduan *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* |
| Solidaritas sosial Durkheim (Gofman, 2014) | Apa fungsi sosial moralitas? | Solidaritas organik sebagai struktur kohesi dalam keragaman |
| Prinsip *wasaṭiyyah* (Kamali, 2015) | Ke arah mana nilai diarahkan? | Orientasi normatif *musāwah* dan *ukhuwwah*; pengatur keseimbangan |

Sumber: Hasil sintesis penulis (2026)

Konvergensi ini sekaligus mengoreksi kecenderungan dikotomis dalam diskursus pendidikan Islam yang mempertentangkan teori "Barat" dengan normativitas keislaman. Prinsip *wasaṭiyyah* justru membuka ruang dialog karena menerima kebenaran dari mana pun sumbernya sepanjang sejalan dengan *maqāṣid* syariat untuk memuliakan manusia dan menjaga kemaslahatan (Kamali, 2015). Pembacaan berbasis *maqāṣid* juga membantu menavigasi ketegangan internal model, misalnya ketika nilai egaliter berhadapan dengan struktur otoritas atau ketika solidaritas berubah menjadi loyalitas kelompok yang sempit. Dalam hal ini *wasaṭiyyah* bekerja sebagai pengatur keseimbangan: kesetaraan tidak boleh berubah menjadi pengabaian adab, dan solidaritas tidak boleh mengeras menjadi fanatisme.

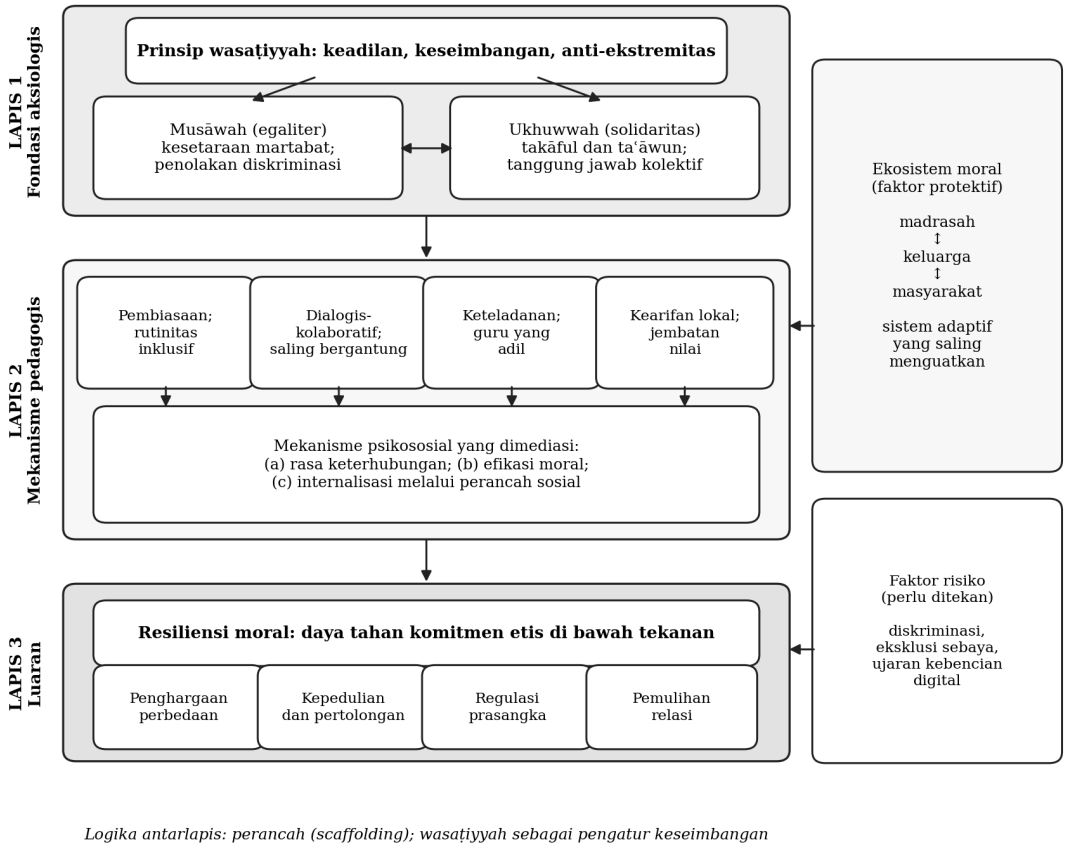
## G. Arsitektur Model: Tiga Lapis Pembentukan Resiliensi Moral

Sintesis atas keempat basis teori menghasilkan model tiga lapis yang menghubungkan fondasi nilai, mekanisme pedagogis, dan luaran (Gambar 2). Lapis pertama adalah fondasi aksiologis, yaitu *musāwah* dan *ukhuwwah* sebagai nilai inti yang berakar pada prinsip *wasaṭiyyah*. Lapis kedua adalah mekanisme pedagogis, yang menerjemahkan nilai menjadi pengalaman belajar melalui empat jalur: pembiasaan, pembelajaran dialogis-kolaboratif, keteladanan, dan integrasi kearifan lokal. Keempat jalur ini memengaruhi anak melalui tiga mekanisme psikososial yang telah diuraikan, yaitu rasa keterhubungan, efikasi moral, dan internalisasi melalui perancah. Lapis ketiga adalah luaran, yaitu resiliensi moral yang tampak sebagai konsistensi sikap menghargai perbedaan dan menolong sesama di bawah tekanan.



