JoISEL : Journal of Islamic Education and Learning
Journal Link: https://cabiskarya.com/joisel/id
DOI: https://doi.org/10.67140/joisel.v1i1.4
E-ISSN : XXXX-XXXX

Dari Instruksi ke Dialog: Rekonstruksi Interaksi Guru dan Peserta Didik dalam Pembelajaran Pendidikan Islam

Ulfatuz Zakkiyah

Sekolah Tinggi Agama Islam Walisongo Sampang, Indonesia

*Penulis Korespondensi: *ulfatuzzakkiyah@gmail.com*

Diajukan : Agustus 10, 2026 **Diterima :** September 25, 2026 **Diterbitkan :** September 30, 2026

A B S T R A K

Perubahan pembelajaran instruksional menuju pembelajaran berpusat pada peserta didik turut mengubah pola interaksi guru dan peserta didik. Dalam Pendidikan Islam, dialog menjadi penting untuk membangun pemahaman dan pemaknaan terhadap pengetahuan keagamaan. Penelitian ini bertujuan menganalisis karakteristik interaksi dialogis dan merumuskan rekonstruksi interaksi guru dan peserta didik dalam pembelajaran Pendidikan Islam. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka (literature review). Data berupa artikel ilmiah yang diperoleh melalui penelusuran Google Scholar, Scopus, dan DOAJ, kemudian dianalisis secara tematik melalui tahap identifikasi, seleksi, ekstraksi, perbandingan, dan sintesis temuan. Hasil kajian menunjukkan bahwa rekonstruksi interaksi tidak berarti menghilangkan instruksi dan otoritas pedagogis guru, tetapi mengubah fungsi keduanya dalam proses pembelajaran. Guru berperan sebagai pengarah, fasilitator, pengaju pertanyaan, dan pengelola dialog, sedangkan peserta didik memperoleh ruang untuk berpartisipasi melalui pertanyaan, gagasan, argumentasi, respons, dan refleksi. Dialog juga berfungsi sebagai proses konstruksi pengetahuan dan makna melalui pertukaran gagasan, klarifikasi, argumentasi, dan pengembangan perspektif. Berdasarkan sintesis tersebut, rekonstruksi interaksi dirumuskan melalui alur instruksi, interaksi, dialog, konstruksi makna dan refleksi. Model ini menunjukkan bahwa dialog bukan pengganti instruksi, melainkan mekanisme untuk memperluas proses pembelajaran dari penyampaian informasi menuju pembentukan pemahaman dan pemaknaan pengetahuan keagamaan secara lebih partisipatif dan reflektif.

Kata Kunci: interaksi guru dan peserta didik; pembelajaran dialogis; Pendidikan Islam; konstruksi makna; refleksi.

A B S T R A C T

The shift from instructional learning toward a learner-centered approach has also transformed patterns of teacher student interaction. In Islamic education, dialogue is important for developing understanding and constructing meaning from religious knowledge. This study aims to analyze the characteristics of dialogic interaction and formulate a reconstruction of teacher student interaction in Islamic education. The study employs a qualitative approach using a literature review method. The data consist of scholarly articles identified through searches of Google Scholar, Scopus, and DOAJ and were analyzed thematically through the stages of identification, selection, extraction, comparison, and synthesis of findings. The findings indicate that reconstructing interaction does not mean

eliminating teacher instruction and pedagogical authority but rather redefining their functions within the learning process. Teachers serve as guides, facilitators, questioners, and dialogue managers, while students are provided with opportunities to participate through questions, ideas, arguments, responses, and reflection. Dialogue also functions as a process of knowledge and meaning construction through the exchange of ideas, clarification, argumentation, and the development of perspectives. Based on this synthesis, the reconstruction of interaction is formulated as a sequence of instruction, interaction, dialogue, meaning construction, and reflection. This model demonstrates that dialogue is not a replacement for instruction but rather a mechanism for extending the learning process from the transmission of information toward the development of understanding and the meaningful interpretation of religious knowledge through more participatory and reflective learning.

Keywords: teacher student interaction; dialogic learning; Islamic education; meaning construction; reflection.

Copyright © The Author(s) 2026. Published by PT Cabis Karya Nusantara. This is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0).

Pendahuluan

Pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan penyampaian pengetahuan dari guru kepada peserta didik, tetapi juga merupakan proses interaksi melalui dialog, pertanyaan, respons, dan pertukaran gagasan. Perubahan dari pembelajaran yang berpusat pada guru menuju pembelajaran yang berpusat pada peserta didik turut mengubah pola interaksi dalam proses belajar. Dalam konteks ini, dialog di kelas menjadi bagian penting dari pembelajaran berkualitas karena memberikan ruang kepada peserta didik untuk menyampaikan gagasan, merespons pertanyaan, dan membangun pemahaman (Zhao et al., 2022). Perspektif dialogis juga menekankan pentingnya membangun budaya dialog dan aturan komunikasi yang mendukung keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran (Frøytlog & Rasmussen, 2025). Dengan demikian, interaksi guru dan peserta didik menjadi bagian penting dalam membangun pengalaman belajar yang bermakna.

Dalam perspektif dialogis, kualitas pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh adanya komunikasi antara guru dan peserta didik, tetapi juga oleh kualitas interaksi yang memungkinkan peserta didik menyampaikan gagasan, mempertanyakan informasi, memberikan alasan, dan merespons perspektif yang berbeda. Dialogic teaching menempatkan dialog sebagai bagian dari proses pedagogis melalui pertanyaan, respons, elaborasi, eksplorasi berbagai perspektif, dan evaluasi kritis terhadap gagasan (Groves et al., 2014). Dialog juga merupakan proses timbal balik yang melibatkan guru dan peserta didik dalam membangun pemahaman bersama (Bakhtin, 1981). Namun, pembelajaran dialogis tidak berarti bahwa seluruh proses pembelajaran harus berlangsung secara dialogis, karena guru dapat menggunakan pola interaksi dialogis maupun monologis sesuai dengan tujuan dan kebutuhan pembelajaran (Kathard et al., 2015). Dengan demikian, pergeseran dari instruksi

menuju dialog menunjukkan perubahan dalam cara pengetahuan dibangun serta dalam peran guru dan peserta didik selama proses pembelajaran.

Kerangka dialogis menjadi semakin relevan dalam pembelajaran Pendidikan Islam yang tidak hanya bertujuan menyampaikan pengetahuan keagamaan, tetapi juga membentuk pemahaman, sikap, dan nilai peserta didik. Dalam proses tersebut, guru PAI berperan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik memahami dan menghubungkan pengetahuan keagamaan dengan kehidupan mereka (Muadzin, 2021; Memon, 2011). Guru juga berperan dalam menanamkan nilai moral, tanggung jawab, disiplin, dan etika sosial (Hasibuan et al., 2026). Karena itu, pembelajaran Pendidikan Islam membutuhkan ruang bagi peserta didik untuk bertanya, menyampaikan pemahaman, mendiskusikan persoalan keagamaan, dan merefleksikan nilai yang dipelajari. Pembelajaran yang sepenuhnya menempatkan guru sebagai sumber pengetahuan dan peserta didik sebagai penerima informasi dapat membatasi dialog, partisipasi, dan keterlibatan peserta didik dalam membangun pemahaman keagamaan.

