An-Najah: Jurnal Inovasi Pembelajaran Islam
Vol. 1, No. 1, Tahun 2026
Online Journal System :

A MODEL FOR INTEGRATING DIVERSITY VALUES INTO ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION (PAI) THROUGH A LOVE-BASED CURRICULUM IN MADRASAS

نموذج تكامل قيم التنوع في تعليم التربية الإسلامية من خلال المنهج القائم على المحبة في المدارس الإسلامية

Ali Wafa[1], Fatimatuz Zahro[2], Syarifah[3], & Moh. Nadhif[4]
[1,2]Nazhatut Thullab Islamic Institute, Sampang, Indonesia
[3]University of Darussalam Gontor, Indonesia
[4]Ma'had Aly Al-Hikam College of Islamic Studies, Malang, Indonesia
[1,2]awafa9851@gmail.com, [3]syarifah@unida.gontor.ac.id ,
[4]buya.nadhif@gmail.com

Abstract

This study aims to formulate a model for integrating diversity values into Islamic Religious Education (PAI) learning in madrasas through a love-based curriculum. The study is motivated by the need for religious education that is not merely cognitively oriented but also capable of fostering inclusive and moderate character and respect for differences within the context of Indonesia's pluralistic society. This study employs a qualitative library research approach by examining the official 2025 Love-Based Curriculum document issued by the Ministry of Religious Affairs of the Republic of Indonesia, as well as literature on value internalization, multicultural education, character education, and curriculum design theory. Data were analyzed through content analysis and conceptual synthesis to map the dimensions of relational values (ḥablum min Allāh, ḥablum min al-nās, ḥablum bi'ah, and ḥubb al-waṭan wa al-bilād), the stages of value internalization (transformation, transaction, and trans-internalization), and the alignment of instructional design. The findings indicate that the integration of diversity values becomes more effective when positioned as a fundamental structure of PAI learning and embedded in the formulation of learning objectives, the organization of learning experiences, pedagogical strategies, assessment, and madrasa culture. The proposed model, the Integrative Relational Model of the Love-Based Curriculum (MIR-KC), places tawḥīd at the center of value orientation, from which the dimensions of humanity, ecological awareness, and national commitment are derived. Conceptually, this model offers a synthesis of the theology of tawḥīd, character education, multicultural education, and the principles of outcome-based curriculum alignment. Thus, a love-based curriculum has the potential to foster students who are religious, inclusive, and committed to social cohesion and national unity.

Keywords: *Love-Based, Curriculum, Diversity Values, Education.*

An-Najah: Jurnal Inovasi Pembelajaran Islam
Vol. 1, No. 1, Tahun 2026
Online Journal System :

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى صياغة نموذج لتكامل قيم التنوع في تعليم التربية الإسلامية في المدارس الإسلامية من خلال المنهج القائم على المحبة. وتنطلق الدراسة من الحاجة إلى تقديم تعليم ديني لا يقتصر على الجانب المعرفي فحسب، بل يسهم أيضًا في بناء شخصية تتسم بالشمول والاعتدال واحترام الاختلاف في سياق المجتمع الإندونيسي المتعدد. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي بأسلوب البحث المكتبي، من خلال دراسة الوثيقة الرسمية للمنهج القائم على المحبة الصادرة عن وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا عام 2025، إلى جانب الأدبيات المتعلقة باستدماج القيم، والتربية متعددة الثقافات، والتربية الأخلاقية، ونظريات تصميم المناهج. وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل المحتوى والتركيب المفاهيمي؛ لرصد أبعاد القيم العلائقية، وهي :*حبل من الله، وحبل من الناس، والعلاقة بالبيئة، وحب الوطن والبلاد*، ومراحل استدماج القيم المتمثلة في التحويل، والتفاعل، والاستدماج العميق، فضلًا عن مدى اتساق تصميم العملية التعليمية. وأظهرت نتائج الدراسة أن تكامل قيم التنوع يصبح أكثر فاعلية عندما يُجعل بنيةً أساسيةً في تعليم التربية الإسلامية، بحيث يندمج في صياغة الأهداف، وتنظيم الخبرات التعليمية، والاستراتيجيات التربوية، والتقويم، وثقافة المدرسة. ويضع النموذج المقترح، وهو النموذج التكاملي العلائقي للمنهج القائم على المحبة(MIR-KC) ، التوحيدَ في مركز التوجه القيمي، لتنبثق منه أبعاد الإنسانية، والاهتمام بالبيئة، والانتماء الوطني. ومن الناحية المفاهيمية، يقدم هذا النموذج تركيبًا يجمع بين عقيدة التوحيد، والتربية الأخلاقية، والتربية متعددة الثقافات، ومبادئ مواءمة المناهج القائمة على المخرجات. وبذلك، يمتلك المنهج القائم على المحبة إمكانات لتكوين متعلمين متدينين، منفتحين على التنوع، وملتزمين بالتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية.