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article




Gambar 2. Arsitektur Model Pendidikan Karakter Multikultural Berbasis Resiliensi Moral
Sumber: Hasil sintesis penulis (2026)

Logika yang menghubungkan ketiga lapis tersebut adalah logika perancah. Nilai pada lapis pertama tidak otomatis menjadi resiliensi pada lapis ketiga. Ia harus dimediasi oleh mekanisme pedagogis yang menyediakan pengalaman relasional yang setara dan solider (Turner & Berkowitz, 2005). Model ini juga menempatkan madrasah, keluarga, dan masyarakat sebagai satu ekosistem moral, karena sistem-sistem adaptif bekerja saling memperkuat (Masten, 2025; Ungar, 2018). Tabel 2 merangkum arsitektur model beserta indikator operasionalnya.

Tabel 2. Arsitektur Model Pendidikan Karakter Multikultural Berbasis Resiliensi Moral

| Lapis | Komponen | Indikator operasional |
|---|---|---|
| Fondasi aksiologis | *Musāwah* (egaliter) dan *ukhuwwah* (solidaritas) berbasis *wasaṭiyyah* | Kesetaraan martabat; penolakan diskriminasi; tanggung jawab kolektif; *takāful* dan *ta'āwun* |
| Mekanisme pedagogis | Pembiasaan, pembelajaran dialogis-kolaboratif, keteladanan, integrasi kearifan lokal | Rutinitas inklusif; proyek lintas kelompok; figur guru yang adil; tradisi lokal sebagai jembatan nilai |
| Mekanisme psikososial | Rasa keterhubungan, efikasi moral, internalisasi melalui perancah | Anak merasa diterima; yakin tindakannya bermakna; mampu bertindak mandiri setelah dibimbing |
| Luaran (resiliensi moral) | Daya tahan komitmen etis | Konsisten menghargai perbedaan dan menolong saat ditekan; regulasi prasangka; pemulihan relasi pascakonflik |

Sumber: Hasil sintesis penulis (2026)



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

## H. Operasionalisasi Model dalam Pembelajaran di Madrasah Ibtidaiyah

Pembiasaan menjadi jalur pertama karena anak usia madrasah ibtidaiyah membentuk watak melalui rutinitas yang konsisten. Rutinitas inklusif, seperti pembagian kelompok yang sengaja mencampur latar belakang, giliran memimpin doa, dan ritus kelas yang menempatkan setiap anak sebagai anggota setara, menanamkan *musāwah* secara prosedural sebelum dipahami secara konseptual (Ngadiyono & Sukidjo, 2019). Jalur kedua, pembelajaran dialogis-kolaboratif, mengoperasionalkan *ukhuwwah* melalui tugas yang menuntut saling ketergantungan positif. Dalam struktur pembelajaran kooperatif, keberhasilan seorang anak bergantung pada kontribusi anak lain (Johnson & Johnson, 2018), sehingga kelas menjadi replika kecil solidaritas organik.

Jalur ketiga, keteladanan, berpijak pada pandangan bahwa internalisasi nilai pada anak lebih digerakkan oleh contoh perilaku orang dewasa yang dihormati daripada instruksi verbal (Berkowitz, 2021). Guru yang memperlakukan seluruh siswa secara adil memperlihatkan *musāwah* dengan lebih meyakinkan daripada definisinya. Jalur keempat, integrasi kearifan lokal, menjadikan tradisi setempat sebagai jembatan budaya yang menambatkan nilai universal pada pengalaman konkret anak. Gotong royong merupakan praktik solidaritas; sambatan dan jimpitan merupakan mekanisme saling menanggung; musyawarah merupakan prosedur egaliter dalam mengambil keputusan (Wibowo & Wahono, 2017). Ragam tradisi lain, seperti gugur gunung di Jawa, mapalus di Minahasa, dan marsiadapari di Tapanuli, juga mewujudkan prinsip saling menanggung yang sejalan dengan *ukhuwwah*.