Kebutuhan terhadap ruang dialog tersebut selanjutnya membawa konsekuensi terhadap perubahan peran guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran Pendidikan Islam. Dalam pembelajaran dialogis, guru tidak kehilangan otoritas pedagogis, tetapi menjalankan peran yang lebih kompleks sebagai pengarah dialog, pemberi pertanyaan, pemberi umpan balik, sekaligus fasilitator yang membantu peserta didik mengembangkan pemahaman. Pada saat yang sama, peserta didik memperoleh ruang yang lebih besar untuk berpartisipasi melalui pertanyaan, argumentasi, interpretasi, dan refleksi. Perubahan tersebut sejalan dengan pandangan bahwa pedagogi dialogis dalam pembelajaran di kelas dapat mendorong kesadaran mengenai pentingnya percakapan kelas yang terstruktur dan terarah, sekaligus memicu diskusi, perdebatan, dan dialog di antara siswa (Gentle et al., 2023). Interaksi yang demikian memungkinkan pembelajaran tidak hanya berorientasi pada pencapaian jawaban yang benar, tetapi juga pada proses bagaimana peserta didik memahami informasi, memberikan alasan, dan membangun makna dari pengetahuan yang dipelajari. Dalam proses tersebut, pencapaian tujuan instruksional tidak berlangsung secara terpisah antara guru dan peserta didik, melainkan melalui hubungan yang memungkinkan masing-masing komponen saling merespons dan memengaruhi satu sama lain (Abrar, 2020).

Sejumlah penelitian telah membahas karakteristik dan penerapan pembelajaran dialogis dalam berbagai konteks pendidikan. Kerangka pendidikan dialogis yang dikembangkan mencakup lingkungan dialogis, tujuan pembelajaran, percakapan di kelas, dan dialogic moves (Cui & Teo, 2021). Kerangka tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran dialogis tidak hanya berkaitan dengan teknik komunikasi, tetapi juga dengan lingkungan, tujuan, dan pola interaksi dalam pembelajaran. Penelitian lain menunjukkan bahwa pembelajaran dialogis dapat memberikan ruang bagi kontribusi peserta didik untuk memengaruhi arah kegiatan

pembelajaran dan membangun pemahaman bersama (Abduh et al., 2026). Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, pembelajaran dialogis dapat diterapkan melalui diskusi, tanya jawab, refleksi, pemecahan masalah, dan pengaitan materi dengan kehidupan peserta didik, dengan guru berperan sebagai fasilitator yang mendorong peserta didik bertanya, berpendapat, dan membangun pengetahuan secara kolaboratif (Widiyatmiko et al., 2026). Sebaliknya, pembelajaran yang berorientasi teacher-centered cenderung membatasi partisipasi peserta didik melalui dominasi ceramah, buku teks, dan pemberian tugas serta dapat membuat peserta didik enggan bertanya (Rozali et al., 2022). Karena itu, pengembangan interaksi dialogis juga memerlukan peningkatan kesadaran dan kapasitas guru dalam menciptakan ruang bagi partisipasi aktif peserta didik (Puttonen et al., 2012).

Meskipun berbagai penelitian tersebut telah memberikan pemahaman mengenai kerangka, praktik, peran guru, partisipasi peserta didik, dan kondisi pembelajaran dialogis, kajian mengenai bagaimana seluruh unsur tersebut membentuk rekonstruksi interaksi guru dan peserta didik dalam pembelajaran Pendidikan Islam masih belum terintegrasi secara memadai. Sebagian penelitian lebih menekankan dialog sebagai strategi pembelajaran, sementara penelitian lainnya berfokus pada partisipasi peserta didik, perubahan peran guru, atau karakteristik lingkungan dialogis. Akibatnya, hubungan antara perubahan peran guru, agensi peserta didik, pola komunikasi, konstruksi pengetahuan, dan refleksi belum selalu dipahami sebagai satu konfigurasi interaksi pedagogis dalam konteks Pendidikan Islam. Penelitian ini mengisi celah tersebut dengan mengintegrasikan unsur-unsur tersebut ke dalam kerangka rekonstruksi interaksi yang menempatkan instruksi, interaksi, dialog, konstruksi makna, dan refleksi sebagai rangkaian yang saling berkaitan. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memandang dialog sebagai strategi pembelajaran, tetapi sebagai bagian dari rekonstruksi hubungan pedagogis antara guru dan peserta didik dalam pembelajaran Pendidikan Islam.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini menggunakan studi pustaka untuk menganalisis perkembangan kajian mengenai interaksi guru dan peserta didik dalam pembelajaran Pendidikan Islam. Analisis diarahkan pada perubahan dari pola instruksional menuju pola dialogis, terutama dalam kaitannya dengan pergeseran peran guru, peningkatan partisipasi dan agensi peserta didik, pola komunikasi, serta proses konstruksi pengetahuan. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi karakteristik interaksi dialogis dalam pembelajaran Pendidikan Islam dan menyusun pemahaman konseptual mengenai rekonstruksi hubungan guru dan peserta didik dari pola instruksional menuju interaksi yang lebih dialogis, partisipatif, dan reflektif. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi konseptual bagi pengembangan pembelajaran Pendidikan Islam yang menempatkan dialog bukan sekadar sebagai teknik pembelajaran, tetapi sebagai bagian penting dari proses membangun pemahaman keagamaan dan hubungan pedagogis antara guru dan peserta didik.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka (*literature review*). Menurut Bigdan dan Taylor dalam Suprayitno et al penelitian kualitatif merupakan penelitian yang menghasilkan data deskriptif yang berupa kata-kata tertulis atau lisan daro orang-orang yang diamati (Suprayitno et al., 2024). Menurut Boot (2009) dalam Suryaningsih et al kajian Pustaka Adalah proses pengumpulan, evaluasi kritis, dan sintsis terhadap penelitian-penelitian sebelumnya yang relevan dengan yang akan diteliti (Suryaningsih et al., 2025). Metode ini digunakan untuk mengidentifikasi, menelaah, dan mensintesis hasil penelitian yang membahas interaksi guru dan peserta didik, pembelajaran dialogis, peran guru, partisipasi peserta didik, serta pembelajaran Pendidikan Islam. Kajian diarahkan untuk memperoleh pemahaman yang lebih terpadu mengenai perubahan pola interaksi dari pembelajaran instruksional menuju pembelajaran yang lebih dialogis, partisipatif, dan reflektif.