الكلمات المفتاحية :المنهج القائم على المحبة؛ قيم التنوع؛ تعليم التربية الإسلامية؛ استدماج القيم؛ المدرسة الإسلامية.

المقدمة

يعد التنوع سمة رئيسة للمجتمع الإندونيسي، الذي يتكون من أعراق وأديان ولغات وثقافات متعددة (Kementerian Agama RI. 2019). وقد أدى تزايد هذا التنوع إلى تحديات خاصة في الحفاظ على الانسجام الاجتماعي، ولا سيما مع ظهور التعصب والتطرف اللذين يهددان وحدة الأمة (Hadisaputra, Prosmala 2020). وقد أكدت وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا (2019) أهمية الإدارة

الحكيمة للتنوع، وأن للتربية دورا محوريا في بناء مواقف التسامح. وفي هذا السياق، تؤدي مؤسسات التعليم الإسلامي، مثل المعاهد الإسلامية والمدارس الإسلامية، دورا كبيرا في غرس قيم التنوع والاعتدال الديني لدى الأجيال الشابة (Wafa, Thoyyib Madani, and Subairi 2024). ومنذ مارس 2025، أطلقت وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا سياسة المنهج القائم على المحبة، التي تهدف إلى ترسيخ قيم المحبة والانسجام واحترام الاختلاف في المجتمع (Kementerian Agama RI 2025). ولا يركز هذا المنهج على تنمية الذكاء المعرفي فحسب، بل يهتم أيضا ببناء الشخصية والقيم الأخلاقية القادرة على مواجهة تحديات التنوع.

وفقا لسويتنو، صمم المنهج القائم على المحبة لدمج قيم التنوع بصورة منهجية في مختلف المواد الدراسية في المدارس الإسلامية. ويتوافق هذا النهج مع تعاليم الإسلام التي تحمل مبدأ رحمة للعالمين، كما ورد في سورة الأنبياء : ١٠٧ ، التي تؤكد أهمية الرحمة للعالم أجمع. ويهدف هذا المنهج إلى بناء شخصية معتدلة وشاملة، وتنمية موقف يحترم الاختلافات المتبادلةUmar, 2017) Umar et al., 2024) ;. ويطلب من التربية، بما فيها التربية الدينية الإسلامية في المدارس الإسلامية، أن تنتج خريجين يتمتعون بجودة العلم والإيمان والعمل (Nasir 2021). ووفقا لأمين عبد الله (2014)، ينبغي أن تتكامل التربية الإسلامية في المستقبل مع التخصصات العلمية الأخرى، وأن تتجنب الانغلاق على ذاتها، وأن تتفاعل بصورة أكبر مع المعارف الحديثة والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والإنسانية (M. Amin Abdullah 2014). وبذلك، لا تكون التربية في المدارس الإسلامية وسيلة لتعليم الدين فحسب، بل وسيلة أيضا لبناء شخصية المتعلمين القادرين على التفاعل بانسجام داخل مجتمع متنوع.

أكدت دراسات متعددة أهمية دمج قيم التنوع في مناهج التربية الدينية. فقد بين Zulham وLubis (2022) أن دمج قيمة التسامح في المنهج الديني يمكن أن يقلل احتمالات الصراع الاجتماعي ويعزز التماسك المجتمعي (Zulham and Lubis 2022). كما أن دراسة Muhamad Faiz Prasetia et al. (2024) حول المنهج البحري لتنمية حب البيئة دمجت القيم الاجتماعية والثقافية في عملية التعلم (Prasetia, Maryani, and Ruhimat 2024). وإضافة إلى ذلك، أبرز (Wafa et al. 2024) أهمية التربية الإسلامية القائمة على قيم التسامح في معهد نهضة الطلاب، بهدف تعزيز التعاطف والاحترام والإنسانية بين الأفراد ذوي الخلفيات الدينية والثقافية المختلفة (Wafa, Thoyyib Madani, and Subairi 2024).