Agar integrasi kearifan lokal tidak berhenti sebagai ornamen budaya, guru perlu memilih tradisi yang dekat dengan lingkungan siswa dan merefleksikannya secara kritis dalam bingkai nilai keislaman. Penelitian tentang pendidikan karakter berbasis kearifan lokal di sekolah dasar menunjukkan pentingnya pendekatan semacam ini (Tohri et al., 2022), dan kearifan lokal juga terbukti berperan dalam merawat toleransi antarumat beragama bersama moderasi beragama (Pajarianto et al., 2022). Gotong royong, misalnya, harus dialami sebagai struktur kerja sama yang nyata di kelas, tidak cukup dinarasikan di buku teks. Pembelajaran yang responsif budaya seperti ini menjadikan latar budaya anak sebagai sumber belajar, bukan hambatan (Gay, 2018).

## I. Skenario Pembelajaran: Empat Jalur dalam Praktik

Untuk memperjelas cara kerja model, berikut diusulkan skenario yang memadukan keempat jalur dalam satu tema, misalnya tema “hidup rukun” di kelas rendah. Pada jalur pembiasaan, guru menerapkan rotasi kelompok mingguan yang sengaja mencampur siswa lintas latar, sehingga tidak terbentuk kelompok tertutup yang menyuburkan pengucilan. Setiap anak bergiliran menjadi pemimpin kelompok, pencatat, dan penyaji, sehingga tidak ada peran yang dimonopoli kelompok tertentu. Pengalaman berulang berperan setara inilah yang lambat laun mengendap menjadi disposisi. Kontak antarkelompok yang dirancang dengan status setara dan tujuan bersama juga merupakan kondisi yang dalam berbagai kajian dikaitkan dengan berkurangnya prasangka (Paluck et al., 2019).

Pada jalur pembelajaran dialogis-kolaboratif, guru memberikan tugas seperti membuat “peta keberagaman kelas” yang hanya dapat diselesaikan jika setiap anggota menyumbangkan informasi tentang dirinya. Struktur tugas ini membuat keberhasilan kelompok bergantung pada kontribusi setiap individu. Anak belajar bahwa perbedaan merupakan sumber daya yang dibutuhkan kelompok, pelajaran yang lebih kokoh daripada



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma’had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma’had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

nasihat lisan tentang toleransi. Pada jalur keteladanan, guru secara konsisten memberi giliran bicara yang setara, menegur tanpa mempermalukan, dan menengahi konflik dengan prinsip pemulihan. Praktik restoratif semacam ini terbukti berpotensi memperbaiki relasi guru-siswa dan mendorong keadilan dalam penegakan disiplin sekolah (Gregory et al., 2016). Pada jalur kearifan lokal, tema hidup rukun dihubungkan dengan praktik gotong royong yang dikenal anak, lalu direfleksikan dalam bingkai *ukhuwwah*, sehingga nilai universal, normativitas keislaman, dan pengalaman budaya bertemu dalam satu pengalaman belajar.

Puncak skenario ini bukan pada selesainya tugas, tetapi pada momen uji. Ketika seorang anak dikucilkan karena dianggap berbeda, apakah anak-anak lain mampu menolak pengucilan itu dan memulihkan relasi? Pada momen inilah resiliensi moral diuji dan, jika keempat jalur telah bekerja, diwujudkan. Anak yang berulang kali mengalami relasi setara dan solidaritas nyata memiliki cadangan moral untuk bertindak benar di bawah tekanan (Masten, 2001). Keberhasilan skenario ini juga bergantung pada kemitraan dengan keluarga dan masyarakat. Resiliensi moral yang dibangun di madrasah akan rapuh jika berbenturan dengan pengalaman diskriminatif di rumah atau lingkungan, sebagaimana juga ditemukan dalam penelitian yang mencatat lemahnya penguatan nilai kebinekaan di lingkungan keluarga sebagai salah satu kendala (Riyanto et al., 2026).

## J. Peran dan Kapasitas Guru sebagai Penjaga Iklim Moral

Seluruh mekanisme pedagogis di atas bertumpu pada satu simpul: guru. Dalam model ini guru bukan sekadar penyampai materi nilai, tetapi perancang iklim relasional kelas sekaligus teladan hidup *musāwah* dan *ukhuwwah*. Sekolah merupakan ruang utama tempat nilai kebersamaan dan kewarganegaraan ditanamkan secara sistematis, dan guru adalah pelaku utamanya (Ḥājj & Mubārakiyah, 2020). Akibatnya, daya kerja model sangat bergantung pada kemampuan guru mengelola keberagaman secara adil dan menengahi konflik melalui pendekatan pemulihan, bukan penghukuman.