Sumber data penelitian berupa artikel ilmiah yang diperoleh melalui penelusuran pada Google Scholar, Scopus, dan DOAJ. Pencarian dilakukan menggunakan kombinasi kata kunci seperti dialogic *teaching, classroom dialogue, teacher-student interaction, student participation, student agency, teacher-centered learning, student-centered learning, Islamic education, Islamic religious education*, dan Pendidikan Agama Islam. Literatur yang dipilih dibatasi pada artikel yang relevan dengan fokus penelitian, memiliki informasi bibliografis yang jelas, dan membahas secara substantif interaksi pembelajaran, dialog, peran guru, atau partisipasi peserta didik. Literatur yang tidak berkaitan langsung dengan fokus kajian, berupa duplikasi, atau tidak memiliki informasi publikasi yang memadai tidak digunakan dalam analisis. Penelusuran literatur dilakukan terhadap artikel yang diterbitkan pada periode sampai 2026. Berdasarkan proses penelusuran awal diperoleh 60 artikel, kemudian dilakukan seleksi berdasarkan judul, abstrak, relevansi isi, duplikasi, dan kelengkapan informasi publikasi. Setelah proses seleksi, sebanyak 31 artikel dipilih sebagai sumber utama dalam analisis.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahap. Pertama, identifikasi dan seleksi literatur berdasarkan kesesuaian judul, abstrak, dan isi dengan fokus penelitian. Kedua, ekstraksi informasi dari literatur terpilih dengan memusatkan perhatian pada karakteristik interaksi dialogis, peran guru, agensi dan partisipasi peserta didik, pola komunikasi, serta konstruksi pengetahuan. Ketiga, dilakukan analisis tematik dengan membandingkan dan menghubungkan temuan antarliteratur untuk mengidentifikasi pola, persamaan, perbedaan, dan hubungan konseptual di antara tema-tema tersebut. Hasil analisis kemudian disintesiskan untuk membangun pemahaman mengenai rekonstruksi interaksi guru dan peserta didik dalam pembelajaran Pendidikan Islam.

Untuk menjaga ketepatan kajian, proses analisis dilakukan dengan mempertahankan konteks dan temuan asli setiap sumber serta membedakan antara temuan empiris, konsep teoretis, dan interpretasi peneliti. Analisis data dalam penelitian kualitatif lebih bersifat induktif dan melibatkan proses seperti pengkodean (coding) untuk mengidentifikasi tema-tema utama, katagori atau pola dalam data naratif (Juliani & Syahbudin, 2025). Dengan prosedur tersebut, studi pustaka ini tidak hanya merangkum penelitian terdahulu, tetapi juga mengintegrasikan berbagai temuan untuk menjelaskan perubahan interaksi pembelajaran dari pola instruksional menuju pola dialogis, partisipatif, dan reflektif.

Hasil dan Pembahasan

Dari Instruksi Menuju Interaksi Dialogis

Hasil kajian menunjukkan bahwa perubahan dari pembelajaran instruksional menuju pembelajaran dialogis tidak hanya berkaitan dengan perubahan metode mengajar, tetapi juga dengan perubahan pola hubungan antara guru, peserta didik, dan pengetahuan. Dalam pembelajaran instruksional, guru cenderung menjadi pusat pengelolaan informasi, sedangkan peserta didik lebih banyak menerima penjelasan, mengikuti arahan, dan memberikan respons terhadap pertanyaan atau instruksi yang diberikan guru. Pola interaksi semacam ini menjadikan komunikasi pembelajaran lebih banyak bergerak dari guru menuju peserta didik. Hal tersebut sesuai dengan yang disampaikan Hogan, bahwa sebagian besar percakapan di kelas pada dasarnya masih terbatas pada guru yang menyampaikan informasi prosedural atau mengajukan pertanyaan yang hanya membutuhkan jawaban satu atau dua kata dari siswa (Hogan, 2014). Lee juga menunjukkan bahwa peserta didik jarang terlibat dalam percakapan terbuka dan eksploratif, baik dengan sesama siswa maupun dengan guru, sehingga kesempatan mereka untuk terlibat dalam proses berpikir yang lebih mendalam dan melakukan negosiasi makna terhadap suatu topik menjadi terbatas (Lee, 2016). Dengan demikian, keberadaan percakapan di kelas belum dengan sendirinya menunjukkan adanya interaksi dialogis karena kontribusi peserta didik dapat tetap terbatas pada pemberian jawaban terhadap pertanyaan guru tanpa ruang yang cukup untuk mengembangkan gagasan, memberikan alasan, atau menanggapi perspektif yang berbeda.

Sebaliknya, pembelajaran dialogis memberikan ruang yang lebih luas bagi peserta didik untuk terlibat melalui pertanyaan, tanggapan, penyampaian gagasan, pemberian alasan, penjelasan, dan pertukaran perspektif. Dalam pola ini, kontribusi peserta didik tidak berhenti pada benar atau salahnya jawaban, tetapi menjadi bagian dari perkembangan pembicaraan di dalam kelas. Jawaban peserta didik dapat dikembangkan menjadi pertanyaan lanjutan, dibandingkan dengan gagasan peserta didik lainnya, atau digunakan sebagai dasar untuk memperjelas suatu konsep. Dengan demikian, perubahan menuju interaksi dialogis menunjukkan pergeseran dari komunikasi yang terutama berorientasi pada penyampaian dan

penerimaan informasi menuju interaksi yang memungkinkan guru dan peserta didik saling merespons serta mengembangkan gagasan. Interaksi tidak lagi hanya berfungsi untuk memastikan bahwa informasi telah diterima, tetapi juga menjadi ruang untuk menjelaskan pemikiran, menghubungkan konsep, mempertimbangkan perspektif lain, dan membangun pemahaman secara lebih mendalam.

Perubahan tersebut juga menunjukkan bahwa kualitas interaksi tidak hanya ditentukan oleh adanya pertanyaan dan jawaban, tetapi oleh bagaimana respons peserta didik ditindaklanjuti dalam proses pembelajaran. Mercer dan Littleton menjelaskan bahwa penggunaan rangkaian IRE secara konsisten untuk menguji kemampuan siswa dalam mengingat informasi tidak mendorong partisipasi mental yang aktif karena peserta didik berada dalam posisi yang relatif pasif dan tidak cukup ditantang untuk berpartisipasi dalam diskusi, baik dengan guru maupun dengan sesama siswa (Mercer et al., 2009). Temuan tersebut menunjukkan bahwa persoalan bukan terletak pada penggunaan pertanyaan dan jawaban itu sendiri, tetapi pada fungsi interaksi setelah jawaban diberikan. Ketika jawaban hanya segera dinilai benar atau salah, kesempatan peserta didik untuk mengembangkan pemikiran menjadi terbatas. Sebaliknya, ketika respons digunakan sebagai titik awal untuk meminta penjelasan, memberikan alasan, membandingkan gagasan, atau mengembangkan pertanyaan baru, percakapan dapat bergerak dari pemeriksaan pemahaman menuju proses konstruksi pemahaman. Oleh karena itu, dialogisitas tidak sekadar ditandai oleh banyaknya peserta didik berbicara, tetapi oleh sejauh mana kontribusi mereka dapat memengaruhi perkembangan pembicaraan dan pembelajaran.

