STIPAS PUBLISHER

BUKU REFERENSI

PENGELOLAAN KELAS

PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK

Strategi, Pendekatan, dan Inovasi Pembelajaran untuk Guru Agama Katolik yang Inspiratif

PENULIS

Dr. Fransiskus Janu Hamu, S.S., M.Sc.Ed

Edisi Pertama · 2026

PENGELOLAAN KELAS
PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK

Strategi, Pendekatan, dan Inovasi Pembelajaran untuk Guru Agama Katolik yang Inspiratif

Dr. Fransiskus Janu Hamu, S.S., M.Sc.Ed

STIPAS PUBLISHER

PENGELOLAAN KELAS
PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK
Strategi, Pendekatan, dan Inovasi Pembelajaran untuk Guru Agama Katolik yang Inspiratif

Penulis :
Dr. Fransiskus Janu Hamu, S.S., M.Sc.Ed

ISBN:

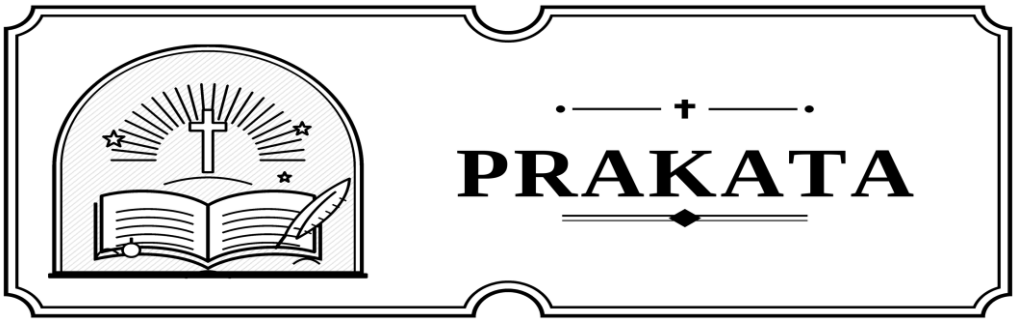
Editor :
Prof. Dr. Emiliana Sri Pudjiarti, MSi

Edisi Pertama, 2026

Penerbit :
STIPAS PUBLISHER
Anggota IKAPI No. 005/Anggota Luar Biasa/KALTENG/2024

Redaksi:
Jl. Tjilik Riwut No.5, Palangka,
Jekan Raya, Palangka Raya
Tlpn. 082151345292
Fax . (053) 63227658
Email: publisher@stipas.ac.id

Hak Cipta dilindungi Undang undang
Dilarang memperbanyak karya Tulis ini dalam bentuk apapun tanpa ijin dari penulis dan penerbit.



PRAKATA

Puji dan syukur kepada Tuhan Yang Maha Esa atas berkat dan rahmat-Nya sehingga buku referensi "Pengelolaan Kelas Pendidikan Agama Katolik" ini dapat diselesaikan. Buku ini lahir dari keprihatinan mendalam terhadap pentingnya pengelolaan kelas yang efektif dalam konteks pendidikan agama Katolik di Indonesia, khususnya dalam menghadapi tantangan zaman yang semakin kompleks dan dinamis.

Pendidikan Katolik memiliki misi khusus yang tidak sekadar mentransfer pengetahuan kognitif tentang iman, melainkan membentuk pribadi-pribadi yang utuh, yang mampu mengintegrasikan iman, ilmu pengetahuan, dan tindakan konkret dalam kehidupan sehari-hari (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Dokumen Konsili Vatikan II melalui *Gravissimum Educationis* menegaskan bahwa pendidikan Kristiani bertujuan untuk membantu anak-anak dan kaum muda mengembangkan secara harmonis kemampuan fisik, moral, dan intelektual mereka, sehingga mereka secara bertahap memperoleh rasa tanggung jawab yang matang (Konsili Vatikan II, 1965).

Dalam konteks Indonesia yang plural dan multikultural, guru agama Katolik menghadapi tantangan ganda: di satu sisi, mereka harus mampu mengelola kelas dengan efektif menggunakan pendekatan pedagogis mutakhir; di sisi lain, mereka dituntut senantiasa setia pada misi evangelisasi dan pembentukan karakter Kristiani (Jelahu et al., 2023). Pengelolaan kelas yang baik bukan sekadar teknik administratif atau pengaturan disiplin semata, tetapi merupakan sebuah seni pastoral yang mengintegrasikan dimensi teologis, pedagogis, dan psikologis dalam

menciptakan lingkungan belajar yang kondusif bagi pertumbuhan iman peserta didik.

Buku ini disusun dengan mempertimbangkan kebutuhan praktis para pendidik agama Katolik di berbagai jenjang pendidikan, mulai dari tingkat dasar hingga menengah. Pendekatan yang digunakan bersifat komprehensif, menggabungkan landasan teologis yang kuat dengan strategi pedagogis yang telah terbukti efektif (Groome, 1980, 1991, 2011). Penulis mengadopsi model *Shared Christian Praxis* yang dikembangkan oleh Thomas Groome sebagai salah satu kerangka utama, yang menekankan pentingnya dialog antara pengalaman hidup peserta didik dengan Kisah dan Visi Kristiani (Groome, 1980; Horan, 1991; Sitanggang, 2020).

Buku ini terdiri dari lima bagian utama yang saling berkaitan. Bagian pertama membahas landasan teologis dan filosofis pendidikan Katolik, memberikan fondasi konseptual bagi seluruh isi buku. Bagian kedua mengeksplorasi prinsip-prinsip manajemen kelas yang efektif, termasuk metode pembelajaran kontekstual dan penggunaan teknologi. Bagian ketiga menguraikan strategi pedagogis khusus, termasuk pembelajaran diferensial dan penilaian holistik. Bagian keempat fokus pada pengembangan profesionalitas guru, sementara bagian kelima menyajikan kerangka kurikulum dan praktik baik pengelolaan kelas melalui studi kasus (Peter, 1997; Raring et al., 2025).

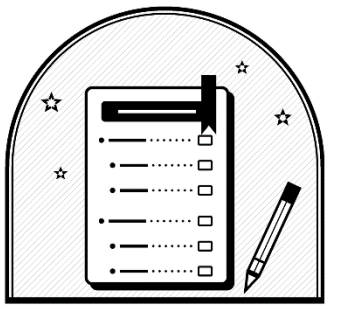
Penulis menyadari bahwa buku ini tidaklah sempurna dan masih memerlukan penyempurnaan berkelanjutan. Oleh karena itu, kritik dan saran konstruktif dari para pembaca, khususnya praktisi pendidikan Katolik, akan sangat berharga untuk perbaikan edisi-edisi mendatang. Semoga buku ini dapat menjadi kontribusi nyata bagi peningkatan kualitas pendidikan agama Katolik di Indonesia dan membantu para guru dalam menjalankan panggilan suci mereka sebagai pendidik dan pewarta Sabda.

Akhir kata, penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah mendukung penyelesaian buku ini, termasuk rekan-rekan dosen, guru-guru agama Katolik yang telah berbagi pengalaman praktis mereka, serta keluarga yang senantiasa memberikan dukungan moral

dan spiritual. Semoga Roh Kudus senantiasa membimbing kita dalam mengemban tugas mulia pendidikan Kristiani.

Soli Deo Gloria

Palangkaraya, 10 Februari 2026



DAFTAR ISI

PRAKATA ..... **iv**
DAFTAR ISI ..... **vi**
DESKRIPSI SINGKAT ..... **vii**
Sistematika Buku (5 Bagian Utama) xii
Kerangka Berpikir (Logika Internal Buku) xiv

BAB I HAKIKAT PENDIDIKAN DALAM PERSPEKTIF GEREJA KATOLIK **1**
1.1 Pendahuluan: Urgensitas Pendidikan dalam Misi Gereja 1
1.2 Makna Universal Hak atas Pendidikan 2
1.3 Pendidikan Kristiani: Karakteristik dan Tujuan 3
1.4 Misi Pendidikan Gereja: Panggilan dan Tanggung Jawab 4
1.5 Nilai-Nilai Dasar Pendidikan Katolik 5
1.6 Teologi Pendidikan dan Panggilan Mendidik 6
1.7 Pendekatan Pastoral dalam Pengajaran 7
1.8 Peran Guru sebagai Pewarta Sabda 8
1.9 Sekolah Katolik sebagai Komunitas Edukatif 10
1.10 Orang Tua sebagai Pendidik Utama 11
1.11 Kesimpulan Bab I 13

BAB II PRINSIP DAN STRATEGI MANAJEMEN KELAS DALAM PENDIDIKAN PAK **15**
2.1 Manajemen Kelas sebagai Fondasi Pembelajaran Efektif 15
2.2 Prinsip-Prinsip Dasar Pengelolaan Kelas 16
2.2.1 Prinsip Relasi yang Positif dan Penuh Kasih 16
2.2.2 Prinsip Struktur dan Prediktabilitas 17

2.2.3 Prinsip Partisipasi Aktif dan Keterlibatan 17
2.2.4 Prinsip Diferensiasi dan Inklusivitas 18
2.2.5 Prinsip Konsistensi dengan Kasih 19
2.3 Menciptakan Lingkungan Belajar yang Inklusif 19
2.3.1 Memahami Keragaman dalam Kelas Agama Katolik 20
2.3.2 Strategi Menciptakan Inklusivitas 20
2.3.3 Mengatasi Hambatan terhadap Inklusivitas 22
2.4 Strategi Pengembangan Karakter Kristiani 23
2.4.1 Memahami Karakter Kristiani 23
2.4.2 Integrasi Pembentukan Karakter dalam Manajemen Kelas 23
2.5 Manajemen Dinamika Kelompok 25
2.5.1 Memahami Dinamika Kelompok dalam Konteks Kelas 25
2.5.2 Pembelajaran Kooperatif sebagai Strategi Manajemen 27
2.5.3 Aplikasi Pembelajaran Kooperatif dalam Pendidikan Agama Katolik 29
2.6 Metode Pembelajaran Kontekstual 30
2.6.1 Pendekatan Student-Centered Learning 30
2.6.2 Integrasi Iman, Ilmu, dan Aksi 32
2.6.3 Metode Reflektif dalam Pengajaran Agama 33
2.7 Teknologi dan Media Pembelajaran 35
2.7.1 Pemanfaatan Media Digital dalam Pendidikan Agama Katolik 35
2.7.2 Desain Bahan Ajar Berbasis Teknologi 37
2.7.3 Etika Penggunaan Media dalam Pendidikan Katolik 38
2.8 Kesimpulan Bab II 40

BAB III STRATEGI PEDAGOGIS PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK 41
3.1 Pedagogis sebagai Seni dan Ilmu Mengajar 41
3.2 Model Pengajaran Diferensial 41
3.2.1 Identifikasi Kebutuhan Peserta Didik 42
3.2.2 Adaptasi Metode Pengajaran 43

3.2.3 Pendampingan Individual 45
3.3 Penilaian Holistik 47
3.3.1 Asesmen Berbasis Kompetensi Spiritual 47
3.3.2 Pengukuran Pertumbuhan Iman 48
3.3.3 Portofolio Perkembangan Peserta Didik 50
3.4 Manajemen Konflik dan Kedisiplinan 51
3.4.1 Pendekatan Pastoral dalam Pembinaan Disiplin 51
3.4.2 Resolusi Konflik Berbasis Kasih 53
3.4.3 Pembentukan Karakter Kristiani Melalui Disiplin 55
3.5 Kesimpulan Bab III 57

BAB IV PENGEMBANGAN PROFESIONALITAS GURU 58
4.1 Konsep Dasar Profesionalitas Guru 58
4.2 Komponen Kompetensi Profesional Guru 58
4.3 Model-Model Pengembangan Profesionalitas Guru 59
4.4 Jalur dan Strategi Pengembangan Profesionalitas Guru 59
4.5 Standar Nasional dan Regulasi 60
4.6 Faktor Pendukung dan Penghambat 61
4.7 Tren Global: Guru Abad 21 61
4.8 Implikasi Praktis 62

BAB V PENGEMBANGAN PROFESIONALITAS GURU AGAMA KATOLIK 63
5.1 Guru sebagai Profesional dan Pewarta 63
5.2 Kompetensi Guru Agama Katolik 64
5.2.1 Kompetensi Pedagogis 64
5.2.2 Kompetensi Teologis 68
5.2.3 Kompetensi Sosial 72
5.2.4 Kompetensi Spiritual 74
5.3 Supervisi dan Pendampingan Berkelanjutan 75
5.3.1 Model Pendampingan Pastoral 75
5.3.2 Refleksi Praksis Pendidikan 77
5.3.3 Studi Kasus: Program Mentoring untuk Guru Baru 80
5.4 Komunitas Pembelajaran Profesional 82
5.4.1 Karakteristik PLC yang Efektif 82

5.4.2 Aktivitas PLC untuk Guru Agama Katolik 83
5.4.3 Studi Kasus: PLC Lintas Sekolah di Jakarta 85
5.5 Kesimpulan Bab V 87

BAB VI KURIKULUM DAN PRAKTIK BAIK PENGELOLAAN KELAS 89
6.1 Pendahuluan: Kurikulum sebagai Roadmap Formasi Iman .. 89
6.2 Desain Kurikulum Pendidikan Agama Katolik 90
6.2.1 Kerangka Kurikulum Berbasis Kompetensi 90
6.2.2 Integrasi Nilai-Nilai Injili dalam Kurikulum 94
6.2.3 Capaian Pembelajaran Bertingkat 97
6.3 Praktik Baik dan Studi Kasus 100
6.3.1 Studi Kasus 1: Pembelajaran Berbasis Proyek untuk Ajaran Sosial Katolik 100
6.3.2 Studi Kasus 2: Portofolio Perjalanan Iman untuk Dokumentasi Pertumbuhan Spiritual 107
6.3.3 Studi Kasus 3: Pendekatan Restoratif untuk Disiplin 112
6.3.4 Studi Kasus 4: Evangelisasi Digital – Pewartaan Iman di Era Digital 118
6.4 Panduan Implementasi Praktis 124
6.4.1 Desain Unit Pembelajaran: Template dan Checklist 124
6.4.2 Strategi Diferensiasi: Tools Praktis 127
6.5 Kesimpulan Bab VI 129

DAFTAR PUSTAKA 131

LAMPIRAN 136
Lampiran A: Rubrik Penilaian 136
A.1 Rubrik Penilaian Holistik untuk Pertumbuhan Iman 136
A.2 Rubrik untuk Proyek Pembelajaran Berbasis Proyek 138
Lampiran B: Template dan Instrumen 140
B.1 Template Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) 140

B.2 Jurnal Refleksi Spiritual Peserta Didik 144
B.3 Protokol Konferensi Restoratif 146
Lampiran C: Daftar Sumber Daya 149
C.1 Dokumen Gereja tentang Pendidikan 149
C.2 Buku Rujukan Teologi dan Pedagogi 150
C.3 Website dan Platform Digital 150

TENTANG BUKU 152



Judul: *Manajemen Pengelolaan Kelas Pendidikan Agama Katolik*

Buku ini lahir dari keprihatinan mendalam terhadap tantangan praktis guru Agama Katolik di Indonesia dalam mengelola kelas secara efektif sekaligus setia pada misi pastoral Gereja. Buku ini bukan sekadar manual teknis, melainkan **integrasi tiga dimensi:** teologis (iman Katolik), pedagogis (ilmu mengajar), dan psikologis (pemahaman peserta didik). Landasan utamanya adalah **model Shared Christian Praxis** milik Thomas Groome dan dokumen **Gravissimum Educationis** Konsili Vatikan II.

Sistematika Buku (5 Bagian Utama)

BAB I — Hakikat Pendidikan dalam Perspektif Gereja Katolik

Fondasi teologis dan filosofis seluruh buku. Menjelaskan *mengapa* kita mengajar, bukan sekadar *bagaimana*. Bab ini menegaskan bahwa mendidik adalah vokasi suci, bukan sekadar profesi, dengan sub-topik: hak universal atas pendidikan, dimensi antropologis–kristologis–eklesiologis–eskatologis pendidikan, nilai-nilai dasar Katolik (martabat manusia, kasih, kebenaran, keadilan sosial, pengembangan holistik), peran guru sebagai pewarta Sabda, dan primasi orang tua sebagai pendidik pertama.

BAB II — Prinsip dan Strategi Manajemen Kelas dalam PAK

Jantung praktis buku. Membangun **5 prinsip dasar** pengelolaan kelas (relasi penuh kasih, struktur & prediktabilitas, partisipasi aktif, diferensiasi & inklusivitas, konsistensi dengan kasih, dilanjutkan dengan strategi pembelajaran kooperatif (Jigsaw, Think-Pair-Share, Lectio Divina Bersama), metode kontekstual (inkuiri, berbasis masalah, berbasis proyek), refleksi teologis/spiritual/etis, dan panduan etis penggunaan teknologi/media digital dalam PAK.

BAB III — Strategi Pedagogis Khusus

Membahas tiga pilar pedagogi khusus: (1) **pengajaran diferensial** (identifikasi kebutuhan, adaptasi metode, pendampingan individual); (2) **penilaian holistik** yang mengukur tidak hanya kognitif, melainkan kompetensi spiritual dan pertumbuhan iman melalui portofolio; (3) **manajemen konflik dan disiplin** dengan pendekatan pastoral-restoratif yang mencerminkan nilai pengampunan dan rekonsiliasi Kristiani.

BAB IV — Pengembangan Profesionalitas Guru

Berfokus pada guru sebagai subjek yang juga perlu bertumbuh. Menguraikan **4 kompetensi guru PAK** (pedagogis, teologis, sosial, spiritual), model supervisi dengan siklus pendampingan berbasis refleksi Groome, program mentoring untuk guru baru, dan **Professional Learning Community (PLC)** lintas sekolah yang mencakup formasi spiritual bersama.

BAB V — Kurikulum dan Praktik Baik (Studi Kasus)

Menyajikan kerangka kurikulum berbasis kompetensi dengan 7 nilai Injili inti (kasih, keadilan, perdamaian, pengampunan, kerendahan hati, belas kasih, harapan), capaian pembelajaran bertingkat, dan **4 studi kasus konkret:** proyek Ajaran Sosial Katolik, portofolio perjalanan iman, disiplin restoratif, dan evangelisasi digital. Dilengkapi template praktis desain unit pembelajaran.

Kerangka Berpikir (Logika Internal Buku)

Buku ini dibangun seperti sebuah piramid yang saling menopang:

FONDASI (Bab I): MENGAPA mendidik? → Teologi & Filosofi Katolik

↓

PRINSIP (Bab II): BAGAIMANA mengelola kelas? → Strategi & Teknologi

↓

KHUSUS (Bab III): BAGAIMANA mengajar & menilai? → Diferensiasi & Penilaian

↓

GURU (Bab IV): SIAPA yang mengajar? → Pengembangan Profesional

↓

SISTEM (Bab V): APA yang diajarkan? → Kurikulum & Praktik Nyata

Benang merahnya adalah **Shared Christian Praxis** Groome: setiap peserta didik membawa *pengalaman hidup* mereka ke dalam dialog dengan *Kisah dan Visi Kristiani*, menghasilkan transformasi nyata — bukan sekadar transfer informasi. Guru bukan hanya pengajar, melainkan sakramen kasih Allah yang hadir di dalam kelas.

Buku ini sangat cocok dipelajari secara bertahap: mulai Bab I untuk membangun motivasi teologis, lalu Bab II–III untuk praktik mengajar, Bab IV untuk refleksi diri sebagai guru, dan Bab V untuk merancang program jangka panjang.

Kerangka Buku: Manajemen Pengelolaan Kelas PAK

BAB I — Hakikat Pendidikan dalam Perspektif Gereja Katolik

- Landasan Teologis
  - Gravissimum Educationis Hak universal atas pendidikan Dimensi: antropologis, kristologis, eklesiologis, eskatologis
- Peran Pendidik Guru sebagai pewarta Sabda
  - Pendekatan pastoral
  - Orang tua sebagai pendidik utama
  - Sekolah sebagai komunitas edukatif

BAB II — Prinsip dan Strategi Manajemen Kelas dalam PAK

- 5 Prinsip Dasar Relasi positif & kasih Struktur & prediktabilitas
  - Partisipasi aktif
  - Diferensiasi inklusif
  - Konsistensi & kasih
- Dinamika Kelas Lingkungan inklusif Karakter Kristiani
  - Pembelajaran kooperatif
  - Metode kontekstual
  - Shared Christian Praxis
- Teknologi & Media Media digital PAK Desain bahan ajar digital
  - Etika penggunaan media
  - Refleksi teologis, spiritual, etis, kontekstual

BAB III — Strategi Pedagogis Khusus

- Pengajaran Diferensial
  - Identifikasi kebutuhan
  - Adaptasi metode
  - Pendampingan individual
  - Pedagogi seni & ilmu
- Penilaian Holistik
  - Asesmen kompetensi spiritual
  - Pengukuran pertumbuhan iman
  - Portofolio perkembangan
  - Kognitif + afektif + behavioral
- Disiplin & Konflik
  - Pendekatan pastoral disiplin
  - Resolusi konflik berbasis kasih
  - Pembentukan karakter Kristiani
  - Rekonsiliasi & pertobatan

BAB IV — Pengembangan Profesionalitas Guru

- 4 Kompetensi Guru
  - Pedagogis Teologis
  - Sosial
  - Spiritual (Guru sebagai profesional & pewarta)
- Supervisi & Mentoring Siklus
  - pendampingan Model refleksi
  - Groome Program mentor guru baru
  - Observasi reflektif
  - Konferensi pasca-observasi
- Komunitas Profesional Professional Learning Community
  - Studi bersama Perencanaan kolaboratif Analisis data & pekerjaan siswa Formasi spiritual bersama

BAB V — Kurikulum dan Praktik Baik (Studi Kasus)

- Desain Kurikulum PAK
  - Kerangka berbasis kompetensi
  - Kompetensi: kognitif, afektif, behavioral
  - 7 nilai Injili (kasih, keadilan, damai...)
  - Capaian pembelajaran bertingkat
  - Integrasi nilai dalam kurikulum
- 4 Studi Kasus & Implementasi
  - Proyek berbasis Ajaran Sosial Katolik
  - Portofolio perjalanan iman
  - Disiplin restoratif
  - Evangelisasi digital
  - Template desain unit & diferensiasi

Landasan utama: Thomas Groome (Shared Christian Praxis) · Konsili Vatikan II (Gravissimum Educationis)
Konteks: Pendidikan Agama Katolik Indonesia · SD–SMA



1.1 Pendahuluan: Urgensitas Pendidikan dalam Misi Gereja

Pendidikan menempati posisi sentral dalam misi evangelisasi Gereja Katolik. Sejak awal keberadaannya, Gereja telah menyadari bahwa pendidikan bukan sekadar proses transmisi pengetahuan, melainkan sarana integral untuk transformasi pribadi dan sosial yang berakar pada Injil Yesus Kristus (Konsili Vatikan II, 1965; Whittle, 2018). Konsili Vatikan II melalui dokumen *Gravissimum Educationis* menegaskan bahwa pendidikan memiliki pengaruh yang sangat besar dalam kehidupan manusia dan pengaruhnya terus berkembang dalam kemajuan sosial zaman ini (Konsili Vatikan II, 1965).

Dalam konteks kontemporer, pentingnya pendidikan semakin meningkat karena beberapa faktor. Pertama, manusia semakin menyadari martabat dan posisi mereka sendiri, dan semakin ingin mengambil bagian aktif dalam kehidupan sosial, terutama dalam bidang ekonomi dan politik (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Kedua, perkembangan teknologi yang luar biasa dan penelitian ilmiah serta sarana komunikasi baru menawarkan kesempatan untuk lebih mudah mencapai warisan budaya dan spiritual mereka (Konsili Vatikan II, 1965). Ketiga, upaya sedang dilakukan di mana-mana untuk mempromosikan lebih banyak pendidikan, dengan pengakuan terhadap hak asasi manusia atas pendidikan, khususnya hak-hak utama anak-anak dan orang tua (Konsili Vatikan II, 1965; Bayldon, 1996).

Gereja Katolik, dalam memenuhi mandat yang diterimanya dari pendiri ilahi-Nya untuk mewartakan misteri keselamatan kepada semua orang dan memulihkan segala sesuatu dalam Kristus, harus terlibat dengan seluruh kehidupan manusia, bahkan bagian sekulernya sejauh memiliki kaitan dengan panggilan surgawi mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Briel, 2008). Oleh karena itu, Gereja memiliki peran dalam kemajuan dan pengembangan pendidikan, yang dideklarasikan dalam prinsip-prinsip fundamental pendidikan Kristiani, terutama di sekolah-sekolah (Konsili Vatikan II, 1965).

Dalam perspektif teologis, pendidikan dipahami sebagai partisipasi dalam karya kreatif dan redemptif Allah. Melalui pendidikan, Gereja melanjutkan misi Kristus sebagai Guru Agung (*Magister*) yang mengajar dengan otoritas dan kasih (Irudayaselvam, 2025; Teng, 2022). Pendidikan Kristiani tidak hanya bertujuan untuk kematangan pribadi manusia seperti yang telah dijelaskan, tetapi memiliki tujuan utama: agar yang dibaptis, sementara mereka secara bertahap diperkenalkan pada pengetahuan tentang misteri keselamatan, menjadi semakin sadar akan karunia Iman yang telah mereka terima, dan agar mereka belajar untuk menyembah Allah Bapa dalam roh dan kebenaran (Konsili Vatikan II, 1965; Nicolson, 2022).

1.2 Makna Universal Hak atas Pendidikan

Gravissimum Educationis dengan tegas menyatakan bahwa semua orang dari setiap ras, kondisi, dan usia, karena mereka menikmati martabat sebagai manusia, memiliki hak yang tidak dapat dicabut atas pendidikan yang sesuai dengan tujuan akhir mereka, kemampuan mereka, jenis kelamin mereka, serta budaya dan tradisi negara mereka (Konsili Vatikan II, 1965). Hak universal atas pendidikan ini mencerminkan penghormatan mendalam Gereja terhadap martabat pribadi manusia yang diciptakan menurut citra dan rupa Allah (*imago Dei*) (Irudayaselvam, 2025; Van Gestel et al., 2020).

Pendidikan sejati, menurut dokumen Konsili, bertujuan untuk pembentukan pribadi manusia dalam mengejar tujuan akhirnya dan untuk kebaikan masyarakat, di mana sebagai manusia, dia adalah

anggota, dan dalam kewajiban yang akan dia bagikan sebagai orang dewasa (Konsili Vatikan II, 1965). Oleh karena itu, anak-anak dan kaum muda harus dibantu, dengan bantuan kemajuan terkini dalam psikologi serta seni dan ilmu pengajaran, untuk mengembangkan secara harmonis kemampuan fisik, moral, dan intelektual mereka sehingga mereka dapat secara bertahap memperoleh rasa tanggung jawab yang matang dalam membentuk kehidupan mereka sendiri dengan baik dan dalam mengejar kebebasan sejati (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025).

Dimensi sosial pendidikan juga ditekankan dalam dokumen ini. Anak-anak dan kaum muda harus dilatih untuk mengambil bagian dalam kehidupan sosial sehingga, dengan instruksi yang tepat dalam keterampilan yang diperlukan dan sesuai, mereka dapat secara aktif terlibat dalam berbagai organisasi masyarakat, terbuka untuk berdialog dengan orang lain, dan bersedia melakukan yang terbaik untuk mempromosikan kebaikan bersama (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016). Pendekatan holistik ini mengakui bahwa pendidikan bukan hanya masalah pengembangan individu, tetapi juga pembentukan warga negara yang bertanggung jawab dan anggota komunitas yang aktif (Mahmoudi et al., 2012).

Lebih lanjut, Konsili menyatakan bahwa anak-anak dan kaum muda memiliki hak untuk dimotivasi menilai nilai-nilai moral dengan hati nurani yang benar, untuk merangkulnya dengan kepatuhan pribadi, bersama dengan pengetahuan dan kasih yang lebih dalam tentang Allah (Konsili Vatikan II, 1965). Ini mencerminkan komitmen Gereja terhadap pendidikan yang tidak hanya kognitif tetapi juga afektif dan moral, yang membentuk seluruh pribadi peserta didik dalam terang Injil (Irudayaselvam, 2025; Tarnowski, 2020).

1.3 Pendidikan Kristiani: Karakteristik dan Tujuan

Pendidikan Kristiani memiliki karakteristik distingtif yang membedakannya dari pendekatan pendidikan sekuler. Dokumen *Gravissimum Educationis* menjelaskan bahwa karena semua orang Kristen telah menjadi ciptaan baru melalui kelahiran kembali dari air dan Roh Kudus sehingga mereka harus disebut dan harus menjadi anak-

anak Allah, mereka memiliki hak atas pendidikan Kristiani (Konsili Vatikan II, 1965; Leckey, 2006).

Pendidikan Kristiani tidak hanya berusaha untuk kematangan pribadi manusia seperti yang baru saja dijelaskan, tetapi memiliki tujuan utama ini: bahwa yang dibaptis, sementara mereka secara bertahap diperkenalkan pada pengetahuan tentang misteri keselamatan, menjadi semakin sadar akan karunia Iman yang telah mereka terima, dan bahwa mereka belajar selain itu bagaimana menyembah Allah Bapa dalam roh dan kebenaran (Konsili Vatikan II, 1965; Nicolson, 2022). Pendidikan Kristiani juga bertujuan agar peserta didik dikonfirmasi dalam kehidupan pribadi mereka sesuai dengan manusia baru yang diciptakan dalam keadilan dan kesucian kebenaran, dan juga agar mereka berkembang menjadi manusia sempurna, menuju ukuran kedewasaan kepenuhan Kristus dan berjuang untuk pertumbuhan Tubuh Mistik (Konsili Vatikan II, 1965).