ومع ذلك، لا تزال معظم هذه الدراسات في المستوى المعياري والوصفي، إذ تؤكد أهمية التسامح من دون تطوير إطار نموذجي تكاملي ومنهجي في تصميم تعلم التربية الدينية الإسلامية. وقد شرحت دراسات استدخال القيم مراحل تحويل القيم والتفاعل القيمي والاستدخال العميق للقيم، لكنها لم تدمجها بصورة شاملة مع إطار المنهج القائم على المحبة بوصفه تصميما تربويا قابلا للتطبيق. وإضافة إلى ذلك، وباعتباره سياسة حديثة نسبيا، ما تزال الدراسات المتعلقة بالمنهج القائم على المحبة محدودة في التفسير المفاهيمي، ولم تطور على نطاق واسع إلى نموذج منظم لدمج قيم التنوع في مكونات تعلم التربية الدينية الإسلامية، مثل الأهداف والمحتوى والاستراتيجيات والتقويم وثقافة المدرسة الإسلامية.

وبناء على ذلك، توجد فجوة مفاهيمية وإجرائية في الدراسات السابقة. أولا، لم يبن بعد نموذج يجمع بصورة منهجية الأبعاد العلائقية في التربية الإسلامية، وهي حبل من الله، وحبل من الناس، وحبل بالبيئة، وحب الوطن والبلاد، ضمن تصميم تعلم التربية الدينية الإسلامية. ثانيا، لا تزال الدراسات التي تحول مفهوم المنهج القائم على المحبة إلى إطار تطبيقي يمكن أن يكون مرجعا تربويا لمعلمي المدارس الإسلامية محدودة. ثالثا، ما يزال دمج قيم التنوع في التربية الدينية الإسلامية يفهم في كثير من الأحيان بوصفه إضافة إلى المحتوى، لا بوصفه بنية أساسية للتعلم متكاملة في مجمل العملية التربوية.

وانطلاقا من هذه الفجوة، يهدف هذا المقال إلى صياغة نموذج لدمج قيم التنوع في تعلم التربية الدينية الإسلامية من خلال المنهج القائم على المحبة في المدارس الإسلامية. ويرسم النموذج المطور العلاقة بين أبعاد القيم العلائقية، وهي حبل من الله، وحبل من الناس، وحبل بالبيئة، وحب الوطن والبلاد، ومراحل استدخال القيم، ومكونات تصميم تعلم التربية الدينية الإسلامية. ومن ثم، يتوقع أن تسهم هذه الدراسة ليس فقط في إثراء الخطاب النظري حول التربية الإسلامية القائمة على المحبة، بل أيضا في تقديم إسهام مفاهيمي وتطبيقي في تعزيز قيم التنوع في المدارس الإسلامية.

منهج البحث

تعتمد هذه الدراسة المنهج النوعي، وتنتمي إلى نوع البحوث المكتبية (Library Research). وقد اختير هذا المنهج لأن الدراسة تهدف إلى بناء نموذج مفاهيمي لدمج قيم التنوع في تعلم التربية الدينية الإسلامية (PAI) القائم على منهج المحبة في المدارس الإسلامية. ولا يوجه تركيز الدراسة إلى القياس التجريبي، بل إلى تتبع الأفكار النظرية ذات الصلة وفهمها وتركيبها لصياغة إطار نموذجي منهجي (Moleong 2013).

تستند بيانات الدراسة إلى الوثائق الأولية والثانوية (Sugiyono 2017). وتشمل المصادر الأولية الوثيقة الرسمية لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا بشأن دليل تنفيذ المنهج القائم على المحبة (2025)، فضلا عن المراجع الرئيسة التي تناقش استدخال القيم في التربية الإسلامية. أما المصادر الثانوية فتتمثل في المقالات المنشورة في المجلات العلمية المعتبرة، والكتب الأكاديمية، ونتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالتربية متعددة الثقافات، والاعتدال الديني، وتعلم التربية الدينية الإسلامية القائم على القيم. وجمعت البيانات من خلال الدراسة الوثائقية بانتقاء المراجع بناء على صلتها بالموضوع وحداثتها ومصداقية مصادرها.