Namun, pergeseran menuju dialog tidak berarti bahwa instruksi harus sepenuhnya ditinggalkan. Penjelasan guru tetap diperlukan ketika peserta didik membutuhkan informasi, konsep, contoh, klarifikasi, atau arahan tertentu. Dalam situasi tertentu, guru perlu memberikan penjelasan secara langsung agar peserta didik memiliki dasar pengetahuan yang diperlukan sebelum memasuki pembahasan yang lebih mendalam. Karena itu, pembelajaran dialogis tidak seharusnya dipahami sebagai penghapusan seluruh bentuk instruksi, melainkan sebagai perubahan terhadap posisi dan fungsi instruksi dalam keseluruhan proses pembelajaran. Instruksi tetap memiliki tempat, tetapi tidak lagi menjadi satu-satunya pola interaksi. Penjelasan guru dapat menjadi titik awal untuk kemudian dikembangkan melalui pertanyaan, respons, elaborasi, diskusi, dan refleksi. Dengan demikian, yang berubah bukan keberadaan instruksi, melainkan cara instruksi ditempatkan dalam rangkaian interaksi sehingga informasi yang disampaikan guru tidak berhenti sebagai pengetahuan yang harus diterima, tetapi dapat menjadi bahan untuk dikembangkan dan dimaknai oleh peserta didik.

Pandangan tersebut sejalan dengan Kathard et al yang menunjukkan bahwa interaksi pembelajaran dapat berada pada suatu kontinum antara pola monologis dan dialogis, dengan pergeseran menuju interaksi yang lebih dialogis antara lain

melalui penggunaan pertanyaan terbuka dan pemberian umpan balik yang memungkinkan interaksi berkembang lebih luas (Kathard et al., 2015). Dalam kerangka tersebut, guru tidak harus memilih secara mutlak antara memberikan penjelasan atau melakukan dialog. Penjelasan dapat digunakan ketika konsep atau informasi perlu diperkenalkan, kemudian dilanjutkan dengan pertanyaan untuk mengetahui pemahaman peserta didik, respons untuk mengetahui cara mereka memaknai informasi, dan diskusi untuk mengembangkan gagasan yang muncul. Fleksibilitas tersebut menjadikan interaksi pembelajaran tidak terpaku pada satu pola komunikasi. Guru dapat menggunakan instruksi ketika diperlukan, tetapi juga membuka ruang dialog ketika tujuan pembelajaran menuntut peserta didik untuk menjelaskan, mempertanyakan, menghubungkan, dan mengembangkan pemikiran.

Perubahan pola interaksi tersebut selanjutnya membawa konsekuensi terhadap posisi guru dan peserta didik dalam pembelajaran. Guru tidak kehilangan peran sebagai pengarah pembelajaran, tetapi tanggung jawabnya berkembang dari sekadar menyampaikan materi menjadi mengelola alur interaksi agar peserta didik dapat terlibat secara bermakna. Guru perlu menentukan kapan informasi perlu dijelaskan secara langsung, kapan pertanyaan perlu diajukan, kapan respons peserta didik perlu dikembangkan, dan kapan diskusi perlu diarahkan kembali kepada tujuan pembelajaran. Pada saat yang sama, peserta didik memperoleh posisi yang lebih aktif melalui kemampuan menjelaskan pemikiran, memberikan alasan, merespons gagasan orang lain, mengajukan pertanyaan, dan merefleksikan pemahamannya. Dengan demikian, otoritas guru tetap dipertahankan, tetapi digunakan untuk menciptakan kondisi yang memungkinkan peserta didik memberikan kontribusi terhadap proses pembentukan pemahaman. Perubahan ini menjadikan hubungan guru dan peserta didik lebih bersifat timbal balik karena proses pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh apa yang disampaikan guru, tetapi juga oleh bagaimana peserta didik merespons dan mengembangkan informasi yang diberikan.

Berdasarkan keseluruhan kajian tersebut, perubahan dari instruksi menuju dialog dapat dipahami sebagai perubahan orientasi interaksi, bukan penghapusan instruksi. Pembelajaran bergerak dari pola yang lebih berpusat pada penyampaian informasi menuju pola yang memungkinkan informasi tersebut dikembangkan melalui pertanyaan, respons, elaborasi, diskusi, dan refleksi. Dalam pola ini, penjelasan guru dapat menjadi titik awal, pertanyaan membuka ruang berpikir, respons peserta didik menjadi bahan pengembangan pembicaraan, dan diskusi memungkinkan berbagai gagasan dipertimbangkan sebelum peserta didik melakukan refleksi terhadap pemahamannya. Guru tetap mengarahkan pembelajaran, tetapi peserta didik memperoleh ruang yang lebih besar untuk memberikan kontribusi terhadap proses tersebut. Dengan demikian, dialog tidak ditempatkan sebagai pengganti instruksi, melainkan sebagai mekanisme yang

memperluas fungsi interaksi pembelajaran dari sekadar penyampaian pengetahuan menuju proses membangun pemahaman secara lebih aktif dan reflektif.

Rekonstruksi Peran Guru dan Peserta Didik

Hasil sintesis menunjukkan bahwa pembelajaran dialogis membawa perubahan terhadap posisi dan fungsi guru serta peserta didik dalam proses pembelajaran. Guru tidak lagi hanya berperan sebagai penyampai informasi, tetapi juga sebagai pengarah interaksi, pengaju pertanyaan, pemberi umpan balik, dan fasilitator yang membantu peserta didik mengembangkan pemahaman. Perubahan tersebut tidak berarti menghilangkan otoritas guru, tetapi mengubah cara otoritas tersebut digunakan dalam pembelajaran. Otoritas pedagogis tetap diperlukan untuk menentukan tujuan, mengarahkan pembahasan, dan menjaga agar interaksi tetap berada dalam kerangka pembelajaran. Dengan demikian, guru tidak kehilangan kendali atas proses pembelajaran, tetapi mengembangkan perannya dari pengelola informasi menjadi pengelola interaksi dan proses pembentukan pemahaman.

Peran tersebut menuntut guru menciptakan kondisi yang memungkinkan peserta didik berpartisipasi secara aktif dalam percakapan pembelajaran. Guru dapat membuka ruang tersebut melalui pertanyaan yang mendorong penjelasan dan penalaran, memberikan waktu yang memadai bagi peserta didik untuk mengembangkan respons, serta memberikan tindak lanjut terhadap gagasan yang muncul. Omland dan Rødnes menunjukkan bahwa kualitas percakapan kelas dan diskusi kelompok memiliki hubungan dengan proses belajar dan penalaran siswa (Omland & Rødnes, 2020). Dengan demikian, keberhasilan dialogis tidak hanya bergantung pada kesempatan berbicara yang diberikan kepada peserta didik, tetapi juga pada bagaimana guru mengelola dan mengembangkan percakapan tersebut. Rajala et al juga menunjukkan bahwa guru dapat memosisikan siswa sebagai pelaku dan pencipta dalam proses belajar dengan menghubungkan minat serta pengalaman mereka dengan aktivitas pembelajaran, sehingga siswa memperoleh kesempatan untuk membangun makna dan pengetahuan secara kolektif (Rajala et al., 2016). Oleh karena itu, guru dalam pembelajaran dialogis tidak sekadar mengendalikan percakapan, tetapi mengarahkan dan memperluasnya agar kontribusi peserta didik menjadi bagian dari proses pembelajaran.

