Khidmatussifa: Journal of Islamic Studies Volume 5 Nomor 1 (2026) 124 - 138 E-ISSN 2829-7989
DOI: 10.56146/khidmatussifa.v5i1.601

Dari Transmisi Menuju Transformasi: Mereimajinasi Pendidikan Agama Islam di Era Digital

Hilmy Alwy Abdillah
Universitas Kiai Abdullah Faqih, Gresik, Indonesia
Email: hilmyalwy17@unkafa.ac.id

Abstract: *Digital transformation presents both opportunities and challenges for Islamic Religious Education (IRE), particularly in shifting learning from knowledge transmission toward the internalization and actualization of Islamic values. This study aims to analyze the directions of IRE innovation in the digital era and develop a transformative framework integrating technology, pedagogy, curriculum, and character. A qualitative approach was employed through an integrative literature review of scholarly works addressing instructional innovation, digitalization, pedagogical transformation, curriculum reform, and character education in IRE. The findings indicate that digital technology becomes educationally meaningful when integrated with participatory, collaborative, reflective, and contextual learning. Transformation also requires an adaptive curriculum and assessment orientation that extends beyond cognitive achievement. Teacher competence, infrastructure, continuous professional development, and institutional support are essential for implementation. The study argues that transforming IRE involves more than digitalization; it requires the integration of technology, pedagogy, curriculum, and character to establish genuinely transformative learning.*

Keywords: *Character; Digital era; Digital transformation; Islamic Religious Education; Pedagogy.*

Abstrak: Transformasi digital menghadirkan peluang sekaligus tantangan bagi Pendidikan Agama Islam (PAI), terutama dalam mengubah pembelajaran dari transmisi pengetahuan menuju internalisasi dan aktualisasi nilai. Kajian ini bertujuan menganalisis arah inovasi PAI di era digital serta merumuskan kerangka transformasi yang mengintegrasikan teknologi, pedagogi, kurikulum, dan karakter. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif melalui *integrative literature review* terhadap literatur ilmiah mengenai inovasi pembelajaran, digitalisasi, transformasi pedagogis, reformasi kurikulum, dan pendidikan karakter dalam PAI. Hasil kajian menunjukkan bahwa teknologi digital efektif ketika dipadukan dengan pembelajaran partisipatif, kolaboratif, reflektif, dan kontekstual. Transformasi juga memerlukan kurikulum yang adaptif serta orientasi evaluasi yang tidak terbatas pada capaian kognitif. Kompetensi guru, infrastruktur, pengembangan profesional, dan dukungan kelembagaan menjadi faktor penting implementasi. Kajian ini menegaskan bahwa transformasi PAI bukan sekadar digitalisasi, melainkan integrasi teknologi, pedagogi, kurikulum, dan karakter menuju pembelajaran yang transformatif.

Kata kunci: Era digital; Karakter; Pendidikan Agama Islam; Pedagogi; Transformasi digital.

PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi digital mengubah cara pengetahuan diproduksi, didistribusikan, dan dipelajari, sekaligus menuntut PAI menjembatani pembelajaran yang cepat, interaktif, dan terbuka dengan kebutuhan internalisasi nilai dan pembentukan karakter. Model ceramah dan hafalan semakin menghadapi tantangan lingkungan digital yang dinamis, sehingga diperlukan pergeseran paradigma pedagogis agar PAI tetap relevan dengan kehidupan abad ke-21 (Saefudin, 2026; Sutrisno et al., 2025). Digitalisasi juga tidak otomatis menghasilkan pembelajaran yang lebih baik: Google Classroom, YouTube, TikTok, dan media digital memperluas akses serta interaktivitas, tetapi berpotensi memunculkan *echo chambers* dan pembelajaran dangkal tanpa pendampingan pedagogis (Susanti et al., 2024; Mintasih et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025). Bukti penggunaan modul eXe-Learning dengan validitas ahli 89,33% dan bahan ajar AI-Quizizz dengan peningkatan N-Gain 53,16 menjadi 81,53 menunjukkan bahwa teknologi efektif ketika dirancang sesuai kebutuhan pembelajaran (Rizal et al., 2024; Hosna et al., 2026).

Transformasi tersebut menuntut pergeseran menuju pembelajaran partisipatif, kolaboratif, reflektif, dan kontekstual melalui diskusi, *role-play*, proyek kolaboratif, *blended learning*, *project-based learning*, *peer tutoring*, dan *learning contracts* (Mintasih et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026; Salim et al., 2024; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). Perubahan pedagogis perlu disertai reformulasi kurikulum yang mengintegrasikan teks keagamaan klasik dengan sains dan teknologi, *wasathiyah*, tasawuf, serta tanggung jawab sosial, sementara Kurikulum Merdeka membuka ruang bagi modul fleksibel dan pembelajaran tematik (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Maulisa et al., 2025). Inovasi juga perlu memperluas evaluasi dari capaian kognitif menuju internalisasi dan aktualisasi nilai; model pendidikan transformatif di Pondok Modern Darussalam Gontor menunjukkan bahwa keterlibatan reflektif dalam manajemen dan berbicara di depan publik dapat mendukung karakter yang lebih modern, rasional, dan inklusif (Ju'subaidi et al., 2024).

Implementasi transformasi PAI masih menghadapi kesenjangan infrastruktur dan kompetensi guru, terutama di wilayah perdesaan, sehingga penguasaan *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK), pengembangan profesional berkelanjutan, dan dukungan kebijakan menjadi penting (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025; Saefudin, 2026; Prasetyo et al., 2025; Sutrisno et al., 2025). Berbagai temuan mengenai media digital, pembelajaran partisipatif, *blended learning*, *project-based learning*, pembelajaran terdiferensiasi, reformulasi kurikulum, dan pendidikan transformatif menunjukkan komponen penting bagi arah baru PAI, tetapi masih tersebar pada aspek media, metode, kurikulum, kompetensi guru, dan karakter (Rizal et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Salim et al., 2024; Saefudin, 2026; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025; Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Maulisa et al., 2025; Ju'subaidi et al., 2024). Karena itu, diperlukan sintesis yang menempatkan teknologi sebagai katalisator perubahan pedagogi dan internalisasi akhlak mulia, bukan sebagai tujuan pendidikan (Saefudin, 2026).