Dalam konteks ini, pendidikan Kristiani mengintegrasikan beberapa dimensi fundamental. Dimensi pertama adalah dimensi **antropologis-teologis**, yang memahami manusia sebagai ciptaan Allah yang dipanggil untuk persekutuan dengan-Nya (Irudayaselvam, 2025; Kaha & Viktorahadi, 2024). Dimensi ini menekankan bahwa setiap peserta didik memiliki martabat inheren yang harus dihormati dan dikembangkan (Konsili Vatikan II, 1965; Mahmoudi et al., 2012). Dimensi kedua adalah dimensi **kristologis**, yang menempatkan Yesus Kristus sebagai pusat dan model pendidikan. Kristus adalah Guru sejati yang mengajar dengan otoritas dan kasih, dan yang kehidupan-Nya menjadi paradigma bagi seluruh proses pendidikan (Konsili Vatikan II, 1965; Nicolson, 2022).

Dimensi ketiga adalah dimensi **eklesiologis**, yang memahami pendidikan sebagai kegiatan komunal Gereja. Pendidikan tidak dilakukan secara individual tetapi dalam konteks komunitas beriman yang memberikan dukungan, kesaksian, dan konteks makna (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016). Dimensi keempat adalah dimensi **eskatologis**, yang mengarahkan pendidikan pada tujuan akhir manusia, yaitu persekutuan penuh dengan Allah di Kerajaan-Nya. Pendidikan Kristiani bersifat teleologis, selalu berorientasi pada tujuan akhir ini

sambil mengakui pentingnya perkembangan temporal (Konsili Vatikan II, 1965; Bruno-Jofré & Zaldivar, 2017).

Thomas Groome, dalam karya monumentalnya tentang pendidikan agama Kristiani, menekankan bahwa pendidikan Kristiani harus bersifat transformatif, tidak hanya informatif (Groome, 1980, 1991, 2011). Pendekatan *Shared Christian Praxis* yang dikembangkannya menekankan pentingnya dialog antara pengalaman hidup peserta didik (*lived experience*) dengan Kisah dan Visi Kristiani (*Christian Story and Vision*) (Groome, 1980; Sitanggang, 2020). Dalam pendekatan ini, pendidikan tidak dipahami sebagai transmisi satu arah dari guru ke murid, melainkan sebagai proses partisipatif dan dialogis di mana semua peserta terlibat dalam refleksi kritis atas praksis mereka sendiri dalam terang tradisi Kristiani (Groome, 1980; Horan, 1991; McCann, 2008).

1.4 Misi Pendidikan Gereja: Panggilan dan Tanggung Jawab

Gereja Katolik memahami misinya dalam bidang pendidikan sebagai panggilan suci yang berakar dalam perintah Kristus untuk "pergi dan ajarlah semua bangsa" (Mat 28:19). *Gravissimum Educationis* menyatakan bahwa tugas mendidik secara khusus adalah milik Gereja, tidak hanya karena dia harus diakui sebagai masyarakat manusia yang mampu mendidik, tetapi terutama karena dia memiliki tanggung jawab untuk mengumumkan jalan keselamatan kepada semua orang, untuk mengkomunikasikan kehidupan Kristus kepada mereka yang percaya, dan, dalam kepeduliannya yang tak pernah gagal, untuk membantu manusia agar dapat mencapai kepenuhan kehidupan ini (Konsili Vatikan II, 1965; Wilson, 2016).

Misi pendidikan Gereja bersifat integral dan komprehensif. Gereja terikat sebagai ibu untuk memberikan kepada anak-anaknya pendidikan yang dengannya seluruh hidup mereka dapat dipenuhi dengan semangat Kristus dan pada saat yang sama melakukan semua yang dia bisa untuk mempromosikan bagi semua orang kesempurnaan lengkap pribadi manusia, kebaikan masyarakat duniawi, dan pembangunan dunia yang lebih manusiawi (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023). Ini menunjukkan bahwa misi pendidikan Gereja tidak terbatas pada

dimensi spiritual atau religius, tetapi mencakup seluruh aspek kehidupan manusia dan masyarakat (Irudayaselvam, 2025; Madero, 2018).

Dalam memenuhi peran pendidikannya, Gereja menggunakan semua sarana yang sesuai, terutama yang menjadi miliknya sendiri. Yang terdepan di antaranya adalah katekese, yang mencerahkan dan memperkuat iman, memelihara kehidupan menurut semangat Kristus, mengarah pada partisipasi yang cerdas dan aktif dalam misteri liturgi, dan memberikan motivasi untuk kegiatan apostolik (Konsili Vatikan II, 1965; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Gereja juga menghargai dan berusaha untuk menembus dan memuliakan dengan semangatnya sendiri sarana-sarana lain yang termasuk warisan umum manusia dan yang memiliki pengaruh besar dalam membentuk jiwa dan membentuk manusia, seperti media komunikasi, berbagai kelompok untuk pengembangan mental dan fisik, asosiasi pemuda, dan khususnya, sekolah-sekolah (Konsili Vatikan II, 1965).

1.5 Nilai-Nilai Dasar Pendidikan Katolik

Pendidikan Katolik dibangun di atas seperangkat nilai fundamental yang membedakannya dari pendekatan pendidikan lainnya. Nilai-nilai ini bukan sekadar prinsip abstrak, melainkan orientasi konkret yang membentuk seluruh proses pendidikan dan membimbing keputusan pedagogis sehari-hari (Mahmoudi et al., 2012; Irudayaselvam, 2025).

Nilai pertama adalah **penghormatan terhadap martabat pribadi manusia**. Setiap peserta didik dipandang sebagai citra Allah yang unik dan berharga, dengan bakat, kemampuan, dan panggilan khusus (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Pendidikan Katolik menolak segala bentuk diskriminasi dan mempromosikan inklusivitas, mengakui bahwa setiap orang, tanpa memandang latar belakang sosial, ekonomi, atau budaya mereka, memiliki hak yang sama atas pendidikan berkualitas (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016).

Nilai kedua adalah **primasi kasih dan kesatuan dalam keragaman**. Pendidikan Katolik berusaha menciptakan komunitas pembelajaran yang dicirikan oleh kasih, hormat-menghormati, dan solidaritas

(McGrath Institute for Church Life, n.d.; Mahmoudi et al., 2012). Dalam komunitas seperti ini, perbedaan tidak dipandang sebagai ancaman tetapi sebagai kekayaan yang memperkaya pengalaman pendidikan semua orang. Nilai kasih ini mencerminkan perintah ganda Kristus untuk mengasihi Allah dan mengasihi sesama (Mat 22:37-39).

Nilai ketiga adalah **pencarian kebenaran dalam kebebasan**. Pendidikan Katolik mempromosikan pencarian intelektual yang bebas dan kritis, sambil mengakui bahwa kebenaran sejati ditemukan dalam Kristus, yang adalah "jalan, kebenaran, dan hidup" (Yoh 14:6) (Konsili Vatikan II, 1965; Garvey, 2015). Ini melibatkan keseimbangan yang halus antara keterbukaan terhadap semua pengetahuan manusia dan kesetiaan pada wahyu ilahi. Pendidikan Katolik mendorong pertanyaan kritis dan penyelidikan rasional, sambil juga memelihara sikap iman yang rendah hati (Irudayaselvam, 2025; Nicolson, 2022).

Nilai keempat adalah **orientasi pada kebaikan bersama dan keadilan sosial**. Pendidikan Katolik tidak hanya fokus pada kesuksesan individual tetapi juga pada pembentukan warga negara yang bertanggung jawab yang berkomitmen untuk kebaikan bersama dan keadilan sosial (Konsili Vatikan II, 1965; Mahmoudi et al., 2012). Ajaran Sosial Gereja membentuk kurikulum dan pedagogi, mendorong peserta didik untuk mengembangkan kepekaan terhadap ketidakadilan sosial dan komitmen untuk transformasi sosial yang berdasarkan prinsip-prinsip Injil.

Nilai kelima adalah **pengembangan holistik**. Pendidikan Katolik berusaha untuk mengembangkan seluruh pribadi: pikiran, tubuh, dan jiwa (Irudayaselvam, 2025; Mahmoudi et al., 2012). Ini melibatkan perhatian tidak hanya pada pencapaian akademik tetapi juga pada pengembangan karakter, pertumbuhan spiritual, kesehatan fisik dan emosional, serta keterampilan sosial. Pendekatan holistik ini mengakui kompleksitas dan keutuhan pribadi manusia serta kebutuhan untuk memelihara semua aspek kemanusiaan (Mahmoudi et al., 2012; Miller, 2018).

Nilai keenam adalah **keterlibatan dan pelayanan**. Pendidikan Katolik menekankan pentingnya tindakan yang berakar dalam iman (Mahmoudi

et al., 2012). Peserta didik didorong untuk terlibat dalam pelayanan kepada orang lain, terutama yang miskin, terpinggirkan, dan rentan. Melalui pengalaman pelayanan ini, mereka belajar untuk menerjemahkan prinsip-prinsip Injil menjadi tindakan konkret dan mengembangkan rasa tanggung jawab sosial yang mendalam (Okoye, 2016).

1.6 Teologi Pendidikan dan Panggilan Mendidik

Teologi pendidikan Katolik mengintegrasikan pemahaman teologis tentang sifat Allah, manusia, dan hubungan antara keduanya dengan teori dan praktik pendidikan. Dalam perspektif ini, pendidikan dipahami sebagai partisipasi dalam karya kreatif dan redemptif Allah. Allah adalah Pendidik sejati yang, melalui sejarah keselamatan, membimbing umat-Nya menuju kebenaran dan kehidupan penuh (Konsili Vatikan II, 1965; Nicolson, 2022).

Panggilan untuk mendidik dalam konteks Katolik bukan sekadar profesi atau pekerjaan, melainkan sebuah **vokasi** – sebuah panggilan suci yang berakar dalam baptisan dan dikuatkan oleh Roh Kudus (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982). *Gravissimum Educationis* menyatakan bahwa indah dan sangat penting adalah panggilan semua mereka yang membantu orang tua dalam memenuhi tugas mereka dan yang, sebagai perwakilan komunitas manusia, mengambil tugas pendidikan di sekolah (Konsili Vatikan II, 1965). Panggilan ini menuntut kualitas pikiran dan hati yang khusus, persiapan yang sangat hati-hati, dan kesiapan berkelanjutan untuk memperbarui dan beradaptasi (Konsili Vatikan II, 1965; Schuttloffel, 2019).

Dalam teologi pendidikan Katolik, guru dipahami sebagai **sakramen Allah**, di mana kehadirannya menjadi tanda yang terlihat dan nyata dari kasih dan kepedulian Allah bagi peserta didik (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Tarnowski, 2020). Guru tidak hanya menyampaikan informasi tetapi juga memberikan kesaksian hidup tentang iman Kristiani melalui cara mereka mengajar, berinteraksi dengan peserta didik, dan menjalani kehidupan mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982). Kesaksian hidup ini sering

kali lebih kuat daripada kata-kata dalam membentuk iman dan karakter peserta didik.

Panggilan mendidik juga memiliki dimensi **pastoral**. Guru agama Katolik bukan hanya pendidik tetapi juga pendamping spiritual yang membantu peserta didik dalam perjalanan iman mereka (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Raring et al., 2025). Ini memerlukan kemampuan untuk mendengarkan dengan empati, memahami tantangan dan pergumulan peserta didik, dan memberikan bimbingan yang bijaksana dan penuh kasih. Pendekatan pastoral ini mencerminkan gaya pelayanan Yesus, yang memanggil murid-murid-Nya dengan nama, mengenal mereka secara pribadi, dan memandu mereka dengan lembut namun tegas menuju kebenaran (Konsili Vatikan II, 1965).

Thomas Groome menekankan bahwa pendidik Kristiani harus melihat diri mereka sebagai **"agen praxis"** – orang yang tidak hanya merefleksikan realitas tetapi juga aktif terlibat dalam transformasinya (Groome, 1980, 1991). Ini berarti bahwa guru tidak boleh netral atau terpisah dari proses pendidikan, tetapi harus berkomitmen pada visi Kerajaan Allah dan bekerja bersama peserta didik untuk mewujudkan visi itu dalam kehidupan mereka dan dalam masyarakat (Groome, 1980, 2011; Sitanggang, 2020).

1.7 Pendekatan Pastoral dalam Pengajaran

Pendekatan pastoral dalam pengajaran agama Katolik mengintegrasikan dimensi pedagogis dan spiritual dalam cara yang holistik dan transformatif. Pendekatan ini mengakui bahwa pengajaran agama bukan hanya masalah transmisi pengetahuan doktrinal, tetapi juga pembentukan iman yang hidup dan aktif (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Raring et al., 2025).

Dalam pendekatan pastoral, **relasi** menjadi fondasi dari seluruh proses pendidikan (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Peter, 1997). Guru berusaha untuk membangun hubungan yang autentik dan penuh kepercayaan dengan peserta didik, menciptakan lingkungan di mana mereka merasa aman untuk berbagi pergumulan iman mereka, mengajukan pertanyaan yang sulit, dan mengeksplorasi makna

kepercayaan Kristiani untuk kehidupan mereka (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Congregation for Catholic Education, 1988). Relasi ini mencerminkan relasi antara Yesus dan murid-murid-Nya – relasi yang ditandai oleh kasih, kesabaran, penghormatan, dan komitmen mutual.

Pendekatan pastoral juga menekankan pentingnya **kontekstualisasi**. Pengajaran agama harus relevan dengan konteks hidup peserta didik – tantangan yang mereka hadapi, pertanyaan yang mereka ajukan, budaya di mana mereka hidup (Groome, 1980, 1991; Jelahu et al., 2023). Ini memerlukan pemahaman mendalam tentang realitas sosial, budaya, dan psikologis peserta didik, serta kemampuan untuk menghubungkan ajaran Kristiani dengan realitas ini dengan cara yang bermakna dan transformatif (Groome, 1980; Sitanggang, 2020).

Pendampingan spiritual adalah aspek penting dari pendekatan pastoral (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Raring et al., 2025). Guru membantu peserta didik untuk mengenali tindakan Allah dalam kehidupan mereka, untuk membedakan panggilan mereka, dan untuk tumbuh dalam hubungan pribadi dengan Kristus. Ini melibatkan penciptaan ruang untuk refleksi, doa, dan dialog spiritual, serta kesediaan untuk berjalan bersama peserta didik dalam perjalanan iman mereka, bahkan ketika perjalanan itu berliku dan penuh tantangan (Raring et al., 2025).

Pendekatan pastoral juga bersifat **inklusif dan ramah**. Gereja mengakui bahwa banyak peserta didik dalam sekolah Katolik mungkin berasal dari latar belakang yang beragam, termasuk mereka yang bukan Katolik atau bahkan bukan Kristen (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Pendekatan pastoral menghormati keragaman ini dan berusaha untuk menciptakan lingkungan di mana semua peserta didik merasa diterima dan dihargai, sambil pada saat yang sama menawarkan kesempatan untuk mengenal dan merangkul iman Katolik bagi mereka yang tertarik (Konsili Vatikan II, 1965; Prabowo, 2021).

Akhirnya, pendekatan pastoral menekankan **integrasi iman dan kehidupan** (Groome, 1980). Tujuannya bukan hanya untuk mengajar peserta didik tentang iman tetapi untuk membantu mereka menghidupi iman mereka dalam semua aspek kehidupan mereka – dalam keluarga,

sekolah, teman sebaya, dan masyarakat yang lebih luas. Ini memerlukan pedagogi yang melampaui kelas dan buku teks untuk mencakup pengalaman hidup nyata, refleksi kritis, dan komitmen untuk tindakan yang konsisten dengan nilai-nilai Injil (Groome, 1980, 1991).

1.8 Peran Guru sebagai Pewarta Sabda

Dalam tradisi Katolik, guru agama memiliki peran khusus sebagai **pewarta Sabda** – mereka yang dipercayakan dengan tugas suci untuk mewartakan Kabar Baik Yesus Kristus melalui pengajaran mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023). Peran ini menempatkan tanggung jawab yang besar pada guru, karena melalui kata-kata dan kesaksian hidup mereka, peserta didik diperkenalkan pada misteri iman Kristiani dan diundang untuk memasuki hubungan pribadi dengan Allah (Konsili Vatikan II, 1965; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020).

Sebagai pewarta Sabda, guru agama Katolik harus memiliki **pengetahuan teologis yang solid** (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982). Mereka harus memahami dengan mendalam Kitab Suci, tradisi Gereja, ajaran magistral, dan teologi moral. Pengetahuan ini bukan sekadar informasi yang harus dihafalkan tetapi harus menjadi bagian hidup dari iman pribadi guru, sehingga mereka dapat menyampaikannya dengan otentisitas dan antusiasme (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023). *Gravissimum Educationis* menekankan bahwa guru harus dipersiapkan dengan sangat hati-hati sehingga baik dalam pengetahuan sekuler maupun religius mereka dilengkapi dengan kualifikasi yang sesuai dan juga dengan keterampilan pedagogis yang sesuai dengan temuan dunia kontemporer (Konsili Vatikan II, 1965).

Namun, menjadi pewarta Sabda bukan hanya masalah pengetahuan intelektual. Ini juga memerlukan **spiritualitas yang mendalam** dan hubungan pribadi yang hidup dengan Allah (Raring et al., 2025). Guru yang adalah pewarta efektif adalah mereka yang sendiri telah dikuasai oleh Sabda Allah, yang kehidupan doa mereka kaya dan konstan, dan yang mengalami secara pribadi kasih transformatif Kristus. Hanya dari

kepenuhan pengalaman ini mereka dapat berbagi dengan otentik dengan orang lain (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982).

Peran pewarta Sabda juga melibatkan **kesaksian hidup** (*testimony*) (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982). Guru agama Katolik dipanggil untuk menjadi model iman bagi peserta didik mereka, menunjukkan melalui cara mereka hidup bahwa Injil bukan hanya ide-ide abstrak tetapi kekuatan yang mengubah hidup. Ini berarti bahwa guru harus berusaha untuk mewujudkan nilai-nilai Kristiani dalam semua aspek kehidupan mereka – dalam hubungan mereka dengan peserta didik, kolega, dan keluarga; dalam integritas profesional mereka; dalam komitmen mereka pada keadilan sosial; dan dalam cara mereka menghadapi tantangan dan kesulitan (Konsili Vatikan II, 1965; Schuttloffel, 2019).

Thomas Groome menekankan bahwa pewartaan yang efektif memerlukan **pendekatan dialogis** (Groome, 1980, 1991, 2011). Guru sebagai pewarta Sabda bukan sekadar menyampaikan monolog doktrinal, tetapi terlibat dalam dialog dengan peserta didik, mendengarkan pertanyaan, keraguan, dan wawasan mereka, dan membantu mereka untuk menemukan bagaimana Sabda Allah berbicara pada situasi hidup konkret mereka (Groome, 1980; Sitanggang, 2020). Pendekatan *Shared Christian Praxis* yang dikembangkan Groome secara khusus dirancang untuk memfasilitasi jenis dialog ini, di mana kisah dan visi pribadi peserta didik diintegrasikan dengan Kisah dan Visi Kristiani dalam cara yang saling memperkaya (Groome, 1980; Horan, 1991; McCann, 2008).

Sebagai pewarta Sabda, guru juga memiliki tanggung jawab **ekumenis dan interreligius** (Horan, 1991; Prabowo, 2021). Dalam dunia yang semakin plural, guru agama Katolik harus mampu menyajikan iman Katolik dengan cara yang menghormati tradisi agama lain sambil tetap setia pada keunikan pesan Kristiani. Ini memerlukan pengetahuan tentang agama-agama lain, sikap hormat dan keterbukaan, dan kemampuan untuk terlibat dalam dialog yang konstruktif (Prabowo, 2021; Pranyoto, 2022).

Akhirnya, sebagai pewarta Sabda, guru berpartisipasi dalam **misi evangelisasi Gereja** (Konsili Vatikan II, 1965; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Misi ini bukan sekadar proselitisme atau indoktrinasi, tetapi undangan yang penuh kasih kepada semua orang untuk mengenal Kristus dan mengalami kehidupan yang berlimpah yang Dia tawarkan. Dalam konteks sekolah Katolik, ini berarti menciptakan lingkungan di mana iman dapat tumbuh secara alami, di mana pertanyaan dapat diajukan dengan bebas, dan di mana kehadiran Kristus dapat dialami melalui komunitas, liturgi, pelayanan, dan pembelajaran (Konsili Vatikan II, 1965; McGrath Institute for Church Life, n.d.).

1.9 Sekolah Katolik sebagai Komunitas Edukatif

Gravissimum Educationis memberikan perhatian khusus pada sekolah sebagai instrumen pendidikan yang penting (Konsili Vatikan II, 1965). Sekolah dirancang tidak hanya untuk mengembangkan dengan perhatian khusus fakultas intelektual tetapi juga untuk membentuk kemampuan untuk menilai dengan benar, untuk meneruskan warisan budaya generasi sebelumnya, untuk membina rasa nilai, untuk mempersiapkan kehidupan profesional (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Antara murid-murid dengan bakat dan latar belakang yang berbeda, sekolah mempromosikan hubungan persahabatan dan membina semangat saling pengertian; dan sekolah membentuk seolah-olah pusat yang pekerjaan dan kemajuannya harus dibagikan bersama oleh keluarga, guru, asosiasi berbagai jenis yang membina kehidupan budaya, sipil, dan religius, serta oleh masyarakat sipil dan seluruh komunitas manusia (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016).

Sekolah Katolik, khususnya, memiliki fungsi yang unik dalam konteks ini. Pengaruh Gereja dalam bidang pendidikan ditunjukkan dengan cara khusus oleh sekolah Katolik (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1977). Tidak kurang dari sekolah lain, sekolah Katolik mengejar tujuan budaya dan pembentukan manusia dari kaum muda. Tetapi fungsi khususnya adalah untuk menciptakan bagi

komunitas sekolah suasana khusus yang diilhami oleh semangat Injil tentang kebebasan dan kasih, untuk membantu kaum muda tumbuh sesuai dengan ciptaan baru yang mereka buat melalui baptisan sambil mereka mengembangkan kepribadian mereka sendiri, dan akhirnya untuk mengatur seluruh budaya manusia pada berita keselamatan sehingga pengetahuan yang peserta didik secara bertahap peroleh tentang dunia, kehidupan, dan manusia diterangi oleh iman (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1997).

Sekolah Katolik, ketika terbuka seperti seharusnya, pada situasi dunia kontemporer, memimpin peserta didiknya untuk mempromosikan dengan efektif kebaikan kota duniawi dan juga mempersiapkan mereka untuk pelayanan dalam penyebaran Kerajaan Allah (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 2007). Oleh karena itu sekolah Katolik dapat menjadi bantuan besar untuk pemenuhan misi Umat Allah dan untuk membina dialog antara Gereja dan umat manusia, untuk manfaat keduanya, sekolah itu mempertahankan bahkan dalam keadaan kita saat ini kepentingan terbesar (Konsili Vatikan II, 1965; The Good News Room, 2025).

Konsep sekolah Katolik sebagai **komunitas edukatif** menekankan dimensi relasional dan komunal dari pendidikan (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Mahmoudi et al., 2012). Sekolah bukan hanya kumpulan individu yang kebetulan berada di tempat yang sama, tetapi komunitas yang bersatu oleh visi bersama, nilai-nilai bersama, dan misi bersama. Dalam komunitas ini, semua anggota – peserta didik, guru, orang tua, administrator, dan staf pendukung – saling mendukung dalam pertumbuhan dan pembelajaran mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016).

Karakteristik khas dari sekolah Katolik sebagai komunitas edukatif termasuk:

1. **Atmosfer Injili**: Seluruh lingkungan sekolah dipenuhi dengan nilai-nilai Injil – kasih, kebenaran, keadilan, damai, dan rekonsiliasi (Konsili Vatikan II, 1965; McGrath Institute for Church Life, n.d.). Ini tercermin tidak hanya dalam apa yang diajarkan tetapi juga dalam bagaimana orang berinteraksi satu

sama lain, bagaimana konflik diselesaikan, dan bagaimana keputusan dibuat.

2. **Partisipasi Aktif**: Semua anggota komunitas didorong untuk berpartisipasi secara aktif dalam kehidupan sekolah (Konsili Vatikan II, 1965; Groome, 1980). Ini termasuk partisipasi dalam pengambilan keputusan, dalam kegiatan ekstrakurikuler, dalam pelayanan komunitas, dan dalam kehidupan liturgis sekolah.
3. **Kepedulian Personal**: Dalam komunitas edukatif Katolik, setiap individu dikenal dan dihargai (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Mahmoudi et al., 2012). Guru berusaha untuk mengenal peserta didik mereka secara pribadi – kekuatan mereka, kebutuhan mereka, tantangan mereka, dan aspirasi mereka – dan untuk memberikan dukungan yang dipersonalisasi.
4. **Integrasi Iman dan Pembelajaran**: Dalam sekolah Katolik, iman bukan hanya mata pelajaran yang diajarkan dalam satu periode tertentu, tetapi lensa yang melaluinya semua pembelajaran dilihat (Konsili Vatikan II, 1965; McGrath Institute for Church Life, n.d.). Guru di semua mata pelajaran didorong untuk membantu peserta didik melihat dimensi spiritual dan moral dari apa yang mereka pelajari.
5. **Keterbukaan pada Transendensi**: Sekolah Katolik menciptakan ruang untuk pengalaman spiritual – melalui liturgi, retret, doa, dan refleksi (Konsili Vatikan II, 1965; Raring et al., 2025). Peserta didik dibantu untuk mengembangkan kehidupan interior mereka dan untuk mengenali kehadiran Allah dalam kehidupan mereka.

1.10 Orang Tua sebagai Pendidik Utama

Salah satu prinsip fundamental yang ditegaskan oleh *Gravissimum Educationis* adalah primasi orang tua dalam pendidikan anak-anak mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Leckey, 2006). Dokumen ini menyatakan: "Karena orang tua telah memberikan kehidupan kepada anak-anak, mereka terikat oleh kewajiban yang paling serius untuk

mendidik keturunan mereka dan oleh karena itu harus diakui sebagai pendidik utama dan pertama" (Konsili Vatikan II, 1965).

Peran ini begitu penting sehingga hanya dengan kesulitan dapat digantikan ketika tidak ada (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Orang tua adalah mereka yang harus menciptakan suasana keluarga yang diilhami oleh kasih dan hormat pada Allah dan manusia, di mana pendidikan pribadi dan sosial yang seimbang dari anak-anak dipupuk (Konsili Vatikan II, 1965). Oleh karena itu keluarga adalah sekolah pertama dari kebajikan sosial yang dibutuhkan oleh setiap masyarakat (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016).

Dalam keluarga Kristen, yang diperkaya oleh rahmat dan tugas sakramen perkawinan, anak-anak harus diajarkan sejak usia dini untuk memiliki pengetahuan tentang Allah sesuai dengan iman yang diterima dalam Baptisan, untuk menyembah-Nya, dan untuk mengasihi sesama mereka (Konsili Vatikan II, 1965). Di sini juga mereka menemukan pengalaman pertama mereka tentang masyarakat manusia yang sehat dan tentang Gereja. Akhirnya, melalui keluarga mereka secara bertahap dipimpin pada persahabatan dengan sesama manusia dan dengan Umat Allah (Konsili Vatikan II, 1965; Leckey, 2006).

Pengakuan terhadap primasi orang tua memiliki implikasi penting untuk cara sekolah Katolik beroperasi. Sekolah harus melihat diri mereka sebagai **mitra orang tua** dalam pendidikan anak-anak, bukan sebagai pengganti mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023). Ini memerlukan komunikasi yang teratur dan terbuka antara sekolah dan rumah, keterlibatan orang tua dalam kehidupan sekolah, dan penghormatan terhadap nilai-nilai dan prioritas keluarga (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016).

Gravissimum Educationis menekankan bahwa orang tua yang memiliki hak utama dan tidak dapat dicabut serta kewajiban untuk mendidik anak-anak mereka harus menikmati kebebasan sejati dalam pilihan mereka terhadap sekolah (Konsili Vatikan II, 1965). Oleh karena itu, kekuatan publik, yang memiliki kewajiban untuk melindungi dan mempertahankan hak-hak warga negara, harus memastikan, dalam kepeduliannya pada keadilan distributif, bahwa subsidi publik

dibayarkan sedemikian rupa sehingga orang tua benar-benar bebas untuk memilih sesuai dengan hati nurani mereka sekolah yang mereka inginkan untuk anak-anak mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023).

Dalam konteks kontemporer, peran orang tua dalam pendidikan agama anak-anak mereka sangat penting karena beberapa alasan. Pertama, banyak penelitian menunjukkan bahwa **pengaruh keluarga** adalah faktor tunggal paling penting dalam membentuk iman anak-anak (Bule, 2020; Pius et al., 2021). Apa yang anak-anak lihat dan alami di rumah – apakah orang tua mereka berdoa, pergi ke gereja, hidup sesuai nilai-nilai Kristiani – memiliki dampak yang lebih besar daripada apa pun yang mereka pelajari di sekolah.

Kedua, dalam dunia yang semakin sekuler dan plural, keluarga Katolik menyediakan **konteks fundamental** di mana iman ditransmisikan dari generasi ke generasi (Leckey, 2006; Jelahu et al., 2023). Tanpa dukungan keluarga, upaya sekolah untuk membentuk iman sering kali tidak efektif. Oleh karena itu, sekolah Katolik memiliki tanggung jawab untuk **mendukung dan memberdayakan orang tua** dalam peran mereka sebagai pendidik iman utama.