حللت البيانات باستخدام تحليل المحتوى (Content Analysis) والتركيب المفاهيمي. وشملت مراحل التحليل اختزال المفاهيم الرئيسة ورسم خريطتها، وتصنيفها وفقا لأبعاد القيم العلائقية، وهي حبل من الله، وحبل من الناس، وحبل بالبيئة، وحب الوطن، ثم صياغة نموذج تكاملي يربط بين أبعاد القيم ومراحل استدخالها ومكونات تصميم تعلم التربية الدينية الإسلامية. وللحفاظ على اتساق الحجة وتكاملها، استخدمت الدراسة تثليث المصادر من خلال مقارنة مجموعة من المراجع المتكاملة، بحيث يستند النموذج الناتج إلى أساس نظري متماسك ومنهجي (Maskuri 2013).

جوانب منهج المحبة في دمج قيم التنوع

١. محبة الله (حبل من الله) بوصفها أساسا أنطولوجيا وقاعدة للتربية الشخصية

في إطار النموذج التكاملي العلائقي لمنهج المحبة (MIR-KC)، توضع علاقة الإنسان بالله بوصفها الأساس الأنطولوجي ومركز تكامل القيم .فالتربية الإسلامية تنطلق من التوحيد باعتباره مبدأ وحدة الوجود ومصدر التوجيه الأخلاقي (Al-Attas, 1991). ولذلك لا تقتصر محبة الله على الامتثال للشعائر، بل تمثل وعيا عقديا يثمر احترام جميع مخلوقاته (Kementerian Agama RI 2025).

ويمكن تعزيز هذا البعد من خلال نظرية التربية الشخصية عند ريان وبوهلين، التي تؤكد أن التربية الشخصية ليست مجرد نقل للقيم، وإنما هي عملية تكوين للعادات الأخلاقية عبر تكامل المعرفة والفضيلة والممارسة في الحياة اليومية .وفي سياق منهج المحبة تصبح محبة الله مصدرا لتكوين شخصية شاملة متعاطفة وعادلة في العلاقات الاجتماعية (Bohlin 2003).

وبذلك يؤدي التوحيد التأملي في نموذج MIR-KC وظيفة أساسية في بناء الشخصية .فعندما يدرك المتعلم أن التنوع جزء من سنة الله، كما في سورة الحجرات الآية 13، يصبح قبول الاختلاف تعبيرا

عن الإيمان لا مجرد استجابة لمطلب اجتماعي .كما أن الإيمان يشمل الاعتقاد والفهم والممارسة، وهو ما يقتضي اتساق القيم التي تدرس مع ثقافة المؤسسة التعليمية (Muhaimin 2019).

ومن منظور المنهج الدراسي، يمكن قراءة هذا البعد أيضا في إطار Tylerالذي يؤكد ضرورة تحديد الأهداف والخبرات التعليمية وتنظيمها وتقويمها .فإذا كان من أهداف تعليم التربية الإسلامية تكوين موقف شامل قائم على التوحيد، وجب أن تصمم الخبرات والاستراتيجيات وأساليب التقويم بما ينسجم مع هذا الهدف .ومن ثم فإن حبل من الله في MIR-KC ليس أساسا روحيا فحسب، بل نقطة انطلاق لبناء منهج قيمي منظم وموجه (Tyler 2010).

٢. محبة الآخرين (حبل من الناس)

يمثل بعد حبل من الناس تجسيدا للتوحيد في المجال الاجتماعي. ولا يكفي أن تنمي التربية الإسلامية الصلاح الفردي، بل ينبغي أن تثمر صلاحا اجتماعيا (Mas'ud 2020). ويتطلب دمج قيم التنوع في هذا البعد تعلما حواريا وتشاركيا وموجها نحو الخبرة الاجتماعية.