Penelitian ini bertujuan menganalisis dan mensintesiskan inovasi pembelajaran PAI di era digital dengan fokus pada pergeseran dari transmisi menuju transformasi, meliputi integrasi teknologi, pembelajaran partisipatif dan berpusat pada peserta didik, reformulasi kurikulum dan karakter, serta tantangan implementasi. Sintesis diarahkan untuk merumuskan pemahaman konseptual yang mengintegrasikan inovasi digital, transformasi pedagogis, fleksibilitas kurikulum, dan pembentukan karakter sebagai satu kesatuan orientasi PAI di era digital.

KAJIAN TEORETIS

Pendidikan Agama Islam sebagai Pendidikan Transformatif

PAI tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan keislaman, tetapi juga internalisasi nilai yang membentuk sikap, perilaku, dan orientasi moral, sehingga model ceramah, hafalan, dan transmisi pengetahuan perlu beradaptasi dengan lingkungan digital yang interaktif dan dinamis (Saefudin, 2026; Sutrisno et al., 2025). Pendidikan transformatif mengarahkan PAI pada kemampuan memahami, merefleksikan, dan mengaktualisasikan nilai keagamaan; keterlibatan reflektif dalam manajemen dan berbicara di depan publik dapat membentuk karakter yang lebih modern, rasional, dan inklusif, sedangkan integrasi teks keagamaan klasik dengan sains dan teknologi, *wasathiyah*, spiritualitas, dan tanggung jawab sosial memperluas orientasi PAI dari kesalehan individual menuju kehidupan sosial yang konstruktif (Ju'subaidi et al., 2024; Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Maulisa et al., 2025). Transformasi tersebut menggeser orientasi PAI dari *knowing about Islam* menuju kemampuan menghayati dan menghidupkan nilai-nilai Islam dalam realitas yang terus berubah.

Digitalisasi dan Transformasi Pedagogis PAI

Digitalisasi memperluas akses, interaktivitas, fleksibilitas, dan variasi pengalaman belajar PAI, tetapi tidak otomatis menghasilkan transformasi pedagogis karena penggunaan Google Classroom, YouTube, TikTok, dan media digital lainnya juga berpotensi menciptakan *echo chambers* dan pembelajaran dangkal tanpa seleksi informasi, pendampingan, dan desain pedagogis yang tepat (Susanti et al., 2024; Mintasih et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025). Kerangka *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) menempatkan keterpaduan pengetahuan teknologi, pedagogi, dan materi sebagai dasar efektivitas integrasi teknologi (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025; Saefudin, 2026; Prasetyo et al., 2025), sebagaimana terlihat pada modul PAI berbasis eXe-Learning dengan validitas ahli 89,33% dan bahan ajar berbasis AI menggunakan Quizizz yang meningkatkan N-Gain dari 53,16 menjadi 81,53 (Rizal et al., 2024; Hosna et al., 2026). Teknologi karena itu diposisikan sebagai instrumen pedagogis dan katalisator perubahan, sedangkan arah transformasi tetap ditentukan oleh tujuan pendidikan, kualitas interaksi, dan nilai keislaman yang diinternalisasikan (Saefudin, 2026).

Pembelajaran Partisipatif sebagai Basis Transformasi Pedagogis

Transformasi PAI menempatkan peserta didik sebagai aktor dalam konstruksi pengetahuan dan pengalaman belajar melalui diskusi kelompok, *role-play*, proyek kolaboratif, *blended learning*, dan *project-based learning* yang mendukung keterlibatan, efikasi diri, aktualisasi diri, serta hubungan antara ajaran Islam dan persoalan kehidupan nyata (Sutrisno et al.,

2025; Salim et al., 2024; Saefudin, 2026), sementara *peer tutoring* dan *learning contracts* merespons keragaman kesiapan dan gaya belajar (Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). Pergeseran tersebut mengubah guru dari pusat transmisi informasi menjadi fasilitator, pembimbing, dan pengarah proses pembelajaran yang mendorong interaksi, kolaborasi, refleksi, dan penerapan nilai, sekaligus menuntut kompetensi pedagogis-digital untuk memilih teknologi, merancang aktivitas, mengelola interaksi, memberikan umpan balik, dan menjaga orientasi moral pembelajaran (Mintasih et al., 2024; Sutrisno et al., 2025).

Reformulasi Kurikulum dan Pembentukan Karakter

Transformasi pedagogis perlu disertai reformulasi kurikulum agar teknologi tidak sekadar menjadi lapisan baru bagi model lama, melalui integrasi teks keagamaan klasik dengan sains dan teknologi, penguatan *wasathiyah* melalui pendekatan dialogis dan inkuiri, integrasi tasawuf, serta perluasan kesalehan menuju tanggung jawab sosial (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025), sementara Kurikulum Merdeka menyediakan ruang bagi modul fleksibel dan pembelajaran tematik yang lebih adaptif (Maulisa et al., 2025). Orientasi tersebut menuntut evaluasi yang tidak hanya mengukur capaian kognitif, tetapi juga internalisasi nilai, kemampuan reflektif, sikap sosial, dan aktualisasi akhlak; pengalaman partisipatif dan reflektif di Pondok Modern Darussalam Gontor memperlihatkan kontribusinya terhadap pembentukan karakter yang modern, rasional, dan inklusif (Ju'subaidi et al., 2024).

Kerangka Konseptual: Dari Transmisi Menuju Transformasi

Transformasi PAI merupakan proses multidimensional yang mengintegrasikan teknologi, pedagogi, kurikulum, dan karakter: teknologi bergeser dari media penyampaian menuju penciptaan pengalaman belajar interaktif dan bermakna, pedagogi bergerak dari ceramah menuju partisipasi, kolaborasi, refleksi, *project-based learning*, *blended learning*, dan pembelajaran terdiferensiasi, kurikulum mengintegrasikan pengetahuan keislaman dengan sains, teknologi, moderasi beragama, spiritualitas, dan tanggung jawab sosial, sedangkan karakter mengarahkan hasil belajar pada internalisasi nilai dan aktualisasi akhlak (Mintasih et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026; Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Maulisa et al., 2025). Kerangka ini menempatkan teknologi sebagai katalisator, pedagogi sebagai mekanisme perubahan, kurikulum sebagai struktur pengarah, dan karakter sebagai orientasi utama, sehingga pergeseran dari transmisi menuju transformasi bukan sekadar penggantian media, tetapi perubahan cara pengetahuan agama dipelajari, didiskusikan, direfleksikan, dan diaktualisasikan tanpa kehilangan substansi nilai keislaman.