Ini dapat dilakukan melalui berbagai cara:

- Menyediakan program pendidikan orang tua yang membantu mereka memahami bagaimana membina iman anak-anak mereka di rumah (Okoye, 2016)
- Menciptakan kesempatan untuk orang tua untuk terlibat dalam kehidupan liturgis dan spiritual sekolah (Konsili Vatikan II, 1965)
- Menjaga komunikasi yang teratur tentang apa yang diajarkan di kelas agama sehingga orang tua dapat memperkuat pembelajaran ini di rumah (Pius et al., 2021)
- Menghormati dan menghargai keahlian orang tua tentang anak-anak mereka sendiri dan melibatkan mereka dalam keputusan tentang pendidikan anak-anak mereka (Jelahu et al., 2023)

1.11 Kesimpulan Bab 1

Landasan teologis dan filosofis pendidikan Katolik, sebagaimana diuraikan dalam bab ini, memberikan fondasi yang kokoh untuk memahami hakikat, tujuan, dan metode pendidikan agama Katolik. Dokumen *Gravissimum Educationis* dari Konsili Vatikan II menetapkan prinsip-prinsip fundamental yang terus membimbing pendidikan Katolik hingga hari ini: penghormatan terhadap martabat manusia, pengembangan holistik, primasi orang tua, dan misi evangelisasi Gereja (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025; The Good News Room, 2025).

Pendidikan Katolik bukanlah sekadar transmisi informasi religius, melainkan proses transformatif yang melibatkan seluruh pribadi – pikiran, hati, dan kehendak – dalam perjalanan menuju kedewasaan iman dan kemanusiaan yang penuh (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025; Mahmoudi et al., 2012). Guru agama Katolik dipanggil untuk menjadi pewarta Sabda yang autentik, pendamping spiritual, dan model iman yang hidup, menciptakan komunitas pembelajaran di mana setiap peserta didik dapat mengalami kasih Allah dan tumbuh dalam hubungan pribadi dengan Kristus (Konsili Vatikan II, 1965; McGrath Institute for Church Life, n.d.; Jelahu et al., 2023).

Pendekatan pastoral yang menekankan relasi, kontekstualisasi, dan integrasi iman dengan kehidupan menyediakan kerangka kerja untuk pedagogi yang efektif dan transformatif (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Groome, 1980; Raring et al., 2025). Model *Shared Christian Praxis* yang dikembangkan oleh Thomas Groome menawarkan metodologi konkret untuk mengimplementasikan visi ini, memfasilitasi dialog antara pengalaman hidup peserta didik dan Kisah serta Visi Kristiani (Groome, 1980, 1991, 2011; Horan, 1991; Sitanggang, 2020).

Ketika kita melangkah ke bagian-bagian selanjutnya dari buku ini, prinsip-prinsip teologis dan filosofis yang telah diuraikan akan terus membentuk pemahaman kita tentang manajemen kelas yang efektif, strategi pedagogis yang sesuai, dan pengembangan profesional guru agama Katolik. Fondasi ini memastikan bahwa semua aspek praktis dari pengajaran agama tetap berakar dalam visi Injili tentang pendidikan

yang mengubah individu dan masyarakat demi Kerajaan Allah (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025; Jelahu et al., 2023).



2.1 Manajemen Kelas sebagai Fondasi Pembelajaran Efektif

Manajemen kelas yang efektif merupakan fondasi esensial bagi keberhasilan proses pembelajaran, khususnya dalam konteks pendidikan agama Katolik yang mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, dan moral (Peter, 1997; Raring et al., 2025). Manajemen kelas bukan sekadar pengaturan disiplin atau kontrol perilaku peserta didik, melainkan seni dan ilmu menciptakan lingkungan pembelajaran yang mendukung pertumbuhan holistik setiap peserta didik dalam terang nilai-nilai Injili (Kopp, 2015).

Dalam konteks pendidikan Katolik, manajemen kelas memiliki dimensi yang lebih dalam karena harus mengintegrasikan nilai-nilai iman dengan praktik pedagogis (Kopp, 2015; Jelahu et al., 2023). Guru agama Katolik dipanggil untuk menciptakan atmosfer kelas yang tidak hanya kondusif untuk pembelajaran akademik, tetapi juga untuk pertumbuhan spiritual dan pembentukan karakter Kristiani (Peter, 1997; Catechists, 2024). Hal ini memerlukan pendekatan yang unik, yang menggabungkan prinsip-prinsip manajemen kelas berbasis penelitian dengan spiritualitas pastoral yang berakar dalam tradisi Katolik (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Kopp, 2015).

Penelitian menunjukkan bahwa manajemen kelas yang efektif memiliki dampak signifikan terhadap hasil pembelajaran peserta didik, baik dalam domain kognitif, afektif, maupun psikomotorik (Raring et al., 2025; Basri et al., 2024). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, efektivitas manajemen kelas tidak hanya diukur dari pencapaian

akademik, tetapi juga dari pertumbuhan iman, pengembangan karakter, dan kemampuan peserta didik untuk mengintegrasikan nilai-nilai Kristiani dalam kehidupan sehari-hari mereka (Groome, 1980; Jelahu et al., 2023).

Bab ini akan mengeksplorasi prinsip-prinsip dasar manajemen kelas yang efektif, strategi menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, pendekatan pengembangan karakter Kristiani, metode pembelajaran kontekstual, dan integrasi teknologi dalam pendidikan agama Katolik (Peter, 1997; Raring et al., 2025; Chavez-Kopp, 2023). Setiap bagian akan diuraikan dengan memperhatikan landasan teologis dan pedagogis yang telah dibahas dalam Bab 1, memastikan bahwa praktik manajemen kelas tetap berakar dalam visi pendidikan Katolik yang holistik dan transformatif.

2.2 Prinsip-Prinsip Dasar Pengelolaan Kelas

Pengelolaan kelas yang efektif dalam konteks pendidikan agama Katolik dibangun di atas sejumlah prinsip fundamental yang mengintegrasikan dimensi pedagogis, psikologis, dan teologis (Peter, 1997; McGrath Institute for Church Life, n.d.). Prinsip-prinsip ini bukan sekadar teknik manajemen, melainkan ekspresi konkret dari nilai-nilai Kristiani yang membentuk seluruh atmosfer pembelajaran (Kopp, 2015).

2.2.1 Prinsip Relasi yang Positif dan Penuh Kasih

Prinsip pertama dan paling fundamental dalam manajemen kelas Katolik adalah membangun relasi yang positif dan penuh kasih antara guru dan peserta didik (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Peter, 1997). Relasi ini mencerminkan kasih Kristus yang menerima setiap orang apa adanya sambil mengundang mereka untuk tumbuh menjadi versi terbaik dari diri mereka sendiri (Konsili Vatikan II, 1965; Kopp, 2015).

Penelitian menunjukkan bahwa kualitas relasi guru-peserta didik adalah prediktor terkuat dari keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran dan kesediaan mereka untuk mematuhi ekspektasi kelas (Raring et al., 2025). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, relasi ini memiliki dimensi spiritual tambahan: guru dipanggil untuk menjadi sakramen

kasih Allah, tanda yang terlihat dari kepedulian dan perhatian ilahi bagi setiap peserta didik (Congregation for Catholic Education, 1982).

Upaya membangun relasi yang positif, maka guru agama Katolik perlu:

1. **Mengenal setiap peserta didik secara personal**: Memahami latar belakang keluarga, minat, kekuatan, tantangan, dan aspirasi mereka (Peter, 1997; Yacapsin, 2013). Pengetahuan personal ini memungkinkan guru untuk merespons kebutuhan individual dengan empati dan relevansi.
2. **Menunjukkan perhatian autentik**: Mengekspresikan kepedulian yang tulus terhadap kesejahteraan peserta didik, baik akademik, emosional, maupun spiritual (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Catechists, 2024). Perhatian ini dikomunikasikan melalui kata-kata afirmasi, waktu yang diluangkan untuk mendengarkan, dan respons yang penuh perhatian terhadap kebutuhan mereka.
3. **Mempraktikkan kehadiran penuh (*presence*)**: Berada sepenuhnya hadir secara fisik, mental, dan spiritual ketika berinteraksi dengan peserta didik (Raring et al., 2025). Kehadiran penuh menciptakan ruang aman di mana peserta didik merasa dilihat, didengar, dan dihargai.
4. **Menerapkan pendekatan restoratif dalam disiplin**: Ketika pelanggaran terjadi, menggunakan pendekatan yang fokus pada pemulihan relasi dan pertumbuhan karakter daripada sekadar hukuman (Peter, 1997; Kopp, 2015). Pendekatan ini mencerminkan nilai pengampunan dan rekonsiliasi yang sentral dalam iman Katolik.

2.2.2 Prinsip Struktur dan Prediktabilitas

Prinsip kedua adalah menciptakan struktur dan prediktabilitas dalam lingkungan kelas (Peter, 1997; Catechists, 2024). Meskipun mungkin tampak kontradiktif dengan prinsip relasi yang fleksibel, struktur yang jelas sebenarnya memberikan keamanan psikologis yang memungkinkan peserta didik untuk mengambil risiko dalam pembelajaran mereka (Raring et al., 2025).

Struktur yang efektif dalam kelas agama Katolik mencakup:

1. **Rutinitas yang konsisten**: Memulai dan mengakhiri setiap sesi dengan cara yang dapat diprediksi, seperti doa pembuka, momen refleksi, atau ritual penutup (Catechists, 2024; Creations, 2019). Rutinitas ini memberikan rasa kontinuitas dan stabilitas, yang sangat penting bagi peserta didik yang mungkin mengalami ketidakstabilan di area lain dalam hidup mereka.
2. **Ekspektasi yang jelas**: Mengkomunikasikan dengan jelas apa yang diharapkan dari peserta didik dalam hal perilaku, partisipasi, dan kinerja akademik (Peter, 1997; Kopp, 2015). Ekspektasi ini tidak hanya bersifat eksternal (aturan kelas) tetapi juga internal, terkait dengan nilai-nilai dan kebajikan Kristiani yang ingin dikembangkan (Kopp, 2015).
3. **Prosedur yang terlatih**: Mengajarkan dan melatih prosedur untuk kegiatan rutin seperti transisi antar aktivitas, pengumpulan bahan, kerja kelompok, dan partisipasi dalam diskusi (Catechists, 2024; Creations, 2019). Prosedur yang terlatih dengan baik memaksimalkan waktu pembelajaran dan meminimalkan kebingungan atau kekacauan.
4. **Organisasi fisik yang mendukung**: Mengatur ruang kelas dengan cara yang memfasilitasi berbagai mode pembelajaran – instruksi seluruh kelas, kerja kelompok kecil, kerja individual, dan doa komunal (Creations, 2019; Kidsdom, 2025). Pengaturan fisik juga harus mencerminkan identitas Katolik ruang tersebut melalui simbol-simbol religius, karya seni sakral, dan zona doa atau refleksi (Kidsdom, 2025).

2.2.3 Prinsip Partisipasi Aktif dan Keterlibatan

Prinsip ketiga adalah mempromosikan partisipasi aktif dan keterlibatan semua peserta didik dalam proses pembelajaran (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024). Prinsip ini sejalan dengan pendekatan *Shared*

Christian Praxis yang menekankan bahwa pembelajaran sejati terjadi ketika peserta didik secara aktif terlibat dalam refleksi kritis dan dialog dengan materi pembelajaran dan dengan satu sama lain (Groome, 1980, 1991; Sitanggang, 2020).

Strategi untuk mempromosikan partisipasi aktif mencakup:

1. **Pertanyaan yang membuka dialog**: Menggunakan pertanyaan terbuka yang mengundang refleksi dan berbagi, bukan hanya mengingat fakta (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024). Pertanyaan seperti "Bagaimana pengalaman ini terhubung dengan iman Anda?" atau "Apa yang teks ini katakan kepada kita tentang cara hidup sebagai murid Kristus?" mendorong keterlibatan mendalam.
2. **Kerja kelompok kolaboratif**: Menggunakan strategi pembelajaran kooperatif yang memungkinkan peserta didik untuk belajar dari dan dengan satu sama lain (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Kerja kelompok harus dirancang dengan cermat untuk memastikan akuntabilitas individual dan interdependensi positif.
3. **Metode interaktif yang variatif**: Mengintegrasikan berbagai metode seperti diskusi, role-play, proyek, presentasi, dan aktivitas hands-on untuk menjaga keterlibatan dan mengakomodasi gaya belajar yang berbeda (Hermawan et al., 2024; Yacapsin, 2013).
4. **Refleksi personal dan sharing**: Memberikan waktu untuk refleksi personal diikuti oleh kesempatan untuk berbagi dengan orang lain dalam pasangan, kelompok kecil, atau seluruh kelas (Groome, 1980; Sadlier, n.d.). Ini menghormati kebutuhan untuk proses internal sebelum ekspresi eksternal.

2.2.4 Prinsip Diferensiasi dan Inklusivitas

Prinsip keempat adalah diferensiasi dan inklusivitas – pengakuan bahwa setiap peserta didik adalah unik dengan kebutuhan, kemampuan, minat, dan gaya belajar yang berbeda (Yacapsin, 2013; Basri et al., 2024). Prinsip ini mencerminkan penghormatan Katolik terhadap martabat

individu dan keyakinan bahwa setiap orang diciptakan menurut citra Allah dengan bakat dan panggilan unik (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025).

Diferensiasi dalam kelas agama Katolik meliputi:

1. **Diferensiasi konten**: Menyajikan materi pada berbagai tingkat kompleksitas, menggunakan berbagai sumber, dan memberikan pilihan tentang apa yang dipelajari dalam kerangka tujuan pembelajaran umum (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025).
2. **Diferensiasi proses**: Menyediakan berbagai cara bagi peserta didik untuk memproses dan memahami informasi – visual, auditori, kinestetik; individual, pasangan, atau kelompok; konkret atau abstrak (Yacapsin, 2013; Basri et al., 2024).
3. **Diferensiasi produk**: Memungkinkan peserta didik untuk menunjukkan pembelajaran mereka melalui berbagai format – esai tertulis, presentasi oral, proyek seni, drama, video, portofolio, dll. (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025).
4. **Diferensiasi berdasarkan iman**: Mengakui bahwa peserta didik berada pada tahap perkembangan iman yang berbeda dan memiliki praktik iman yang beragam, dan merancang pembelajaran yang dapat mengakomodasi keragaman ini (Yacapsin, 2013). Ini mungkin termasuk menawarkan pilihan dalam praktik doa (doa vokal, meditasi diam, bacaan inspirasional) atau dalam cara mengeksplorasi teks Kitab Suci.

2.2.5 Prinsip Konsistensi dengan Kasih

Prinsip kelima adalah konsistensi yang dikombinasikan dengan kasih dan fleksibilitas pastoral (Peter, 1997). Konsistensi membangun kepercayaan dan keadilan, sementara kasih memastikan bahwa aturan dan konsekuensi diterapkan dengan cara yang menghormati martabat dan mempromosikan pertumbuhan (Kopp, 2015).

Implementasi prinsip ini melibatkan:

1. **Penerapan aturan yang adil dan konsisten**: Memastikan bahwa semua peserta didik diperlakukan dengan standar yang sama, tanpa favoritisme atau diskriminasi (Peter, 1997). Konsistensi ini membangun rasa keadilan dan keamanan dalam komunitas kelas.
2. **Fleksibilitas pastoral dalam keadaan khusus**: Mengakui bahwa kadang-kadang keadaan individual memerlukan respons yang disesuaikan, dan bahwa kasih kadang-kadang memerlukan kita untuk "menekuk" aturan demi kebaikan pastoral peserta didik (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Kopp, 2015).
3. **Konsekuensi yang restoratif, bukan punitif**: Ketika pelanggaran terjadi, fokus pada membantu peserta didik memahami dampak tindakan mereka, memperbaiki kerusakan, dan tumbuh dalam karakter (Peter, 1997; Kopp, 2015). Pendekatan ini mencerminkan nilai Katolik tentang pertobatan dan rekonsiliasi.
4. **Modeling kebajikan**: Guru sendiri memodelkan kebajikan yang mereka harapkan dari peserta didik – kesabaran, kebaikan, pengampunan, integritas (Congregation for Catholic Education, 1982; McGrath Institute for Church Life, n.d.). Kesaksian hidup guru adalah alat pedagogis yang paling kuat.

2.3 Menciptakan Lingkungan Belajar yang Inklusif

Lingkungan belajar yang inklusif adalah salah satu ciri khas pendidikan Katolik yang sejati (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025). Inklusivitas bukan sekadar toleransi terhadap perbedaan, melainkan penghargaan aktif dan perayaan keunikan setiap peserta didik sebagai anugerah Allah (Mahmoudi et al., 2012; Kidsdom, 2025).

2.3.1 Memahami Keragaman dalam Kelas Agama Katolik

Kelas agama Katolik di Indonesia, seperti di banyak konteks lain, sering kali ditandai oleh keragaman yang signifikan (Jelahu et al., 2023; Prabowo, 2021). Keragaman ini dapat mencakup:

1. **Keragaman latar belakang iman**: Beberapa peserta didik mungkin berasal dari keluarga Katolik yang berkomitmen dengan praktik iman yang aktif, sementara yang lain mungkin memiliki eksposur minimal terhadap iman atau berasal dari keluarga dengan praktik religius yang berbeda (Jelahu et al., 2023; Pius et al., 2021).
2. **Keragaman sosio-ekonomi**: Peserta didik datang dari berbagai latar belakang ekonomi, yang dapat mempengaruhi akses mereka terhadap sumber daya, pengalaman hidup, dan perspektif mereka (Konsili Vatikan II, 1965).
3. **Keragaman budaya dan etnis**: Di Indonesia yang multikultural, kelas agama Katolik sering mencerminkan keragaman etnis, bahasa, dan tradisi budaya lokal (Jelahu et al., 2023; Prabowo, 2021).
4. **Keragaman kemampuan akademik**: Peserta didik memiliki tingkat kemampuan kognitif, keterampilan literasi, dan gaya belajar yang bervariasi (Yacapsin, 2013; Basri et al., 2024).
5. **Keragaman pengalaman hidup**: Beberapa peserta didik mungkin telah mengalami trauma, kehilangan, atau tantangan signifikan lainnya yang membentuk cara mereka terlibat dengan konten iman (McGrath Institute for Church Life, n.d.).

Memahami dan menghargai keragaman ini adalah langkah pertama dalam menciptakan lingkungan yang inklusif (Prabowo, 2021; Irudayaselvam, 2025).

2.3.2 Strategi Menciptakan Inklusivitas

Untuk menciptakan lingkungan belajar yang benar-benar inklusif, guru agama Katolik dapat menerapkan strategi berikut:

1. Membangun Budaya Komunitas yang Ramah

Menciptakan atmosfer di mana setiap orang merasa diterima, dihargai, dan aman untuk menjadi diri mereka sendiri (Kidsdom, 2025). Ini dapat dilakukan melalui:

- **Aktivitas pembangunan komunitas** yang membantu peserta didik saling mengenal melampaui permukaan (Catechists, 2024)
- **Norma kelompok yang ditetapkan bersama** yang menekankan rasa hormat, mendengarkan, dan kerahasiaan (Peter, 1997)
- **Ritual dan tradisi kelas** yang menciptakan rasa memiliki dan identitas bersama (Creations, 2019)

2. Menggunakan Pedagogi yang Responsif Secara Kultural

Mengintegrasikan elemen-elemen dari berbagai budaya yang diwakili dalam kelas ke dalam kurikulum dan pedagogi (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023). Ini mungkin termasuk:

- Menggunakan **contoh, cerita, dan ilustrasi dari berbagai konteks budaya** (Prabowo, 2021)
- Mengeksplorasi bagaimana **iman Katolik telah diinkulturesi** dalam berbagai budaya sepanjang sejarah (Jelahu et al., 2023)
- Memberikan ruang bagi peserta didik untuk **berbagi tradisi dan praktik iman dari latar belakang budaya mereka** sendiri (Prabowo, 2021)

3. Menerapkan Pembelajaran Diferensial Universal (Universal Design for Learning)

Merancang pembelajaran yang dari awal dapat diakses oleh peserta didik dengan berbagai kemampuan dan gaya belajar (Yacapsin, 2013; Basri et al., 2024). Prinsip-prinsip UDL termasuk:

- **Menyediakan berbagai cara representasi**: Menyajikan informasi dalam format visual, auditori, dan kinestetik (Yacapsin, 2013)
- **Menyediakan berbagai cara tindakan dan ekspresi**: Memberikan pilihan tentang bagaimana peserta didik menunjukkan pembelajaran mereka (Manullang et al., 2025)
- **Menyediakan berbagai cara keterlibatan**: Menggunakan berbagai strategi untuk memotivasi dan melibatkan peserta didik (Hermawan et al., 2024)

4. Menggunakan Bahasa yang Inklusif

Memilih bahasa yang menyambut dan mengafirmasi semua peserta didik (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025):

- Menghindari **asumsi tentang latar belakang keluarga** ("ketika orang tua Anda..." bisa menjadi "ketika orang dewasa di rumah Anda...")
- Menggunakan **contoh yang beragam** yang mencerminkan berbagai konfigurasi keluarga, latar belakang sosio-ekonomi, dan realitas hidup (Prabowo, 2021)
- Berhati-hati dengan **bahasa teologis** yang mungkin eksklusi atau menghakimi bagi mereka yang berjuang dengan iman mereka.

5. Menciptakan Ruang Fisik yang Inklusif

Merancang lingkungan fisik kelas dengan cara yang menyambut dan mengakomodasi semua peserta didik (Kidsdom, 2025):

- **Area doa atau refleksi** yang nyaman dan dapat diakses (Kidsdom, 2025; Creations, 2019)
- **Pengaturan tempat duduk yang fleksibel** yang mendukung berbagai konfigurasi pembelajaran (Catechists, 2024)
- **Dekorasi dan simbol** yang mencerminkan keragaman budaya dalam Gereja universal (Prabowo, 2021; Kidsdom, 2025)
- **Sumber daya yang beragam** termasuk buku, gambar, dan materi yang menampilkan orang dari berbagai latar belakang (Jelahu et al., 2023)

2.3.3 Mengatasi Hambatan terhadap Inklusivitas

Meskipun komitmen terhadap inklusivitas, guru sering menghadapi hambatan dalam implementasinya (Basri et al., 2024; Jelahu et al., 2023). Beberapa hambatan umum dan strategi untuk mengatasinya termasuk:

Hambatan 1: Keterbatasan Waktu

Guru mungkin merasa bahwa diferensiasi dan pendekatan inklusif lainnya memakan waktu yang tidak mereka miliki (Basri et al., 2024).

Strategi: Mulai dengan perubahan kecil dan bertahap; fokus pada diferensiasi yang paling berdampak; gunakan teknologi untuk efisiensi; libatkan peserta didik dalam memilih dan mengelola pembelajaran mereka sendiri (Chavez-Kopp, 2023; Basri et al., 2024).

Hambatan 2: Ukuran Kelas yang Besar

Kelas yang besar dapat membuat sulit untuk memberikan perhatian individual dan mengakomodasi kebutuhan yang beragam (Jelahu et al., 2023).

Strategi: Gunakan strategi pembelajaran kooperatif yang memungkinkan peer teaching; ciptakan stasiun atau pusat pembelajaran; manfaatkan teknologi untuk personalisasi; fokus pada membangun komunitas sehingga peserta didik saling mendukung (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024).

Hambatan 3: Kurangnya Sumber Daya

Sekolah mungkin tidak memiliki sumber daya fisik atau teknologi yang cukup untuk mendukung pendekatan inklusif (Jelahu et al., 2023).

Strategi: Bersikap kreatif dengan sumber daya yang ada; libatkan komunitas dalam menyediakan bahan; manfaatkan sumber daya gratis online; fokus pada strategi inklusif yang memerlukan sedikit atau tanpa sumber daya tambahan (seperti diferensiasi proses melalui pertanyaan atau pengelompokan) (Chavez-Kopp, 2023; Jelahu et al., 2023).

Hambatan 4: Resistensi dari Peserta Didik atau Orang Tua

Beberapa peserta didik mungkin tidak nyaman dengan keragaman, atau orang tua mungkin memiliki kekhawatiran tentang pendekatan inklusif tertentu (Prabowo, 2021).

Strategi: Komunikasikan dengan jelas alasan teologis dan pedagogis untuk inklusivitas; libatkan orang tua dalam dialog; atasi kekhawatiran dengan empati dan informasi; modelkan dan ajarkan keterampilan yang diperlukan untuk terlibat dengan perbedaan secara konstruktif (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023).

2.4 Strategi Pengembangan Karakter Kristiani

Pengembangan karakter Kristiani adalah tujuan sentral dari pendidikan agama Katolik (Konsili Vatikan II, 1965; Peter, 1997). Karakter tidak hanya diajarkan tetapi dibentuk melalui pengalaman, praktik, dan pemodelan (Congregation for Catholic Education, 1988; Kopp, 2015).

2.4.1 Memahami Karakter Kristiani

Karakter Kristiani mengacu pada disposisi internal dan kebiasaan perilaku yang mencerminkan nilai-nilai Injil dan kebajikan Kristen (Konsili Vatikan II, 1965; Pius et al., 2021). Dalam tradisi Katolik, pembentukan karakter terkait erat dengan konsep kebajikan (*virtues*) – kualitas stabil yang mengarahkan seseorang menuju kebaikan (Katekismus Gereja Katolik, 1993; Kopp, 2015).

Kebajikan teologis – iman, harapan, dan kasih – adalah fondasi karakter Kristiani (Katekismus Gereja Katolik, 1993). Kebajikan kardinal – kebijaksanaan praktis, keadilan, ketabahan, dan pengendalian diri – memberikan kerangka kerja untuk kehidupan moral (Katekismus Gereja Katolik, 1993). Selain itu, Beatitudes menawarkan visi komprehensif tentang karakter murid Kristus yang miskin dalam roh, lembut, mengasihi, murni hati, pembawa damai, dll. (Mat 5:3-12).

2.4.2 Integrasi Pembentukan Karakter dalam Manajemen Kelas

Manajemen kelas itu sendiri dapat menjadi kendaraan untuk pembentukan karakter ketika dirancang dengan intensionalitas (Peter, 1997; Kopp, 2015). Beberapa strategi termasuk:

1. Kebajikan sebagai Kerangka untuk Ekspektasi Perilaku

Alih-alih berfokus hanya pada aturan eksternal, guru dapat membingkai ekspektasi kelas dalam bahasa kebajikan (Kopp, 2015):

- "Kita menunjukkan **rasa hormat** dengan mendengarkan ketika orang lain berbicara"
- "Kita mempraktikkan **ketabahan** dengan gigih bahkan ketika tugas sulit"

- "Kita menunjukkan **keadilan** dengan memastikan semua orang memiliki kesempatan untuk berpartisipasi"

Pendekatan ini membantu peserta didik memahami *mengapa* perilaku tertentu penting dan menghubungkannya dengan kerangka moral yang lebih besar (Kopp, 2015; Peter, 1997).

2. Refleksi Teratur tentang Pertumbuhan Karakter

Memberikan waktu untuk peserta didik merefleksikan pertumbuhan mereka dalam kebajikan tertentu (Groome, 1980):

- **Jurnal reflektif** di mana peserta didik mencatat contoh ketika mereka mempraktikkan atau berjuang dengan kebajikan tertentu
- **Pemeriksaan hati nurani** terstruktur sebagai bagian dari rutinitas kelas
- **Konferensi individual** di mana guru dan peserta didik mendiskusikan tujuan pertumbuhan karakter

3. Pembelajaran Berbasis Layanan dan Tindakan Sosial

Memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk mempraktikkan kebajikan Kristiani melalui pelayanan kepada orang lain (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016):

- Proyek layanan komunitas yang dikaitkan dengan konten kurikulum
- Kemitraan dengan organisasi lokal yang melayani orang miskin dan terpinggirkan
- Advokasi untuk keadilan sosial berdasarkan Ajaran Sosial Gereja

Pengalaman ini memberikan konteks konkret di mana peserta didik dapat mewujudkan nilai-nilai mereka dan merefleksikan pertumbuhan mereka (Groome, 1980; Mahmoudi et al., 2012).

4. Lingkaran Restoratif dan Resolusi Konflik

Ketika konflik atau pelanggaran terjadi, menggunakan proses restoratif yang fokus pada pemahaman, pertobatan, dan rekonsiliasi (Peter, 1997):

- **Lingkaran dialog** di mana semua pihak dapat berbagi perspektif mereka
- **Proses mediasi** yang membantu peserta didik menemukan resolusi yang saling memuaskan
- **Kontrak perilaku** yang dikembangkan bersama yang fokus pada pertumbuhan, bukan hukuman

Pendekatan ini mengajarkan keterampilan penting seperti empati, akuntabilitas, dan pengampunan sambil mencerminkan nilai-nilai sakramen Rekonsiliasi (Peter, 1997).

5. Studi Kasus Moral dan Dilema Etis

Menggunakan studi kasus dan skenario untuk membantu peserta didik mengembangkan penalaran moral dan kebijaksanaan praktis (Hermawan et al., 2024):

- Menganalisis situasi dari berbagai perspektif etis
- Mengidentifikasi kebajikan yang relevan dan bagaimana mereka akan membimbing tindakan
- Mempertimbangkan konsekuensi jangka pendek dan jangka panjang dari berbagai pilihan
- Menghubungkan dengan ajaran Gereja dan prinsip-prinsip Kitab Suci

Latihan ini membangun otot moral yang diperlukan untuk menghadapi kompleksitas kehidupan nyata (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024).

2.5 Manajemen Dinamika Kelompok

Dinamika kelompok memainkan peran krusial dalam efektivitas pembelajaran, terutama dalam konteks pendidikan agama Katolik yang menekankan dimensi komunal iman (Konsili Vatikan II, 1965; Hermawan et al., 2024). Gereja itu sendiri adalah komunitas beriman, dan pengalaman komunitas kelas dapat menjadi sakramen dari realitas eklesiologis ini (Konsili Vatikan II, 1965; Okoye, 2016).