Perubahan peran guru tersebut secara bersamaan mengubah posisi peserta didik dari penerima informasi menjadi subjek yang terlibat dalam pembentukan pemahaman. Partisipasi peserta didik tidak lagi hanya diukur dari kemampuan memberikan jawaban terhadap pertanyaan guru, tetapi juga dari kemampuannya mengajukan pertanyaan, menyampaikan pendapat, memberikan alasan, menafsirkan informasi, menanggapi gagasan orang lain, dan merefleksikan pengalaman belajar. Dalam pola ini, peserta didik memiliki kesempatan untuk membawa pengetahuan dan pengalaman yang dimilikinya ke dalam proses pembelajaran. Kontribusi tersebut kemudian menjadi bagian dari interaksi yang dapat dikembangkan bersama melalui tanggapan guru maupun peserta didik

lainnya. Dengan demikian, partisipasi berubah dari sekadar respons terhadap stimulus guru menjadi keterlibatan yang memungkinkan peserta didik ikut memengaruhi perkembangan pembelajaran.

Perubahan posisi peserta didik tersebut berkaitan erat dengan berkembangnya agensi dalam pembelajaran. Agensi memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menyampaikan gagasan, memengaruhi arah percakapan, dan mengambil bagian dalam proses membangun makna. York dan Kirshner menunjukkan bahwa cara guru melibatkan siswa dalam percakapan kelas turut membentuk positioning siswa dan dapat memengaruhi disposisi mereka terhadap partisipasi pada interaksi berikutnya (York & Kirshner, 2015). Karena itu, pola interaksi yang memberikan ruang bagi kontribusi peserta didik dapat membentuk pengalaman partisipasi yang berbeda dibandingkan pola yang hanya menempatkan siswa sebagai penerima instruksi. Omland dan Rødnes juga menekankan pentingnya memberikan waktu kepada siswa untuk memikirkan dan mengembangkan respons dalam proses dialogis (Omland & Rødnes, 2020). Namun, berkembangnya agensi tidak berarti bahwa peserta didik mengambil alih seluruh proses pembelajaran. Agensi tetap berlangsung dalam kerangka tujuan pedagogis yang ditetapkan guru, sehingga hubungan antara guru dan peserta didik lebih tepat dipahami sebagai hubungan yang saling melengkapi antara pengarahan pedagogis dan ruang partisipasi.

Dalam konteks Pendidikan Islam, rekonstruksi peran tersebut memiliki arti penting karena pembelajaran tidak hanya diarahkan pada penguasaan informasi keagamaan, tetapi juga pada pemahaman terhadap nilai dan relevansinya dalam kehidupan peserta didik. Guru dapat menggunakan dialog untuk menghubungkan materi keagamaan dengan pengalaman, persoalan kehidupan, dan konteks sosial peserta didik, sekaligus tetap memberikan arah agar pembahasan tidak terlepas dari tujuan pembelajaran. Sementara itu, peserta didik memperoleh ruang untuk mempertanyakan, mendiskusikan, menafsirkan, dan merefleksikan pengetahuan keagamaan yang dipelajari. Dengan pola demikian, hubungan pedagogis dalam Pendidikan Islam bergerak dari relasi yang terutama bersifat transmisif menuju relasi yang lebih interaktif, di mana guru tetap menjalankan fungsi pengarahan dan pedagogis, sedangkan peserta didik memperoleh ruang untuk berpartisipasi dan membangun pemahaman. Rekonstruksi tersebut menempatkan guru dan peserta didik bukan sebagai dua posisi yang saling berlawanan, tetapi sebagai pihak yang memiliki fungsi berbeda dan saling melengkapi dalam proses pembentukan pengetahuan, pemaknaan, dan refleksi keagamaan.

Dialog sebagai Proses Konstruksi Pengetahuan dan Makna

Hasil kajian menunjukkan bahwa perubahan pola interaksi dalam pembelajaran tidak hanya memengaruhi hubungan antara guru dan peserta didik, tetapi juga mengubah cara pengetahuan dipahami. Dalam pola instruksional, pengetahuan cenderung diposisikan sebagai sesuatu yang disampaikan dari guru

kepada peserta didik, sehingga proses belajar lebih banyak berorientasi pada penerimaan dan penguasaan informasi. Peserta didik terutama diarahkan untuk memahami materi yang telah ditentukan, sementara guru menjadi sumber utama penjelasan dan pengendali arah pembelajaran.

Dalam pembelajaran dialogis, posisi tersebut mengalami pergeseran. Pengetahuan tetap dapat berasal dari guru dan berbagai sumber pembelajaran, tetapi pemahaman terhadap pengetahuan tersebut dibangun melalui interaksi. Peserta didik diberi ruang untuk menjelaskan apa yang dipahami, mengajukan pertanyaan ketika menemukan kesulitan, menyampaikan alasan, membandingkan pandangan, dan merespons gagasan yang berbeda. Dengan demikian, proses belajar tidak hanya berkaitan dengan memperoleh informasi, tetapi juga dengan bagaimana peserta didik mengolah informasi tersebut hingga menjadi pemahaman yang bermakna.

Sejalan dengan Gentle et al tujuan dialogisitas dalam pembelajaran di kelas adalah untuk terus-menerus mengonstruksi pengetahuan dan makna secara bersama-sama melalui berbagi gagasan, mendengarkan secara aktif, mengkritisi dan mengajukan pertanyaan, memecahkan masalah, serta mengintegrasikan berbagai gagasan yang berbeda (Laird-Gentle et al., 2023). Pandangan tersebut memperlihatkan bahwa dialog memiliki fungsi epistemik karena percakapan di kelas menjadi bagian dari proses membangun dan mengembangkan pengetahuan. Artinya, semakin terbuka ruang bagi peserta didik untuk mengemukakan dan mempertukarkan gagasan, semakin besar pula kemungkinan munculnya proses klarifikasi dan pengembangan pemahaman.

Proses tersebut juga berkaitan dengan perkembangan kemampuan berpikir kritis. Ketika peserta didik diminta menjelaskan alasan, mempertimbangkan pandangan lain, atau memberikan tanggapan terhadap argumentasi temannya, mereka tidak cukup hanya mengingat informasi yang telah diberikan. Mereka perlu menghubungkan informasi dengan pengetahuan sebelumnya, mempertimbangkan relevansi suatu alasan, dan membangun argumentasi berdasarkan pemahamannya. Chen et al juga mengatakan bahwa siswa yang terlibat dalam praktik dialogis diketahui menunjukkan peningkatan kemampuan berpikir kritis, percakapan eksploratif yang autentik, serta kemampuan berpikir tingkat tinggi secara keseluruhan (Chen et al., 2017). Dengan demikian, dialog memberikan kondisi yang memungkinkan peserta didik bergerak dari penerimaan informasi menuju proses berpikir yang lebih analitis dan reflektif.

Perbedaan pemahaman dalam dialog juga tidak selalu menjadi hambatan. Sebaliknya, perbedaan pendapat dapat menjadi sumber bagi berkembangnya pemikiran peserta didik karena mereka berhadapan dengan perspektif yang mungkin berbeda dari pemahamannya sendiri. Guru dapat memanfaatkan perbedaan tersebut dengan meminta klarifikasi, mengajukan pertanyaan lanjutan, atau mendorong peserta didik memberikan alasan atas pendapat yang disampaikan.