Penelitian menunjukkan bahwa sikap dan kesiapan guru menentukan upaya mencegah penyemaian intoleransi sekaligus menumbuhkan karakter di kelas (Chairunnisa & Istaryatiningtias, 2022). Komunikasi pedagogis guru dan strategi komunikasi multikultural dalam pembelajaran agama juga terbukti berpengaruh pada penerimaan siswa terhadap perbedaan (Afandi et al., 2025). Implikasinya, penyiapan guru madrasah tidak cukup berhenti pada penguasaan materi keislaman. Guru perlu memiliki kompetensi relasional, yaitu kemampuan membangun dialog yang setara, mengelola kelompok yang beragam, dan menjadikan dirinya model perlakuan adil. Pembentukan warga masa depan yang berkeadaban berpangkal pada keteladanan pendidiknya (al-Ṣādiqī al-ʿAmārī, 2021).

Penguatan kapasitas tersebut dapat ditempuh melalui pengembangan keprofesian berkelanjutan yang menekankan praktik reflektif. Guru secara berkala menelaah apakah pola relasi di kelasnya menumbuhkan atau justru mengikis rasa setara dan solider pada siswa. Pendekatan reflektif ini sejalan dengan tuntutan pendidikan nilai berbasis kewargaan global yang memerlukan pendidik yang mampu menghubungkan nilai universal dengan pengalaman lokal peserta didik (Bosio & Schattle, 2021). Tanpa investasi pada kapasitas guru, model resiliensi moral berisiko tinggal sebagai rancangan di atas kertas.

## K. Indikator dan Penilaian Resiliensi Moral

Agar model tidak berhenti sebagai abstraksi, luaran resiliensi moral perlu dijabarkan ke dalam indikator yang dapat diamati dan dinilai secara autentik. Karena



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

resiliensi tampak dalam tindakan di bawah tekanan, penilaian yang tepat bukan tes pengetahuan, tetapi observasi perilaku, catatan anekdot, dan penilaian diri reflektif yang sesuai dengan perkembangan anak (Jhon et al., 2021). Tabel 3 mengajukan rubrik indikator resiliensi moral beserta capaian yang diharapkan. Rubrik ini merupakan rujukan awal yang masih memerlukan validasi empiris.

Tabel 3. Rubrik Indikator Resiliensi Moral Siswa Madrasah Ibtidaiyah

| Dimensi | Indikator perilaku | Capaian yang diharapkan |
|---|---|---|
| Penghargaan terhadap perbedaan (*musāwah*) | Bersikap setara terhadap teman lintas latar; menolak ajakan mengucilkan | Mempertahankan sikap setara meskipun kelompok mayoritas berlaku diskriminatif |
| Kepedulian dan pertolongan (*ukhuwwah*) | Menolong teman yang kesulitan tanpa memandang asal-usul | Berinisiatif menolong dan mengajak teman lain berbagi tanggung jawab |
| Regulasi prasangka | Menahan diri dari stereotip; mengklarifikasi sebelum menilai | Mengoreksi prasangka diri dan menengahi prasangka teman secara santun |
| Pemulihan relasi | Meminta maaf dan memaafkan; memperbaiki hubungan setelah konflik | Memfasilitasi rekonsiliasi dalam kelompok setelah terjadi perselisihan |

Sumber: Hasil sintesis penulis (2026); memerlukan validasi instrumen lebih lanjut

Dimensi regulasi prasangka dalam rubrik ini sejalan dengan kajian psikologi sosial yang membedakan toleransi dari sekadar sikap positif. Toleransi justru diuji ketika seseorang menahan diri untuk tidak bertindak negatif terhadap pihak yang berbeda pandangan atau praktik (Verkuyten & Yogeeswaran, 2017). Karena itu indikator tidak cukup mengukur rasa suka anak terhadap teman yang berbeda, tetapi juga kemampuannya menahan dan mengoreksi dorongan untuk mengucilkan.

## L. Posisi Model terhadap Kerangka Pendidikan Karakter Internasional dan Nasional

Model ini berdialog dengan dua arus besar. Pada tataran internasional, pendidikan karakter kontemporer mengakui bahwa program yang efektif bersifat relasional dan menyatu dengan iklim sekolah (Berkowitz, 2021), sementara bukti meta-analitis menunjukkan efek yang positif tetapi bervariasi (Brown et al., 2023). Namun, keduanya belum menjadikan resiliensi sebagai luaran yang eksplisit. Model yang diajukan menambahkan tautan tersebut. Pada tataran nasional, kebijakan penguatan pendidikan karakter telah menetapkan nilai-nilai inti, tetapi implementasinya kerap terjebak pada pendekatan administratif dan didaktis. Model ini menawarkan koreksi dengan menjadikan pengalaman relasional sebagai inti, sehingga nilai tidak hanya terdaftar tetapi juga dihidupi.