METODE

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif melalui *integrative literature review* untuk menganalisis dan mensintesiskan penelitian mengenai transformasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di era digital. Pendekatan ini digunakan untuk mengidentifikasi pola, kecenderungan, perdebatan, dan hubungan konseptual antarkajian, bukan menguji hipotesis

berbasis data lapangan. Snyder (2019) menegaskan bahwa *literature review* dapat menjadi metodologi penelitian melalui proses identifikasi, evaluasi, analisis, dan sintesis literatur yang sistematis dan transparan, sementara Creswell dan Poth (2018) menekankan pendekatan kualitatif untuk memahami makna dan kompleksitas fenomena secara interpretatif. Literatur kemudian dianalisis untuk mensintesiskan pergeseran PAI dari transmisi pengetahuan menuju pembelajaran yang partisipatif, adaptif, digital, dan berorientasi karakter.

Sumber Data dan Pemilihan Literature

Sumber data berupa artikel ilmiah tentang inovasi, digitalisasi, transformasi pedagogis, pembelajaran partisipatif, reformulasi kurikulum, kompetensi guru, dan pembentukan karakter dalam PAI. Literatur dipilih berdasarkan relevansi, kredibilitas, keterkinian, dan kontribusi konseptual, dengan prioritas artikel jurnal 2021–2026 serta literatur metodologis dan teoritis fundamental. Kriteria inklusi mencakup artikel tentang PAI, teknologi digital atau inovasi pedagogis, kurikulum, pembelajaran partisipatif, dan karakter yang memiliki temuan relevan serta diterbitkan pada jurnal yang dapat diverifikasi; literatur yang tidak berkaitan langsung dengan PAI, tulisan populer, atau publikasi dengan kualitas akademik yang tidak memadai dikeluarkan. Proses seleksi tersebut mengikuti prinsip transparansi dan kesesuaian sumber dengan fokus penelitian (Snyder, 2019).

Prosedur Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran literatur menggunakan kata kunci *"Islamic Religious Education," "Islamic education," "digital transformation," "digital learning," "pedagogical innovation," "participatory learning," "curriculum reform,"* dan *"religious character"* serta istilah terkait. Artikel yang memenuhi kriteria dibaca secara kritis dan dicatat berdasarkan tujuan, metode, fokus, temuan, inovasi, tantangan, dan implikasi teoretisnya sehingga dapat dibandingkan sebagai unit data, bukan sekadar sumber kutipan. Prosedur ini mengikuti prinsip *literature review* yang menuntut transparansi dalam desain, penelusuran, analisis, dan penyajian hasil (Snyder, 2019).

Analisis Data

Data dianalisis menggunakan *thematic synthesis* melalui proses membaca, *initial coding*, pengelompokan kode, perbandingan antarsumber, pembentukan tema, dan interpretasi hubungan antartema. Analisis diarahkan pada empat dimensi transformasi PAI, yaitu teknologi, pedagogi, kurikulum, dan karakter, dengan memperhatikan kesamaan, perbedaan, ketegangan, keterbatasan, serta kondisi implementasi inovasi. Proses ini sejalan dengan Snyder (2019) yang menempatkan *literature review* sebagai metode untuk mengintegrasikan temuan, mengidentifikasi pola dan kesenjangan pengetahuan, serta menghasilkan sintesis konseptual.

Keabsahan dan Keterpercayaan Kajian

Keterpercayaan kajian dijaga melalui transparansi seleksi sumber, konsistensi kriteria inklusi-eksklusi, pemeriksaan silang antartemuan, serta keterlacakan hubungan antara sumber, kode, tema, dan argumentasi. Interpretasi utama dibandingkan dengan beberapa penelitian serupa, sementara perbedaan temuan dipertahankan untuk merepresentasikan kompleksitas transformasi PAI dan mengurangi subjektivitas. Proses yang transparan tersebut memungkinkan pembaca

mengevaluasi dasar pemilihan literatur, analisis, dan kualitas sintesis (Snyder, 2019).

Sintesis dan Pengembangan Kerangka Konseptual

Tahap akhir dilakukan melalui sintesis interpretatif untuk menghubungkan temuan ke dalam satu argumentasi konseptual yang menempatkan transformasi PAI sebagai perubahan terintegrasi pada teknologi, pedagogi, kurikulum, dan karakter. Keempat dimensi tersebut membentuk gagasan "dari transmisi menuju transformasi", yakni pergeseran menuju pembelajaran yang memungkinkan peserta didik berpartisipasi, berkolaborasi, berefleksi, menghubungkan ajaran Islam dengan kehidupan nyata, dan mengaktualisasikan nilai keagamaan. Pendekatan ini menempatkan *literature review* bukan sekadar ringkasan penelitian terdahulu, tetapi sebagai proses menghasilkan pemahaman konseptual baru melalui sintesis pengetahuan yang tersedia (Snyder, 2019).

HASIL DAN DISKUSI

Peta Inovasi Pendidikan Agama Islam di Era Digital

Inovasi Pendidikan Agama Islam (PAI) di era digital bergerak pada empat ranah yang saling berkaitan, yaitu integrasi teknologi, transformasi pedagogis, reformulasi kurikulum, dan pembentukan karakter. Pergeseran ini mengubah orientasi pembelajaran dari transmisi pengetahuan menuju pengalaman yang interaktif, partisipatif, kontekstual, dan berorientasi pada internalisasi nilai; teknologi menjadi penggerak perubahan, tetapi inovasi juga mencakup cara guru merancang pembelajaran, peserta didik berinteraksi dengan pengetahuan agama, dan tujuan pendidikan dirumuskan (Mintasih et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026). Model transmisi tradisional semakin terbatas dalam menjembatani doktrin keagamaan dengan kehidupan digital yang dinamis, sehingga teknologi perlu dihubungkan dengan kebutuhan pedagogis dan tujuan pendidikan Islam (Saefudin, 2026; Sutrisno et al., 2025).

Integrasi teknologi memperluas ruang, sumber, dan pengalaman belajar melalui Google Classroom, YouTube, TikTok, dan media digital lainnya yang membuat pembelajaran lebih mudah diakses, interaktif, dan menarik (Susanti et al., 2024; Mintasih et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025). Modul PAI berbasis eXe-Learning mencapai validitas ahli rata-rata 89,33% dan efektif meningkatkan keterampilan ibadah praktis, sedangkan bahan ajar berbasis AI menggunakan Quizizz meningkatkan N-Gain dari 53,16 menjadi 81,53 (Rizal et al., 2024; Hosna et al., 2026). Temuan tersebut menegaskan bahwa teknologi efektif ketika menjadi bagian dari desain instruksional, bukan sekadar tambahan media, sebab ruang digital juga menghadirkan risiko *echo chambers*, informasi tidak terkurasi, dan pembelajaran dangkal tanpa pendampingan pedagogis (Susanti et al., 2024; Mintasih et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025).