Melalui proses semacam ini, peserta didik tidak hanya belajar menyampaikan pendapat, tetapi juga belajar mendengarkan, mempertimbangkan, dan merespons gagasan orang lain.

Sejalan dengan Groves dan Davidson, praktik pedagogis dialogis dapat mencakup pertanyaan yang diajukan oleh guru maupun siswa yang mendorong proses berpikir, respons yang lebih panjang disertai justifikasi dan elaborasi, eksplorasi terhadap berbagai perspektif, serta evaluasi kritis terhadap gagasan (Groves & Davidson, 2017). Hal tersebut menunjukkan bahwa kualitas dialog tidak ditentukan oleh banyaknya percakapan semata, tetapi oleh kedalaman interaksi yang memungkinkan gagasan diperjelas, diperluas, dan dipertimbangkan secara kritis. Dengan demikian, dialog berfungsi sebagai mekanisme pedagogis yang menghubungkan aktivitas berbicara dengan proses berpikir dan pembentukan pengetahuan.

Dalam konteks tersebut, peran guru tetap penting, tetapi tidak lagi terutama sebagai satu-satunya sumber pengetahuan. Guru berperan mengarahkan pembelajaran, menyediakan sumber, memberikan pertanyaan pemantik, menghubungkan gagasan peserta didik dengan konsep yang relevan, serta memberikan penjelasan ketika diperlukan. Penjelasan guru bahkan dapat menjadi bagian dari proses dialog apabila digunakan untuk membuka ruang berpikir, bukan sekadar mengakhiri pembahasan dengan jawaban final.

Sejalan dengan Matusov, penjelasan singkat dari guru dapat merangsang siswa untuk mulai menghubungkan berbagai informasi, gagasan, atau pengetahuan yang mereka miliki sehingga muncul pemahaman atau ide-ide baru dalam pikiran mereka (Matusov, 2020). Dengan demikian, penjelasan tidak harus diposisikan berlawanan dengan dialog. Penjelasan dapat menjadi titik awal yang kemudian dikembangkan melalui pertanyaan, respons, dan interpretasi peserta didik. Dalam pola ini, guru menyediakan arah dan sumber pengetahuan, sedangkan peserta didik memiliki ruang untuk mengolah dan membangun makna dari pengetahuan tersebut.

Dalam pembelajaran Pendidikan Islam, konstruksi pengetahuan melalui dialog menjadi penting karena materi yang dipelajari tidak hanya berkaitan dengan penguasaan konsep keagamaan, tetapi juga dengan pemaknaan dan penerapannya dalam kehidupan. Peserta didik dapat menghubungkan konsep keagamaan dengan pengalaman pribadi, persoalan sosial, maupun situasi kehidupan yang mereka hadapi. Misalnya, pembelajaran tentang akhlak dapat dikembangkan melalui pembahasan mengenai bagaimana nilai kejujuran, tanggung jawab, keadilan, dan kepedulian diwujudkan dalam kehidupan sehari-hari. Dengan cara tersebut, pengetahuan keagamaan tidak berhenti sebagai materi yang harus diingat, tetapi menjadi pengetahuan yang dipahami melalui pengalaman dan refleksi.

Pada akhirnya, dialog menjadikan konstruksi pengetahuan sebagai proses yang berlangsung secara dinamis antara informasi, interaksi, interpretasi, dan refleksi. Guru memberikan arah dan menyediakan sumber pengetahuan, sementara

peserta didik berpartisipasi dalam menguji, mengembangkan, dan memaknai pengetahuan melalui interaksi dengan guru maupun sesama peserta didik. Karena itu, pembelajaran dialogis tidak sekadar mengubah siapa yang lebih banyak berbicara di kelas, tetapi juga mengubah bagaimana pengetahuan dibentuk dan dimaknai. Kelas menjadi ruang tempat peserta didik dapat mengembangkan pemahaman melalui pertanyaan, argumentasi, perbedaan perspektif, dan refleksi sehingga pengetahuan yang diperoleh memiliki hubungan yang lebih kuat dengan proses berpikir dan pengalaman mereka.

Rekonstruksi Interaksi dalam Pembelajaran Pendidikan Islam

Berdasarkan keseluruhan hasil sintesis, rekonstruksi interaksi guru dan peserta didik dalam pembelajaran Pendidikan Islam dapat dipahami melalui keterkaitan antara pola komunikasi, peran guru, posisi peserta didik, dan proses pembentukan pengetahuan. Keempat aspek tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi saling memengaruhi dalam membentuk pola interaksi pedagogis. Perubahan interaksi karena itu tidak hanya menunjukkan pergeseran cara guru menyampaikan pembelajaran, tetapi juga perubahan cara peserta didik berpartisipasi dan membangun pemahaman terhadap pengetahuan yang dipelajari.

Dalam pola instruksional, komunikasi pembelajaran cenderung berlangsung secara satu arah dengan guru sebagai pihak yang lebih dominan dalam mengatur informasi, aktivitas, dan arah pembelajaran, sementara peserta didik terutama menerima informasi dan memberikan respons terhadap instruksi yang diberikan. Pola tersebut mengalami perubahan ketika interaksi dikembangkan secara dialogis. Guru tetap memiliki tanggung jawab untuk menentukan tujuan dan arah pembelajaran, tetapi peserta didik memperoleh ruang yang lebih besar untuk menyampaikan gagasan, mengajukan pertanyaan, memberikan argumentasi, dan mempertahankan penalarannya. Alam et al menunjukkan bahwa pemberian ruang kepada peserta didik untuk berdebat dan mempertahankan alasan yang mereka kemukakan mencerminkan pandangan konstruktivis bahwa pembelajaran berlangsung melalui proses negosiasi makna, bukan sekadar penerimaan pengetahuan secara pasif (Alam et al., 2025). Dengan demikian, perubahan komunikasi tidak menghilangkan otoritas guru, tetapi mengubah penggunaannya dari dominasi penyampaian informasi menuju pengelolaan interaksi yang memungkinkan kontribusi peserta didik berkembang.

Perubahan tersebut juga membawa konsekuensi terhadap fungsi pertanyaan dan respons dalam pembelajaran. Pertanyaan tidak lagi semata-mata digunakan untuk memeriksa apakah peserta didik telah menguasai materi, tetapi dapat digunakan untuk membuka ruang berpikir, memperjelas gagasan, dan mengembangkan pembahasan. Demikian pula, respons peserta didik tidak hanya diperlakukan sebagai jawaban akhir yang dinilai benar atau salah, tetapi dapat menjadi titik awal bagi pertanyaan dan pembahasan selanjutnya. Moser menunjukkan bahwa dalam interaksi dialogis guru tetap mengajukan pertanyaan,

mengevaluasi jawaban peserta didik, dan memiliki kewenangan untuk menentukan bagaimana kontribusi peserta didik mengenai suatu konten baru diintegrasikan ke dalam diskusi (Moser, 2024). Hal ini menunjukkan bahwa dialogisitas tidak menghilangkan fungsi pengarahan guru, melainkan memungkinkan pengarahan tersebut berlangsung melalui respons terhadap kontribusi peserta didik. Interaksi dengan demikian menjadi lebih dinamis karena guru dan peserta didik sama-sama memberikan kontribusi terhadap perkembangan pembelajaran.