Dengan menautkan *musāwah* dan *ukhuwwah* pada prinsip *wasaṭiyyah*, model ini juga memberi pendidikan karakter di madrasah identitas teologis yang khas. Resiliensi moral di sini bukan kompetensi netral, tetapi ekspresi tugas kekhalifahan untuk menegakkan keadilan dan persaudaraan. Pembingkaian ini dapat memperkuat motivasi intrinsik anak karena nilai tersebut bermakna dalam cakrawala keimanannya (Bassar et al., 2021). Program penguatan pendidikan karakter dan kebijakan moderasi beragama di madrasah sama-sama mengusung nilai yang bersinggungan langsung dengan *musāwah* dan *ukhuwwah* (Kementerian Agama RI, 2021). Persoalannya, kebijakan tersebut sering berhenti pada penetapan nilai tanpa logika pedagogis yang menjelaskan bagaimana nilai itu bertahan dalam diri anak. Di celah inilah model ini berkontribusi, sebagai penajaman pedagogis bagi agenda moderasi beragama di ruang kelas madrasah ibtidaiyah (Busyro et al., 2019).



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

## M. Implikasi bagi Desain Kurikulum dan Lingkungan Belajar

Implikasi paling praktis dari model ini adalah pergeseran fokus desain, dari menambah muatan materi nilai ke menata lingkungan dan relasi belajar. Implikasi pertama menyangkut struktur kurikulum. Nilai egaliter dan solidaritas sebaiknya tidak diperlakukan sebagai topik tersendiri pada jam tertentu, tetapi sebagai prinsip lintas mata pelajaran yang menata cara interaksi berlangsung, mulai dari pembentukan kelompok, pembagian peran, hingga prosedur pengambilan keputusan di kelas (Yusgiantara et al., 2024). Dengan cara ini pelajaran matematika, bahasa, maupun sains sama-sama menjadi ruang penanaman *musāwah* dan *ukhuwwah*, karena yang menanamkan nilai adalah kualitas relasi yang menyertai pembelajaran.

Implikasi kedua menyangkut penataan lingkungan fisik dan sosial. Tata ruang kelas yang memungkinkan kerja kolaboratif, aturan kelas yang disusun bersama melalui musyawarah, dan ritus harian yang menempatkan setiap anak sebagai anggota setara merupakan perangkat yang menerjemahkan nilai abstrak menjadi pengalaman terstruktur. Implikasi ketiga menyangkut sistem penilaian. Jika resiliensi moral menjadi luaran, penilaian harus bergeser dari pengukuran pengetahuan nilai ke dokumentasi perilaku autentik melalui observasi, catatan anekdot, dan refleksi diri yang berkesinambungan. Ketiga implikasi ini menunjukkan bahwa pembaruan yang dituntut model bukan penambahan beban, tetapi penataan ulang cara madrasah menyelenggarakan pembelajaran.

## N. Pembahasan Kritis, Posisi terhadap Riset Terdahulu, dan Keterbatasan

Model ini menawarkan dua pergeseran konseptual terhadap penelitian terdahulu. Pertama, ia memindahkan resiliensi moral dari kategori sifat individual ke kategori kapasitas relasional yang ditopang sistem. Pergeseran ini menjawab keterbatasan studi implementasi yang berhenti pada perencanaan dan pembiasaan tanpa menjelaskan daya tahan moral anak (Nasution et al., 2025; Nurdianto et al., 2026). Kedua, model ini memadukan basis normatif keislaman dengan teori ilmiah lintas disiplin tanpa mereduksi salah satunya, sebuah langkah yang menjawab kebutuhan pendidikan Islam untuk berdialog dengan modernitas tanpa kehilangan akar (Busyro et al., 2019).

Model ini juga menyimpan ketegangan yang perlu diakui secara jujur. Egalitarianisme yang radikal dapat berbenturan dengan struktur otoritas guru yang dalam tradisi pesantren dan madrasah sarat dengan adab. Solidaritas yang terlalu erat berisiko menumbuhkan loyalitas dalam kelompok yang menutup diri terhadap pihak luar. Prinsip *wasaṭiyyah*, sebagai posisi terbaik yang menyeimbangkan ekstrem-ekstrem, menyediakan rambu untuk menavigasi ketegangan ini: kesetaraan tidak meniadakan adab, dan solidaritas tidak boleh berubah menjadi fanatisme (Kamali, 2015).

Keterbatasan paling mendasar penelitian ini bersifat metodologis. Model yang dihasilkan masih berupa konstruksi konseptual yang belum diuji di kelas. Penelitian lanjutan berbasis penelitian tindakan kelas, eksperimen kuasi, atau studi longitudinal diperlukan untuk menguji apakah keempat jalur pedagogis benar-benar menghasilkan resiliensi moral yang terukur, sekaligus untuk mengembangkan instrumen pengukuran yang sahih bagi konteks madrasah ibtidaiyah (Chairunnisa & Istaryatiningtias, 2022). Keterbatasan kedua bersifat kontekstual. Model ini disusun dari sintesis lintas konteks, sehingga keterterapannya pada ragam madrasah, dari madrasah perkotaan yang heterogen hingga madrasah pedesaan yang relatif homogen, masih perlu diuji. Komposisi siswa, kapasitas guru, dan kekayaan kearifan lokal setempat dapat memengaruhi cara keempat jalur bekerja, sehingga adaptasi kontekstual menjadi keharusan (Masruroh et al., 2025).