يؤكد في نظرية التربية متعددة الثقافات أن المنهج ينبغي أن يعكس واقع التنوع وأن يبني وعيا جماعيا للعيش المشترك بسلام (Tilaar 2004). ويتوافق ذلك مع خصائص الإسلام الوسطي كما بينها Azra (2020)، الذي يؤكد التوازن والاعتدال واحترام الاختلاف (Tholchah Hasan, 2016). ومن ثم، فإن دمج قيم التنوع في منهج المحبة لا يكفي فيه تقديم مادة عن التسامح، بل يتطلب مقاربة حوارية وتشاركية (Freire, 1970)(Kama Abdul Hakam dan Encep Syarief Nurdin 2016). وفي هذا السياق تكتسب أفكار aHilda Tab أهمية خاصة؛ إذ تؤكد نموذج التطوير المنهجي من القاعدة إلى القمة، حيث يؤدي المعلم دورا محوريا في تصميم الخبرات التعليمية وفق حاجات المتعلمين (Taba 1962).

وفي نموذج KC-MIR يعمل هذا البعد أساسا في مرحلتي معاملة القيم والتشرب الداخلي لها. ويصبح التفاعل الثنائي، والتأمل في القضايا الاجتماعية، وقدوة المعلم وسائل لترسيخ القيم. ويتصل ذلك أيضا بفكرة «الإسلام الفعلي» عند جلال الدين رحمت، التي تؤكد أن التدين ينبغي أن يستجيب لقضايا الإنسانية بصورة سياقية (Muhibbin Zuhri, 2023). وبذلك لا تكون محبة الآخرين مجرد قاعدة أخلاقية، بل ممارسة اجتماعية مدمجة في تصميم التعلم.

٣. العناية بالبيئة (حبل بالبيئة) بوصفها أخلاقا بيئية

يوسع بعد حبل بالبيئة دمج قيم التنوع ليشمل علاقة الإنسان بالطبيعة. وفي المنظور الإسلامي، الإنسان خليفة في الأرض ومسؤول عن حفظ التوازن البيئي (Marimba, 1962) ويبين النهي عن الإفساد في الأرض (سورة الأعراف: 56) أن العناية بالبيئة ذات أساس عقدي قوي. ولا ينبغي أن يقتصر دمج القيم البيئية في التربية الإسلامية على المستوى المفاهيمي، بل يجب تجسيده في خبرات تعليمية واقعية.

ويظل إطار Tyler مناسبا هنا؛ فإذا كان هدف التعلم يتضمن بناء الصلاح البيئي، فينبغي أن تعكس الخبرات التعليمية مشاركة المتعلمين مباشرة في الممارسات الصديقة للبيئة. وتبين دراسات التربية البيئية أن التعلم القائم على المشروعات والتعويد أكثر فاعلية في تكوين السلوك البيئي من المقاربة النظرية وحدها (Tyler 2010).

وفي هذا السياق تشكل نظرية الاتساق البنائي عند Biggs دعامة مهمة. إذ يؤكد ضرورة اتساق نواتج التعلم والأنشطة التعليمية والتقويم حتى يتحقق تعلم ذو معنى. فإذا تضمنت نواتج التربية الإسلامية العناية بالبيئة، وجب أن تقوم استراتيجية التعلم على الخبرة البيئية، وأن يقيس التقويم تغير المواقف والسلوك، لا مجرد فهم المفاهيم.

وتظهر الأزمات البيئية العالمية، مثل تلوث الهواء واللدائن الدقيقة (Azzahra & Siti Maysithoh, 2024) أن المشكلات البيئية ليست تقنية فحسب، بل أخلاقية أيضا. ويقدم التعليم القائم على المحبة مقاربة تصل الروحانية بالمسؤولية البيئية. وفي نموذج KC-MIR يدمج هذا البعد من خلال التعلم السياقي والمشروعات البيئية وتعويد السلوك الصديق للبيئة في المدرسة الإسلامية. ومن ثم يبين دمج حبل بالبيئة في KC-MIR أن منهج المحبة لا يقف عند المثالية الأخلاقية، بل يتطلب اتساقا نظاميا في تصميم التعلم.

٤. محبة الوطن والبلاد بوصفها وطنية شاملة

يبين البعد الوطني في منهج المحبة أن الوطنية يمكن تأطيرها عقديا وأخلاقيا. فمفهوم الأخوة الوطنية ومبدأ الأخوة الإنسانية (سورة الحجرات: ١٣) يؤكدان أن التنوع العرقي والثقافي والديني واقع ينبغي إدارته بالعدل.