Berdasarkan sintesis tersebut, rekonstruksi interaksi dapat dirumuskan melalui alur pada gambar berikut:

Gambar 1. Alur rekonstruksi interaksi dalam pembelajaran pendidikan Islam



Instruksi memberikan orientasi awal berupa tujuan, informasi, konsep, atau arahan yang diperlukan dalam pembelajaran. Interaksi kemudian membuka ruang bagi peserta didik untuk memberikan respons terhadap informasi dan arahan tersebut. Dialog memperluas interaksi melalui pertanyaan, penyampaian gagasan, argumentasi, klarifikasi, dan pertukaran perspektif. Melalui proses tersebut, peserta didik tidak hanya menerima informasi, tetapi menghubungkannya dengan pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki untuk membangun pemahaman. Selanjutnya, refleksi memungkinkan peserta didik meninjau kembali pemahaman yang diperoleh serta mempertimbangkan makna dan relevansinya. Osborne et al menegaskan pentingnya norma interaksi yang menempatkan peserta didik sebagai penghasil gagasan dan mendorong mereka memberikan kontribusi substantif yang berbasis pada materi pembelajaran dalam diskusi (Osborne et al., 2019). Dengan demikian, setiap tahap dalam alur tersebut memiliki fungsi yang saling berkaitan dalam mengubah informasi menjadi pemahaman yang lebih bermakna.

Dalam pembelajaran Pendidikan Islam, alur tersebut menunjukkan bahwa dialog tidak seharusnya diposisikan hanya sebagai teknik tambahan dalam bentuk diskusi atau tanya jawab, tetapi sebagai bagian dari proses membangun hubungan pedagogis dan memahami pengetahuan keagamaan. Dialog memberikan ruang bagi peserta didik untuk menghubungkan pengetahuan keagamaan dengan pengalaman, persoalan sosial, dan situasi kehidupan yang mereka hadapi. Dalam perspektif Baron penyelidikan dialogis dan pemikiran kritis tidak harus dipertentangkan dengan penghayatan keagamaan; proses mempertanyakan dan menelaah gagasan dapat berjalan bersama dengan penguatan pemahaman dan keyakinan keagamaan (Baron, 1981). Dalam konteks ini, guru tetap berperan memberikan arah, batasan, dan kerangka pedagogis, sedangkan peserta didik memperoleh ruang untuk mengembangkan pemahaman melalui proses dialog. Oleh karena itu, perubahan dari instruksi menuju dialog bukan berarti menghilangkan peran guru ataupun memberikan kebebasan tanpa arah kepada peserta didik, tetapi merekonstruksi

hubungan pedagogis agar pengarahan guru dan partisipasi peserta didik dapat berlangsung secara lebih interaktif dan reflektif.

Rekonstruksi tersebut pada akhirnya menghasilkan konfigurasi interaksi yang menempatkan guru sebagai pengarah, fasilitator, dan pengelola dialog, sementara peserta didik menjadi partisipan aktif dalam proses membangun pemahaman. Pengetahuan tidak hanya diposisikan sebagai sesuatu yang dipindahkan dari guru kepada peserta didik, tetapi dikembangkan melalui hubungan antara informasi, interaksi, pertukaran gagasan, interpretasi, dan refleksi. Dalam pembelajaran Pendidikan Islam, pola tersebut memungkinkan proses pembelajaran bergerak melampaui penguasaan materi menuju pemahaman dan pemaknaan pengetahuan keagamaan dalam kehidupan peserta didik. Dengan demikian, rekonstruksi interaksi dari instruksi menuju dialog tidak mengubah tujuan pedagogis pembelajaran, tetapi mengubah cara tujuan tersebut dicapai melalui hubungan yang lebih partisipatif, dialogis, dan reflektif antara guru dan peserta didik.

Kesimpulan

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh adanya perubahan orientasi pembelajaran dari pola yang berpusat pada guru menuju pembelajaran yang lebih berpusat pada peserta didik, yang turut mengubah pola interaksi dalam proses pembelajaran. Dalam pembelajaran Pendidikan Islam, perubahan tersebut menjadi penting karena proses pembelajaran tidak hanya bertujuan menyampaikan pengetahuan keagamaan, tetapi juga membantu peserta didik memahami, memaknai, dan merefleksikan nilai-nilai yang dipelajari. Oleh karena itu, penelitian ini dilakukan untuk menganalisis bagaimana interaksi guru dan peserta didik dapat direkonstruksi dari pola instruksional menuju pola yang lebih dialogis, partisipatif, dan reflektif melalui studi pustaka.

Hasil kajian menunjukkan bahwa rekonstruksi interaksi tidak berarti menghilangkan instruksi maupun otoritas pedagogis guru, tetapi mengubah fungsi dan penggunaannya dalam proses pembelajaran. Guru tetap berperan sebagai pengarah dan pengelola pembelajaran, tetapi juga berfungsi sebagai fasilitator dialog, pengaju pertanyaan, dan pemberi umpan balik. Sementara itu, peserta didik tidak lagi hanya ditempatkan sebagai penerima informasi, tetapi sebagai partisipan yang dapat bertanya, menyampaikan gagasan, memberikan argumentasi, merespons perspektif lain, dan merefleksikan pemahamannya. Dialog selanjutnya berfungsi sebagai ruang konstruksi pengetahuan dan makna melalui pertanyaan, respons, pertukaran gagasan, klarifikasi, dan argumentasi. Berdasarkan sintesis tersebut, rekonstruksi interaksi dirumuskan melalui alur instruksi, interaksi, dialog, konstruksi makna dan refleksi. Alur ini menunjukkan bahwa instruksi tetap diperlukan sebagai orientasi awal, sedangkan dialog memperluas proses pembelajaran menuju pembentukan pemahaman dan pemaknaan pengetahuan keagamaan.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, penelitian menggunakan metode studi pustaka sehingga hasil yang diperoleh merupakan sintesis konseptual dari penelitian terdahulu dan belum diuji secara langsung melalui observasi terhadap praktik pembelajaran Pendidikan Islam di kelas. Kedua, kajian ini menggunakan literatur yang tersedia dan relevan dengan fokus penelitian sehingga belum dapat menggambarkan seluruh variasi praktik dialogis dalam berbagai jenjang, karakteristik sekolah, dan konteks pembelajaran Pendidikan Islam. Ketiga, model instruksi, interaksi, dialog, konstruksi makna dan refleksi merupakan hasil sintesis konseptual penelitian sehingga penerapannya dalam konteks pembelajaran yang berbeda masih memerlukan pengujian empiris.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya direkomendasikan untuk menguji model rekonstruksi interaksi tersebut melalui penelitian empiris pada berbagai konteks Pendidikan Islam, baik melalui studi kasus, observasi kelas, maupun penelitian tindakan pembelajaran. Penelitian berikutnya juga dapat mengkaji bagaimana guru menerapkan perpindahan antara instruksi dan dialog sesuai dengan tujuan pembelajaran, bagaimana agensi peserta didik berkembang dalam interaksi dialogis, serta bagaimana dialog memengaruhi pemahaman dan refleksi terhadap nilai-nilai keagamaan. Bagi praktik pembelajaran, hasil kajian ini dapat menjadi dasar bagi guru Pendidikan Islam untuk mengembangkan interaksi yang tidak hanya berorientasi pada penyampaian materi, tetapi juga menyediakan ruang bagi pertanyaan, argumentasi, pertukaran perspektif, konstruksi makna, dan refleksi peserta didik dengan tetap mempertahankan arah dan tujuan pedagogis.