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

## KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa resiliensi moral siswa madrasah ibtidaiyah paling tepat dipahami sebagai kapasitas relasional yang ditopang oleh sistem nilai dan struktur sosial, bukan sebagai sifat bawaan individu. Dari pemahaman tersebut disusun model pendidikan karakter multikultural tiga lapis: fondasi aksiologis berupa nilai egaliter (*musāwah*) dan solidaritas (*ukhuwwah*) yang berakar pada prinsip *wasaṭiyyah*; mekanisme pedagogis melalui pembiasaan, pembelajaran dialogis-kolaboratif, keteladanan, dan integrasi kearifan lokal yang bekerja lewat rasa keterhubungan, efikasi moral, dan internalisasi melalui perancah; serta luaran berupa daya tahan komitmen etis anak di bawah tekanan. Kontribusi teoretis utama penelitian ini terletak pada pertemuan antara solidaritas organik Durkheimian, kerangka moral Lickona, teori resiliensi perkembangan, dan normativitas keislaman dalam satu kerangka yang koheren. Secara praktis, model ini memberi guru madrasah logika desain untuk merancang pembelajaran yang tidak hanya mengajarkan nilai, tetapi juga menghadirkan kondisi relasional yang membuat nilai itu bertahan, lengkap dengan rubrik indikator untuk penilaian autentik.

Beberapa rekomendasi dapat diturunkan. Bagi pengembang kurikulum madrasah, nilai egaliter dan solidaritas perlu dirumuskan sebagai prinsip penataan iklim dan relasi pembelajaran lintas mata pelajaran, bukan sebagai materi terpisah. Bagi guru, disarankan merancang pengalaman belajar dengan saling ketergantungan positif sebagai mekanisme inti dan menjadikan diri teladan *musāwah* melalui perlakuan yang adil. Bagi peneliti, prioritas berikutnya adalah pengembangan dan validasi instrumen resiliensi moral yang sesuai dengan perkembangan anak madrasah ibtidaiyah, diikuti pengujian model melalui penelitian tindakan kelas dan studi longitudinal lintas konteks. Bagi pemangku kebijakan, integrasi kerangka resiliensi moral ke dalam program penguatan pendidikan karakter dan moderasi beragama dapat memperkuat relevansi keduanya di era Society 5.0.

## REFERENSI

Afandi, Siri, A., & Bhattacharya, S. (2025). Strengthening tolerance based on religious education through multicultural communication in primary schools. *Al-Mudarris: Journal of Education, 8*(2), 284–297. https://doi.org/10.32478/e5d8yq41

Ahmad, S. F., Han, H., Alam, M. M., Rehmat, M. K., Irshad, M., Arraño-Muñoz, M., & Ariza-Montes, A. (2023). Impact of artificial intelligence on human loss in decision making, laziness and safety in education. *Humanities and Social Sciences Communications, 10*, 311. https://doi.org/10.1057/s41599-023-01787-8

Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 30*(1), 1–34. https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8

al-Aṣfahānī, al-Rāghib. (t.t.). *Mufradāt alfāẓ al-Qur'ān* [Kosakata lafaz Al-Qur'an]. Dār al-Qalam. https://archive.org/details/mufradat-alfaz-al-quran

Bassar, A. S., Ruswandi, U., & Erihadiana, M. (2021). Pendidikan Islam: Peluang dan tantangan di era global dan multikultural. *J-PAI: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 8*(1), 1–14. https://doi.org/10.18860/jpai.v8i1.9577

Berkowitz, M. W. (2021). *PRIMED for character education: Six design principles for school improvement*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003036302

Bosio, E., & Schattle, H. (2021). Global citizenship and values education: A critical exploration. *Education, Citizenship and Social Justice, 16*(2), 173–188. https://doi.org/10.1177/1746197920925349



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

Brown, M., McGrath, R. E., Bier, M. C., Johnson, K., & Berkowitz, M. W. (2023). A comprehensive meta-analysis of character education programs. *Journal of Moral Education, 52*(2), 119–138. https://doi.org/10.1080/03057240.2022.2060196

Busyro, B., Ananda, A. H., & Adlan, T. S. (2019). Moderasi Islam (wasathiyyah) di tengah pluralisme agama Indonesia. *Fuaduna: Jurnal Kajian Keagamaan dan Kemasyarakatan, 3*(1), 1–12. https://doi.org/10.30983/fuaduna.v3i1.1152

Chairunnisa, C., & Istaryatiningtias. (2022). Character education and teacher's attitudes in preventing radicalization in junior high school students in Indonesia. *Eurasian Journal of Educational Research, 97*, 252–269. https://doi.org/10.14689/ejer.2022.97.14

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science, 24*(2), 97–140. https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791

Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.