Transformasi pedagogis bergerak dari pembelajaran berpusat pada guru menuju partisipasi, kolaborasi, refleksi, dan pengalaman nyata melalui diskusi kelompok, *role-play*, proyek kolaboratif, *blended learning*, *project-based learning*, *peer tutoring*, dan *learning contracts* (Sutrisno et al., 2025; Salim et al., 2024; Saefudin, 2026; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). *Blended learning* mendukung efikasi diri dan aktualisasi diri, *project-based learning* menghubungkan ajaran Islam dengan persoalan kehidupan,

sedangkan pembelajaran terdiferensiasi merespons keragaman kesiapan dan gaya belajar (Salim et al., 2024; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). Pergeseran ini menempatkan guru sebagai fasilitator yang merancang pengalaman, mengelola interaksi, dan membantu peserta didik mengonstruksi pemahaman melalui proses aktif dan reflektif (Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026).

Reformulasi kurikulum memperluas PAI dari penguasaan materi menuju integrasi pengetahuan, spiritualitas, moderasi, dan tanggung jawab sosial melalui integrasi teks keagamaan klasik dengan sains dan teknologi, penguatan *wasathiyah*, pendekatan dialogis dan inkuiri, tasawuf, serta perluasan kesalehan menuju tanggung jawab sosial (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025). Kurikulum Merdeka memberikan ruang bagi modul fleksibel dan pembelajaran tematik sesuai kebutuhan peserta didik (Maulisa et al., 2025), sedangkan model pendidikan transformatif di Pondok Modern Darussalam Gontor menunjukkan bahwa keterlibatan reflektif dan aktivitas berbicara di depan publik dapat membentuk sikap yang lebih modern, rasional, dan inklusif (Ju'subaidi et al., 2024). Karena itu, keberhasilan PAI tidak cukup diukur dari penguasaan kognitif, tetapi juga dari kemampuan merefleksikan dan menerapkan nilai Islam dalam kehidupan personal dan sosial.

Implementasi inovasi masih dipengaruhi kesenjangan infrastruktur dan kompetensi digital guru, terutama di wilayah perdesaan, sehingga penguasaan *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) dan pengembangan profesional berkelanjutan menjadi penting (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025; Saefudin, 2026; Prasetyo et al., 2025; Sutrisno et al., 2025). Keempat ranah tersebut membentuk pola transformasi yang saling bergantung: teknologi menyediakan lingkungan dan sumber belajar, pedagogi menentukan pengalaman belajar, kurikulum memberikan arah substantif, dan karakter menjadi orientasi keseluruhan proses (Mintasih et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026; Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Maulisa et al., 2025). Digitalisasi tanpa perubahan pedagogi berisiko mempertahankan transmisi lama, sedangkan perubahan pedagogi tanpa reformulasi kurikulum dapat kehilangan arah pendidikan Islam; transformasi karena itu mencakup perubahan cara pengetahuan agama dipelajari, didialogkan, direfleksikan, dan diwujudkan dalam kehidupan.

Integrasi Teknologi Digital dalam Pembelajaran PAI

Integrasi teknologi digital memperluas pembelajaran PAI dari kelas fisik menuju lingkungan yang terbuka, interaktif, dan multimodal melalui Google Classroom, YouTube, TikTok, dan media digital lainnya (Susanti et al., 2024; Mintasih et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025). Perubahan ini tidak sekadar memindahkan materi ke ruang digital, tetapi memperluas interaksi peserta didik dengan guru, materi, dan sumber belajar serta memungkinkan penyajian ajaran Islam yang lebih fleksibel dan komunikatif. Pengembangan modul berbasis eXe-Learning memperoleh validitas ahli rata-rata 89,33% dan efektif mendukung keterampilan ibadah praktis, sedangkan bahan ajar Akidah Akhlak berbasis AI dengan Quizizz meningkatkan N-Gain dari 53,16 menjadi 81,53 (Rizal et al., 2024; Hosna et al., 2026). Temuan ini menegaskan bahwa teknologi lebih bermakna ketika dirancang sebagai bagian dari desain instruksional yang

menghubungkan perangkat, strategi pedagogis, dan tujuan pembelajaran (Saefudin, 2026).

Efektivitas integrasi teknologi sangat bergantung pada kompetensi guru dalam memadukan teknologi, pedagogi, dan materi. Perspektif TPACK menegaskan bahwa guru tidak cukup menguasai aplikasi, tetapi perlu memahami kapan, mengapa, dan bagaimana teknologi digunakan untuk mencapai tujuan PAI (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025; Saefudin, 2026). Kualitas digitalisasi karena itu tidak melekat pada perangkat, melainkan pada keputusan pedagogis yang menentukan bagaimana teknologi membentuk pengalaman belajar. Ruang digital juga menghadirkan risiko *echo chambers*, informasi tidak terkurasi, dan pemahaman keagamaan yang dangkal akibat konsumsi konten singkat tanpa klarifikasi dan refleksi (Susanti et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025). Guru karenanya semakin berperan sebagai kurator dan fasilitator yang membantu peserta didik menilai sumber, membandingkan informasi, mendiskusikan makna, dan menghubungkan pengetahuan digital dengan nilai Islam (Mintasih et al., 2024; Saefudin, 2026).

Teknologi digital juga memungkinkan PAI menghubungkan pengetahuan dengan pengalaman dan praktik keagamaan. Modul digital tentang salat Duha menunjukkan bahwa teknologi dapat mendukung penguasaan keterampilan prosedural, sedangkan bahan ajar berbasis AI dan Quizizz membuka peluang pembelajaran interaktif sekaligus evaluasi perkembangan belajar (Rizal et al., 2024; Hosna et al., 2026). Potensi tersebut semakin kuat ketika dikombinasikan dengan pembelajaran partisipatif, berbasis proyek, dan reflektif sehingga peserta didik dapat mengolah informasi menjadi pengetahuan dan pengetahuan menjadi praktik (Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026). Karena itu, kebermaknaan integrasi digital ditentukan bukan hanya oleh kemampuan peserta didik memperoleh informasi agama, tetapi juga oleh kemampuannya mendiskusikan, menguji relevansi, dan mengaktualisasikan nilai yang dipelajari.