Referensi

Abduh, M., Hermanto, & Purwanta, E. (2026). Dialogic learning as a lever for equity: Teacher strategies in Indonesian low-SES classrooms. *Dialogic Pedagogy: A Journal for Studies of Dialogic Education, 14*(1), A104–A128. https://doi.org/10.5195/dpj.2026.741

Abrar, A. M. A. (2020). Kompetensi pedagogik guru Pendidikan Agama Islam dalam meningkatkan interaksi pembelajaran peserta didik SD Integral Rahmatullah Tolitoli. *Al-Qalam: Jurnal Kajian Islam dan Pendidikan, 12*(1), 30–37. https://doi.org/10.47435/al-qalam.v2i1.367

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

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

Baron, J. (1981). Reflective thinking as a goal of education. *Intelligence, 5*(4), 291–309. https://doi.org/10.1016/0160-2896(81)90021-0

Chen, P., Tolmie, A. K., & Wang, H. (2017). Growing the critical thinking of schoolchildren in Taiwan using the Analects of Confucius. *International Journal of Educational Research, 84*, 43–54. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.002

Cui, R., & Teo, P. (2021). Dialogic education for classroom teaching: A critical review. *Language and Education, 35*(3), 187–203. https://doi.org/10.1080/09500782.2020.1837859

Edwards-Groves, C., & Davidson, C. (2017). *Becoming a meaning maker: Talk and interaction in the dialogic classroom*. PETAA.

Edwards-Groves, C., Anstey, M., & Bull, G. (2014). *Classroom talk: Understanding dialogue, pedagogy and practice* (1st ed.). PETAA.

Frøytlog, J. I. J., & Rasmussen, I. (2025). Educational dialogues as a dimension of teaching quality. *School Effectiveness and School Improvement, 36*(3), 392–413. https://doi.org/10.1080/09243453.2025.2527725

Hasibuan, R. R. R., Rahmah, N. T., Nasution, K. F., & Nisa, K. (2026). Interaksi edukatif guru dan peserta didik sebagai dasar utama keberhasilan pembelajaran. *Nusantara: Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial, 13*(1), 432–441. https://doi.org/10.31604/jips.v%25vi%25i.%25Y.%25p

Hogan, D. (2014, February 11). Why is Singapore's school system so successful, and is it a model for the West? *The Conversation*. https://theconversation.com/why-is-singapores-school-system-so-successful-and-is-it-a-model-for-the-west-22917

Juliani, & Syahbudin. (2025). *Prinsip dan aplikasi metode penelitian kualitatif: Kajian teori dan praktik*. CV Merdeka Kreasi Group.

Kathard, H., Pillay, D., & Pillay, M. (2015). A study of teacher-learner interactions: A continuum between monologic and dialogic interactions. *Language, Speech & Hearing Services in Schools, 46*(3), 222–241. https://doi.org/10.1044/2015_LSHSS-14-0022

Laird-Gentle, A., Larkin, K., Kanasa, H., & Grootenboer, P. (2023). Systematic quantitative literature review of the dialogic pedagogy literature. *The Australian Journal of Language and Literacy, 46*, 29–51. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00029-9

Lee, R. (2016). Implementing dialogic teaching in a Singapore English language classroom. *RELC Journal, 47*(3), 279–293. https://doi.org/10.1177/0033688216631171

Matusov, E. (2020). Pattern-recognition, intersubjectivity, and dialogic meaning-making in education. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal, 8*, E1–E24. https://doi.org/10.5195/dpj.2020.314

Memon, N. (2011). What Islamic school teachers want: Towards developing an Islamic teacher education programme. *British Journal of Religious Education, 33*(3), 285–298. https://doi.org/10.1080/01416200.2011.595912

Mercer, N., Dawes, L., & Staarman, J. K. (2009). Dialogic teaching in the primary science classroom. *Language and Education, 23*(4), 353–369. https://doi.org/10.1080/09500780902954273

Moser, M. (2024). Meaning-making through dialogic classroom discourse in history classes: Multi-perspective case studies from a teacher professional development program. *The Journal of Social Studies Research, 49*(1), 51–70. https://doi.org/10.1177/2352279824127828

Muadzin, A. M. A. (2021). Konsepsi peran guru sebagai fasilitator dan motivator dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Annaba: Journal of Islamic Studies, 7*(2), 171–186. https://doi.org/10.37286/ojs.v7i2.102

Omland, M., & Rødnes, K. A. (2020). Building agency through technology-aided dialogic teaching. *Learning, Culture and Social Interaction, 26*, 100406. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100406

Osborne, J. F., Borko, H., Fishman, E., Gomez Zaccarelli, F., Berson, E., Busch, K. C., Reigh, E., & Tseng, A. (2019). Impacts of a practice-based professional development program on elementary teachers' facilitation of and student engagement with scientific argumentation. *American Educational Research Journal, 56*(4), 1067–1112. https://doi.org/10.3102/0002831218812059

Rajala, A., Kumpulainen, K., Rainio, A. P., Hilppö, J., & Lipponen, L. (2016). Dealing with the contradiction of agency and control during dialogic teaching. *Learning, Culture and Social Interaction, 10*, 17–26. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2016.02.005

Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., & Siekkinen, M. (2012). Dialogical patterns of interaction in pre-school classrooms. *International Journal of Educational Research, 53*, 138–149. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.004

Rozali, A., Irianto, D. M., & Yuniarti, Y. (2022). Kajian problematika teacher centered learning dalam pembelajaran siswa: Studi kasus SDN Dukuh, Sukabumi. *Journal of Elementary Education, 5*(1), 77–85. https://doi.org/10.22460/collase.v5i1.9996

Suprayitno, D., Ahmad, Tartila, Sa'dianoor, & Aladdin, Y. A. (2024). *Metodologi penelitian kualitatif: Teori komprehenshif dan referensi wajib bagi peneliti*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.

Suryaningsih, C., Pattipeilohy, A., Andriani, & Muslim, B. (2025). *Metode penelitian ilmiah modern: Pendekatan kualitatif, kuantitatif, dan campuran*. PT Media Penerbit Indonesia.

Widiyatmiko, R. P., Azis, A., & Waluyo, K. E. (2026). Implementasi dialogis critical thinking Paulo Freire dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam di MTsN 5 Karawang. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(3), 331–340. https://doi.org/10.23969/jp.v11i03.62213

York, A., & Kirshner, B. (2015). How positioning shapes opportunities for student agency in schools. *Teachers College Record, 117*(13). https://doi.org/10.1177/0161468115117013

Zhao, W., Ma, J., & Cao, Y. (2022). What is effective classroom dialog? A comparative study of classroom dialog in Chinese expert and novice mathematics teachers' classrooms. *Frontiers in Psychology, 13*, 964967. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.964967