Gofman, A. (2014). Durkheim's theory of social solidarity and social rules. In V. Jeffries (Ed.), *The Palgrave handbook of altruism, morality, and social solidarity* (pp. 45–69). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137391865_3

Gregory, A., Clawson, K., Davis, A., & Gerewitz, J. (2016). The promise of restorative practices to transform teacher-student relationships and achieve equity in school discipline. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 26*(4), 325–353. https://doi.org/10.1080/10474412.2014.929950

Ḥājj, F., & Mubārakiyah, U. (2020). *Dawr al-madrasah fī taʿzīz al-tarbiyah wa qiyam al-muwāṭanah ladā al-tilmīdh* [Peran sekolah dalam memperkuat pendidikan dan nilai kewarganegaraan siswa]. Al-Multaqā al-Waṭanī al-Awwal Ḥawla al-Madrasah al-Jazā'iriyyah, Jāmiʿat al-Wādī. https://archives.univ-eloued.dz/items/485e5864-0315-40f3-9606-b4cd0c5ea38a

Jaakkola, E. (2020). Designing conceptual articles: Four approaches. *AMS Review, 10*(1–2), 18–26. https://doi.org/10.1007/s13162-020-00161-0

Jhon, W., Sugito, Zubaidah, E., & Mustadi, A. (2021). Challenges in the implementation of character education in elementary school: Experience from Indonesia. *İlköğretim Online, 20*(1), 1351–1363. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.130

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning: The foundation for active learning. In S. M. Brito (Ed.), *Active learning: Beyond the future*. IntechOpen. https://doi.org/10.5772/intechopen.81086

Johnson, P., Brookes, M., Wood, G., & Brewster, C. (2017). Legal origin and social solidarity: The continued relevance of Durkheim to comparative institutional analysis. *Sociology, 51*(2), 271–289. https://doi.org/10.1177/0038038515611049

Kamali, M. H. (2015). *The middle path of moderation in Islam: The Qur'anic principle of wasaṭiyyah*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190226831.001.0001

Karimah, M. (2022). Penguatan nilai karakter melalui pembelajaran akidah akhlak di MI. *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan, 5*(3), 230–242. https://doi.org/10.37329/cetta.v5i3.1695

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



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

Kementerian Agama RI. (2021). *Insersi nilai wasathiyyah dalam moderasi beragama pada proses pendidikan dan pembelajaran di madrasah*. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. https://pendis.kemenag.go.id/read/insersi-nilai-wasathiyyah-dalam-moderasi-beragama-pada-proses-pendidikan-dan-pembelajaran-di-madrasah

Killen, M., Rutland, A., & Yip, T. (2016). Equity and justice in developmental science: Discrimination, social exclusion, and intergroup attitudes. *Child Development, 87*(5), 1317–1336. https://doi.org/10.1111/cdev.12593

Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.

Masruroh, M. K., Kaharani, C. F., Syaikhon, M., & Setyastanto, A. (2025). Pendidikan multikultural di Indonesia: Strategi transformasi menuju masyarakat inklusif. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 5*(4), 4913–4917. https://doi.org/10.37081/jipdas.v5i4.4355

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

Masten, A. S. (2025). *Ordinary magic: Resilience in development* (2nd ed.). Guilford Press.

Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children, 5*(7), 98. https://doi.org/10.3390/children5070098

Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology, 17*, 521–549. https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307

Mubin, M., & Aryanto, S. J. (2022). Pelaksanaan pendidikan Islam multikultural di madrasah ibtidaiyah. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan, 2*(1), 72–82. https://doi.org/10.47709/educendikia.v2i01.1433

Nasution, A. R., Syarfuni, S., Husein, M., & Jumiatun, J. (2025). Strengthening elementary school students' religious character through a contextual-based Islamic religious education model. *Al-Mudarris: Journal of Education, 8*(2), 206–223. https://doi.org/10.32478/mgaqcp85

Ngadiyono, N., & Sukidjo, S. (2019). Implementasi pendidikan karakter di madrasah ibtidaiyah. *Harmoni Sosial: Jurnal Pendidikan IPS, 6*(1), 86–99. https://doi.org/10.21831/hsjpi.v6i1.15397

Nurdianto, M. I., Akbar, J., & Junaidi. (2026). Strengthening character education based on religious tolerance among pupils at primary school. *Al-Mudarris: Journal of Education, 9*(1), 73–86. https://doi.org/10.32478/k24kae95