Integrasi teknologi juga menghadapi persoalan struktural berupa kesenjangan infrastruktur, akses jaringan, kompetensi digital guru, dan dukungan kebijakan, terutama di wilayah perdesaan (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025; Prasetyo et al., 2025). Kesiapan guru, ketersediaan perangkat, dan keterhubungan antara kebijakan dengan praktik pedagogis menentukan keberlanjutan inovasi sehingga penyediaan perangkat semata berisiko menghasilkan perubahan teknis tanpa perubahan substantif pada pengalaman belajar (Prasetyo et al., 2025). Transformasi digital PAI karena itu membutuhkan ekosistem yang memungkinkan teknologi, kompetensi guru, desain pedagogis, dan kebijakan berkembang secara beriringan.

Rangkaian temuan tersebut menempatkan teknologi digital sebagai katalisator, bukan tujuan akhir inovasi PAI. Platform digital memperluas akses dan interaksi, bahan ajar digital memperkaya pengalaman belajar, AI membuka peluang personalisasi dan evaluasi interaktif, sedangkan teknologi komunikasi menyediakan ruang baru bagi distribusi dan dialog pengetahuan keagamaan (Susanti et al., 2024; Rizal et al., 2024; Siregar & Nuddin, 2025; Hosna et al., 2026). Nilai transformasionalnya muncul ketika teknologi dipadukan dengan pedagogi yang partisipatif, kritis, reflektif, dan berorientasi pada internalisasi nilai (Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026). Ukuran keberhasilan digitalisasi PAI karena itu terletak pada sejauh mana teknologi meningkatkan kualitas pengalaman

belajar, mengubah relasi guru-peserta didik, dan membantu peserta didik menghubungkan pengetahuan agama dengan kehidupan.

Transformasi Pedagogis: Dari Pembelajaran Berpusat pada Guru menuju Pembelajaran Partisipatif

Transformasi pedagogis menjadi unsur penting inovasi PAI karena teknologi tidak akan menghasilkan perubahan berarti jika interaksi pembelajaran tetap didominasi guru. Pembelajaran bergeser dari ceramah dan penerimaan pasif menuju diskusi, kolaborasi, *role-play*, proyek, dan refleksi yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam konstruksi pemahaman keagamaan (Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026). Diskusi memungkinkan pertukaran perspektif, *role-play* menghadirkan pengalaman situasional, dan proyek kolaboratif menghubungkan pengetahuan dengan tindakan serta tanggung jawab bersama (Sutrisno et al., 2025). *Blended learning* juga memperluas fleksibilitas pembelajaran dan berdampak positif terhadap efikasi diri serta aktualisasi diri, sementara desain instruksional yang mengintegrasikan ruang digital dan tatap muka memungkinkan waktu kelas lebih diarahkan pada diskusi, praktik, klarifikasi, dan refleksi (Salim et al., 2024; Saefudin, 2026).

Project-based learning memperkuat transformasi dengan menghubungkan ajaran Islam dengan persoalan nyata melalui aktivitas pencarian informasi, kerja sama, pengambilan keputusan, dan pemecahan masalah sehingga pengetahuan agama berkembang dari pemahaman deklaratif menuju pertimbangan dalam tindakan (Efendi et al., 2025; Saefudin, 2026). Keragaman peserta didik juga mendorong pembelajaran terdiferensiasi melalui *peer tutoring* dan *learning contracts*, yang menyesuaikan proses belajar dengan kesiapan, kebutuhan, dan gaya belajar serta berkontribusi pada pengembangan literasi spiritual di era Society 5.0 (Hakim & Mu'id, 2025). Partisipasi karena itu tidak berarti menerapkan satu metode yang sama kepada seluruh peserta didik, tetapi menyediakan pengalaman belajar yang adaptif tanpa kehilangan arah pendidikan Islam. Pendekatan tersebut memperluas makna inovasi pedagogis dari pembaruan metode menuju penciptaan pengalaman yang memungkinkan peserta didik memahami, mengalami, dan merefleksikan nilai keagamaan.

Perubahan tersebut sekaligus menggeser peran guru dari penyampai informasi menjadi perancang pengalaman belajar, fasilitator interaksi, pemberi umpan balik, pengarah refleksi, dan penjaga keterhubungan aktivitas dengan tujuan PAI (Sutrisno et al., 2025; Saefudin, 2026). Peran fasilitatif ini justru menuntut kompetensi yang lebih kompleks karena guru perlu menentukan pola kerja mandiri atau kolaboratif, mengarahkan diskusi agar substantif, serta menerjemahkan pengalaman digital menjadi pembelajaran bermakna (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025). Pengembangan profesional guru menjadi penting karena pembelajaran partisipatif membutuhkan kemampuan mengelola kelas sebagai ruang dialog dan kolaborasi sekaligus menjaga agar kebebasan belajar tetap memiliki arah pedagogis dan tujuan pendidikan Islam.

Transformasi pedagogis pada akhirnya menunjukkan pergeseran dari *teacher-centered learning* menuju *participatory learning* dalam cara pengetahuan agama dipelajari dan diinternalisasikan. Diskusi, *role-play*, proyek kolaboratif, *blended learning*, *project-based learning*, *peer tutoring*, dan *learning contracts* memiliki bentuk berbeda, tetapi sama-sama memperluas keterlibatan peserta didik dalam proses

belajar (Sutrisno et al., 2025; Salim et al., 2024; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). Logika pembelajaran bergerak dari "guru menyampaikan dan siswa menerima" menuju "guru memfasilitasi dan siswa mengalami, mengolah, serta merefleksikan", sehingga internalisasi nilai tidak berhenti pada penguasaan kognitif. Teknologi dapat memperkuat proses tersebut, tetapi kualitas pedagogi tetap menentukan apakah digitalisasi menghasilkan pengalaman belajar yang aktif dan bermakna (Saefudin, 2026).

Reformulasi Kurikulum dan Orientasi Pembentukan Karakter

Reformulasi kurikulum PAI di era digital bergerak dari penguasaan materi menuju integrasi pengetahuan, spiritualitas, moderasi, dan tanggung jawab sosial dengan mempertemukan khazanah keislaman, sains, teknologi, dan persoalan kehidupan kontemporer (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025). Integrasi teks keagamaan klasik dengan pengetahuan modern menjadikan ajaran Islam lebih relevan, sedangkan penguatan *wasathiyah* melalui pendekatan dialogis dan inkuiri mendorong peserta didik memahami perbedaan secara reflektif dan konstruktif (Prasetyo et al., 2025). Reformulasi tersebut menunjukkan bahwa relevansi kurikulum tidak ditentukan oleh banyaknya materi, tetapi oleh kemampuannya mengorganisasi pengetahuan keagamaan agar bermakna bagi kehidupan peserta didik sekaligus membentuk disposisi keberagamaan yang mampu hidup dalam masyarakat plural.