يؤكد Azra و Mas'ud أن التربية الإسلامية مسؤولة عن بناء وعي وطني يحترم التعددية (Azra, 2004)Mas'ud, 2020). وتبين دراسة Kurniawaty أن شخصية حب الوطن تحتاج إلى التعويد والقدوة. وفي نموذج KC-MIR تصبح مرحلة التشرب الداخلي حاسمة في هذا البعد، لأن الوطنية الشاملة تتكون

من خلال الممارسة والثقافة، لا بمجرد نقل المعرفة. ومن ثم فحب الوطن في إطار منهج المحبة ليس ولاء رمزيا فحسب، بل التزام أخلاقي بالعدالة الاجتماعية ووحدة الأمة (Kurniawaty, Purwati, and Faiz 2022).

ومن الناحية المنهجية، يمكن تحليل دمج القيم الوطنية من خلال مقاربة Taba التي تؤكد أهمية تنظيم المحتوى والخبرات التعليمية بصورة منهجية حتى يبني المتعلمون فهما تدريجيا (Taba 1962). وفي KC-MIR لا تظهر القيم الوطنية في مواد التاريخ أو المواطنة فحسب، بل تندمج في ممارسات الشورى والتعاون واحترام الاختلاف داخل الصف. كما يعزز مبدأ الاتساق البنائي (Biggs, 1996) ضرورة أن تعكس أنشطة الصف والتقويم قيمة الوطنية الشاملة إذا كانت من نواتج التعلم. ومن دون هذا الاتساق قد تبقى القيم الوطنية رمزية ولا تترسخ داخليا.

نموذج دمج قيم التنوع في منهج المحبة

استنادا إلى المناقشة السابقة، يتم دمج قيم التنوع في منهج المحبة عبر بنية ثلاثية المستويات: (1) البعد الأنطولوجي للقيم العلائقية؛ (2) مراحل الاستدخال التربوي، وهي التحويل والمعاملة والتشرب الداخلي؛ و(3) التنفيذ في تصميم تعلم التربية الإسلامية. ويوسع هذا الإطار نظرية استدخال القيم (Kama Abdul Hakam dan Encep Syarief Nurdin 2016) بجعل التوحيد مركز التكامل العلائقي. ولا تقوم الأبعاد العلائقية الأربعة منفصلة، بل تشكل منظومة مدارية للقيم يكون التوحيد مركز جاذبيتها. وتتحرك عملية الاستدخال بصورة حلزونية وتدريجية، بما يدل على أن تكوين شخصية متقبلة للتنوع عملية مرحلية ومستدامة.

وبذلك يقدم نموذج KC-MIR تركيبا بين لاهوت التوحيد (Rachman Assegaf 2011)، والتربية متعددة الثقافات (Tilaar 2004)، والبيداغوجيا الحوارية (Freire 1970) في إطار تكاملي واحد. ولم يعد التنوع يفهم بوصفه قضية إضافية في المنهج، بل قيمة بنيوية تترسخ من خلال تصميم تعلم منهجي. ومن الناحية المفاهيمية، يقدم KC-MIR تركيبا بين لاهوت التوحيد والتربية متعددة الثقافات والبيداغوجيا الحوارية والاتساق البنائي في إطار تكاملي واحد. وتكمن مساهمة هذا النموذج في الانتقال من المقاربة الإضافية لقيم التنوع إلى المقاربة البنيوية التكاملية، حيث لا تضاف القيم إلى محتوى المنهج فحسب، بل تصمم بصورة نظامية في هندسة التعلم. ومن ثم لا يقتصر KC-MIR على رسم خريطة القيم، بل يبني تركيبا نظريا يربط الأنطولوجيا والبيداغوجيا وتصميم المنهج في وحدة علائقية متماسكة.