2.5.1 Memahami Dinamika Kelompok dalam Konteks Kelas

Dinamika kelompok mengacu pada pola interaksi, relasi kekuasaan, norma sosial, dan proses komunikasi yang muncul ketika individu-individu bekerja bersama dalam suatu kelompok (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Dalam kelas agama Katolik, dinamika kelompok dapat mempengaruhi sejauh mana peserta didik merasa aman untuk berbagi pergumulan iman mereka, kesediaan mereka untuk terlibat dalam dialog teologis, dan kemampuan mereka untuk belajar dari perspektif yang berbeda (Groome, 1980; McGrath Institute for Church Life, n.d.).

Beberapa aspek penting dari dinamika kelompok yang perlu dikelola guru meliputi:

1. Kohesi Kelompok

Kohesi merujuk pada kekuatan ikatan yang menyatukan anggota kelompok dan tingkat komitmen mereka terhadap tujuan bersama (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Kelas dengan kohesi tinggi dicirikan oleh rasa saling memiliki, dukungan mutual, dan komitmen pada pembelajaran bersama (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024).

Untuk membangun kohesi kelompok, guru dapat:

- Menggunakan **aktivitas ice-breaking** yang membantu peserta didik menemukan kesamaan dan membangun koneksi (Catechists, 2024)
- Menciptakan **proyek kelompok** yang memerlukan kontribusi setiap anggota (Hermawan et al., 2024)
- Mengembangkan **identitas kelas** melalui nama kelas, motto, atau simbol yang mencerminkan nilai-nilai bersama (Creations, 2019)
- Merayakan **pencapaian kolektif** dan mengakui kontribusi individual terhadap keberhasilan kelompok (Peter, 1997)

2. Norma Kelompok

Norma adalah ekspektasi tidak tertulis atau tertulis tentang perilaku yang dapat diterima dalam kelompok (Johnson & Johnson, 2009). Norma

dapat mendukung atau menghambat pembelajaran, tergantung pada sifatnya (Hermawan et al., 2024). Misalnya, norma yang mempromosikan partisipasi aktif, mendengarkan yang hormat, dan pengambilan risiko intelektual mendukung pembelajaran, sementara norma yang mendorong konformitas, mengejek ide-ide yang berbeda, atau menghargai popularitas di atas substansi dapat menghambatnya (Johnson & Johnson, 2009; Basri et al., 2024).

Guru dapat membentuk norma kelompok yang positif dengan:

- **Melibatkan peserta didik** dalam menetapkan aturan dan ekspektasi kelas di awal tahun (Peter, 1997; Catechists, 2024)
- **Memodelkan** perilaku yang diinginkan secara konsisten (Congregation for Catholic Education, 1982; Kopp, 2015)
- **Merayakan** contoh ketika norma positif dipraktikkan (Peter, 1997)
- **Menantang** norma negatif secara langsung dan memfasilitasi dialog tentang mengapa perubahan diperlukan (Kopp, 2015)

3. Peran dan Status dalam Kelompok

Dalam setiap kelompok, peran yang berbeda muncul – pemimpin, pengikut, pendamai, penantang, dll. (Johnson & Johnson, 2009). Selain itu, peserta didik memiliki status yang berbeda berdasarkan prestise akademik, popularitas sosial, atau faktor lain (Johnson & Johnson, 2009; Basri et al., 2024). Ketidakseimbangan status dapat menyebabkan beberapa suara mendominasi sementara yang lain diabaikan (Johnson & Johnson, 2009).

Untuk mengelola peran dan status, guru dapat:

- **Merotasi peran kepemimpinan** dalam kerja kelompok sehingga semua peserta didik memiliki kesempatan untuk memimpin (Hermawan et al., 2024)

- **Menggunakan struktur partisipasi** yang memastikan kontribusi yang setara (misalnya, numbered heads together, round robin) (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024)
- **Memberikan penghargaan publik** untuk berbagai jenis kontribusi (tidak hanya prestasi akademik) untuk menyeimbangkan status (Peter, 1997)
- **Mengajarkan secara eksplisit** tentang bias implisit dan pentingnya mendengarkan semua suara (Prabowo, 2021)

4. Komunikasi dan Konflik

Pola komunikasi dalam kelompok dapat memfasilitasi atau menghambat pembelajaran (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Komunikasi yang efektif ditandai oleh mendengarkan aktif, klarifikasi, parafrase, dan pertanyaan yang menggali lebih dalam (Hermawan et al., 2024). Konflik, yang tidak dapat dihindari dalam kelompok mana pun, dapat menjadi destruktif atau konstruktif tergantung pada bagaimana ia dikelola (Johnson & Johnson, 2009; Peter, 1997).

Untuk mempromosikan komunikasi yang efektif dan mengelola konflik konstruktif, guru dapat:

- **Mengajarkan keterampilan komunikasi** seperti mendengarkan aktif, menggunakan pernyataan "Saya", dan memberikan umpan balik yang konstruktif (Peter, 1997; Hermawan et al., 2024)
- **Menetapkan protokol untuk diskusi** seperti mengangkat tangan, menggunakan talking stick, atau aturan "satu bicara pada satu waktu" (Catechists, 2024; Creations, 2019)
- **Menggunakan strategi resolusi konflik** seperti mediasi peer, lingkaran restoratif, atau negosiasi yang difasilitasi (Peter, 1997; Kopp, 2015)
- **Membingkai perbedaan sebagai kesempatan untuk pembelajaran**, bukan ancaman, dan memodelkan cara terlibat dalam ketidaksepakatan yang hormat (Groome, 1980; Prabowo, 2021)

2.5.2 Pembelajaran Kooperatif sebagai Strategi Manajemen

Pembelajaran kooperatif adalah pendekatan pedagogis terstruktur yang menggunakan kelompok kecil heterogen di mana peserta didik bekerja bersama untuk memaksimalkan pembelajaran mereka sendiri dan satu sama lain (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, pembelajaran kooperatif sangat tepat karena mencerminkan nilai-nilai komunitas, solidaritas, dan saling ketergantungan yang sentral dalam eklesiologi Katolik (Konsili Vatikan II, 1965; Hermawan et al., 2024).

Pembelajaran kooperatif yang efektif memiliki lima elemen kunci (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024):

1. Interdependensi Positif

Peserta didik harus percaya bahwa mereka "tenggelam atau berenang bersama" – mereka tidak dapat berhasil kecuali semua anggota kelompok berhasil (Johnson & Johnson, 2009). Ini dapat diciptakan melalui:

- **Tujuan bersama**: Kelompok bekerja menuju hasil yang hanya dapat dicapai bersama (Hermawan et al., 2024)
- **Pembagian sumber daya**: Setiap anggota memiliki sebagian informasi atau bahan yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas (Johnson & Johnson, 2009)
- **Peran yang saling melengkapi**: Setiap anggota memiliki peran khusus yang diperlukan untuk keberhasilan kelompok (Hermawan et al., 2024)
- **Penghargaan kelompok**: Kelompok diakui atau dihargai berdasarkan kinerja kolektif mereka (Johnson & Johnson, 2009)

2. Akuntabilitas Individual

Meskipun bekerja dalam kelompok, setiap peserta didik harus bertanggung jawab untuk menguasai materi dan berkontribusi pada kelompok (Johnson & Johnson, 2009; Basri et al., 2024). Strategi untuk memastikan akuntabilitas individual termasuk:

- **Tes atau kuis individual** setelah kerja kelompok (Basri et al., 2024)
- **Presentasi acak**: Guru memilih secara acak anggota kelompok untuk menjelaskan pekerjaan kelompok (Hermawan et al., 2024)
- **Refleksi individual**: Setiap peserta didik menulis refleksi tentang apa yang mereka pelajari dan kontribusi mereka (Hermawan et al., 2024)

3. Interaksi Promotif Tatap Muka

Peserta didik harus terlibat dalam interaksi langsung yang mempromosikan pembelajaran satu sama lain – menjelaskan konsep, mengajukan pertanyaan, memberikan umpan balik, menantang penalaran (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Guru dapat memfasilitasi ini dengan:

- Mengatur **konfigurasi duduk** yang memungkinkan kontak mata dan komunikasi mudah (Catechists, 2024)
- Memberikan **tugas yang memerlukan diskusi** dan tidak dapat diselesaikan hanya dengan pembagian kerja (Hermawan et al., 2024)
- **Memodelkan** jenis interaksi yang diinginkan (Groome, 1980)

4. Keterampilan Interpersonal dan Kelompok Kecil

Pembelajaran kooperatif yang efektif memerlukan keterampilan sosial seperti kepemimpinan, pengambilan keputusan, pembangunan kepercayaan, komunikasi, dan manajemen konflik (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Keterampilan ini tidak dapat diasumsikan; mereka harus diajarkan secara eksplisit:

- **Identifikasi keterampilan** yang diperlukan untuk tugas tertentu (Peter, 1997; Hermawan et al., 2024)
- **Model dan demonstrasikan** keterampilan tersebut (Congregation for Catholic Education, 1982)
- **Berikan praktik** dengan umpan balik (Hermawan et al., 2024)

- **Dorong refleksi** tentang seberapa baik kelompok menggunakan keterampilan (Groome, 1980; Sadlier, n.d.)

5. Pemrosesan Kelompok

Kelompok secara berkala merefleksikan seberapa baik mereka berfungsi dan bagaimana mereka dapat meningkatkan (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Ini dapat difasilitasi melalui:

- **Pertanyaan reflektif**: "Apa yang berjalan dengan baik hari ini? Apa yang dapat kita lakukan dengan lebih baik lain kali?" (Sadlier, n.d.; Hermawan et al., 2024)
- **Observasi guru**: Guru memberikan umpan balik berdasarkan observasi mereka terhadap proses kelompok (Peter, 1997)
- **Evaluasi peer**: Anggota kelompok memberikan umpan balik satu sama lain tentang kontribusi dan keterampilan kolaboratif (Hermawan et al., 2024)

2.5.3 Aplikasi Pembelajaran Kooperatif dalam Pendidikan Agama Katolik

Beberapa struktur pembelajaran kooperatif yang sangat sesuai untuk kelas agama Katolik termasuk:

1. Jigsaw

Setiap anggota kelompok menjadi "ahli" pada satu aspek topik dan kemudian mengajarkannya kepada anggota kelompok lainnya (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Misalnya, dalam mempelajari Sakramen-sakramen, setiap peserta didik dapat menjadi ahli pada satu sakramen dan kemudian mengajar kelompok mereka.

2. Think-Pair-Share

Peserta didik pertama berpikir secara individual tentang pertanyaan atau masalah, kemudian berpasangan dengan partner untuk mendiskusikan pemikiran mereka, dan akhirnya berbagi dengan seluruh kelas (Hermawan et al., 2024). Ini sangat efektif untuk pertanyaan reflektif teologis atau aplikasi Kitab Suci (Groome, 1980).

3. Numbered Heads Together

Anggota kelompok diberi nomor, guru mengajukan pertanyaan, kelompok mendiskusikan jawaban untuk memastikan semua anggota tahu, dan guru memanggil nomor secara acak untuk menjawab (Hermawan et al., 2024). Ini memastikan akuntabilitas individual sambil mempromosikan pembelajaran peer.

4. Circle of Viewpoints

Kelompok mengeksplorasi isu atau cerita Kitab Suci dari berbagai perspektif – perspektif karakter yang berbeda, perspektif budaya yang berbeda, atau aplikasi kontemporer yang berbeda (Groome, 1980; Prabowo, 2021). Ini mempromosikan empati dan pemikiran kompleks.

5. Lectio Divina Bersama

Adaptasi dari praktik doa Katolik kuno untuk konteks kelompok kecil, di mana peserta didik bersama membaca teks Kitab Suci secara meditatif, berbagi kata atau frasa yang beresonansi dengan mereka, merefleksikan bagaimana teks berbicara pada kehidupan mereka, dan merespons dalam doa atau komitmen tindakan (Raring et al., 2025).

2.6 Metode Pembelajaran Kontekstual

Pembelajaran kontekstual adalah pendekatan pedagogis yang menghubungkan materi pembelajaran dengan konteks kehidupan nyata peserta didik (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Dalam pendidikan agama Katolik, kontekstualisasi sangat penting karena tujuannya bukan hanya untuk menyampaikan pengetahuan tentang iman tetapi untuk membantu peserta didik menghidupi iman mereka dalam situasi konkret mereka (Groome, 1980; Jelahu et al., 2023).

2.6.1 Pendekatan Student-Centered Learning

Pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*) menggeser fokus dari guru sebagai penyampai pengetahuan ke peserta didik sebagai konstruktor aktif pemahaman mereka sendiri (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Dalam konteks Katolik,

pendekatan ini sejalan dengan penghormatan terhadap martabat dan kebebasan setiap individu serta dengan pengakuan bahwa iman adalah respons personal terhadap Allah, tidak dapat dipaksakan dari luar (Konsili Vatikan II, 1965; Groome, 1980).

Karakteristik pembelajaran yang berpusat pada peserta didik termasuk:

1. Pembelajaran Berbasis Inkuiri

Alih-alih hanya menerima informasi, peserta didik mengajukan pertanyaan, menyelidiki sumber-sumber, menganalisis bukti, dan menarik kesimpulan (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Dalam kelas agama Katolik, ini mungkin melibatkan:

- **Studi Kitab Suci induktif**: Peserta didik membaca teks Alkitab langsung, mengajukan pertanyaan interpretatif, dan menemukan makna dengan bimbingan guru (Groome, 1980)
- **Investigasi teologis**: Peserta didik mengeksplorasi pertanyaan teologis dengan mengkonsultasikan berbagai sumber dari Kitab Suci, dokumen Gereja, tulisan teolog, pengalaman komunitas beriman (Hermawan et al., 2024)
- **Penelitian sejarah**: Peserta didik menyelidiki topik dalam sejarah Gereja untuk memahami bagaimana iman telah berkembang dalam konteks yang berbeda (Jelahu et al., 2023)

2. Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran dimulai dengan masalah atau pertanyaan autentik yang menantang peserta didik untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan dalam konteks yang bermakna (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Masalah dapat berupa:

- **Dilema moral**: Situasi yang memerlukan penalaran etis berdasarkan ajaran Katolik (Hermawan et al., 2024)
- **Isu keadilan sosial**: Tantangan kontemporer seperti kemiskinan, rasisme, atau degradasi lingkungan yang dapat dilihat melalui lensa Ajaran Sosial Gereja (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016)

- **Pertanyaan eksistensial**: Pergumulan universal manusia seperti penderitaan, makna, atau identitas yang dapat dieksplorasi melalui perspektif iman (Groome, 1980)

3. Pembelajaran Berbasis Proyek

Peserta didik terlibat dalam proyek yang diperpanjang dan mendalam yang menghasilkan produk atau presentasi autentik (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Contoh dalam konteks Katolik termasuk:

- **Proyek layanan**: Merancang dan mengimplementasikan inisiatif layanan komunitas yang mengatasi kebutuhan lokal (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016)
- **Produksi media**: Membuat video, podcast, atau blog yang mengeksplorasi topik iman atau mewartakan Kabar Baik (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024)
- **Proyek seni**: Menciptakan karya seni sakral – visual, musik, drama – yang mengekspresikan tema teologis (Hermawan et al., 2024)
- **Penelitian etnografis**: Mewawancarai anggota komunitas paroki tentang praktik iman mereka atau mengamati dan mendokumentasikan liturgi atau devosi lokal (Jelahu et al., 2023; Prabowo, 2021)

4. Pilihan dan Suara Peserta Didik

Dalam pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, mereka memiliki pilihan tentang apa, bagaimana, dan kapan mereka belajar, dan suara mereka dihargai dalam percakapan kelas (Hermawan et al., 2024; Basri et al., 2024). Strategi untuk memberikan pilihan dan suara termasuk:

- **Menu pilihan**: Menawarkan berbagai opsi untuk topik penelitian, metode pembelajaran, atau format penilaian (Yacapsin, 2013; Basri et al., 2024)
- **Co-konstruksi kurikulum**: Melibatkan peserta didik dalam keputusan tentang topik mana yang akan dieksplorasi atau pertanyaan mana yang akan diprioritaskan (Hermawan et al., 2024)

- **Diskusi yang dipimpin peserta didik**: Peserta didik merencanakan dan memfasilitasi diskusi kelas tentang teks atau topik (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024)
- **Survei dan umpan balik**: Secara teratur meminta input peserta didik tentang apa yang berjalan baik dan apa yang perlu disesuaikan (Basri et al., 2024)

2.6.2 Integrasi Iman, Ilmu, dan Aksi

Salah satu kontribusi unik pendidikan Katolik adalah penekanan pada integrasi iman dengan seluruh kehidupan, termasuk pembelajaran akademik dan keterlibatan dengan dunia (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1997). Pendekatan *Shared Christian Praxis* Thomas Groome menyediakan kerangka kerja yang sangat berguna untuk integrasi ini (Groome, 1980, 1991).

Model Groome terdiri dari lima gerakan (Groome, 1980; Sitanggang, 2020):

Gerakan 1: Mengenali Praksis Saat Ini

Peserta didik dimulai dengan mengidentifikasi dan mengartikulasikan praksis mereka sendiri saat ini – apa yang mereka pikirkan, rasakan, dan lakukan terkait dengan topik (Groome, 1980). Misalnya, dalam unit tentang perdamaian, guru mungkin bertanya: "Kapan terakhir kali Anda mengalami konflik? Bagaimana Anda meresponsnya? Apa yang menurut Anda adalah cara terbaik untuk membuat perdamaian?"

Gerakan 2: Refleksi Kritis pada Praksis Saat Ini

Peserta didik diundang untuk merefleksikan secara kritis praksis mereka – untuk menanyakan asumsi, mempertimbangkan konsekuensi, dan mengeksplorasi alternatif (Groome, 1980; Sitanggang, 2020). Pertanyaan kritis mungkin termasuk: "Mengapa Anda merespons dengan cara itu? Darimana Anda belajar pendekatan ini? Apa dampak dari cara Anda menangani konflik terhadap diri Anda dan orang lain? Apakah ada cara lain untuk merespons?"

Gerakan 3: Membuat Kisah dan Visi Kristiani Dapat Diakses

Guru memperkenalkan Kisah Kristiani (pengajaran, sejarah, dan tradisi Gereja) dan Visi Kristiani (nilai-nilai, etika, dan harapan eskatologis) yang relevan dengan topik (Groome, 1980, 1991). Dalam contoh perdamaian, ini mungkin termasuk mengeksplorasi ajaran Yesus dalam Beatitudes ("Berbahagialah orang yang membawa damai"), kisah dari tradisi orang-orang kudus yang bekerja untuk rekonsiliasi, dan ajaran Gereja tentang perdamaian dan non-kekerasan (Groome, 1980).

Gerakan 4: Interpretasi Dialektis antara Kisah/Visi dan Praksis Peserta Didik

Peserta didik terlibat dalam dialog antara praksis mereka sendiri dan Kisah/Visi Kristiani, mengidentifikasi area konvergensi dan divergensi, pertanyaan dan tantangan (Groome, 1980; Sitanggang, 2020). Pertanyaan fasilitatif mungkin termasuk: "Bagaimana ajaran Yesus mengonfirmasi atau menantang cara Anda biasanya merespons konflik? Apa yang sulit tentang hidup dengan cara ini? Bagaimana tradisi Kristiani dapat membantu Anda tumbuh sebagai pembawa damai?"

Gerakan 5: Keterlibatan untuk Praksis Transformatif di Masa Depan

Akhirnya, peserta didik diundang untuk membuat keputusan atau komitmen tentang bagaimana mereka akan hidup berdasarkan apa yang telah mereka pelajari (Groome, 1980, 1991). Ini melibatkan baik dimensi personal ("Bagaimana saya akan hidup berbeda sebagai hasil dari pembelajaran ini?") dan dimensi komunal ("Apa yang dapat kita lakukan bersama untuk mempromosikan perdamaian dalam komunitas kita?") (Groome, 1980; Sitanggang, 2020).

Pendekatan ini memastikan bahwa pembelajaran tidak tetap abstrak atau teoretis tetapi diterjemahkan menjadi tindakan konkret yang mengubah praksis peserta didik (Groome, 1980; Jelahu et al., 2023).

2.6.3 Metode Reflektif dalam Pengajaran Agama

Refleksi adalah proses mengkritisi pengalaman untuk mengekstrak makna dan pembelajaran darinya (Sadlier, n.d.; Raring et al., 2025).

Dalam konteks iman, refleksi membantu peserta didik untuk mengenali kehadiran dan tindakan Allah dalam kehidupan mereka dan untuk mengintegrasikan pengalaman mereka dengan pemahaman teologis mereka (Sadlier, n.d.; Groome, 1980).

Jenis-jenis Refleksi dalam Pendidikan Agama Katolik

1. Refleksi Teologis

Refleksi yang menggunakan kategori dan sumber teologis untuk menginterpretasikan pengalaman (Groome, 1980; Sadlier, n.d.). Peserta didik mungkin diminta untuk:

- Mengidentifikasi **tema teologis** dalam pengalaman mereka (misalnya, kasih karunia, penebusan, penyediaan Allah)
- Menghubungkan pengalaman mereka dengan **teks Kitab Suci** yang relevan
- Menganalisis situasi melalui lensa **ajaran Gereja** atau **Ajaran Sosial Katolik**

2. Refleksi Spiritual (Eksamen)

Praktik Ignatian meninjau hari atau periode waktu untuk mengenali di mana Allah hadir dan di mana seseorang responsif atau tidak responsif terhadap kasih karunia Allah (Sadlier, n.d.; Raring et al., 2025). Guru dapat memandu peserta didik melalui eksamen dengan pertanyaan seperti:

- Kapan hari ini Anda merasakan kedamaian, sukacita, atau koneksi dengan Allah?
- Kapan Anda mengalami kecemasan, frustrasi, atau jarak dari Allah?
- Di mana Anda melihat Allah bekerja dalam kehidupan Anda?
- Untuk apa Anda bersyukur?
- Di mana Anda perlu pertumbuhan atau penyembuhan?

3. Refleksi Etis

Evaluasi tindakan atau keputusan berdasarkan prinsip-prinsip moral (Hermawan et al., 2024; Groome, 1980). Peserta didik merefleksikan:

- Apakah tindakan saya selaras dengan nilai-nilai yang saya professikan?
- Bagaimana keputusan saya mempengaruhi orang lain dan hubungan saya?
- Apa yang dapat saya lakukan berbeda di masa depan?
- Kebajikan apa yang ingin saya kembangkan?

4. Refleksi Kontekstual

Analisis tentang bagaimana konteks sosial, budaya, dan struktural membentuk pengalaman dan praksis (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023). Ini melibatkan pertanyaan seperti:

- Bagaimana latar belakang budaya saya membentuk pemahaman saya tentang iman?
- Struktur atau sistem apa yang mempengaruhi kemampuan orang untuk hidup dengan damai atau dengan bermartabat?
- Bagaimana saya dapat bekerja untuk mengubah struktur yang tidak adil?

Strategi untuk Memfasilitasi Refleksi

- **Jurnal reflektif**: Peserta didik menulis secara teratur tentang pembelajaran dan pengalaman mereka (Sadlier, n.d.; Hermawan et al., 2024)
- **Pertanyaan panduan**: Guru menyediakan pertanyaan terstruktur untuk memfokuskan refleksi (Groome, 1980)
- **Sharing dalam kelompok kecil**: Peserta didik berbagi refleksi dengan peers dalam lingkungan yang aman dan terpercaya (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024)
- **Seni sebagai refleksi**: Menggunakan media kreatif seperti menggambar, melukis, atau musik untuk mengekspresikan pembelajaran (Hermawan et al., 2024)

- **Momen diam**: Menyediakan waktu untuk refleksi diam sebelum diskusi atau sharing (Raring et al., 2025)

2.7 Teknologi dan Media Pembelajaran

Integrasi teknologi dalam pendidikan agama Katolik menawarkan peluang sekaligus tantangan (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024). Teknologi dapat memperkaya pembelajaran, memperluas akses ke sumber daya, dan memfasilitasi bentuk keterlibatan baru, tetapi juga harus digunakan dengan bijaksana dan selaras dengan nilai-nilai pendidikan Katolik (Sadlier, 2023; Kusumawati et al., 2024).

2.7.1 Pemanfaatan Media Digital dalam Pendidikan Agama Katolik

Media digital mencakup spektrum luas teknologi – dari alat presentasi dasar hingga platform pembelajaran interaktif, dari media sosial hingga realitas virtual (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, teknologi dapat digunakan untuk:

1. Akses ke Sumber Daya Teologis dan Spiritual

Teknologi memberikan akses belum pernah terjadi sebelumnya ke sumber daya yang dapat memperkaya pembelajaran (Sadlier, 2023; Kusumawati et al., 2024):

- **Teks Kitab Suci online** dengan berbagai terjemahan dan alat studi (Chavez-Kopp, 2023)
- **Dokumen Gereja**, ensiklik, dan pengajaran papal tersedia di situs Vatikan (Kusumawati et al., 2024)
- **Perpustakaan digital** karya teolog, orang-orang kudus, dan pemimpin spiritual (Sadlier, 2023)
- **Konten multimedia** seperti video, podcast, dan webinar tentang topik iman (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024)
- **Aplikasi doa** dan devosi yang dapat mendukung kehidupan spiritual peserta didik (Kusumawati et al., 2024; Sihombing et al., 2024)

2. Pembelajaran Interaktif dan Multimedia

Teknologi memungkinkan penyajian konten dengan cara yang lebih dinamis dan menarik (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024):

- **Presentasi multimedia** yang mengintegrasikan teks, gambar, video, dan audio (Chavez-Kopp, 2023)
- **Simulasi dan virtual tours** dari situs-situs suci atau sejarah Gereja (Kusumawati et al., 2024)
- **Game edukasi** yang mengajarkan konten iman dengan cara yang menyenangkan (Sadlier, 2023)
- **Platform interaktif** seperti Kahoot!, Quizlet, atau Nearpod yang memfasilitasi partisipasi aktif (Chavez-Kopp, 2023; Basri et al., 2024)
- **Realitas virtual (VR) dan realitas tertambah (AR)** untuk pengalaman immersive seperti "mengunjungi" Tanah Suci atau "mengalami" peristiwa Kitab Suci (Kusumawati et al., 2024)

3. Kolaborasi dan Komunikasi

Teknologi memfasilitasi cara-cara baru untuk berkolaborasi dan berkomunikasi (Chavez-Kopp, 2023; Hermawan et al., 2024):

- **Platform kolaborasi** seperti Google Workspace atau Microsoft Teams untuk kerja kelompok (Chavez-Kopp, 2023; Basri et al., 2024)
- **Forum diskusi online** di mana peserta didik dapat terlibat dalam dialog teologis di luar kelas (Hermawan et al., 2024)
- **Blog atau portfolio digital** di mana peserta didik mendokumentasikan perjalanan iman mereka (Chavez-Kopp, 2023)
- **Media sosial** untuk mewartakan Kabar Baik atau berbagi refleksi (harus digunakan dengan bimbingan dan batasan yang tepat) (Kusumawati et al., 2024; Sadlier, 2023)
- **Video conferencing** untuk koneksi dengan pembicara tamu, expert, atau komunitas beriman lainnya (Chavez-Kopp, 2023)

4. Personalisasi Pembelajaran

Teknologi memungkinkan diferensiasi dan personalisasi pada skala yang sulit dicapai sebaliknya (Chavez-Kopp, 2023; Basri et al., 2024):

- **Platform pembelajaran adaptif** yang menyesuaikan konten berdasarkan kinerja peserta didik (Basri et al., 2024)
- **Pilihan digital** yang memungkinkan peserta didik untuk memilih jalur pembelajaran mereka sendiri (Yacapsin, 2013; Chavez-Kopp, 2023)
- **Alat text-to-speech dan closed captioning** untuk mendukung peserta didik dengan kebutuhan khusus (Chavez-Kopp, 2023)
- **Konten multilingual** untuk peserta didik yang berbicara bahasa yang berbeda (Prabowo, 2021; Kusumawati et al., 2024)

5. Penilaian dan Umpan Balik

Teknologi dapat membuat penilaian lebih efisien dan umpan balik lebih tepat waktu (Chavez-Kopp, 2023; Basri et al., 2024):

- **Kuis online** dengan umpan balik otomatis (Basri et al., 2024)
- **Rubrik digital** dan alat penilaian (Chavez-Kopp, 2023)
- **Portfolio elektronik** yang mendokumentasikan pertumbuhan dari waktu ke waktu (Chavez-Kopp, 2023; Hermawan et al., 2024)
- **Alat analitik** yang membantu guru mengidentifikasi pola dan kebutuhan (Basri et al., 2024)

2.7.2 Desain Bahan Ajar Berbasis Teknologi

Merancang bahan ajar digital yang efektif memerlukan pertimbangan pedagogis dan teknis (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024). Prinsip-prinsip untuk desain yang baik termasuk:

1. Keselarasan dengan Tujuan Pembelajaran

Teknologi harus melayani tujuan pembelajaran, bukan menjadi tujuan itu sendiri (Sadlier, 2023; Chavez-Kopp, 2023). Sebelum memilih alat atau merancang bahan digital, guru harus bertanya: "Bagaimana ini akan

membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran? Apakah ini cara terbaik untuk mencapai tujuan ini?"