Dimensi spiritual juga diperkuat melalui integrasi tasawuf dan perluasan makna kesalehan dari ibadah individual menuju tanggung jawab sosial, sehingga pengetahuan, penghayatan spiritual, dan tindakan sosial diposisikan sebagai bagian yang saling berhubungan (Pendidikan et al., 2024). Penerapan Kurikulum Merdeka memperluas fleksibilitas melalui modul dan pembelajaran tematik yang lebih adaptif terhadap karakteristik peserta didik serta persoalan lingkungan belajar (Maulisa et al., 2025). Fleksibilitas tersebut memungkinkan PAI menghubungkan materi dengan persoalan sosial dan perkembangan teknologi sekaligus menyediakan pengalaman yang relevan bagi pembentukan karakter. Kurikulum karena itu tidak lagi sekadar daftar materi, tetapi rancangan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik mengembangkan pengetahuan, refleksi, spiritualitas, dan tanggung jawab secara terpadu.

Perubahan orientasi kurikulum membawa konsekuensi pada evaluasi karena pembentukan karakter tidak memadai jika hanya diukur melalui kemampuan mengingat konsep atau menjawab pertanyaan tentang ajaran Islam. Model pendidikan transformatif di Pondok Modern Darussalam Gontor menunjukkan bahwa keterlibatan reflektif dalam manajemen kegiatan dan aktivitas berbicara di depan publik dapat mempertemukan pengetahuan dengan praktik, tanggung jawab, komunikasi, dan pengambilan keputusan serta berkaitan dengan perkembangan sikap yang lebih modern, rasional, dan inklusif (Ju'subaidi et al., 2024). Integrasi sains dan teknologi, moderasi, spiritualitas, tanggung jawab sosial, dan fleksibilitas pembelajaran juga memperlihatkan struktur kurikulum yang semakin integratif: pengetahuan memperluas wawasan, moderasi membentuk cara menghadapi perbedaan, spiritualitas memperdalam orientasi batin, dan tanggung jawab sosial menerjemahkan nilai agama ke dalam kehidupan bersama (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Maulisa et al., 2025). Karakter karenanya perlu dikembangkan melalui

pengalaman yang memberi ruang bagi peserta didik untuk berdialog, bekerja sama, mengambil keputusan, menghadapi perbedaan, dan mempertanggungjawabkan tindakan (Ju'subaidi et al., 2024).

Reformulasi kurikulum pada akhirnya mengubah pertanyaan mendasar tentang hasil pendidikan agama: dari "apa yang harus diketahui peserta didik" menuju "nilai dan kapasitas apa yang harus mampu mereka hidupi". Orientasi tersebut menggabungkan pengetahuan, penghayatan spiritual, kemampuan reflektif, moderasi keberagamaan, dan tanggung jawab sosial, sehingga karakter menjadi bagian integral dari tujuan, materi, pengalaman belajar, dan evaluasi (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025). Teknologi digital dalam kerangka ini berfu

Kompetensi Guru dan Tantangan Implementasi Transformasi Digital

Transformasi digital PAI sangat bergantung pada kemampuan guru mengintegrasikan teknologi dengan tujuan, materi, dan strategi pembelajaran. Penguasaan perangkat saja tidak cukup karena guru perlu memahami fungsi pedagogis teknologi sesuai kebutuhan peserta didik dan karakteristik materi; perspektif *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) menegaskan pentingnya keterpaduan pengetahuan teknologi, pedagogi, dan materi (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025). Desain instruksional berbasis teknologi juga perlu menghubungkan perangkat dengan strategi pembelajaran, sementara perubahan lingkungan belajar abad ke-21 menuntut kompetensi guru yang adaptif (Saefudin, 2026; Efendi et al., 2025). Posisi guru tetap sentral, tetapi bergeser dari penyampai materi menjadi perancang dan fasilitator pengalaman belajar.

Pemerataan transformasi PAI menghadapi kesenjangan kompetensi digital, infrastruktur, dan akses teknologi, terutama di wilayah perdesaan (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025; Saefudin, 2026). Kebijakan juga perlu terhubung dengan praktik pedagogis agar agenda transformasi dapat diterjemahkan ke dalam pembelajaran nyata (Prasetyo et al., 2025). Perubahan menuju pembelajaran partisipatif semakin meningkatkan tuntutan kompetensi guru dalam merancang diskusi, proyek kolaboratif, *role-play*, *blended learning*, dan pembelajaran terdiferensiasi serta mengelola interaksi, umpan balik, dan refleksi (Sutrisno et al., 2025; Salim et al., 2024; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa infrastruktur tanpa kapasitas guru menghasilkan pemanfaatan teknis, sedangkan kompetensi tanpa dukungan fasilitas membatasi keberlanjutan inovasi.

Guru juga perlu menjalankan fungsi kuratorial dalam ekologi informasi digital. Melimpahnya konten keagamaan di YouTube, TikTok, dan media digital lainnya memperluas sumber belajar sekaligus menuntut kemampuan menilai kredibilitas, relevansi, dan kedalaman informasi (Susanti et al., 2024; Haidir et al., 2021; Siregar & Nuddin, 2025). Kompetensi digital guru karena itu mencakup literasi informasi, kurasi sumber, dan kemampuan mengarahkan dialog pedagogis agar peserta didik mampu membaca informasi keagamaan secara kritis dan reflektif. Pengembangan profesional berkelanjutan diperlukan karena pelatihan satu kali mengenai aplikasi tertentu tidak cukup; pengembangan kompetensi perlu mencakup TPACK, desain pembelajaran, literasi digital, bahan ajar, asesmen, dan integrasi teknologi dengan pembentukan karakter (Sutrisno et al., 2025; Mintasih et al., 2024). Kapasitas adaptif tersebut

memungkinkan guru mempertahankan kualitas pembelajaran meskipun teknologi dan platform terus berubah.