الجدول ١. نموذج دمج قيم التنوع في منهج المحبة :(MIR-KC) تركيب أنطولوجي وتربوي ومنهجي

الناتج العلائقي	البنية المنهجية	الآلية التربوية	الأساس النظري	البعد العلائقي	مستوى التكامل
وعي روحي شامل	صياغة أهداف قائمة على القيم (Tyler)	تحويل القيم	التوحيد التأملي؛ التربية الشخصية	حبل من الله	**أنطولوجي**
تعاطف وتسامح فاعل	خبرات تعلم سياقية(Taba)	معاملة القيم	التربية متعددة الثقافات؛ البيداغوجيا الحوارية	حبل من الناس	**اجتماعي**
صلاح بيئي	التعلم القائم على المشروعات	معاملة ← تعويد	الأخلاق البيئية الإسلامية؛ التربية المستدامة	حبل بالبيئة	**بيئي**
تماسك اجتماعي	ثقافة مدرسية تشاركية	التشرب الداخلي	الوطنية الشاملة	حب الوطن والبلاد	**وطني**
شخصية متقبلة للتنوع	اتساق تصميم التعلم	مزامنة الهدف–العملية–التقويم	الاتساق البنائي (Biggs)	تكامل الأبعاد	**نظامي**

الخاتمة

تؤكد هذه الدراسة أن منهج المحبة يمتلك أساسا مفاهيميا قويا لدمج قيم التنوع بصورة منهجية في تعلم التربية الإسلامية في المدارس الإسلامية .ومن خلال صياغة النموذج التكاملي العلائقي لمنهج المحبة (MIR-KC)، تبين أن دمج القيم ليس إضافة لمادة التسامح، بل إعادة بناء لبنية التعلم على مستويات مترابطة .ويجمع النموذج بين الأساس الأنطولوجي للقيم العلائقية :حبل من الله، وحبل من الناس، وحبل بالبيئة، وحب الوطن والبلاد؛ وآليات الاستدخال التربوي عبر التحويل والمعاملة والتشرب الداخلي؛ واتساق التصميم المنهجي الذي يشمل الأهداف والخبرات التعليمية والتقويم وثقافة المدرسة .ومن الناحية النظرية يقدم MIR-KC تركيبا بين التوحيد والتربية الشخصية والتربية متعددة الثقافات ونظريات تصميم المنهج القائمة على المخرجات، بما يجعل منهج المحبة إطارا تربويا إجرائيا لا مجرد سياسة معيارية .

ومع ذلك، تظل هذه الدراسة محدودة لاعتمادها على البحث المكتبي، ولذلك لم تختبر فاعلية نموذج MIR-KCميدانيا في ممارسات التعلم بالمدارس الإسلامية .ومن ثم ينبغي للبحوث اللاحقة إجراء اختبارات ميدانية بمقاربات نوعية أو كمية أو مختلطة لقياس قابلية التنفيذ وأثر النموذج في مواقف المتعلمين تجاه التنوع ومدى الاتساق بين التخطيط والتنفيذ .كما ينبغي دراسة عوامل سياقية مثل ثقافة المدرسة وكفاءة المعلمين والديناميات الاجتماعية المحلية لضمان قابلية النموذج للتكيف في البيئات التعليمية المختلفة .ومن خلال هذا التطوير التجريبي يمكن لمنهج المحبة أن يصبح نموذجا للتربية الإسلامية يستجيب لتحديات التنوع ويسهم في تعزيز التماسك الاجتماعي والشخصية الوطنية بصورة مستدامة .

قائمة المراجع

Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. 1991. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. nternational Institute of Islamic thought and Civilization (ISTAC) which was founded in Kuala Lumpur.

Azra, Azyumardi. 2004. *The Origins of Islamic Reformism in Southeast Asia*. Honolulu: University of Hawaii Press.

Azzahra, Syaira, and Siti Maysithoh. 2024. "Peran Muslim Dalam Dalam Pelestarian Lingkungan: Ajaran Dan Praktik." *At-Thullab : Jurnal Mahasiswa Studi Islam* 6 (1): 1568–79. https://doi.org/10.20885/tullab.vol6.iss1.art8.

Bohlin, Karen. 2003. *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. https://doi.org/doi:10.5860/CHOICE.41-1056.

Freire, Paulo. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. New York London.

Hadisaputra, Prosmala, Baiq Rofiqoh Amalia Syah. 2020. "Pendidikan Toleransi Di Indonesia: Studi Literatur." *Dialog* 43 (1): 75–88.