2. Desain yang Berpusat pada Pengguna

Bahan harus dirancang dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik dalam pikiran (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024):

- **Navigasi intuitif**: Mudah untuk menemukan cara menggunakan alat atau sumber daya (Chavez-Kopp, 2023)
- **Aksesibilitas**: Dapat diakses oleh peserta didik dengan berbagai kemampuan (Chavez-Kopp, 2023)
- **Responsif**: Berfungsi pada berbagai perangkat (komputer, tablet, ponsel) (Kusumawati et al., 2024)
- **Beban kognitif yang tepat**: Tidak membanjiri dengan terlalu banyak informasi atau stimulasi visual (Chavez-Kopp, 2023)

3. Interaktivitas yang Bermakna

Interaktivitas harus mendorong keterlibatan mendalam dengan konten, bukan hanya hiburan superfisial (Sadlier, 2023; Hermawan et al., 2024):

- **Pertanyaan yang merangsang pemikiran** yang memerlukan analisis, sintesis, atau evaluasi (Hermawan et al., 2024)
- **Simulasi atau skenario** yang memungkinkan peserta didik untuk mengeksplorasi konsekuensi dari keputusan (Kusumawati et al., 2024)
- **Peluang untuk kreativitas dan ekspresi**: Tidak hanya mengonsumsi konten tetapi menciptakan sesuatu (Chavez-Kopp, 2023; Hermawan et al., 2024)

4. Integrasi Multimodal

Menggunakan berbagai mode komunikasi – teks, gambar, audio, video – untuk menarik berbagai gaya belajar dan memperkuat konsep (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024):

- **Teks tertulis** untuk detail dan presisi (Chavez-Kopp, 2023)

- **Gambar dan grafik** untuk representasi visual dan daya tarik estetika (Kusumawati et al., 2024)
- **Video** untuk demonstrasi, narasi, atau koneksi emosional (Chavez-Kopp, 2023)
- **Audio** untuk doa yang dipandu, musik, atau kesaksian (Kusumawati et al., 2024)

5. Peluang untuk Refleksi

Bahkan dalam lingkungan digital, penting untuk menyediakan ruang untuk refleksi (Sadlier, n.d.; Raring et al., 2025):

- **Pertanyaan jurnal** tertanam dalam modul digital (Sadlier, n.d.; Chavez-Kopp, 2023)
- **Pause points** yang mengundang peserta didik untuk berhenti dan merefleksikan sebelum melanjutkan (Raring et al., 2025)
- **Forum diskusi** di mana peserta didik dapat berbagi refleksi dan merespons satu sama lain (Hermawan et al., 2024)

2.7.3 Etika Penggunaan Media dalam Pendidikan Katolik

Penggunaan teknologi dalam konteks Katolik harus dipandu oleh prinsip-prinsip etis yang melindungi martabat manusia dan mempromosikan kebaikan bersama (Konsili Vatikan II, 1965; Kusumawati et al., 2024). Beberapa pertimbangan etis penting termasuk:

1. Privasi dan Keamanan Data

Melindungi informasi pribadi peserta didik dan keluarga mereka (Kusumawati et al., 2024):

- Menggunakan **platform yang aman** yang memenuhi standar privasi (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024)
- Mendapatkan **persetujuan yang diinformasikan** sebelum mengumpulkan atau berbagi data (Kusumawati et al., 2024)

- Mengajarkan peserta didik tentang **digital citizenship** dan praktik online yang aman (Sadlier, 2023; Kusumawati et al., 2024)

2. Kesetaraan Akses

Memastikan bahwa semua peserta didik memiliki akses yang setara ke teknologi, terlepas dari status sosio-ekonomi mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023):

- Menyediakan **perangkat** bagi mereka yang tidak memilikinya di rumah (Jelahu et al., 2023)
- Memastikan **akses internet** baik di sekolah maupun di rumah (Kusumawati et al., 2024)
- Menawarkan **alternatif analog** untuk tugas digital ketika diperlukan (Chavez-Kopp, 2023)
- Tidak menghukum peserta didik yang tidak memiliki akses teknologi (Jelahu et al., 2023)

3. Penggunaan yang Etis dan Bertanggung Jawab

Memodelkan dan mengajarkan penggunaan teknologi dengan cara yang mencerminkan nilai-nilai Kristiani (Sadlier, 2023; Kusumawati et al., 2024):

- **Menghormati hak cipta** dan properti intelektual (Kusumawati et al., 2024)
- **Berkomunikasi dengan hormat** dalam ruang online (Sadlier, 2023)
- **Berpikir kritis** tentang konten digital dan sumber (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024)
- **Menjaga keseimbangan** antara keterlibatan digital dan offline (Kusumawati et al., 2024; Sihombing et al., 2024)

4. Keterbukaan terhadap Transendensi

Memastikan bahwa teknologi tidak menggantikan atau mengurangi dimensi spiritual dan transenden pembelajaran (Kusumawati et al., 2024; Sadlier, 2023):

- Menyediakan **waktu untuk diam dan doa** yang tidak dimediasi oleh teknologi (Raring et al., 2025; Kidsdom, 2025)
- Menggunakan teknologi untuk **memfasilitasi**, bukan menggantikan, pengalaman komunitas dan ritual (Kusumawati et al., 2024)
- Mengakui **keterbatasan teknologi** dalam menyampaikan misteri iman (Sadlier, 2023)
- Mendorong peserta didik untuk **"mem-posting" secara digital** tetapi juga terlibat dalam praktik spiritual tradisional (Kusumawati et al., 2024)

5. Kewaspadaan terhadap Komersialisasi dan Manipulasi

Bersikap kritis terhadap cara teknologi dapat digunakan untuk tujuan komersial atau manipulatif yang tidak selaras dengan nilai-nilai Katolik (Kusumawati et al., 2024):

- Memilih **platform dan alat** yang tidak membanjiri dengan iklan atau mengeksploitasi data pengguna (Kusumawati et al., 2024)
- Mengajarkan **literasi media** sehingga peserta didik dapat mengidentifikasi manipulasi (Sadlier, 2023; Kusumawati et al., 2024)
- Menghindari **gamifikasi yang berlebihan** yang mengurangi pembelajaran menjadi poin dan lencana (Chavez-Kopp, 2023)

2.8 Kesimpulan Bab 2

Manajemen kelas yang efektif dalam pendidikan agama Katolik adalah seni kompleks yang mengintegrasikan prinsip-prinsip pedagogis yang solid dengan nilai-nilai spiritual yang mendalam (Peter, 1997; McGrath Institute for Church Life, n.d.; Raring et al., 2025). Seperti yang telah dieksplorasi dalam bab ini, manajemen kelas yang efektif dimulai dengan membangun relasi yang positif dan penuh kasih, menciptakan struktur yang mendukung, dan mempromosikan partisipasi aktif semua peserta didik (Peter, 1997; Hermawan et al., 2024).

Lingkungan belajar yang inklusif menghormati dan merayakan keragaman peserta didik sambil menyatukan mereka dalam komunitas beriman yang mendukung (Konsili Vatikan II, 1965; Prabowo, 2021; Irudayaselvam, 2025). Pembentukan karakter Kristiani bukan sekadar topik yang diajarkan tetapi dimensi yang diintegrasikan dalam semua aspek manajemen kelas, dari ekspektasi perilaku hingga resolusi konflik (Peter, 1997; Kopp, 2015).

Dinamika kelompok, ketika dikelola dengan baik melalui strategi seperti pembelajaran kooperatif, dapat menciptakan komunitas pembelajaran yang kuat di mana peserta didik tumbuh tidak hanya secara individual tetapi juga dalam relasi mereka dengan orang lain (Johnson & Johnson, 2009; Hermawan et al., 2024). Pendekatan pembelajaran kontekstual, terutama model *Shared Christian Praxis*, memastikan bahwa pembelajaran tetap relevan dengan kehidupan peserta didik dan mengarah pada transformasi praksis mereka (Groome, 1980, 1991; Sitanggang, 2020).

Akhirnya, integrasi teknologi yang bijaksana dan etis dapat memperkaya pembelajaran tanpa mengkompromikan nilai-nilai yang sentral dalam pendidikan Katolik (Chavez-Kopp, 2023; Kusumawati et al., 2024; Sadlier, 2023). Ketika semua elemen ini digabungkan dengan intensionalitas dan didasarkan pada landasan teologis yang solid, hasilnya adalah lingkungan pembelajaran di mana setiap peserta didik dapat berkembang – secara intelektual, spiritual, moral, dan sosial – menjadi murid Kristus yang dewasa (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025; Jelahu et al., 2023).



3.1 Pedagogis sebagai Seni dan Ilmu Mengajar

Strategi pedagogis merupakan jantung dari proses pendidikan yang efektif, terutama dalam konteks pendidikan agama Katolik yang memiliki tujuan ganda: mengembangkan pengetahuan intelektual tentang iman dan memfasilitasi transformasi spiritual pribadi (Groome, 1980; Toron, 2024). Pedagogi Katolik bukan sekadar metode pengajaran, melainkan seni dan ilmu yang mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, dan spiritual dalam membentuk murid-murid Kristus yang dewasa (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025).

Kata "pedagogi" berasal dari bahasa Yunani *paidagogos*, yang secara literal berarti "pemimpin anak-anak" (Freire, 2000). Dalam tradisi Katolik, peran pedagogis guru agama melampaui fungsi instruktif untuk mencakup dimensi pastoral dan transformatif – guru tidak hanya menyampaikan informasi tetapi mendampingi peserta didik dalam perjalanan iman mereka (Congregation for Catholic Education, 1982; McGrath Institute for Church Life, n.d.). Pendekatan pedagogis yang efektif dalam pendidikan agama Katolik harus responsif terhadap kebutuhan individual peserta didik sambil tetap setia pada misi evangelisasi Gereja (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023).

Bab ini akan mengeksplorasi strategi pedagogis kunci untuk pendidikan agama Katolik, termasuk: (1) model pengajaran diferensial yang mengakui keunikan setiap peserta didik; (2) penilaian holistik yang mengukur pertumbuhan dalam semua dimensi kemanusiaan; dan (3)

manajemen konflik dan kedisiplinan yang mencerminkan nilai-nilai Kristiani tentang rekonsiliasi dan restorasi (Yacapsin, 2013; Toron, 2024; Peter, 1997). Setiap strategi akan dieksplorasi dengan mempertimbangkan landasan teologis, prinsip pedagogis, dan aplikasi praktis dalam konteks kelas agama Katolik di Indonesia.

3.2 Model Pengajaran Diferensial

Pembelajaran diferensial (*differentiated instruction*) adalah pendekatan pedagogis yang mengakui dan merespons keragaman peserta didik dalam kelas (Yacapsin, 2013; Tomlinson, 2001). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, diferensiasi tidak hanya penting dari perspektif pedagogis tetapi juga teologis: ia mencerminkan penghormatan terhadap martabat unik setiap individu sebagai citra Allah dan pengakuan bahwa Allah memanggil setiap orang dengan cara yang personal (Konsili Vatikan II, 1965; Yacapsin, 2013).

3.2.1 Identifikasi Kebutuhan Peserta Didik

Langkah pertama dalam pembelajaran diferensial adalah mengidentifikasi kebutuhan, kesiapan, minat, dan profil pembelajaran peserta didik (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, ini melibatkan penilaian tidak hanya kemampuan akademik tetapi juga tahap perkembangan iman, pengalaman religius sebelumnya, dan konteks keluarga dan budaya (Yacapsin, 2013; Jelahu et al., 2023).

Penilaian Diagnostik Kognitif dan Non-Kognitif

Guru agama Katolik perlu melakukan penilaian diagnostik pada awal tahun ajaran atau unit pembelajaran untuk memahami titik awal peserta didik (Ernawati et al., 2024; Toron, 2024). Penilaian diagnostik ini dapat mencakup:

1. **Penilaian pengetahuan teologis**: Mengukur pemahaman peserta didik tentang konsep-konsep dasar iman Katolik seperti Trinitas, Sakramen, dan sejarah keselamatan (Toron, 2024). Ini

dapat dilakukan melalui kuis singkat, pemetaan konsep, atau wawancara individual.

2. **Penilaian keterampilan Kitab Suci**: Menilai kemampuan peserta didik untuk membaca, menafsirkan, dan menerapkan teks Alkitab (Groome, 1980; Toron, 2024). Guru dapat meminta peserta didik untuk menafsirkan sebuah perikop pendek atau mengidentifikasi tema dalam sebuah narasi biblika.
3. **Penilaian praktik dan pengalaman iman**: Memahami latar belakang religius peserta didik – seberapa sering mereka berpartisipasi dalam Misa, apakah mereka terlibat dalam pelayanan komunitas, praktik doa pribadi mereka, dll. (Yacapsin, 2013; Jelahu et al., 2023). Ini dapat dilakukan melalui survei, jurnal reflektif, atau percakapan informal.
4. **Penilaian tahap perkembangan iman**: Menggunakan kerangka kerja seperti tahap-tahap perkembangan iman James Fowler untuk memahami di mana peserta didik berada dalam perjalanan spiritual mereka (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013). Berbagai peserta didik mungkin berada pada tahap yang berbeda – dari iman "mitologis-literal" anak-anak hingga iman "sintetik-konvensional" remaja hingga iman "individuatif-reflektif" dewasa muda.
5. **Penilaian minat dan pertanyaan**: Mengidentifikasi topik atau pertanyaan teologis yang paling menarik atau mendesak bagi peserta didik (Hermawan et al., 2024). Guru dapat meminta peserta didik untuk menulis pertanyaan yang mereka miliki tentang iman atau topik yang ingin mereka eksplorasi lebih dalam.
6. **Penilaian gaya belajar dan kecerdasan majemuk**: Memahami bagaimana peserta didik belajar paling baik – apakah mereka pembelajar visual, auditori, atau kinestetik; apakah mereka memiliki kecerdasan linguistik, logis-matematis, spasial, musikal, kinestetik, interpersonal, intrapersonal, atau naturalis yang dominan (Gardner, 1983; Yacapsin, 2013).

Pendekatan Berbasis Aset

Penting untuk mendekati penilaian ini dari perspektif berbasis aset (*asset-based approach*) daripada berbasis defisit (Yacapsin, 2013; Prabowo, 2021). Ini berarti fokus pada apa yang peserta didik sudah tahu dan dapat lakukan, bukan pada apa yang kurang dari mereka. Dalam konteks Katolik, ini mencerminkan teologi kasih karunia: Allah bekerja dengan apa yang sudah ada dalam diri kita, membangun di atas fondasi yang sudah ada (Konsili Vatikan II, 1965; Yacapsin, 2013).

Pendekatan berbasis aset juga berarti menghargai keragaman latar belakang budaya dan pengalaman iman peserta didik (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023). Peserta didik yang berasal dari keluarga dengan tradisi devosi yang kaya, misalnya, membawa kekayaan pengalaman yang dapat memperkaya pembelajaran seluruh kelas. Demikian pula, peserta didik yang mempertanyakan iman mereka atau berjuang dengan keraguan dapat memodelkan jenis pencarian autentik yang penting untuk pertumbuhan spiritual (Groome, 1980; Yacapsin, 2013).

3.2.2 Adaptasi Metode Pengajaran

Setelah kebutuhan peserta didik diidentifikasi, guru dapat mengadaptasi metode pengajaran untuk memenuhi kebutuhan tersebut (Tomlinson, 2001; Manullang et al., 2025). Diferensiasi dapat terjadi di sepanjang tiga dimensi: konten, proses, dan produk (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013; Ernawati et al., 2024).

Diferensiasi Konten

Diferensiasi konten melibatkan variasi dalam *apa* yang dipelajari peserta didik (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Dalam pendidikan agama Katolik, ini dapat berarti:

1. **Tingkat kompleksitas yang berbeda**: Menyajikan materi yang sama pada tingkat kedalaman atau abstraksi yang berbeda (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025). Misalnya, ketika mengajar tentang Trinitas, guru dapat memberikan penjelasan sederhana yang menggunakan analogi untuk peserta didik yang baru mengenal konsep, sambil memberikan teks teologis yang

lebih kompleks untuk peserta didik yang sudah memiliki pemahaman dasar.

2. **Sumber yang beragam**: Menggunakan berbagai jenis sumber – teks tertulis pada berbagai tingkat kesulitan membaca, video, podcast, wawancara dengan anggota komunitas, dokumen Gereja, dll. (Yacapsin, 2013; Ernawati et al., 2024). Peserta didik dengan keterampilan literasi yang kuat mungkin membaca dokumen papal, sementara peserta didik yang berjuang dengan membaca mungkin mendengarkan podcast atau menonton video.
3. **Topik pilihan**: Dalam kerangka tema atau pertanyaan umum, memberikan peserta didik pilihan tentang aspek spesifik yang akan mereka eksplorasi (Yacapsin, 2013; Hermawan et al., 2024). Misalnya, dalam unit tentang orang-orang kudus, semua peserta didik mungkin mempelajari tentang kekudusan Kristiani, tetapi setiap peserta didik dapat memilih orang kudus tertentu untuk diteliti berdasarkan minat mereka.
4. **Scaffolding dan dukungan**: Memberikan tingkat dukungan yang berbeda untuk peserta didik yang berbeda (Manullang et al., 2025). Beberapa peserta didik mungkin memerlukan lebih banyak bimbingan, panduan studi terstruktur, atau akses ke sumber daya tambahan, sementara yang lain siap untuk kerja yang lebih independen.

Diferensiasi Proses

Diferensiasi proses melibatkan variasi dalam *bagaimana* peserta didik memahami konten (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Strategi termasuk:

1. **Pengelompokan fleksibel**: Menggunakan berbagai konfigurasi kelompok seluruh kelas, kelompok kecil, pasangan, individual berdasarkan kesiapan, minat, atau profil pembelajaran (Hermawan et al., 2024; Manullang et al., 2025). Kelompok harus fleksibel dan berubah berdasarkan tugas dan tujuan pembelajaran.

2. **Aktivitas berjenjang**: Merancang aktivitas pada berbagai tingkat tantangan yang semua menuju tujuan pembelajaran yang sama (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Misalnya, dalam menganalisis perumpamaan, beberapa peserta didik mungkin diminta untuk mengidentifikasi poin utama cerita, sementara yang lain diminta untuk menganalisis simbolisme atau menghubungkan perumpamaan dengan ajaran Gereja kontemporer.
3. **Pusat pembelajaran**: Menciptakan stasiun di sekitar ruangan, masing-masing dengan aktivitas berbeda yang terkait dengan tujuan pembelajaran (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025). Peserta didik dapat berrotasi melalui pusat atau memilih pusat berdasarkan minat atau kebutuhan mereka.
4. **Kontrak pembelajaran**: Membuat perjanjian individual dengan peserta didik tentang apa yang akan mereka pelajari dan bagaimana mereka akan menunjukkan pembelajaran mereka (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Ini memberikan otonomi kepada peserta didik sambil memastikan akuntabilitas.
5. **Scaffolding bertahap**: Memberikan tingkat dukungan yang tinggi pada awalnya dan secara bertahap menguranginya saat peserta didik menjadi lebih kompeten (Manullang et al., 2025). Ini seperti perancah pada bangunan yang dihapus setelah struktur dapat berdiri sendiri.

Diferensiasi Produk

Diferensiasi produk melibatkan variasi dalam *bagaimana* peserta didik menunjukkan pembelajaran mereka (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Opsi termasuk:

1. **Menu pilihan**: Menawarkan berbagai cara bagi peserta didik untuk menunjukkan pemahaman mereka dengan cara esai tertulis, presentasi oral, proyek seni visual, drama, video, podcast, portfolio, dll. (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025). Menu dapat terstruktur (dengan opsi pada berbagai tingkat kompleksitas) atau terbuka.

2. **RAFT (Role, Audience, Format, Topic)**: Peserta didik memilih peran (siapa mereka), audiens (untuk siapa mereka menulis/menciptakan), format (jenis produk), dan terkadang topik (aspek spesifik dari konten) (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013). Misalnya, untuk unit tentang Sakramen Tobat, seorang peserta didik mungkin memilih peran sebagai imam (R), audiens sebagai calon peniten (A), format sebagai panduan cara (F), tentang topik persiapan untuk sakramen (T).
3. **Produk bertingkat**: Seperti aktivitas bertingkat, produk dapat dirancang pada berbagai tingkat kompleksitas yang semua menuju standar yang sama (Yacapsin, 2013). Perbedaannya mungkin dalam kedalaman analisis, jumlah sumber yang dikonsultasikan, atau tingkat sintesis yang diperlukan.
4. **Penilaian otentik**: Merancang produk yang memiliki relevansi dunia nyata dan audiens di luar guru (Toron, 2024; Yacapsin, 2013). Misalnya, peserta didik dapat membuat sumber daya katekese untuk anak-anak yang lebih muda, menulis artikel untuk bulletin paroki, atau merancang proyek pelayanan untuk komunitas.

3.2.3 Pendampingan Individual

Pendampingan individual adalah aspek kunci dari pembelajaran diferensial dalam konteks Katolik (Yacapsin, 2013). Ini melibatkan membangun relasi personal dengan setiap peserta didik dan memberikan bimbingan yang disesuaikan dengan kebutuhan spiritual dan akademik mereka (Congregation for Catholic Education, 1982; Yacapsin, 2013).

Konferensi Individual

Konferensi individual teratur antara guru dan peserta didik adalah alat yang kuat untuk pendampingan (Yacapsin, 2013). Konferensi ini dapat:

1. **Memeriksa pemahaman**: Guru dapat menilai pemahaman peserta didik tentang konten dan mengklarifikasi miskonsepsi (Toron, 2024)

2. **Menetapkan tujuan**: Guru dan peserta didik dapat bersama-sama menetapkan tujuan pembelajaran dan pertumbuhan spiritual (Yacapsin, 2013; Curriculumtrak, 2023)
3. **Memberikan umpan balik**: Guru dapat memberikan umpan balik yang spesifik dan konstruktif tentang pekerjaan peserta didik (Toron, 2024)
4. **Mendengarkan pergumulan**: Guru dapat memberikan ruang aman bagi peserta didik untuk berbagi pertanyaan, keraguan, atau pergumulan iman mereka (Groome, 1980; Yacapsin, 2013)
5. **Menawarkan dukungan pastoral**: Guru dapat merespons kebutuhan emosional atau spiritual peserta didik dengan doa, dorongan, atau rujukan ke sumber daya tambahan

Diferensiasi Berdasarkan Perkembangan Iman

Yacapsin (2013) mengusulkan menambahkan "iman" sebagai dimensi keempat untuk diferensiasi, di samping kesiapan, minat, dan profil pembelajaran. Ini melibatkan pengakuan bahwa peserta didik berada pada tahap yang berbeda dalam perjalanan iman mereka dan memerlukan pendekatan yang berbeda:

1. **Tahap iman intuitif-proyektif** (usia dini): Iman dibentuk terutama oleh imajinasi dan cerita. Pedagogi harus kaya akan narasi biblika, simbol, dan ritual (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013).
2. **Tahap iman mitologis-literal** (usia sekolah): Iman dipahami secara literal dan konkret. Pedagogi harus menyediakan narasi yang jelas, contoh konkret dari kehidupan orang-orang kudus, dan praktik yang teratur (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013).
3. **Tahap iman sintetik-konvensional** (remaja): Iman dibentuk terutama oleh kelompok sebaya dan otoritas yang dipercaya. Pedagogi harus menyediakan komunitas yang kuat, model peran yang otentik, dan kesempatan untuk refleksi tentang pengalaman (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013).
4. **Tahap iman individuatif-reflektif** (dewasa muda): Iman menjadi lebih personal dan reflektif. Pedagogi harus mendorong

pertanyaan kritis, eksplorasi intelektual, dan sintesis personal (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013).

5. **Tahap iman konjungtif** (pertengahan kehidupan): Iman mengintegrasikan paradoks dan kompleksitas. Pedagogi harus mendorong pemikiran dialektis, dialog antariman, dan kedalaman spiritual (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013).
6. **Tahap iman universalizing** (jarang): Iman ditandai oleh kasih universal dan komitmen radikal pada Kerajaan Allah. Pedagogi harus mendukung visi transformatif dan tindakan profetik (Fowler, 1981; Yacapsin, 2013).

Meskipun sebagian besar peserta didik sekolah menengah mungkin berada pada tahap 2-4, akan ada variasi, dan guru perlu responsif terhadap keragaman ini (Yacapsin, 2013).

3.3 Penilaian Holistik

Penilaian dalam pendidikan agama Katolik harus holistik, mengukur pertumbuhan tidak hanya dalam domain kognitif tetapi juga dalam domain afektif, spiritual, dan behavioral (Toron, 2024; Perseverance Christian Academy, 2025). Gereja menyerukan pendekatan penilaian yang mengevaluasi "apakah peserta didik kita menjadi Kristen dan Katolik yang lebih baik," bukan hanya apakah mereka menguasai materi pelajaran (Tonel, 2024, dikutip dalam CBCP News, 2024).

3.3.1 Asesmen Berbasis Kompetensi Spiritual

Kompetensi spiritual mengacu pada kemampuan untuk mengintegrasikan iman dalam semua aspek kehidupan (Toron, 2024; Perseverance Christian Academy, 2025). Penilaian kompetensi spiritual melibatkan evaluasi tidak hanya pengetahuan tentang iman tetapi juga praktik, sikap, dan karakter peserta didik (Toron, 2024; CBCP News, 2024).

Dimensi Kompetensi Spiritual

Toron (2024) mengidentifikasi beberapa dimensi yang harus dinilai dalam pendidikan agama Katolik:

1. **Pemahaman konsep dasar**: Pengetahuan tentang ajaran fundamental seperti Trinitas, Sakramen, etika Katolik, dan sejarah Gereja (Toron, 2024). Ini dapat dinilai melalui tes tertulis, proyek penelitian, atau presentasi.
2. **Aplikasi praktis**: Kemampuan untuk menerapkan nilai-nilai dan ajaran Katolik dalam situasi kehidupan nyata (Toron, 2024). Ini dapat dinilai melalui studi kasus, refleksi tentang pengalaman pelayanan, atau portofolio dokumentasi tentang bagaimana peserta didik menghidupi iman mereka.
3. **Keyakinan dan komitmen**: Tingkat kepercayaan peserta didik pada nilai-nilai religius dan kemampuan mereka untuk menerapkan ajaran Katolik dalam kehidupan sehari-hari (Toron, 2024). Ini dapat dinilai melalui jurnal reflektif, wawancara, atau survei sikap.
4. **Partisipasi aktif**: Keterlibatan dalam praktik religius seperti Misa, doa, pelayanan komunitas, dan kegiatan paroki (Toron, 2024; Perseverance Christian Academy, 2025). Ini dapat dinilai melalui log partisipasi, refleksi tentang pengalaman liturgis, atau dokumentasi proyek pelayanan.
5. **Kualitas pekerjaan**: Kedalaman pemahaman yang tercermin dalam tugas akademik, proyek, dan presentasi (Toron, 2024). Ini dinilai melalui rubrik yang mengevaluasi kriteria seperti kedalaman analisis, penggunaan sumber, dan kualitas ekspresi.
6. **Pertumbuhan karakter**: Perkembangan kebajikan Kristiani seperti kasih, keadilan, kesabaran, kebaikan, dll. (Toron, 2024; Northdale Christian Academy, 2025). Ini dapat dinilai melalui observasi, evaluasi diri, evaluasi peer, dan umpan balik dari orang tua.

Instrumen Penilaian Kompetensi Spiritual

Berbagai instrumen dapat digunakan untuk menilai kompetensi spiritual:

1. **Assessment of Children's/Adolescents' Religious Knowledge and Experience (ACRE)**: Instrumen standar yang digunakan di

banyak sekolah Katolik untuk mengukur pengetahuan iman dan sikap religius (Sadlier, 2023). ACRE menilai baik domain kognitif maupun afektif, termasuk "pengetahuan iman dan keyakinan religius personal, sikap, praktik, dan persepsi" (Sadlier, 2023).

2. **Rubrik holistik dan analitik**: Rubrik yang mengevaluasi berbagai aspek pembelajaran (Toron, 2024; Imbler et al., 2023). Rubrik holistik memberikan penilaian keseluruhan dari kualitas pekerjaan peserta didik, sementara rubrik analitik memberikan penilaian yang lebih rinci tentang kekuatan dan kelemahan spesifik (Imbler et al., 2023).
3. **Portfolio spiritual**: Koleksi karya peserta didik yang mendokumentasikan pertumbuhan iman mereka dari waktu ke waktu (Curriculumtrak, 2023). Portfolio dapat mencakup refleksi tertulis, proyek seni, dokumentasi pengalaman pelayanan, dan respons terhadap pertanyaan esensial tentang iman.

3.3.2 Pengukuran Pertumbuhan Iman

Mengukur pertumbuhan iman adalah tantangan unik karena iman adalah hadiah Allah dan misteri yang tidak dapat sepenuhnya dikuantifikasi (Groome, 1980; Yacapsin, 2013). Namun, adalah mungkin dan penting untuk menilai indikator pertumbuhan iman (Curriculumtrak, 2023; Toron, 2024).

Pendekatan Formatif untuk Penilaian Iman

Penilaian pertumbuhan iman harus terutama formatif – dirancang untuk mendukung pertumbuhan berkelanjutan daripada hanya mengukur pencapaian pada titik waktu tertentu (Curriculumtrak, 2023; Toron, 2024). Pendekatan formatif melibatkan:

1. **Penilaian berkelanjutan**: Mengumpulkan bukti pembelajaran dan pertumbuhan sepanjang tahun melalui berbagai metode (Toron, 2024)
2. **Umpan balik deskriptif**: Memberikan umpan balik yang spesifik tentang kekuatan dan area untuk pertumbuhan daripada hanya nilai atau skor (Toron, 2024; Curriculumtrak, 2023)

3. **Refleksi diri**: Mendorong peserta didik untuk merefleksikan pertumbuhan mereka sendiri dan menetapkan tujuan untuk pengembangan lebih lanjut (Groome, 1980; Curriculumtrak, 2023)
4. **Dukungan responsif**: Menggunakan informasi penilaian untuk menyesuaikan pengajaran dan memberikan dukungan yang ditargetkan (Toron, 2024; Manullang et al., 2025)

Portfolio Perjalanan Iman

Salah satu alat yang sangat efektif untuk menilai pertumbuhan iman adalah portfolio perjalanan iman (*faith journey portfolio*) (Curriculumtrak, 2023). Ann Arbor Christian School telah mengembangkan model portfolio yang mendokumentasikan perjalanan iman setiap peserta didik dari prasekolah hingga kelas delapan (Curriculumtrak, 2023).