Osher, D., Cantor, P., Berg, J., Steyer, L., & Rose, T. (2020). Drivers of human development: How relationships and context shape learning and development. *Applied Developmental Science, 24*(1), 6–36. https://doi.org/10.1080/10888691.2017.1398650

Pajarianto, H., Pribadi, I., & Sari, P. (2022). Tolerance between religions through the role of local wisdom and religious moderation. *HTS Teologiese Studies/Theological Studies, 78*(4), a7043. https://doi.org/10.4102/hts.v78i4.7043

Paluck, E. L., Green, S. A., & Green, D. P. (2019). The contact hypothesis re-evaluated. *Behavioural Public Policy, 3*(2), 129–158. https://doi.org/10.1017/bpp.2018.25

Presiden Republik Indonesia. (2017). *Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter*.



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

al-Qaraḍāwī, Y. (2017). *Al-khaṣā'iṣ al-ʿāmmah li al-Islām* [Karakteristik umum Islam]. Maktabah Wahbah.

Riyanto, R. M. M., Hakim, Z., Wahid, K., & Hussin, Z. (2026). Strengthening diversity values through patriotism-based character education in elementary school. *Al-Mudarris: Journal of Education, 9*(1), 111–123. https://doi.org/10.32478/vzv7aa06

al-Ṣādiqī al-ʿAmārī, al-Ṣiddīq. (2021). *Al-tarbiyah ʿalā al-muwāṭanah wa ḥuqūq al-insān: Mashrūʿ takwīn muwāṭin al-ghad* [Pendidikan kewarganegaraan dan hak asasi manusia: Proyek pembentukan warga masa depan]. https://www.researchgate.net/publication/357526713

Salamah, U., Saiban, K., Supriyatno, T., & Akbar, S. (2022). Character education in building life skills/Pendidikan karakter dalam membangun kecakapan hidup. *Al-Mudarris: Journal of Education, 5*(1), 1–12. https://doi.org/10.32478/al-mudarris.v5i1.1029

Salamah, U., Setyosari, P., Hanafi, Y., Suciptaningsih, O. A., & Hussin, Z. (2025). Religion-based character education management: A co-optation approach in education. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 10*(1), 195–206. https://doi.org/10.31538/ndhq.v10i1.116

Schachner, M. K., Noack, P., Van de Vijver, F. J. R., & Eckstein, K. (2016). Cultural diversity climate and psychological adjustment at school—Equality and inclusion versus cultural pluralism. *Child Development, 87*(4), 1175–1191. https://doi.org/10.1111/cdev.12536

Shihab, M. Q. (2019). *Wasathiyyah: Wawasan Islam tentang moderasi beragama*. Lentera Hati.

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research, 104*, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Tohri, A., Rasyad, A., Sururuddin, M., & Istiqlal, L. M. (2022). The urgency of Sasak local wisdom-based character education for elementary school in East Lombok, Indonesia. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 11*(1), 333–344. https://doi.org/10.11591/ijere.v11i1.21869

Turner, V. D., & Berkowitz, M. W. (2005). Scaffolding morality: Positioning a socio-cultural construct. *New Ideas in Psychology, 23*(3), 174–184. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2006.04.002

Ungar, M. (2018). Systemic resilience: Principles and processes for a science of change in contexts of adversity. *Ecology and Society, 23*(4), 34. https://doi.org/10.5751/ES-10385-230434

Ungar, M., & Theron, L. (2020). Resilience and mental health: How multisystemic processes contribute to positive outcomes. *The Lancet Psychiatry, 7*(5), 441–448. https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30434-1

Verkuyten, M., & Yogeeswaran, K. (2017). The social psychology of intergroup toleration: A roadmap for theory and research. *Personality and Social Psychology Review, 21*(1), 72–96. https://doi.org/10.1177/1088868316640974

Wang, M.-T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review, 28*(2), 315–352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1

Wibowo, A., & Wahono, M. (2017). Pendidikan kewarganegaraan: Usaha konkret memperkuat multikulturalisme di Indonesia. *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan, 14*(2), 196–205. https://doi.org/10.21831/civics.v14i2.16043



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.


AL-MUDARRIS :journal of education, Vol. 9. No. 2 Oktober 2026
Homepage. : https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/al-mudarris/index
ISSN. : 2620-5831 (print), ISSN: 2620-4355(online)
Article type. : Original Research Article

Yusgiantara, A., Gunarsih, A., Basiroh, S., & Khuriyah, K. (2024). Inovasi pendidikan karakter berbasis kurikulum: Pendekatan holistik untuk SD, SMP, dan SMA di era digital. *Journal of Education Research, 5*(4), 6023–6030. https://doi.org/10.37985/jer.v5i4.1901



Peer reviewed under reponsibility of STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
©2024 STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, All right reserved, This is an open access article under
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.