Kama Abdul Hakam dan Encep Syarief Nurdin. 2016. *Metode Internalisasi Nilai-Nilai: Untuk Memodifikasi Perilaku Berkarakter*. Bandung: Maulana Media Grafika.

Kementerian Agama RI. 2019. *Moderasi Beragama*. 1st ed. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.

Kementerian Agama RI. 2025. *Panduan Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta Di Madrasah*. Jakarta: Direktorat KSKK Madrasah Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama Republik Indonesia.

Kurniawaty, Imas, Purwati Purwati, and Aiman Faiz. 2022. "Penguatan Pendidikan Karakter Cinta Tanah Air." *Jurnal Education and Development* 10 (3): 496–98.

M. Amin Abdullah, Dkk. 2014. *Implementasi Pendekatan Integratif-Interkonektif Dalam Kajian Pendidikan Islam*. Edited by H Maragustam. Yogyakarta: Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.

Marimba, Ahmad D. 1962. *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: N.V. Ma'arif.

Mas'ud, Abdurrahman. 2020. *Paradigma Pendidikan Islam Humanis: Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*. Edited by Yanuar Arifin. Ke-1. Yogyakarta: IRCiSoD.

Maskuri. 2013. *Metode Penelitian Kualitatif: Tinjauan Teoritis Dan Praktis*. Edited by Masykuri Bakri. 6th ed. Indonesia: Malang: Lembaga Penelitian Universitas Islam Malang Kerjasama dengan VISIPRESS MEDIA.

Moleong, Lexy J. 2013. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. 31st ed. Indonesia: Bandung: PT

Remaja Rosdakarya.

Muhaimin. 2019. *Pradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam Di Sekolah*. Cet. ke-5. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Nasir, H.M. Ridlwan. 2021. *Mencari Tipologi Format Pendidikan Ideal: Pondok Pesantren Di Tengah Arus Perubahan*. Edited by M. Adib Abdushomad. 2nd ed. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Prasetia, Muhamad Faiz, Enok Maryani, and Mamat Ruhimat. 2024. "Kajian Pengembangan Kurikulum Maritim Dalam Menumbuhkan Rasa Cinta Bahari Siswa." *Jurnal Penelitian Pendidikan Geografi (JPPG)* 9 (2): 120–27.

Rachman Assegaf, Abd. 2011. *Filsafat Pendiidkan Islam: Paradigma Baru Pendidikan Hadhari Berbasis Integeratif-Interkonektif*. Jakarta: Rajawali Pers.

Sugiyono. 2017. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*. 26th ed. Bandung: Alfabeta.

Taba, Hilda. 1962. *Curriculum Development; Theory and Practice: Professional Education for Teachers Series*. Harcourt Brace & World.

Tholchah Hasan, Muhammad. 2016. *Pendidikan Multikultural: Sebagai Opsi Penanggulangan Radikalisme*. Edited by Abdul Wahid. Ketiga. Malang: Universitas Islam Malang.

Tilaar, H. A. R. 2004. *Multikulturalisme: Tantangan-Tantangan Global Masa Depan Dalam Transformasi Pendidikan Nasional*. Indonesia: Jakarta: PT Grasindo.

Tyler, Ralph W. 2010. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.

Umar, Mardan. 2017. "Internalisasi Nilai Kedamaian Melalui Pendidikan Kedamaian Sebagai Penguatan Pembangunan Karakter Pada Masyarakat Heterogen" 1 (1): 77–98.

Umar, Mardan, Feiby Ismail, Sri Rahmi, and Zainal Arifin. 2024. "Transforming of Moderate Character Education in Islamic Educational Institutions." *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam* 7 (1): 171–88. https://doi.org/10.31538/nzh.v7i1.4168.

Wafa, Ali, Mohammad Thoyyib Madani, and Subairi Subairi. 2024. "Pendidikan Islam Berwawasan Nilai-Nilai Toleransi Di Pesantren Nazhatut Thullab." *Academicus: Journal of Teaching and Learning* 3 (1): 8–18. https://doi.org/10.59373/academicus.v3i1.36.

Zulham, Zulham, and Khairuddin Lubis. 2022. "Islam Dan Toleransi." *ANSIRU PAI : Pengembangan Profesi Guru Pendidikan Agama Islam* 6 (2): 116. https://doi.org/10.30821/ansiru.v6i2.14649.