Portfolio mencakup:

1. **Karya dari kelas Alkitab**: Proyek, esai, atau aktivitas kreatif yang terkait dengan studi Kitab Suci (Curriculumtrak, 2023)
2. **Refleksi devosi**: Respons terhadap devosi kelas atau chapel (Curriculumtrak, 2023)
3. **Tulisan reflektif formal**: Setiap tahun, peserta didik merespons "pertanyaan esensial" iman yang sesuai dengan perkembangan untuk tingkat kelas mereka (Curriculumtrak, 2023). Pertanyaan seperti "Apa artinya menjadi seorang Kristen?" (Kelas 5) atau "Dalam Markus 9:24, seorang pria berkata, 'Tuhan, aku percaya, tolonglah ketidakpercayaanku.' Tulis surat kepada Yesus yang mengekspresikan apa yang kamu percayai dan apa yang sulit kamu percayai" (Kelas 7).
4. **Dokumentasi pelayanan**: Bukti partisipasi dalam proyek pelayanan dan refleksi tentang pengalaman tersebut (Curriculumtrak, 2023; Toron, 2024)

Manfaat portfolio perjalanan iman termasuk:

1. **Visibilitas pertumbuhan**: Guru, peserta didik, dan orang tua dapat melihat dengan jelas bagaimana pemahaman dan komitmen iman peserta didik telah berkembang dari waktu ke waktu (Curriculumtrak, 2023)
2. **Dukungan pastoral**: Portfolio membantu staf mengidentifikasi peserta didik yang bergumul dengan iman mereka sehingga mereka dapat memberikan dukungan dan doa yang ditargetkan (Curriculumtrak, 2023)
3. **Komunikasi dengan orang tua**: Guru dapat berbagi bagian dari portfolio dengan orang tua untuk menunjukkan bagaimana anak mereka tumbuh sebagai murid Yesus (Curriculumtrak, 2023)
4. **Refleksi kulminatif**: Di kelas delapan, sebelum kelulusan, peserta didik melihat kembali portofolio mereka dan merefleksikan pertumbuhan spiritual mereka sendiri (Curriculumtrak, 2023)

3.3.3 Portofolio Perkembangan Peserta Didik

Portofolio perkembangan adalah koleksi sistematis karya peserta didik yang dipilih dengan sengaja untuk menunjukkan upaya, kemajuan, dan pencapaian mereka dalam satu atau lebih area (ATS, n.d.; Curriculumtrak, 2023). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, portofolio dapat mendokumentasikan pertumbuhan dalam berbagai dimensi:

Jenis Portofolio

1. **Portofolio pembelajaran**: Mendokumentasikan proses pembelajaran, termasuk draf awal, revisi, dan produk akhir (ATS, n.d.). Ini menunjukkan bagaimana pemahaman peserta didik berkembang dari waktu ke waktu.
2. **Portofolio showcase**: Menampilkan karya terbaik peserta didik, memilih contoh yang paling mengesankan dari pencapaian mereka (ATS, n.d.).

3. **Portofolio evaluatif**: Digunakan untuk penilaian formatif dan sumatif, mencakup bukti pembelajaran yang terkait dengan standar atau tujuan tertentu (ATS, n.d.; Toron, 2024).
4. **Portofolio formatif/reflektif**: Fokus pada refleksi diri dan penetapan tujuan, dengan peserta didik merefleksikan kekuatan mereka, area untuk pertumbuhan, dan rencana untuk perkembangan lebih lanjut (ATS, n.d.; Curriculumtrak, 2023).

Komponen Portofolio Pendidikan Agama Katolik

Portofolio untuk pendidikan agama Katolik dapat mencakup:

1. **Refleksi teologis**: Esai atau jurnal di mana peserta didik merefleksikan pemahaman mereka tentang konsep teologis kunci (Toron, 2024; Curriculumtrak, 2023)
2. **Eksegesis Kitab Suci**: Analisis mendalam tentang teks biblika (Groome, 1980)
3. **Proyek penelitian**: Investigasi tentang topik dalam sejarah Gereja, teologi, atau ajaran sosial Katolik (Toron, 2024)
4. **Karya kreatif**: Seni, musik, drama, atau puisi yang mengekspresikan tema iman (Curriculumtrak, 2023)
5. **Dokumentasi pelayanan**: Foto, refleksi, atau presentasi tentang pengalaman pelayanan (Toron, 2024; Curriculumtrak, 2023)
6. **Refleksi liturgis**: Respons terhadap pengalaman Misa atau sakramen (Curriculumtrak, 2023; Perseverance Christian Academy, 2025)
7. **Jurnal doa**: Catatan tentang kehidupan doa pribadi peserta didik (Perseverance Christian Academy, 2025; Curriculumtrak, 2023)
8. **Bukti pertumbuhan karakter**: Contoh ketika peserta didik mempraktikkan kebajikan Kristiani (Northdale Christian Academy, 2025; Curriculumtrak, 2023)

Refleksi sebagai Jantung Portofolio

Refleksi adalah komponen paling penting dari portofolio (Curriculumtrak, 2023). Tanpa refleksi, portofolio hanya folder karya.

Dengan refleksi, portofolio menjadi alat pembelajaran yang kuat. Peserta didik harus secara teratur merefleksikan:

1. Mengapa mereka memilih karya tertentu untuk portofolio mereka
2. Apa yang ditunjukkan karya tentang pembelajaran dan pertumbuhan mereka
3. Kekuatan apa yang mereka lihat dalam pekerjaan mereka
4. Area apa yang masih perlu dikembangkan
5. Bagaimana pemahaman mereka tentang iman telah berubah atau berkembang
6. Apa tujuan mereka untuk pertumbuhan spiritual di masa depan

3.4 Manajemen Konflik dan Kedisiplinan

Konflik adalah bagian yang tidak dapat dihindari dari kehidupan komunal, dan cara konflik dikelola dalam konteks sekolah Katolik dapat menjadi kesempatan pembelajaran yang kuat tentang nilai-nilai Kristiani seperti rekonsiliasi, pengampunan, dan keadilan restoratif (Peter, 1997; Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.).

3.4.1 Pendekatan Pastoral dalam Pembinaan Disiplin

Pendekatan pastoral terhadap disiplin mengakui bahwa tujuan utama disiplin adalah pembentukan karakter dan restorasi hubungan, bukan hukuman (Peter, 1997; Kopp, 2015). Pendekatan ini berakar dalam pemahaman teologis tentang sifat Allah sebagai Bapa yang penuh belas kasihan yang mendisiplinkan anak-anak-Nya untuk kebaikan mereka (Ibr 12:5-11) dan dalam praktik sakramen Rekonsiliasi (Peter, 1997).

Prinsip Disiplin Pastoral

1. **Martabat inheren**: Setiap peserta didik, bahkan ketika mereka telah melakukan kesalahan, tetap memiliki martabat sebagai anak Allah (Konsili Vatikan II, 1965; Peter, 1997). Disiplin harus menghormati martabat ini dan tidak pernah merendahkan atau mempermalukan.

2. **Formasi, bukan hanya koreksi**: Tujuan disiplin adalah membantu peserta didik belajar membuat pilihan yang lebih baik di masa depan, bukan hanya menghentikan perilaku buruk di masa sekarang (Peter, 1997; Kopp, 2015).
3. **Restorasi hubungan**: Ketika perilaku telah melukai orang lain atau komunitas, fokusnya harus pada memperbaiki kerusakan dan memulihkan hubungan (Peter, 1997; Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.).
4. **Pertobatan dan pertumbuhan**: Disiplin harus mengundang peserta didik ke dalam proses pertobatan – mengakui kesalahan, menyesali dampak, dan berkomitmen untuk berubah (Peter, 1997; Kopp, 2015).
5. **Konsekuensi logis dan bermakna**: Konsekuensi harus terkait secara logis dengan perilaku dan harus membantu peserta didik memahami dampak dari tindakan mereka (Peter, 1997).
6. **Konsistensi dengan fleksibilitas**: Aturan harus diterapkan secara konsisten, tetapi dengan fleksibilitas pastoral untuk merespons keadaan individual (McGrath Institute for Church Life, n.d.; Peter, 1997).

Model Disiplin Progresif

Peter (1997) mengusulkan model disiplin progresif untuk sekolah Katolik yang dimulai dengan intervensi yang paling tidak intrusif dan meningkat hanya jika diperlukan:

Tingkat 1: Intervensi Preventif

1. Mengajarkan keterampilan sosial dan emosional secara proaktif
2. Membangun hubungan positif dengan peserta didik
3. Menciptakan lingkungan kelas yang mendukung
4. Menetapkan ekspektasi yang jelas
5. Mengenali dan memperkuat perilaku positif

Tingkat 2: Intervensi Awal

1. Pengingat verbal lembut

2. Redirection non-verbal
3. Proximity (berdiri dekat peserta didik)
4. Memberikan pilihan
5. Percakapan pribadi singkat

Tingkat 3: Intervensi Moderat

1. Percakapan pribadi yang lebih panjang
2. Konferensi pemecahan masalah
3. Time-out singkat untuk tenang
4. Konsekuensi logis (misalnya, memperbaiki apa yang rusak)
5. Kontrak perilaku

Tingkat 4: Intervensi Intensif

1. Keterlibatan orang tua
2. Rencana intervensi perilaku formal
3. Konseling atau dukungan eksternal
4. Mediasi atau lingkaran restoratif
5. Dalam kasus serius: penangguhan atau intervensi administratif lainnya

Tingkat 5: Intervensi Krisis

1. Waspada dan sigap dalam mengatasi perilaku yang mengancam keselamatan
2. Mungkin melibatkan penghapusan dari situasi, keterlibatan administrator, atau dalam kasus ekstrem, otoritas eksternal

Kunci model ini adalah bahwa guru berusaha untuk menyelesaikan masalah pada tingkat yang paling rendah dan paling tidak intrusif yang mungkin, meningkat hanya ketika intervensi yang lebih ringan tidak efektif (Peter, 1997).

3.4.2 Resolusi Konflik Berbasis Kasih

Ketika konflik muncul antara peserta didik, atau antara peserta didik dan guru, pendekatan Katolik harus berakar dalam kasih Kristiani dan

komitmen terhadap rekonsiliasi (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.; Greater Saskatoon Catholic Schools, n.d.).

Prinsip Alkitabiah untuk Resolusi Konflik

Yesus memberikan bimbingan yang jelas tentang bagaimana menangani konflik dalam komunitas Kristen (Mat 18:15-17):

1. **Pergi langsung ke orang tersebut**: "Jika saudaramu berbuat dosa terhadapmu, pergilah dan tegorlah dia di bawah empat mata" (Mat 18:15). Ini menekankan pentingnya komunikasi langsung dan pribadi sebagai langkah pertama (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.; Greater Saskatoon Catholic Schools, n.d.).
2. **Bawa saksi jika diperlukan**: "Tetapi jika ia tidak mau mendengarkan, bawalah satu atau dua orang lagi" (Mat 18:16). Ini menyediakan dukungan dan akuntabilitas sambil masih menjaga proses yang relatif pribadi.
3. **Libatkan komunitas**: Hanya jika langkah-langkah sebelumnya gagal harus masalah dibawa ke komunitas yang lebih luas (Mat 18:17).

Prinsip-prinsip ini menekankan pentingnya:

- **Privasi dan rasa hormat**: Masalah harus ditangani dengan diskusi pribadi dan hormat sebelum melibatkan orang lain (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)
- **Komunikasi langsung**: Orang harus berbicara satu sama lain, bukan tentang satu sama lain (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)
- **Eskalasi bertahap**: Masalah harus diselesaikan pada tingkat yang paling dekat dengan sumber sebelum melibatkan otoritas yang lebih tinggi (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.; Greater Saskatoon Catholic Schools, n.d.)

Proses Resolusi Konflik

Christ the Redeemer Catholic Schools (n.d.) menguraikan proses resolusi konflik yang komprehensif:

Langkah 1: Mulai dengan staf yang terlibat

Jika Anda memiliki kekhawatiran tentang guru atau staf sekolah lainnya, langkah pertama adalah berbicara langsung dengan orang tersebut. Sering kali, percakapan adalah semua yang diperlukan untuk memahami perspektif yang berbeda dan mencapai kesepakatan.

Langkah 2: Hubungi administrator sekolah

Jika masalah tidak dapat diselesaikan melalui percakapan langsung, langkah berikutnya adalah menghubungi kepala sekolah atau wakil kepala sekolah. Mereka mungkin ingin bertemu sebagai kelompok atau berbicara dengan pihak-pihak secara individual sehingga perspektif yang berbeda didengar, dipahami, dan dipertimbangkan.

Langkah 3: Hubungi pengawas sekolah Anda

Jika masalah masih belum terselesaikan, langkah berikutnya adalah menghubungi pengawas sekolah, yang akan terus bekerja menuju resolusi.

Langkah 4: Hubungi direktur pendidikan

Sebagai langkah terakhir, Anda dapat menghubungi direktur pendidikan, yang dapat membantu memfasilitasi resolusi.

Elemen Kunci Resolusi Konflik Efektif

1. **Mendengarkan aktif**: Menciptakan ruang aman dan penuh perhatian untuk percakapan terbuka (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.). Mendengarkan aktif melibatkan:
    a. Memberikan perhatian penuh
    b. Menahan penilaian
    c. Merefleksikan kembali apa yang Anda dengar
    d. Mengajukan pertanyaan klarifikasi
    e. Mengakui emosi
2. **Kesopanan dan kebaikan**: Memperlakukan semua orang dengan kesopanan dan kebaikan, membina positivitas dan

interaksi yang berorientasi pada solusi (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)

3. **Tidak menghakimi**: "Jangan menghakimi, agar kamu tidak dihakimi" (Mat 7:1). Pendekatan dengan asumsi niat baik dan kemauan untuk memahami perspektif orang lain (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)
4. **Kerahasiaan**: Memprioritaskan kerahasiaan dan rasa hormat, menangani masalah secara hormat dan pribadi sebelum mengeskalasi ke supervisor (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)
5. **Kolaborasi**: Solusi efektif muncul melalui upaya kolaboratif di antara orang tua, peserta didik, anggota komunitas, dan karyawan, bekerja bersama secara terbuka, positif, dan hormat (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)
6. **Ketepatan waktu**: Kekhawatiran harus diselidiki dan diselesaikan secara tepat waktu (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.)

3.4.3 Pembentukan Karakter Kristiani Melalui Disiplin

Disiplin, ketika didekati dengan benar, adalah alat yang kuat untuk pembentukan karakter (Peter, 1997; Northdale Christian Academy, 2025). Setiap situasi disiplin adalah kesempatan untuk mengajarkan dan memperkuat nilai-nilai dan kebajikan Kristiani (Peter, 1997; Honorable Character, n.d.).

Mengajarkan Keterampilan Sosial dan Nilai-nilai Kristiani

Peter (1997) menekankan pentingnya secara proaktif mengajarkan keterampilan sosial yang peserta didik butuhkan untuk berhasil. Keterampilan ini tidak harus diasumsikan; mereka harus diajarkan secara eksplisit dan dipraktikkan secara teratur:

1. **Keterampilan mendengarkan**: Bagaimana memberikan perhatian penuh, menunjukkan bahwa Anda mendengarkan, dan merespons dengan tepat (Peter, 1997)

2. **Keterampilan berbicara**: Bagaimana berbicara dengan hormat, menggunakan nada suara yang tepat, dan mengekspresikan diri dengan jelas (Peter, 1997)
3. **Keterampilan kerja sama**: Bagaimana bekerja dengan orang lain, berbagi tanggung jawab, dan berkontribusi pada upaya kelompok (Peter, 1997)
4. **Keterampilan resolusi konflik**: Bagaimana mengidentifikasi masalah, mengkomunikasikan perasaan, bernegosiasi, dan menemukan solusi yang saling memuaskan (Peter, 1997)
5. **Keterampilan manajemen emosi**: Bagaimana mengenali dan memberi nama emosi, menenangkan diri ketika marah, dan mencari bantuan ketika kewalahan (Peter, 1997)
6. **Keterampilan membuat keputusan**: Bagaimana mengidentifikasi pilihan, mempertimbangkan konsekuensi, dan membuat pilihan yang selaras dengan nilai-nilai (Peter, 1997)

Setiap keterampilan ini dapat dan harus dihubungkan dengan nilai-nilai Kristiani (Peter, 1997). Misalnya:

1. Mendengarkan aktif adalah praktik kasih dan rasa hormat
2. Berbicara dengan hormat mencerminkan penghormatan untuk martabat orang lain
3. Kerja sama mewujudkan komunitas Kristiani
4. Resolusi konflik mencerminkan komitmen Yesus terhadap perdamaian
5. Manajemen emosi adalah praktik pengendalian diri
6. Pengambilan keputusan yang etis adalah latihan kebijaksanaan praktis

Program Karakter Terstruktur

Beberapa sekolah Katolik menggunakan program karakter terstruktur yang mengintegrasikan kebajikan Kristiani ke dalam semua aspek kehidupan sekolah (Honorable Character, n.d.; Northdale Christian Academy, 2025). Program-program ini menyediakan:

1. **Kurikulum terstruktur**: Pelajaran sistematis tentang kebajikan Kristiani dengan koneksi Alkitab yang jelas (Honorable Character, n.d.)
2. **Bahasa umum**: Kosakata bersama untuk karakter yang dapat digunakan guru, peserta didik, dan orang tua (Honorable Character, n.d.)
3. **Penguatan positif**: Sistem untuk mengakui dan merayakan ketika peserta didik menunjukkan karakter yang terhormat (Honorable Character, n.d.)
4. **Integrasi ke seluruh kurikulum**: Kebajikan diterapkan tidak hanya dalam kelas agama tetapi di semua mata pelajaran dan kegiatan (Northdale Christian Academy, 2025)
5. **Keterlibatan keluarga**: Sumber daya untuk membantu orang tua memperkuat nilai-nilai yang sama di rumah (Honorable Character, n.d.)

Program-program ini membantu menciptakan budaya karakter di mana ekspektasi jelas, perilaku positif diakui, dan semua orang bekerja menuju tujuan umum pertumbuhan dalam kebajikan Kristiani (Honorable Character, n.d.; Northdale Christian Academy, 2025).

3.5 Kesimpulan Bab 3

Strategi pedagogis yang efektif dalam pendidikan agama Katolik mengintegrasikan keahlian teknis dengan kepekaan pastoral dan komitmen teologis (Groome, 1980; Toron, 2024). Pembelajaran diferensial mengakui dan merespons keunikan setiap peserta didik sebagai citra Allah, memberikan dukungan yang ditargetkan dan tantangan yang tepat untuk memfasilitasi pertumbuhan optimal mereka (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025).

Penilaian holistik bergerak melampaui pengukuran pencapaian akademik untuk mengevaluasi pertumbuhan dalam dimensi spiritual, moral, dan relasional kehidupan peserta didik (Toron, 2024; Curriculumtrak, 2023). Melalui alat seperti portfolio perjalanan iman, guru dapat mendokumentasikan dan mendukung perkembangan

berkelanjutan peserta didik dalam pemahaman dan komitmen iman mereka (Curriculumtrak, 2023; Perseverance Christian Academy, 2025).

Pendekatan pastoral terhadap manajemen konflik dan disiplin mengubah tantangan perilaku menjadi kesempatan untuk pengajaran dan pertumbuhan karakter (Peter, 1997). Dengan fokus pada restorasi hubungan, pertobatan, dan pembentukan kebajikan, disiplin menjadi alat untuk membantu peserta didik tumbuh menjadi murid Kristus yang dewasa (Peter, 1997; Northdale Christian Academy, 2025).

Ketika strategi pedagogis ini diterapkan dengan keahlian dan dengan hati pastoral, mereka menciptakan lingkungan pembelajaran di mana setiap peserta didik dapat berkembang – tumbuh dalam pengetahuan iman mereka, dalam komitmen pribadi mereka kepada Kristus, dan dalam kemampuan mereka untuk hidup sebagai anggota yang penuh kasih dan bertanggung jawab dari komunitas Kristiani (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025; Toron, 2024).

Guru bukan sekadar pengajar ia adalah arsitek masa depan. Namun, kualitas seorang guru tidak berhenti pada gelar akademik atau sertifikat mengajar. Ia harus terus berkembang, belajar, dan beradaptasi. Inilah esensi dari **pengembangan profesionalitas guru** (teacher professional development/TPD).



BAB III
STRATEGI PEDAGOGIS PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK

1. Konsep Dasar Profesionalitas Guru

Profesionalitas guru merujuk pada kualitas, sikap, dan perilaku seorang guru dalam menjalankan tugas profesinya secara bertanggung jawab, kompeten, dan berkelanjutan. Berbeda dengan **profesionalisme** (yang mengacu pada sikap terhadap profesi), **profesionalitas** lebih menekankan pada *kualitas kompetensi nyata* yang dimiliki guru dalam praktek sehari-hari.

Menurut **Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen**, guru adalah pendidik profesional yang wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta mampu mewujudkan tujuan pendidikan nasional.

Secara teoritik, **Glickman (1981)** membedakan guru berdasarkan dua dimensi: *tingkat abstraksi* (kemampuan berpikir kritis) dan *tingkat komitmen* (motivasi mengajar). Guru yang profesional idealnya memiliki keduanya dalam kadar tinggi.

2. Komponen Kompetensi Profesional Guru

Berdasarkan **Permendiknas No. 16 Tahun 2007**, guru wajib menguasai empat kompetensi inti: GAMBAR

a. Kompetensi Pedagogik — kemampuan guru dalam memahami peserta didik, merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran bermakna, dan mengevaluasi hasil belajar. Ini adalah *jantung* dari profesi guru.

b. Kompetensi Kepribadian — sikap mantap, dewasa, arif, berwibawa, dan menjadi teladan. **Ki Hajar Dewantara** merumuskannya dalam trilogi: *ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso, tut wuri handayani.*

c. Kompetensi Sosial — kemampuan berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama guru, orang tua, dan masyarakat.

d. Kompetensi Profesional — penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, termasuk kemampuan mengembangkan kurikulum dan materi ajar.

3. Model-Model Pengembangan Profesionalitas Guru

Para ahli telah mengembangkan berbagai model TPD yang dapat dijadikan acuan:

a. Model Guskey (2000) — Professional Development yang Efektif

Guskey menegaskan bahwa perubahan pada guru terjadi melalui urutan: *pelatihan → perubahan praktik kelas → perubahan hasil belajar siswa → perubahan keyakinan & sikap guru*. Artinya, guru berubah bukan karena ceramah, melainkan karena melihat bukti nyata di kelasnya sendiri *(Guskey, T.R. 2000. Evaluating Professional Development. Corwin Press).*

b. Model Joyce & Showers (1995) — Peer Coaching

Joyce dan Showers memperkenalkan konsep *coaching* sebagai komponen kritis TPD. Mereka menemukan bahwa tanpa praktik dan umpan balik, transfer pelatihan ke kelas hanya mencapai 5–10%. Dengan *peer coaching*, transfer naik hingga 95% *(Joyce, B. & Showers, B. 1995. Student Achievement Through Staff Development. Longman).*

c. Model Darling-Hammond (2017) — Ciri TPD Efektif

Linda Darling-Hammond dari Stanford Graduate School of Education, dalam studinya berskala besar, mengidentifikasi ciri-ciri TPD yang benar-benar meningkatkan kualitas guru: *konten-fokus, aktif-kolaboratif, berkelanjutan (minimal 50 jam/tahun), koheren dengan*

tujuan sekolah, dan berbasis praktik nyata (Darling-Hammond, L., et al. 2017. Effective Teacher Professional Development. Learning Policy Institute).

d. Model Reflective Practice — Schön (1983)

Donald Schön membedakan dua jenis refleksi profesional: *reflection-in-action* (berpikir saat mengajar) dan *reflection-on-action* (merenungkan pengalaman setelah mengajar). Guru yang reflektif terus-menerus belajar dari pengalaman kelas mereka sendiri *(Schön, D.A. 1983. The Reflective Practitioner. Basic Books).*

4. Jalur dan Strategi Pengembangan Profesionalitas Guru

A. Jalur Formal

Pendidikan lanjut (S2/S3) menjadi salah satu jalur peningkatan kualifikasi. Pemerintah Indonesia melalui Kemendikbudristek mewajibkan guru minimal berijazah S1/D-IV (UU No. 14/2005 Pasal 9).

Program Profesi Guru (PPG) adalah program resmi pemerintah untuk menghasilkan guru profesional bersertifikat, yang meliputi pendalaman materi, pembelajaran mikro, dan praktik mengajar.

Pendidikan dan Latihan Fungsional diselenggarakan oleh PPPPTK (Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan) serta LPMP (Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan) di berbagai daerah.

B. Jalur Kolaboratif

Professional Learning Community (PLC) / Komunitas Belajar Profesional merupakan model yang sangat efektif. **Hord (1997)** mendefinisikan PLC sebagai komunitas di mana guru secara kolektif dan terus-menerus belajar demi meningkatkan pembelajaran peserta didik *(Hord, S.M. 1997. Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement. SEDL).*

Lesson Study — model yang diadaptasi dari Jepang (*Jugyou Kenkyuu*) — melibatkan tiga tahap siklus: *plan* (merencanakan pembelajaran

bersama), *do* (seorang guru mengajar, yang lain mengobservasi), dan *see* (refleksi bersama). Studi di Indonesia menunjukkan lesson study meningkatkan motivasi dan kompetensi guru secara signifikan *(Saito, E., et al. 2015. Lesson study for learning community. Routledge).*

Supervisi Klinis oleh kepala sekolah yang terlatih memberikan umpan balik berbasis observasi langsung kelas, bukan sekadar administrasi.

C. Jalur Mandiri

Penelitian Tindakan Kelas (PTK) adalah penelitian yang dilakukan guru di kelasnya sendiri untuk memecahkan masalah pembelajaran melalui siklus *plan-act-observe-reflect (Kemmis & McTaggart, 1988. The Action Research Planner. Deakin University)*. PTK juga merupakan syarat kenaikan pangkat guru golongan IV ke atas di Indonesia.

Jurnal Refleksi harian atau mingguan membantu guru membangun kesadaran diri (*metacognition*) terhadap praktik mengajarnya.

Platform MOOC dan E-Learning seperti Merdeka Mengajar (Kemendikbud), Coursera, EdX, dan Google for Education membuka akses pengembangan tanpa batas geografis.

5. Standar Nasional dan Regulasi

Pengembangan profesionalitas guru di Indonesia diatur oleh beberapa regulasi penting:

Regulasi	Substansi Utama
UU No. 14 Tahun 2005	Hak dan kewajiban guru; kualifikasi dan kompetensi profesional
PP No. 74 Tahun 2008	Syarat sertifikasi, beban kerja, perlindungan guru
Permendiknas No. 16 Tahun 2007	Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru
Permendikbud No. 11 Tahun 2011	Sertifikasi guru dalam jabatan
Perpres No. 87 Tahun 2017	Penguatan Pendidikan Karakter (PPK)
Kepmendikbudristek No. 56 Tahun 2022	Kurikulum Merdeka & Platform Merdeka Mengajar

6. Faktor Pendukung dan Penghambat

Faktor Pendukung:

- Dukungan kepala sekolah yang transformasional *(Bass & Avolio, 1994)*
- Budaya sekolah yang reflektif dan kolaboratif
- Insentif dan penghargaan yang adil (tunjangan sertifikasi)
- Akses terhadap teknologi dan sumber belajar
- Motivasi intrinsik guru (panggilan jiwa)

Faktor Penghambat:

- Beban administratif yang berlebihan (*teacher burnout*)
- Pelatihan yang bersifat *one-shot* dan tidak berkelanjutan
- Resistensi terhadap perubahan (*fixed mindset*)
- Kesenjangan infrastruktur antara daerah perkotaan dan terpencil
- Kurangnya waktu kolaborasi antar guru dalam jadwal sekolah

7. Tren Global: Guru Abad 21

Darling-Hammond & Hyler (2020) menegaskan bahwa guru abad 21 harus menguasai *21st century teaching skills* yang melampaui pedagogi konvensional, mencakup kemampuan membimbing pembelajaran berbasis proyek, literasi digital, pembelajaran berdiferensiasi, dan kesejahteraan sosial-emosional peserta didik *(Darling-Hammond, L. & Hyler, M.E. 2020. Preparing educators for the time of COVID... and beyond. European Journal of Teacher Education).*

OECD (2019) melalui *TALIS (Teaching and Learning International Survey)* menemukan bahwa guru yang aktif berpartisipasi dalam pengembangan profesional yang *konten-spesifik dan kolaboratif* melaporkan efikasi diri dan kepuasan kerja yang jauh lebih tinggi *(OECD. 2019. TALIS 2018 Results: Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. OECD Publishing).*

8. Implikasi Praktis

Bagi seorang guru yang ingin mengembangkan profesionalitasnya, beberapa langkah konkret dapat ditempuh:

1. **Bergabung dengan komunitas belajar** — KKG (Kelompok Kerja Guru) untuk SD, MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) untuk SMP/SMA
2. **Melakukan PTK setidaknya satu siklus per semester** dan mendokumentasikannya
3. **Menulis jurnal refleksi** setelah setiap sesi mengajar yang menantang
4. **Mengikuti platform Merdeka Mengajar** dan menyelesaikan minimal 1 modul per bulan
5. **Membaca jurnal pendidikan** seperti *Jurnal Pendidikan Indonesia*, *Journal of Teacher Education*, atau *Teaching and Teacher Education*
6. **Mengamati dan diobservasi rekan sejawat** secara rutin, minimal dua kali per semester



BAB IV
PENGEMBANGAN PROFESIONALITAS GURU

4.1 Guru sebagai Profesional dan Pewarta

Guru agama Katolik memiliki identitas ganda yang unik dan menantang: mereka adalah profesional pendidikan yang memerlukan keahlian pedagogis yang solid, sekaligus pewarta iman yang dipanggil untuk kesaksian spiritual dan pendampingan pastoral (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982). Dualitas identitas ini bukan kontradiksi tetapi integrasi yang kaya, di mana keahlian profesional menjadi instrumen untuk misi evangelisasi, dan komitmen iman memberikan makna dan tujuan yang mendalam pada pekerjaan pendidikan (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

Dokumen *Gravissimum Educationis* dari Konsili Vatikan II menyatakan dengan tegas: "Indah dan sangat penting adalah panggilan semua mereka yang membantu orang tua dalam memenuhi tugas mereka dan yang, sebagai perwakilan komunitas manusia, mengambil tugas pendidikan di sekolah. Panggilan ini menuntut kualitas pikiran dan hati yang khusus, persiapan yang sangat hati-hati, dan kesiapan berkelanjutan untuk memperbarui dan beradaptasi" (Konsili Vatikan II, 1965, no. 5). Pernyataan ini menggarisbawahi tiga dimensi penting dari profesionalisme guru Katolik: pertama, panggilan (*vocation*) sebagai dasar identitas; kedua, persiapan yang menyeluruh sebagai fondasi kompetensi; dan ketiga, pembelajaran berkelanjutan sebagai komitmen seumur hidup (Schuttloffel, 2019; Jelahu et al., 2023).