Keberlanjutan transformasi juga bergantung pada dukungan kelembagaan dan kebijakan melalui penyediaan infrastruktur, pelatihan, pendampingan, kolaborasi antarguru, berbagi praktik baik, pengembangan bahan ajar, dan evaluasi penggunaan teknologi (Prasetyo et al., 2025; Sutrisno et al., 2025). Tantangan utama karena itu terletak pada kesenjangan antara ketersediaan teknologi dan kesiapan pedagogis: infrastruktur menyediakan akses, kompetensi guru menentukan kualitas pemanfaatan, teknologi membuka kemungkinan baru, dan desain pedagogis menentukan arahnya (Mintasih et al., 2024; Saefudin, 2026; Prasetyo et al., 2025). Transformasi PAI tidak dapat diukur dari jumlah perangkat atau platform digital, tetapi dari kemampuan ekosistem pendidikan mengubah teknologi menjadi pengalaman belajar yang aktif, reflektif, inklusif, dan berorientasi pada pembentukan karakter; teknologi perlu berfungsi sebagai katalisator internalisasi akhlak mulia melalui perubahan peran guru dan penguatan pembelajaran partisipatif (Saefudin, 2026; Sutrisno et al., 2025).

Sintesis Transformasi PAI: Integrasi Teknologi, Pedagogi, Kurikulum, dan Karakter

Transformasi PAI di era digital merupakan perubahan sistemik yang mempertemukan teknologi, pedagogi, kurikulum, dan karakter. Teknologi menyediakan ruang, sumber, dan medium pembelajaran yang terbuka serta multimodal, pedagogi mengubahnya menjadi pengalaman belajar aktif, dialogis, dan reflektif, kurikulum menentukan pengetahuan, nilai, dan kompetensi yang dikembangkan, sedangkan karakter menjadi orientasi akhir agar pembelajaran berlanjut dari penguasaan pengetahuan menuju pembentukan sikap dan praktik kehidupan (Mintasih et al., 2024; Saefudin, 2026; Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025). Teknologi berfungsi sebagai katalis, bukan tujuan, karena nilai transformatifnya bergantung pada desain pembelajaran yang memungkinkan peserta didik mengeksplorasi, mempertanyakan, mendiskusikan, mempraktikkan, dan merefleksikan ajaran Islam. Pemanfaatan Google Classroom, YouTube, TikTok, modul digital, dan bahan ajar berbasis AI dapat memperluas akses serta interaktivitas, tetapi tanpa kurasi dan pendampingan pedagogis berisiko menghasilkan pembelajaran dangkal atau ruang informasi homogen (Susanti et al., 2024; Rizal et al., 2024; Siregar & Nuddin, 2025; Hosna et al., 2026; Haidir et al., 2021). Karena itu, kompetensi guru dalam mengintegrasikan *technological knowledge*, *pedagogical knowledge*, dan *content knowledge* menjadi prasyarat penting (Mintasih et al., 2024; Efendi et al., 2025).

Pedagogi menjadi mekanisme yang mengubah potensi teknologi menjadi pengalaman belajar transformatif melalui pergeseran dari ceramah menuju diskusi, *role-play*, proyek kolaboratif, *blended learning*, *project-based learning*, dan pembelajaran terdiferensiasi (Sutrisno et al., 2025; Salim et al., 2024; Efendi et al., 2025; Hakim & Mu'id, 2025). Perubahan ini menempatkan peserta didik sebagai subjek yang aktif membangun pemahaman, menghubungkan ajaran Islam dengan kehidupan nyata, menilai informasi, berdialog tentang perbedaan, dan merefleksikan persoalan sosial; guru pun bergeser menjadi fasilitator, mediator, dan pengarah proses belajar. Kurikulum memberikan arah substantif melalui integrasi teks keagamaan klasik dengan ilmu pengetahuan dan teknologi, penguatan *wasathiyah* melalui

pendekatan dialogis dan *inquiry*, pengembangan dimensi tasawuf, perluasan ketakwaan menuju tanggung jawab sosial, serta fleksibilitas Kurikulum Merdeka melalui modul dan pembelajaran tematik (Pendidikan et al., 2024; Aripin et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Maulisa et al., 2025). Reformulasi tersebut perlu diikuti evaluasi yang tidak terbatas pada penguasaan kognitif, sebagaimana model pendidikan transformatif di Pondok Modern Darussalam Gontor yang menempatkan pengalaman, partisipasi, refleksi, dan keterlibatan sosial sebagai bagian pembentukan sikap keagamaan (Ju'subaidi et al., 2024).

Karakter menjadi orientasi yang menyatukan teknologi, pedagogi, dan kurikulum. Pembentukan akhlak bukan tambahan setelah penguasaan materi, melainkan ukuran penting keberhasilan PAI yang menuntut pengembangan tanggung jawab, dialog, toleransi, moderasi, refleksi, dan penerapan nilai Islam dalam kehidupan sosial (Salim et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Prasetyo et al., 2025; Ju'subaidi et al., 2024). Keempat dimensi tersebut bersifat integratif dan tidak linear: teknologi tanpa pedagogi hanya memindahkan pola lama ke ruang digital, pedagogi tanpa reformasi kurikulum dapat kehilangan arah substantif, kurikulum tanpa dukungan teknologi dan pedagogi membatasi penerjemahan tujuan ke dalam pengalaman belajar, sedangkan ketiganya tanpa orientasi karakter berisiko menjauhkan PAI dari tujuan pendidikan nilai (Saefudin, 2026). Relasi tersebut dapat dirumuskan sebagai rantai transformasi: teknologi memperluas kemungkinan belajar, pedagogi mengaktifkan proses, kurikulum mengarahkan substansi dan kompetensi, sedangkan karakter menentukan orientasi hasil pendidikan (Mintasih et al., 2024; Saefudin, 2026).

Sintesis tersebut menunjukkan pergeseran dari paradigma transmisi menuju paradigma transformasi: guru tidak lagi semata menjadi sumber pengetahuan, peserta didik menjadi subjek pembelajaran, pengalaman menjadi ruang pembentukan makna, teknologi menjadi katalis interaksi dan eksplorasi, kurikulum menjadi lebih adaptif, dan karakter menjadi orientasi utama hasil pendidikan. Pergeseran ini tidak berarti meninggalkan pengetahuan keagamaan, tetapi mengubah cara pengetahuan dipelajari, didialogkan, direfleksikan, dan diaktualisasikan agar relevan dengan kehidupan digital dan persoalan sosial kontemporer. Keberhasilannya juga bergantung pada keterhubungan antara inovasi di tingkat kelas dan dukungan kelembagaan berupa kompetensi guru, infrastruktur, desain kurikulum, kebijakan, pengembangan profesional, dan budaya kolaborasi (Mintasih et al., 2024; Sutrisno et al., 2025; Prasetyo et al., 2025). Transformasi PAI karena itu merupakan agenda pedagogis sekaligus institusional yang menempatkan teknologi sebagai salah satu komponen dalam ekosistem bersama pedagogi, kurikulum, dan karakter, sehingga pendidikan agama bergerak dari transmisi pengetahuan menuju keberagamaan yang reflektif, adaptif, dan aktual.