Dalam konteks Indonesia, pengembangan profesionalitas guru agama Katolik menghadapi tantangan dan peluang yang unik (Jelahu et al.,

2023; Habeahan, 2022). Di satu sisi, terdapat keterbatasan sumber daya untuk pelatihan, disparitas kualitas antara sekolah perkotaan dan pedesaan, dan kompleksitas mengintegrasikan kearifan lokal dengan tradisi Katolik universal dalam konteks masyarakat yang sangat plural (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023). Di sisi lain, Indonesia memiliki tradisi yang kaya dari pendidikan Katolik yang dimulai sejak masa kolonial, jaringan sekolah dan universitas Katolik yang kuat, serta dukungan struktural dari keuskupan dan kongregasi religius (Jelahu et al., 2023; Habeahan, 2022).

Kebijakan pemerintah Indonesia juga semakin mendukung profesionalisasi guru agama. Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) yang sejak 2025 telah diperluas untuk mencakup guru agama dari semua latar belakang religius, termasuk Katolik, merupakan langkah signifikan menuju kesetaraan dan peningkatan kualitas (The Daily Spectrum, 2025; Luwing, 2025). Perluasan ini mengakui bahwa guru agama, tidak kurang dari guru mata pelajaran lain, memerlukan formasi profesional yang sistematis dan berkelanjutan (RVAsia, 2021; Sili, 2022).

Bab ini akan mengeksplorasi tiga dimensi utama pengembangan profesionalitas guru agama Katolik: (1) kompetensi yang diperlukan untuk menjadi guru agama Katolik yang efektif, mencakup domain pedagogis, teologis, sosial, dan spiritual; (2) model supervisi dan pendampingan yang mendukung pertumbuhan holistik guru; dan (3) peran komunitas pembelajaran profesional dalam menciptakan budaya pembelajaran berkelanjutan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022; Jelahu et al., 2023). Setiap dimensi akan dieksplorasi dengan mempertimbangkan landasan teologis, prinsip pedagogis, dan aplikasi praktis dalam konteks Indonesia.

4.2 Kompetensi Guru Agama Katolik

Kompetensi guru agama Katolik mencakup empat domain yang saling terkait dan saling memperkaya: pedagogis, profesional, sosial, dan spiritual (Habeahan, 2022; Jelahu et al., 2023). Keempat domain ini sejalan dengan Standar Kompetensi Guru yang ditetapkan dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang

Guru dan Dosen, tetapi dengan penekanan khusus pada dimensi teologis dan spiritual yang membedakan guru agama Katolik dari guru mata pelajaran umum (Jelahu et al., 2023; Habeahan, 2022).

4.2.1 Kompetensi Pedagogis

Kompetensi pedagogis mengacu pada kemampuan guru untuk merancang, mengimplementasikan, dan mengevaluasi pembelajaran yang efektif, responsif terhadap kebutuhan peserta didik, dan selaras dengan tujuan kurikulum (Habeahan, 2022; Manullang et al., 2025). Untuk guru agama Katolik, kompetensi pedagogis tidak hanya bersifat teknis tetapi juga pastoral – setiap keputusan pedagogis harus dibimbing oleh kepedulian untuk pertumbuhan holistik peserta didik dalam terang nilai-nilai Injil (Congregation for Catholic Education, 1982; Kopp, 2015).

4.2.1.1 Pemahaman Mendalam tentang Peserta Didik

Guru yang efektif memiliki pemahaman yang mendalam tentang peserta didik mereka dalam berbagai dimensi (Habeahan, 2022; Yacapsin, 2013):

Perkembangan Kognitif: Guru harus memahami bagaimana peserta didik berpikir dan belajar pada berbagai tahap perkembangan. Teori perkembangan kognitif Piaget, misalnya, menjelaskan bahwa anak-anak bergerak dari pemikiran praoperasional yang egosentris dan konkret, melalui operasional konkret yang logis tetapi terikat pada objek konkret, hingga operasional formal yang memungkinkan pemikiran abstrak dan hipotetis (Piaget, 1952, dikutip dalam Yacapsin, 2013). Implikasi untuk pendidikan agama: anak-anak yang lebih muda memerlukan cerita, simbol, dan ritual konkret, sementara remaja dapat terlibat dalam eksplorasi teologis yang lebih abstrak dan kritis (Groome, 1980; Yacapsin, 2013).

Perkembangan Moral: Teori Kohlberg tentang perkembangan moral menjelaskan bahwa anak-anak bergerak dari moralitas prakonvensional yang berorientasi pada penghargaan dan hukuman, melalui moralitas konvensional yang berorientasi pada persetujuan sosial dan hukum, hingga (pada beberapa kasus) moralitas postkonvensional yang didasarkan pada prinsip universal (Kohlberg, 1981, dikutip dalam

Yacapsin, 2013). Guru agama harus menyesuaikan pendekatan mereka terhadap formasi moral dengan tahap di mana peserta didik berada, sambil juga menantang mereka untuk tumbuh menuju tingkat penalaran moral yang lebih tinggi (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024).

Perkembangan Iman: James Fowler mengidentifikasi enam tahap dalam perkembangan iman, dari iman intuitif-proyektif anak usia dini yang dibentuk oleh imajinasi dan fantasi, melalui iman mitologis-literal anak sekolah yang memahami cerita dan doktrin secara literal, iman sintetik-konvensional remaja yang dibentuk oleh kelompok sebaya dan otoritas, iman individuatif-reflektif dewasa muda yang mengambil kepemilikan personal, iman konjungtif pertengahan kehidupan yang mengintegrasikan paradoks, hingga iman universalizing yang jarang yang ditandai oleh kasih radikal dan komitmen pada Kerajaan Allah (Fowler, 1981, dikutip dalam Yacapsin, 2013). Memahami tahap-tahap ini membantu guru untuk memiliki ekspektasi yang realistis dan untuk menyesuaikan pedagogi mereka dengan di mana peserta didik berada dalam perjalanan iman mereka (Yacapsin, 2013).

Keragaman Individual: Di luar pola perkembangan umum, guru harus mengenali keunikan setiap peserta didik yang memiliki kekuatan, tantangan, minat, gaya belajar, dan konteks keluarga serta budaya mereka (Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025). Pembelajaran diferensial, sebagaimana dibahas dalam Bab 3, dibangun di atas pengetahuan mendalam tentang keragaman ini (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013).

4.2.1.2 Desain Pembelajaran yang Efektif

Desain pembelajaran yang efektif adalah fondasi dari pengajaran yang berkualitas (Habeahan, 2022). Untuk guru agama Katolik, desain pembelajaran harus mencapai keseimbangan antara kesetiaan pada konten teologis dan responsivitas terhadap kebutuhan peserta didik (Groome, 1980; Manullang et al., 2025).

Perencanaan Berbasis Tujuan: Desain pembelajaran yang efektif dimulai dengan tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur (Habeahan, 2022; Manullang et al., 2025). Tujuan harus mencakup domain kognitif

(pengetahuan dan pemahaman), afektif (sikap dan nilai), dan behavioral (keterampilan dan praksis) (Toron, 2024). Misalnya, untuk unit tentang Beatitudes, tujuan mungkin termasuk: (kognitif) peserta didik akan mampu menjelaskan makna setiap Beatitude dan konteks historisnya; (afektif) peserta didik akan mengembangkan apresiasi untuk nilai-nilai kebahagiaan Kristiani yang paradoksal; (behavioral) peserta didik akan mengidentifikasi cara konkret untuk hidup Beatitudes dalam kehidupan sehari-hari mereka (Groome, 1980; Toron, 2024).

Backward Design: Model "backward design" Wiggins dan McTighe (2005) menyarankan untuk memulai dengan hasil yang diinginkan, kemudian menentukan bukti penilaian yang akan menunjukkan pencapaian, dan akhirnya merancang aktivitas pembelajaran yang akan membawa peserta didik ke hasil tersebut (dikutip dalam Manullang et al., 2025). Pendekatan ini memastikan keselarasan antara tujuan, penilaian, dan instruksi (Manullang et al., 2025).

Diferensiasi: Seperti dibahas dalam Bab 3, desain pembelajaran harus mencakup diferensiasi untuk mengakomodasi berbagai tingkat kesiapan, minat, dan profil pembelajaran peserta didik (Tomlinson, 2001; Yacapsin, 2013; Manullang et al., 2025). Ini mungkin melibatkan menyediakan konten pada berbagai tingkat kompleksitas, menawarkan berbagai proses untuk memahami materi, dan memberikan pilihan tentang bagaimana peserta didik menunjukkan pembelajaran mereka (Manullang et al., 2025).

Integrasi Iman: Dalam pendidikan agama Katolik, setiap pelajaran harus mengintegrasikan dimensi spiritual dan moral, tidak hanya menyampaikan informasi tetapi juga mengundang peserta didik ke dalam relasi yang lebih dalam dengan Allah dan komitmen yang lebih kuat untuk hidup sebagai murid Kristus (Groome, 1980; Toron, 2024). Model Shared Christian Praxis Groome menyediakan kerangka kerja yang sangat berguna untuk integrasi ini (Groome, 1980, 1991).

4.2.1.3 Implementasi Pembelajaran yang Dinamis

Implementasi pembelajaran yang efektif memerlukan lebih dari sekadar mengikuti rencana pelajaran; itu memerlukan kemampuan untuk

responsif terhadap dinamika kelas, untuk menyesuaikan berdasarkan respons peserta didik, dan untuk menciptakan lingkungan yang kondusif untuk pembelajaran (Habeahan, 2022; Hermawan et al., 2024).

Instruksi yang Jelas dan Menarik: Guru harus mampu menyampaikan informasi dengan cara yang jelas, terorganisir, dan menarik (Habeahan, 2022). Ini melibatkan penggunaan bahasa yang dapat diakses, penyediaan contoh yang bermakna, dan koneksi dengan pengalaman peserta didik (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024).

Pertanyaan yang Merangsang Pemikiran: Pertanyaan yang efektif adalah alat yang kuat untuk memfasilitasi pembelajaran (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024). Guru harus mampu mengajukan berbagai jenis pertanyaan: pertanyaan faktual untuk menilai pengetahuan, pertanyaan interpretatif untuk mendorong pemahaman yang lebih dalam, pertanyaan aplikatif untuk menghubungkan pembelajaran dengan kehidupan, dan pertanyaan reflektif untuk mengundang peserta didik ke dalam dialog dengan pengalaman dan iman mereka sendiri (Groome, 1980).

Manajemen Kelas yang Efektif: Sebagaimana dibahas secara ekstensif dalam Bab 2, manajemen kelas yang efektif menciptakan lingkungan yang teratur, aman, dan mendukung di mana pembelajaran dapat terjadi (Peter, 1997; Raring et al., 2025). Untuk guru agama Katolik, manajemen kelas harus dibimbing oleh nilai-nilai Kristiani seperti rasa hormat, tanggung jawab, dan rekonsiliasi (Peter, 1997; Kopp, 2015).

Fleksibilitas dan Responsivitas: Bahkan dengan perencanaan yang hati-hati, hal yang tidak terduga terjadi dalam kelas (Habeahan, 2022). Guru yang efektif mampu menyesuaikan rencana mereka berdasarkan respons peserta didik, pertanyaan yang muncul, atau keadaan yang berubah (Habeahan, 2022). Fleksibilitas ini memerlukan keseimbangan antara struktur dan spontanitas, antara kesetiaan pada kurikulum dan responsivitas terhadap momen pengajaran yang dapat diajarkan (Groome, 1980).

4.2.1.4 Penilaian yang Holistik dan Bermakna

Penilaian dalam pendidikan agama Katolik harus holistik, mengukur pertumbuhan tidak hanya dalam domain kognitif tetapi juga dalam domain afektif, spiritual, dan behavioral (Toron, 2024; Perseverance Christian Academy, 2025). Sebagaimana dibahas dalam Bab 3, penilaian harus mencakup berbagai metode dan harus digunakan tidak hanya untuk mengukur tetapi juga untuk mendukung pembelajaran (Toron, 2024).

Penilaian Formatif: Penilaian formatif adalah penilaian berkelanjutan yang digunakan untuk memantau pembelajaran dan memberikan umpan balik yang membantu peserta didik meningkatkan (Toron, 2024). Strategi penilaian formatif termasuk observasi, pertanyaan lisan, exit tickets, kuis singkat, dan refleksi jurnal (Toron, 2024; Habeahan, 2022).

Penilaian Sumatif: Penilaian sumatif mengukur pencapaian pada akhir periode pembelajaran (Toron, 2024; Habeahan, 2022). Dalam pendidikan agama Katolik, penilaian sumatif harus mencakup tidak hanya tes tertulis tetapi juga proyek, presentasi, portfolio, dan demonstrasi praksis iman (Toron, 2024; Curriculumtrak, 2023).

Penilaian Diri dan Peer: Melibatkan peserta didik dalam menilai pekerjaan mereka sendiri dan pekerjaan peers mereka mengembangkan keterampilan metakognitif dan tanggung jawab untuk pembelajaran mereka sendiri (Toron, 2024; Hermawan et al., 2024).

Komunikasi Penilaian: Hasil penilaian harus dikomunikasikan dengan jelas dan konstruktif kepada peserta didik dan orang tua (Habeahan, 2022). Komunikasi harus fokus pada pertumbuhan dan pembelajaran, bukan hanya pada penilaian, dan harus memberikan panduan untuk perbaikan berkelanjutan (Habeahan, 2022; Toron, 2024).

4.2.1.5 Refleksi dan Pembelajaran Berkelanjutan

Guru yang efektif adalah pembelajar reflektif yang terus mengevaluasi dan meningkatkan praktik mereka (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Refleksi bukan aktivitas opsional tetapi komponen inti dari profesionalisme (Schuttloffel, 2019).

Refleksi-dalam Tindakan dan Refleksi-pada-Tindakan: Donald Schön membedakan antara "reflection-in-action" (berpikir tentang apa yang Anda lakukan saat Anda melakukannya) dan "reflection-on-action" (berpikir tentang apa yang telah terjadi setelahnya) (Schön, 1983, dikutip dalam Schuttloffel, 2019). Kedua jenis refleksi ini penting untuk pertumbuhan profesional (Schuttloffel, 2019).

Menggunakan Data untuk Menginformasikan Praktik: Guru harus menggunakan data dari berbagai sumber – hasil penilaian peserta didik, observasi kelas, umpan balik dari peserta didik dan kolega – untuk mengevaluasi efektivitas mereka dan mengidentifikasi area untuk perbaikan (Habeahan, 2022; Toron, 2024).

Keterlibatan dalam Pengembangan Profesional: Guru harus secara aktif mencari kesempatan untuk pembelajaran profesional; workshop, kursus, konferensi, membaca profesional, kolaborasi dengan kolega (Habeahan, 2022; Schuttloffel, 2019). Pengembangan profesional tidak boleh dipandang sebagai sesuatu yang dilakukan kepada guru tetapi sebagai sesuatu yang guru secara aktif terlibat di dalamnya sebagai agen pembelajaran mereka sendiri (Schuttloffel, 2019).

4.2.2 Kompetensi Teologis

Kompetensi teologis adalah domain yang membedakan guru agama Katolik dari guru mata pelajaran lain (Congregation for Catholic Education, 1982; Habeahan, 2022). Guru agama Katolik harus memiliki pengetahuan teologis yang solid dan terus berkembang, tidak hanya untuk menyampaikan konten dengan akurat tetapi juga untuk membimbing peserta didik dalam eksplorasi teologis mereka dan untuk menjawab pertanyaan yang muncul (Congregation for Catholic Education, 1982; Groome, 1980).

4.2.2.1 Pengetahuan Kitab Suci

Kitab Suci adalah sumber fundamental iman Katolik, dan guru agama harus memiliki pengetahuan yang mendalam tentang Alkitab (Groome, 1980; Habeahan, 2022).

Kanon dan Struktur Biblika: Guru harus mengetahui struktur dan isi kedua Perjanjian Lama dan Baru, termasuk genre sastra yang berbeda (narasi, hukum, puisi, hikmat, nubuat, injil, surat, apokaliptik) dan bagaimana menafsirkan setiap genre dengan tepat (Groome, 1980).

Konteks Historis dan Budaya: Memahami konteks historis, budaya, dan sastra di mana teks biblika ditulis sangat penting untuk interpretasi yang akurat (Groome, 1980). Guru harus mengetahui tentang sejarah Israel kuno, dunia Greco-Roman abad pertama, dan konteks di mana komunitas Kristiani awal muncul (Groome, 1980).

Metode Eksegesis: Guru harus familiar dengan metode interpretasi biblika, terutama metode historis-kritis dan sastra, sambil juga menghormati interpretasi tradisional dan magisterial Gereja (Groome, 1980; Congregation for Catholic Education, 1982). Mereka harus mampu membantu peserta didik membaca Alkitab dengan cara yang cerdas dan beriman (Groome, 1980).

Aplikasi Kontemporer: Akhirnya, guru harus mampu menjembatani kesenjangan antara dunia biblika dan dunia kontemporer, membantu peserta didik melihat bagaimana pesan Kitab Suci berbicara pada kehidupan mereka hari ini (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024).

4.2.2.2 Pengetahuan Doktrin

Guru agama Katolik harus memiliki pemahaman yang solid tentang ajaran fundamental Gereja Katolik (Congregation for Catholic Education, 1982; Habeahan, 2022).

Trinitas: Pemahaman tentang Allah sebagai Bapa, Putra, dan Roh Kudus; tiga Pribadi dalam satu hakikat ilahi – adalah sentral dalam teologi Katolik (Katekismus Gereja Katolik, 1993). Guru harus mampu menjelaskan doktrin ini dan implikasinya untuk kehidupan Kristiani (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Kristologi: Pemahaman tentang pribadi Yesus Kristus sepenuhnya ilahi dan sepenuhnya manusia, Sabda yang menjadi daging, Penebus dan Penyelamat adalah fondasi iman Kristiani (Katekismus Gereja Katolik, 1993). Guru harus mengetahui ajaran Gereja tentang inkarnasi,

penebusan, kebangkitan, dan kenaikan (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Eklesiologi: Pemahaman tentang sifat, misi, dan struktur Gereja sangat penting (Konsili Vatikan II, 1965). Guru harus mengetahui tentang Gereja sebagai Tubuh Kristus, Umat Allah, sakramen keselamatan, dan komunitas beriman (Konsili Vatikan II, 1965; Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Sakramentologi: Pemahaman tentang tujuh sakramen – Baptisan, Konfirmasi, Ekaristi, Tobat, Pengurapan Orang Sakit, Tahbisan, dan Perkawinan sebagai tanda efektif kasih karunia Allah adalah sentral dalam kehidupan Katolik (Katekismus Gereja Katolik, 1993; Habeahan, 2022). Guru harus mampu menjelaskan teologi, liturgi, dan spiritualitas setiap sakramen (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Eskatologi: Pemahaman tentang ajaran Gereja tentang kehidupan setelah kematian, penghakiman, surga, api penyucian, dan neraka memberikan konteks untuk memahami makna ultimat kehidupan manusia (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Mariologi: Pemahaman tentang peran Maria dalam sejarah keselamatan – sebagai Bunda Allah, Bunda Gereja, dan model murid – adalah dimensi penting dari iman Katolik (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

4.2.2.3 Pengetahuan Moral dan Etika

Guru agama Katolik harus mampu membimbing peserta didik dalam penalaran moral dan pengambilan keputusan etis (Congregation for Catholic Education, 1982; Habeahan, 2022).

Teologi Moral Fundamental: Pemahaman tentang sumber moralitas Katolik (hukum alam, Kitab Suci, tradisi), konsep hati nurani, dan prinsip-prinsip untuk pengambilan keputusan etis adalah fondasi (Katekismus Gereja Katolik, 1993; Hermawan et al., 2024).

Etika Kehidupan: Ajaran Gereja tentang kesucian kehidupan manusia dari konsepsi hingga kematian alami, termasuk isu-isu seperti aborsi, eutanasia, hukuman mati, dan perang, sangat penting (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Etika Seksual: Pemahaman tentang ajaran Gereja tentang seksualitas, perkawinan, dan kehidupan keluarga yang dapat dikomunikasikan dengan sensitif dan tepat sesuai usia adalah penting (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Ajaran Sosial Katolik: Prinsip-prinsip Ajaran Sosial Katolik martabat manusia, kebaikan bersama, subsidiaritas, solidaritas, opsi preferensial untuk orang miskin dan aplikasinya pada isu-isu kontemporer seperti keadilan ekonomi, hak asasi manusia, dan kelestarian lingkungan harus dikuasai (Konsili Vatikan II, 1965; Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016).

4.2.2.4 Pengetahuan Sejarah Gereja

Pemahaman tentang bagaimana Gereja telah berkembang sepanjang sejarah memberikan konteks penting untuk memahami iman Katolik kontemporer (Congregation for Catholic Education, 1982; Habeahan, 2022). Guru agama Katolik harus memiliki pengetahuan yang memadai tentang sejarah Gereja untuk membantu peserta didik melihat bagaimana Roh Kudus telah membimbing Gereja melalui berbagai era dan konteks (Congregation for Catholic Education, 1982).

Gereja Perdana: Pemahaman tentang kehidupan komunitas Kristiani awal, penganiayaan, penyebaran Injil ke dunia Greco-Roman, kontroversi teologis awal, dan Konsili ekumenis yang pertama (Nicea, Konstantinopel, Efesus, Kalsedon) yang mendefinisikan doktrin fundamental (Congregation for Catholic Education, 1982).

Bapa-bapa Gereja: Pengetahuan tentang pemikir teologis besar dari era patristik – Augustinus, Yohanes Krisostomus, Ambrosius, Hieronimus, dan lainnya – yang pemikirannya terus membentuk teologi Katolik (Congregation for Catholic Education, 1982).

Abad Pertengahan: Pemahaman tentang perkembangan monastisisme, skolastisisme (terutama Thomas Aquinas), universitas medieval, dan spiritualitas abad pertengahan (Congregation for Catholic Education, 1982).

Reformasi dan Kontra-Reformasi: Pengetahuan tentang konteks historis dan teologis reformasi Protestan, Konsili Trente, dan

pembaharuan Katolik yang mengikutinya (Congregation for Catholic Education, 1982).

Era Modern: Pemahaman tentang tantangan modernitas, Konsili Vatikan I dan II, globalisasi Gereja, dan isu-isu kontemporer (Konsili Vatikan II, 1965; The Good News Room, 2025).

Gereja di Indonesia: Pengetahuan khusus tentang sejarah evangelisasi Indonesia, perkembangan Gereja lokal, inkulturasi iman dalam konteks budaya Indonesia, dan tokoh-tokoh penting dalam Gereja Indonesia (Jelahu et al., 2023; Prabowo, 2021).

4.2.2.5 Pengetahuan Liturgi dan Spiritualitas

Pemahaman tentang kehidupan liturgis dan spiritual Gereja sangat penting karena liturgi adalah "puncak yang dituju oleh kegiatan Gereja dan sumber dari mana mengalir semua kekuatannya" (Konsili Vatikan II, 1965, *Sacrosanctum Concilium*, no. 10).

Liturgi Ekaristi: Pemahaman mendalam tentang struktur, makna, dan teologi Misa – Liturgi Sabda dan Liturgi Ekaristi, simbol dan tindakan liturgis, dan partisipasi aktif dan sadar jemaat (Konsili Vatikan II, 1965; Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Tahun Liturgis: Pengetahuan tentang musim-musim liturgis (Adven, Natal, Prapaskah, Triduum Paskah, Paskah, Masa Biasa), hari raya, dan perayaan orang kudus, serta bagaimana tahun liturgis membentuk kehidupan spiritual komunitas Kristiani (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Sakramen dan Sakramentali: Pemahaman tentang perayaan liturgis semua sakramen dan juga sakramentali (air suci, berkat, dll.) yang memperpanjang rahmat sakramental ke dalam kehidupan sehari-hari (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Liturgi Jam: Pengetahuan tentang tradisi doa Gereja yang menguduskan berbagai waktu hari (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Devosi Populer: Pemahaman tentang praktik devosi Katolik yang kaya seperti Rosario, Jalan Salib, adorasi Ekaristi, novena, dan devosi kepada orang kudus (Katekismus Gereja Katolik, 1993; Prabowo, 2021).

Tradisi Spiritual: Pengetahuan tentang berbagai tradisi spiritual dalam Gereja – Benediktin (stabilitas, conversatio, ketaatan), Fransiskan (kemiskinan, kegembiraan, penciptaan), Dominikan (kontemplasi dan pewartaan), Jesuit (menemukan Allah dalam segala hal, discernment), Karmelit (doa kontemplatif), dll. (Congregation for Catholic Education, 1982).

Praktik Doa: Kemampuan untuk membimbing peserta didik dalam berbagai bentuk doa – doa vokal, meditasi, kontemplasi, lectio divina, eksamen Ignatian – dan untuk membantu mereka mengembangkan kehidupan doa pribadi yang kaya (Raring et al., 2025; Kusumawati et al., 2024).

4.2.3 Kompetensi Sosial

Kompetensi sosial mengacu pada kemampuan guru untuk berinteraksi secara efektif dengan peserta didik, kolega, orang tua, dan komunitas yang lebih luas (Habeahan, 2022; Jelahu et al., 2023). Untuk guru agama Katolik, kompetensi sosial memiliki dimensi tambahan: kemampuan untuk membangun komunitas yang mencerminkan nilai-nilai Injil (Konsili Vatikan II, 1965; Peter, 1997).

4.2.3.1 Komunikasi yang Efektif

Kemampuan untuk berkomunikasi dengan jelas, empatik, dan hormat adalah fondasi dari semua relasi (Habeahan, 2022; Peter, 1997).

Mendengarkan Aktif: Kemampuan untuk benar-benar mendengar – tidak hanya kata-kata tetapi juga emosi, kebutuhan, dan makna yang mendasari – adalah dasar dari komunikasi yang efektif (Peter, 1997; Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.). Mendengarkan aktif melibatkan memberikan perhatian penuh, menahan penilaian, mengajukan pertanyaan klarifikasi, dan merefleksikan kembali apa yang didengar (Peter, 1997).

Ekspresi yang Jelas: Kemampuan untuk mengekspresikan ide, perasaan, dan ekspektasi dengan jelas dan konstruktif (Habeahan, 2022). Ini melibatkan penggunaan bahasa yang dapat diakses,

penyediaan contoh konkret, dan pemeriksaan pemahaman (Habeahan, 2022).

Komunikasi Non-verbal: Kesadaran akan bagaimana bahasa tubuh, ekspresi wajah, nada suara, dan proksemitas mengkomunikasikan pesan yang kuat (Peter, 1997). Dalam konteks Indonesia yang beragam budaya, kesadaran akan perbedaan norma komunikasi non-verbal adalah penting (Prabowo, 2021).

Komunikasi Lintas Budaya: Dalam masyarakat Indonesia yang plural, kemampuan untuk berkomunikasi secara efektif dengan orang dari latar belakang budaya, etnis, dan religius yang berbeda sangat penting (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023). Ini memerlukan kepekaan budaya, kesediaan untuk belajar, dan komitmen pada dialog yang hormat (Prabowo, 2021).

4.2.3.2 Pembangunan Relasi

Relasi yang positif adalah jantung dari pendidikan yang efektif (Peter, 1997; Schuttloffel, 2019).

Dengan Peserta Didik: Membangun relasi yang ditandai oleh kepercayaan, rasa hormat, dan kepedulian autentik (Peter, 1997; McGrath Institute for Church Life, n.d.). Ini melibatkan mengenali peserta didik sebagai individu, menunjukkan minat pada kehidupan mereka, dan responsif terhadap kebutuhan mereka (Peter, 1997).

Dengan Kolega: Berkolaborasi secara efektif dengan guru lain, berbagi sumber daya dan ide, memberikan dan menerima dukungan (Habeahan, 2022; Schuttloffel, 2019). Dalam konteks sekolah Katolik, relasi kolegial harus mencerminkan nilai komunitas Kristiani (Schuttloffel, 2019).