SIMPULAN

Transformasi Pendidikan Agama Islam (PAI) di era digital bukan sekadar adopsi teknologi, melainkan pergeseran dari paradigma transmisi menuju transformasi melalui integrasi teknologi sebagai katalis, pedagogi sebagai mekanisme perubahan pengalaman belajar, kurikulum sebagai arah pengembangan pengetahuan dan nilai, serta karakter sebagai orientasi utama pendidikan. Transformasi tersebut menuntut pembelajaran partisipatif,

kolaboratif, reflektif, dan kontekstual, kurikulum yang mengintegrasikan pengetahuan keislaman dengan ilmu pengetahuan, teknologi, moderasi, dan tanggung jawab sosial, serta dukungan kompetensi guru, infrastruktur, pengembangan profesional, kelembagaan, dan kebijakan. Keberhasilannya tidak diukur dari penggunaan perangkat digital, tetapi dari kemampuan mengubah cara peserta didik memahami, menghayati, dan mengaktualisasikan nilai Islam secara kritis, reflektif, dan relevan, sehingga masa depan PAI bergantung pada integrasi inovasi teknologi, transformasi pedagogis, fleksibilitas kurikulum, dan penguatan karakter dalam ekosistem pendidikan yang berkelanjutan.

REFERENSI

Aripin, S., Nurdiansyah, N. M., Arief, A., & Yusof, N. (2025). Effectiveness and Reformulation of Islamic Religious Education in Schools in the Modern Era. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*. https://doi.org/10.14421/jpai.v22i1.7432

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Efendi, S., Septiana, Y., & S. (2025). Transformation of Islamic Religious Education Learning in the 21st Century Era in Senior High Schools. *Al-Kahfi: Jurnal Pendidikan Agama Islam*. https://doi.org/10.70820/al-kahfi.v11i2.434

Haidir, H., Arizki, M., & Fariz, M. (2021). An Innovation of Islamic Religious Education in The Era of The Industrial Revolution 4.0 in Elementary School. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*. https://doi.org/10.31538/nzh.v4i3.1688

Hakim, L., & Mu'id, A. (2025). Integration of Differentiation Learning in Islamic Religious Education in Improving Spiritual Literacy in the Society Era 5.0. *Jurnal Pendidikan Islam*. https://doi.org/10.38073/jpi.v15i2.3480

Hosna, R., Idawati, K., Hanifudin, H., Mahsun, A., Budiarti, E. M., Ilahiyah, I. I., & Mustaji, M. (2026). Development of Artificial Intellegence-Based Akidah Akhlak Teaching Materials for Islamic Senior High Schools in Indonesia. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*. https://doi.org/10.31538/nzh.v9i1.355

Ju'subaidi, J., Lindgren, T., Mujahidin, A., & Rofiq, A. C. (2024). A Model of Transformative Religious Education: Teaching and Learning Islam in Pondok Modern Darussalam Gontor, Indonesia. *Millah: Journal of Religious Studies*. https://doi.org/10.20885/millah.vol23.iss1.art6

Maulisa, M., Rahmawati, E. S., & Zainuri, H. (2025). Learning Methods for Islamic Religious Education in the Merdeka Curriculum. *ISTIFHAM: Journal Of Islamic Studies*. https://doi.org/10.71039/istifham.v2i3.69

Mintasih, D., Sukiman, S., & Purnama, S. (2024). Integration of Digital Technology in Islamic Religious Education Learning: A Qualitative Study on Teachers' Competence and Implementation Models in Secondary Schools. *Jurnal Pendidikan Islam*. https://doi.org/10.14421/jpi.2024.131.85-96

Pendidikan, J., Islam, A., Restu, M., Fauzi1, ∗., Hamami, T., & Kim, H.-J. (2024). Islamic Religious Education Curriculum Innovation: Fethullah Gülen's Perspective. *Jurnal pendidikan agama Islam*. https://doi.org/10.14421/jpai.v21i1.7089

Prasetyo, G., Fauziah, Y. R., & Syafii, A. (2025). From Policy to Pedagogy: Religious Moderation as a Counter-Radicalization Strategy in Islamic Education — A Systematic Literature Review. *Jurnal Pendidikan Islam*. https://doi.org/10.14421/jpi.2025.142.233-251

Rizal, S., Hikmah, N., Syabrina, M., S., & M. (2024). Developing Digital-Based Islamic Religious Education Teaching Modules on the Subject Matter of Duha Prayer in Elementary Schools. *Jurnal pendidikan agama Islam*. https://doi.org/10.14421/jpai.v21i1.7520

Saefudin, S. (2026). Digital Transformation in Islamic Education: A Strategic Framework for IT-Based Instructional Design. *Kawruh: journal of Islamic Studies*. https://doi.org/10.67245/kawruh.v1i1.2

Salim, S., Prasetia, M. A., F, B. M., Rohman, F., & Abdurrahman, A. (2024). The Impact of Blended Learning an Educational Innovation as on Student Character Building in Islamic Religious Education. *Qubahan Academic Journal*. https://doi.org/10.48161/qaj.v4n3a739

Siregar, S., & Nuddin, M. (2025). Optimizing Social Media as an Innovation in Islamic Religious Education Learning. *Fahmina: Jurnal Pendidikan Islam*. https://doi.org/10.24952/fahmina.v3i1.17606

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

Susanti, S. S., Nursafitri, L., Hamzah, I., Zunarti, R., D., F., & Asy'arie, B. F. (2024). Innovative Digital Media in Islamic Religious Education Learning. *Jurnal pendidikan agama Islam*. https://doi.org/10.14421/jpai.v21i1.7553

Sutrisno, T., Utama, R. A. P., & Mukmin, M. (2025). Transforming Islamic Religious Education Learning from Lecturing to Participatory Methods in Society 5.0. *ISTIFHAM: Journal Of Islamic Studies*. https://doi.org/10.71039/istifham.v3i3.124