Dengan Orang Tua: Membangun kemitraan dengan orang tua yang mengakui bahwa mereka adalah pendidik utama anak-anak mereka dalam iman (Konsili Vatikan II, 1965; Habeahan, 2022). Ini melibatkan komunikasi yang teratur, mendengarkan keprihatinan mereka, dan bekerja sama untuk mendukung pertumbuhan anak (Habeahan, 2022).

Dengan Komunitas Paroki: Menghubungkan pendidikan agama sekolah dengan kehidupan paroki, melibatkan anggota komunitas dalam

pembelajaran, dan memfasilitasi partisipasi peserta didik dalam komunitas iman yang lebih luas (Jelahu et al., 2023; Habeahan, 2022).

4.2.3.3 Kerja Sama dan Kolaborasi

Pendidikan yang efektif adalah usaha kolaboratif (Schuttloffel, 2019; Hermawan et al., 2024).

Kerja Tim: Kemampuan untuk bekerja secara efektif dalam tim – berkontribusi pada tujuan bersama, menghormati perspektif yang berbeda, menyelesaikan konflik secara konstruktif (Hermawan et al., 2024).

Komunitas Pembelajaran Profesional: Partisipasi aktif dalam komunitas pembelajaran profesional di mana guru belajar bersama, berbagi praktik, dan mendukung pertumbuhan satu sama lain (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

Kemitraan dengan Organisasi Eksternal: Berkolaborasi dengan paroki, lembaga Katolik, dan organisasi komunitas untuk memperkaya pembelajaran dan untuk menghubungkan peserta didik dengan kesempatan pelayanan dan keterlibatan (Jelahu et al., 2023; Mahmoudi et al., 2012).

4.2.3.4 Kepekaan terhadap Keragaman

Dalam konteks Indonesia yang sangat beragam, kepekaan terhadap keragaman adalah kompetensi yang sangat penting (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023).

Kesadaran Budaya: Pemahaman tentang bagaimana latar belakang budaya membentuk perspektif, nilai, dan perilaku (Prabowo, 2021). Di Indonesia, dengan lebih dari 300 kelompok etnis, kesadaran ini sangat penting (Prabowo, 2021).

Inklusivitas: Menciptakan lingkungan di mana semua peserta didik merasa diterima dan dihargai, terlepas dari latar belakang etnis, sosio-ekonomi, atau budaya mereka (Prabowo, 2021; Irudayaselvam, 2025).

Dialog Antariman: Kemampuan untuk terlibat secara hormat dalam dialog dengan orang dari tradisi religius yang berbeda (Prabowo, 2021).

Ini melibatkan mengetahui tentang agama-agama lain, menghormati keyakinan mereka, dan menemukan titik temu sambil tetap setia pada identitas Katolik sendiri (Prabowo, 2021; Konsili Vatikan II, 1965).

Keadilan dan Advokasi: Komitmen untuk menantang prasangka, diskriminasi, dan ketidakadilan (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016). Ajaran Sosial Katolik memanggil kita untuk berdiri dengan yang terpinggirkan dan untuk bekerja untuk masyarakat yang lebih adil (Mahmoudi et al., 2012).

4.2.4 Kompetensi Spiritual

Kompetensi spiritual adalah domain yang paling khas dari profesionalisme guru agama Katolik (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019). Guru agama tidak hanya mengajar tentang iman; mereka dipanggil untuk menjadi saksi iman, untuk membimbing peserta didik dalam kehidupan spiritual mereka, dan untuk menjadi saluran kasih karunia Allah (Congregation for Catholic Education, 1982).

4.2.4.1 Kehidupan Doa Pribadi

Kehidupan doa yang kaya adalah fondasi dari spiritualitas guru agama Katolik (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

Doa Pribadi yang Teratur: Komitmen pada praktik doa harian – doa pagi dan malam, doa sebelum dan setelah mengajar, meditasi atau kontemplasi (Congregation for Catholic Education, 1982; Raring et al., 2025).

Lectio Divina: Praktik membaca Kitab Suci secara meditatif dan berdoa (Raring et al., 2025). Ini melibatkan membaca teks perlahan, meditasi pada maknanya, berdoa dalam respons, dan kontemplasi diam (Raring et al., 2025).

Eksamen: Praktik Ignatian meninjau hari untuk mengenali kehadiran dan tindakan Allah, untuk bersyukur atas berkat, dan untuk mengidentifikasi di mana seseorang memerlukan pertumbuhan atau penyembuhan (Raring et al., 2025; Sadlier, n.d.).

4.2.4.2 Partisipasi Liturgis

Partisipasi aktif dalam kehidupan liturgis Gereja memelihara iman dan memberikan sumber kekuatan spiritual (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982).

Misa Minggu: Partisipasi setia dalam Ekaristi Minggu, yang adalah "sumber dan puncak" kehidupan Kristiani (Konsili Vatikan II, 1965; Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Sakramen Tobat: Perayaan teratur sakramen Rekonsiliasi untuk menerima pengampunan Allah dan pembaharuan spiritual (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

Liturgi Jam: Jika memungkinkan, partisipasi dalam Liturgi Jam (terutama Pagi dan Malam) yang menguduskan hari (Katekismus Gereja Katolik, 1993).

4.2.4.3 Pembentukan Teologis Berkelanjutan

Pertumbuhan dalam pemahaman iman adalah proses seumur hidup (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

Studi Teologis: Membaca secara teratur teologi, Kitab Suci, dokumen Gereja, dan spiritualitas untuk memperdalam pemahaman iman (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

Retret dan Hari Refleksi: Partisipasi dalam retret atau hari refleksi untuk pembaharuan spiritual (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

Bimbingan Spiritual: Percakapan teratur dengan pembimbing spiritual yang dapat memberikan bimbingan dalam kehidupan doa dan disiplin spiritual (Schuttloffel, 2019).

4.2.4.4 Kesaksian Iman

Guru agama Katolik dipanggil untuk menjadi saksi iman melalui cara mereka hidup (Congregation for Catholic Education, 1982).

Integritas: Hidup dengan integritas, di mana kata dan tindakan selaras, dan di mana nilai-nilai yang diajarkan di kelas dihidupi dalam kehidupan (Congregation for Catholic Education, 1982; Kopp, 2015).

Kasih: Mewujudkan kasih Kristiani dalam relasi dengan peserta didik, kolega, dan semua orang (Congregation for Catholic Education, 1982; Peter, 1997).

Pelayanan: Komitmen untuk melayani orang lain, terutama yang miskin dan terpinggirkan (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016).

Kegembiraan: Sukacita yang berasal dari kehidupan dalam relasi dengan Allah dan yang menarik orang lain pada iman (Paus Fransiskus, 2013, *Evangelii Gaudium*).

4.3 Supervisi dan Pendampingan Berkelanjutan

Supervisi dan pendampingan yang efektif sangat penting untuk pengembangan profesional guru (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Dalam konteks Katolik, supervisi harus bersifat pastoral – fokus tidak hanya pada perbaikan teknis tetapi juga pada dukungan holistik untuk pertumbuhan guru sebagai pribadi, profesional, dan orang beriman (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

4.3.1 Model Pendampingan Pastoral

Model pendampingan pastoral mengintegrasikan dimensi supervisi profesional dengan kepedulian pastoral untuk kesejahteraan holistik guru (Schuttloffel, 2019). Model ini berakar dalam pemahaman teologis tentang martabat setiap orang dan dalam tradisi Kristiani tentang pendampingan spiritual (Schuttloffel, 2019).

4.3.1.1 Karakteristik Pendampingan Pastoral

Relasi yang Mendukung: Supervisor membangun relasi yang ditandai oleh kepercayaan, rasa hormat, dan kepedulian autentik (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Relasi ini bukan hierarkis tetapi kolegial, di mana supervisor dan guru adalah partner dalam pembelajaran (Schuttloffel, 2019). Kepercayaan diciptakan melalui kerahasiaan, konsistensi, dan komitmen pada pertumbuhan guru (Schuttloffel, 2019).

Pendekatan Berbasis Kekuatan: Alih-alih fokus terutama pada defisit atau masalah, pendampingan pastoral dimulai dengan mengidentifikasi

dan membangun di atas kekuatan dan karunia guru (Schuttloffel, 2019). Ini mencerminkan teologi kasih karunia: Allah bekerja melalui karunia yang sudah Dia berikan kepada kita (Konsili Vatikan II, 1965). Supervisor membantu guru mengenali dan mengembangkan talenta mereka sambil juga dengan lembut menantang mereka untuk tumbuh di area yang memerlukan perkembangan (Schuttloffel, 2019).

Pertumbuhan Holistik: Pendampingan pastoral mengakui bahwa guru adalah pribadi yang utuh – intelektual, emosional, relasional, dan spiritual (Schuttloffel, 2019). Supervisi efektif memperhatikan semua dimensi ini, tidak hanya kinerja pedagogis teknis (Schuttloffel, 2019). Ini berarti bahwa supervisor mungkin perlu menangani tidak hanya keterampilan mengajar tetapi juga kesejahteraan emosional, kesehatan relasional, dan kehidupan spiritual guru (Schuttloffel, 2019; Congregation for Catholic Education, 1982).

Dialog dan Kolaborasi: Pendampingan pastoral adalah proses dialogis di mana supervisor dan guru bersama-sama mengeksplorasi praktik, mengidentifikasi tujuan, dan mengembangkan strategi untuk pertumbuhan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Ini bukan model "expert-novice" di mana supervisor memiliki semua jawaban, tetapi kemitraan pembelajaran mutual di mana kedua belah pihak berkontribusi dan belajar (Schuttloffel, 2019).

Integrasi Iman dan Praksis: Pendampingan pastoral membantu guru merefleksikan bagaimana iman mereka membentuk praktik pengajaran mereka dan bagaimana pengalaman mengajar memperdalam, menantang, atau mengubah iman mereka (Schuttloffel, 2019; Groome, 1980). Refleksi ini dapat menggunakan model *Shared Christian Praxis* Groome untuk membawa praksis pengajaran ke dalam dialog dengan Kisah dan Visi Kristiani (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019).

4.3.1.2 Siklus Pendampingan

Pendampingan pastoral yang efektif mengikuti siklus berkelanjutan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022):

1. Penetapan Tujuan: Di awal tahun atau periode pendampingan, supervisor dan guru bersama-sama menetapkan tujuan untuk

pertumbuhan profesional dan spiritual (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Tujuan harus spesifik, terukur, dapat dicapai, relevan, dan terikat waktu (SMART), tetapi juga harus cukup fleksibel untuk menyesuaikan dengan keadaan yang berubah (Habeahan, 2022).

2. Observasi dan Pengumpulan Data: Supervisor mengobservasi guru mengajar, mereview dokumen perencanaan dan penilaian, dan mengumpulkan data dari sumber lain (umpan balik peserta didik, pekerjaan peserta didik, dll.) (Habeahan, 2022; Schuttloffel, 2019).

3. Konferensi Reflektif: Supervisor dan guru bertemu untuk merefleksikan data, merayakan keberhasilan, mengidentifikasi tantangan, dan mengeksplorasi strategi untuk pertumbuhan (Schuttloffel, 2019). Konferensi harus dialogis, dengan kedua belah pihak mengajukan pertanyaan, berbagi perspektif, dan bersama-sama membuat makna (Schuttloffel, 2019).

4. Perencanaan Tindakan: Berdasarkan refleksi, guru dan supervisor mengembangkan rencana tindakan konkret untuk periode berikutnya (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Rencana ini mungkin termasuk strategi spesifik untuk mencoba, sumber daya untuk berkonsultasi, atau dukungan yang akan dicari (Habeahan, 2022).

5. Tindak Lanjut dan Dukungan: Supervisor memberikan dukungan berkelanjutan saat guru mengimplementasikan rencana – mungkin melalui check-in informal, menyediakan sumber daya, menghubungkan guru dengan mentor atau kolega, atau memberikan umpan balik tambahan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

6. Evaluasi dan Refleksi: Pada akhir periode, supervisor dan guru bersama-sama mengevaluasi kemajuan terhadap tujuan, merayakan pertumbuhan, dan mengidentifikasi area untuk fokus berkelanjutan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

4.3.2 Refleksi Praksis Pendidikan

Refleksi praksis adalah proses mengkritisi pengalaman praktis untuk mengekstrak pembelajaran dan membimbing tindakan masa depan (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019). Untuk guru agama Katolik, refleksi

praksis melibatkan dimensi pedagogis, teologis, dan spiritual (Schuttloffel, 2019).

4.3.2.1 Model Refleksi Groome untuk Guru

Model *Shared Christian Praxis* Thomas Groome, yang telah dibahas sebagai model untuk mengajar peserta didik, juga dapat diadaptasi sebagai alat untuk refleksi guru (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019):

Gerakan 1: Mengenali Praksis Saat Ini

Guru mengartikulasikan praksis mereka saat ini – apa yang mereka lakukan dalam pengajaran mereka, bagaimana mereka melakukannya, dan mengapa (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019). Ini mungkin melibatkan deskripsi pelajaran tertentu, pendekatan manajemen kelas, atau cara berinteraksi dengan peserta didik (Schuttloffel, 2019). Deskripsi harus konkret dan jujur, tidak menyembunyikan tantangan atau ketidakpastian (Groome, 1980).

Gerakan 2: Refleksi Kritis pada Praksis

Guru merefleksikan secara kritis praksis mereka (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019):

- Apa yang berjalan baik dalam pelajaran atau praktik ini? Apa buktinya?
- Apa yang menantang atau tidak efektif? Mengapa?
- Apa asumsi yang mendasari pendekatan saya?
- Apa konsekuensi dari praksis saya bagi peserta didik – terutama untuk mereka yang mungkin terpinggirkan atau berjuang?
- Bagaimana praksis saya sejalan atau bertentangan dengan nilai-nilai yang saya professikan?

Gerakan 3: Membuat Visi Kristiani Dapat Diakses

Guru atau supervisor memperkenalkan Kisah dan Visi Kristiani yang relevan dengan situasi (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019). Ini mungkin ajaran Gereja tentang pendidikan, contoh dari pedagogi Yesus (misalnya, perumpamaan, pertanyaan, mengajar melalui perbuatan), kebajikan

Kristiani tertentu (kesabaran, keadilan, kasih), atau prinsip dari Ajaran Sosial Katolik (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019).

Gerakan 4: Interpretasi Dialektis

Guru terlibat dalam dialog antara praksis mereka dan Visi Kristiani (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019):

- Bagaimana visi ini mengonfirmasi atau menantang praksis saya?
- Apa yang dapat saya pelajari dari tradisi Kristiani tentang situasi ini?
- Bagaimana saya dapat lebih sepenuhnya mewujudkan nilai-nilai Kristiani dalam pengajaran saya?
- Di mana saya melihat Allah bekerja dalam situasi ini?
- Apa yang Allah mungkin memanggil saya untuk menjadi atau melakukan?

Gerakan 5: Keterlibatan untuk Praksis Transformatif

Guru membuat komitmen konkret untuk mengubah praksis mereka berdasarkan wawasan dari refleksi (Groome, 1980; Schuttloffel, 2019):

- Apa yang akan saya lakukan berbeda di masa depan?
- Bagaimana saya akan tumbuh sebagai guru dan sebagai orang beriman?
- Dukungan atau sumber daya apa yang saya perlukan?
- Bagaimana saya akan tahu apakah saya membuat kemajuan?

4.3.2.2 Pertanyaan Panduan untuk Refleksi Multi-Dimensi

Schuttloffel (2019) menyarankan berbagai pertanyaan untuk membimbing refleksi guru di berbagai dimensi:

Pertanyaan Pedagogis:

- Apa tujuan pembelajaran untuk pelajaran/unit ini, dan seberapa baik peserta didik mencapainya?
- Strategi pengajaran apa yang paling efektif? Mana yang kurang efektif? Mengapa?

- Bagaimana saya berdiferensiasi untuk memenuhi kebutuhan beragam peserta didik?
- Bagaimana saya menilai pembelajaran, dan apa yang data penilaian katakan?
- Apa yang akan saya lakukan berbeda jika saya mengajar pelajaran/unit ini lagi?

Pertanyaan Teologis:

- Bagaimana pelajaran/praktik ini mencerminkan nilai-nilai Katolik?
- Di mana saya melihat Allah bekerja dalam situasi ini?
- Bagaimana saya memfasilitasi perjumpaan peserta didik dengan misteri iman?
- Bagaimana saya berkembang dalam pemahaman teologis saya melalui pengalaman mengajar ini?

Pertanyaan Relasional:

- Bagaimana kualitas relasi saya dengan peserta didik?
- Apakah semua peserta didik merasa dikenal, dihargai, dan didukung dalam kelas saya?
- Bagaimana saya membangun komunitas di antara peserta didik?
- Bagaimana saya berkomunikasi dan berkolaborasi dengan orang tua dan kolega?

Pertanyaan Spiritual:

- Bagaimana kehidupan doa pribadi saya? Apakah saya mengalami kekeringan atau kepenuhan?
- Bagaimana pengalaman mengajar memperdalam atau menantang iman saya?
- Apakah saya mengalami burnout atau kelelahan spiritual? Apa yang saya perlukan untuk pembaharuan?
- Bagaimana saya tumbuh sebagai murid Kristus melalui pekerjaan saya sebagai guru?

4.3.3 Studi Kasus: Program Mentoring untuk Guru Baru

Konteks: Keuskupan Malang, Jawa Timur

Tantangan: Banyak guru agama Katolik baru, meskipun memiliki pengetahuan teologis yang solid dari pendidikan formal mereka, merasa tidak siap untuk tantangan praktis mengajar – manajemen kelas, diferensiasi, keterlibatan dengan teknologi, komunikasi dengan orang tua, dll. (Habeahan, 2022; Jelahu et al., 2023). Tingkat turnover di antara guru baru relatif tinggi, dengan beberapa meninggalkan profesi dalam tiga tahun pertama karena perasaan isolasi, kewalahan, atau kurangnya dukungan (Habeahan, 2022).

Intervensi: Komisi Pendidikan Keuskupan meluncurkan program mentoring komprehensif untuk guru agama Katolik baru (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

Komponen Program:

1. Pemasangan dengan Mentor Berpengalaman

Setiap guru baru dipasangkan dengan guru mentor yang berpengalaman dari sekolah yang sama atau sekolah terdekat (Schuttloffel, 2019). Mentor dipilih berdasarkan keahlian pedagogis, komitmen spiritual, dan keterampilan interpersonal mereka (Schuttloffel, 2019).

2. Pelatihan untuk Mentor

Mentor menerima pelatihan dalam:

- Keterampilan pendampingan dan coaching
- Memberikan umpan balik yang konstruktif
- Observasi kelas dan analisis
- Model pendampingan pastoral
- Mendengarkan aktif dan pertanyaan yang kuat

3. Pertemuan Teratur

Mentor dan mentee bertemu setidaknya dua kali sebulan untuk:

- Diskusi tentang tantangan dan keberhasilan

- Perencanaan pelajaran kolaboratif
- Pemecahan masalah bersama
- Refleksi teologis dan spiritual tentang pengajaran

4. Observasi Timbal Balik

Mentor mengobservasi mentee mengajar dan memberikan umpan balik yang spesifik dan konstruktif. Mentee juga mengobservasi mentor mengajar untuk melihat praktik terbaik dalam tindakan. Observasi diikuti oleh konferensi reflektif (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

5. Workshop Kelompok

Semua guru baru dan mentor mereka bertemu sebagai kelompok setiap triwulan untuk:

- Workshop tentang topik yang relevan (manajemen kelas, diferensiasi, penilaian, teknologi)
- Berbagi praktik terbaik
- Membangun jaringan dukungan peer
- Refleksi spiritual dan retret mini

6. Pendampingan Spiritual

Setiap guru baru ditawarkan kesempatan untuk bertemu dengan chaplain keuskupan atau pembimbing spiritual untuk mendiskusikan dimensi spiritual pengajaran dan kehidupan doa pribadi mereka (Schuttloffel, 2019).

7. Portfolio Pertumbuhan Profesional

Guru baru mengembangkan portfolio yang mendokumentasikan pertumbuhan mereka sepanjang tahun – termasuk refleksi, pelajaran yang diajarkan, pekerjaan peserta didik, umpan balik dari mentor, dan tujuan untuk pertumbuhan berkelanjutan (Curriculumtrak, 2023; Habeahan, 2022).

Hasil:

1. **Retensi yang Ditingkatkan**: Tingkat retensi guru baru meningkat dari 70% menjadi 92% setelah tiga tahun, dengan

sebagian besar guru yang tetap mengutip dukungan dari mentor dan komunitas sebagai faktor kunci (Habeahan, 2022).

2. **Kompetensi yang Dipercepat**: Evaluasi menunjukkan bahwa guru baru dalam program mencapai kompetensi pedagogis lebih cepat daripada kohort sebelumnya yang tidak memiliki mentoring formal (Habeahan, 2022).
3. **Kepercayaan Diri dan Kesejahteraan**: Survei menunjukkan bahwa guru baru merasa lebih percaya diri, kurang terisolasi, dan lebih didukung dalam peran mereka (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).
4. **Pembaharuan untuk Mentor**: Mentor melaporkan bahwa pengalaman mentoring membaharui antusiasme mereka sendiri untuk mengajar dan memberikan kesempatan untuk pembelajaran dan pertumbuhan mereka sendiri (Schuttloffel, 2019).
5. **Budaya Kolaboratif**: Program berkontribusi pada budaya sekolah yang lebih kolaboratif di mana guru saling mendukung dan belajar dari satu sama lain (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

4.4 Komunitas Pembelajaran Profesional

Komunitas pembelajaran profesional (PLC) adalah kelompok kolaboratif guru yang bertemu secara teratur untuk belajar bersama, berbagi praktik, dan mendukung pertumbuhan profesional satu sama lain (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Untuk guru agama Katolik, PLC dapat menjadi sumber dukungan pedagogis, teologis, dan spiritual yang kuat (Schuttloffel, 2019; Jelahu et al., 2023).

4.4.1 Karakteristik PLC yang Efektif

Research tentang PLC mengidentifikasi beberapa karakteristik kunci dari komunitas yang efektif (DuFour & Eaker, 1998; Schuttloffel, 2019):

1. Visi dan Nilai Bersama

PLC efektif dibangun di atas visi bersama tentang apa yang merupakan pendidikan agama Katolik yang berkualitas dan nilai-nilai bersama yang membimbing kerja mereka (Schuttloffel, 2019; DuFour & Eaker, 1998). Untuk guru agama Katolik, visi ini berakar dalam misi evangelisasi dan formasi Gereja sebagaimana diartikulasikan dalam dokumen seperti *Gravissimum Educationis* (Konsili Vatikan II, 1965). Pengembangan visi bersama melibatkan dialog di mana anggota PLC mengartikulasikan keyakinan mereka tentang tujuan pendidikan agama, sifat pembelajaran efektif, dan peran guru (Schuttloffel, 2019).

2. Fokus pada Pembelajaran Peserta Didik

PLC yang efektif mempertahankan fokus laser pada pembelajaran dan pertumbuhan peserta didik (DuFour & Eaker, 1998; Habeahan, 2022). Semua aktivitas PLC – dari studi artikel hingga observasi pelajaran hingga analisis data – dievaluasi berdasarkan apakah mereka berkontribusi pada peningkatan hasil peserta didik (DuFour & Eaker, 1998). Dalam konteks pendidikan agama Katolik, "hasil peserta didik" dipahami secara luas untuk mencakup tidak hanya pengetahuan kognitif tetapi juga pertumbuhan spiritual, pengembangan karakter, dan praksis iman (Toron, 2024; Schuttloffel, 2019).

3. Kolaborasi

Kolaborasi adalah jantung dari PLC (DuFour & Eaker, 1998; Schuttloffel, 2019). Guru bekerja bersama, bukan sendiri-sendiri, untuk merancang pembelajaran, menyelesaikan masalah, dan mendukung satu sama lain (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Kolaborasi otentik melampaui berbagi ide atau sumber daya secara superfisial untuk mencakup kerja bersama yang mendalam pada tugas-tugas yang penting – merencanakan unit, mengembangkan penilaian, menganalisis pekerjaan peserta didik, mengobservasi dan memberikan umpan balik pada pengajaran satu sama lain (DuFour & Eaker, 1998; Schuttloffel, 2019).

4. Penyelidikan Berkelanjutan

PLC efektif ditandai oleh sikap penyelidikan – terus mengajukan pertanyaan, mencoba pendekatan baru, mengumpulkan data tentang

efektivitas, dan belajar dari pengalaman (DuFour & Eaker, 1998; Schuttloffel, 2019). Guru dipandang sebagai peneliti yang menyelidiki praktik mereka sendiri, bukan hanya sebagai implementer kurikulum yang dikembangkan orang lain (Schuttloffel, 2019). Sikap penyelidikan ini menciptakan budaya pembelajaran berkelanjutan di mana "kesalahan" dipandang sebagai kesempatan untuk pembelajaran (DuFour & Eaker, 1998).

5. Orientasi Tindakan

PLC bukan hanya kelompok diskusi atau studi; mereka berorientasi pada tindakan (DuFour & Eaker, 1998; Schuttloffel, 2019). Pembelajaran diterjemahkan menjadi perubahan praktik, dan dampak dari perubahan ini dinilai (DuFour & Eaker, 1998; Habeahan, 2022). Siklus "rencana-lakukan-studi-tindakan" adalah inti dari kerja PLC (DuFour & Eaker, 1998).

6. Komitmen terhadap Perbaikan Berkelanjutan

PLC menerima bahwa perbaikan adalah proses yang berkelanjutan, bukan tujuan yang dicapai sekali (DuFour & Eaker, 1998; Schuttloffel, 2019). Tidak peduli seberapa baik guru mengajar hari ini, selalu ada lebih banyak untuk dipelajari dan cara untuk berkembang (Schuttloffel, 2019). Komitmen pada perbaikan berkelanjutan ini berakar dalam kerendahan hati – pengakuan bahwa kita tidak pernah sepenuhnya menguasai seni mengajar (Schuttloffel, 2019).

7. Hasil yang Diukur

PLC efektif fokus pada hasil dan menggunakan bukti untuk mengevaluasi dampak mereka (DuFour & Eaker, 1998; Habeahan, 2022). Mereka mengajukan pertanyaan: Apakah peserta didik belajar? Bagaimana kita tahu? Apa yang kita lakukan untuk peserta didik yang berjuang? Bagaimana kita menantang peserta didik yang sudah mahir? (DuFour & Eaker, 1998). Penggunaan data ini tidak untuk menghakimi guru tetapi untuk menginformasikan praktik dan meningkatkan hasil untuk peserta didik (Habeahan, 2022).

4.4.2 Aktivitas PLC untuk Guru Agama Katolik

PLC guru agama Katolik dapat terlibat dalam berbagai aktivitas yang mendukung pembelajaran profesional dan pertumbuhan spiritual (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022; Jelahu et al., 2023):

1. Studi Bersama

- Membaca dan mendiskusikan dokumen Gereja tentang pendidikan (*Gravissimum Educationis*, *The Catholic School*, *The Religious Dimension of Education in a Catholic School*, dll.)
- Mempelajari penelitian terbaru tentang pedagogi pendidikan agama
- Mengeksplorasi teologi atau konten Kitab Suci untuk memperdalam pengetahuan bersama
- Belajar tentang metode pedagogis baru (pembelajaran diferensial, pembelajaran berbasis proyek, integrasi teknologi)

2. Perencanaan Kolaboratif

- Bersama merancang unit atau pelajaran yang kemudian semua anggota akan ajarkan
- Mengembangkan penilaian umum untuk mengukur pembelajaran peserta didik
- Menciptakan rubrik untuk mengevaluasi pertumbuhan spiritual atau pengembangan karakter
- Merencanakan pengalaman liturgis, retret, atau proyek pelayanan untuk peserta didik

3. Observasi dan Umpan Balik Peer

- **Observasi peer**: Anggota PLC mengamati satu sama lain mengajar dan memberikan umpan balik yang spesifik dan konstruktif
- **Lesson study**: Kelompok merancang pelajaran bersama, satu anggota mengajar sementara yang lain mengamati dengan fokus pada pembelajaran peserta didik, dan kelompok merefleksikan dan merevisi pelajaran berdasarkan observasi

- **Video analysis**: Guru merekam diri mereka sendiri mengajar, dan kelompok menganalisis video bersama untuk mengidentifikasi kekuatan dan area untuk pertumbuhan

4. Analisis Data dan Pekerjaan Peserta Didik

- Melihat data penilaian (tes, kuis, proyek) untuk mengidentifikasi pola: Apa yang peserta didik kuasai? Di mana mereka berjuang?
- Menganalisis portofolio peserta didik atau karya lain untuk memahami pertumbuhan dari waktu ke waktu
- Menggunakan protokol untuk melihat pekerjaan peserta didik bersama (misalnya, Protocol Tuning, Descriptive Review)
- Menggunakan wawasan dari analisis untuk menginformasikan instruksi dan intervensi

5. Pemecahan Masalah Kolaboratif

- Berbagi tantangan yang dihadapi dalam pengajaran (peserta didik tertentu yang berjuang, strategi yang tidak efektif, masalah manajemen kelas)
- Brainstorming solusi bersama, memanfaatkan kebijaksanaan dan pengalaman kolektif kelompok
- Mencoba strategi dan melaporkan kembali ke kelompok tentang apa yang berhasil dan apa yang tidak

6. Berbagi Sumber Daya dan Ide

- Berbagi rencana pelajaran, aktivitas, penilaian, dan sumber daya lain yang telah efektif
- Merekomendasikan buku, artikel, website, atau alat yang berguna
- Membuat repositori bersama sumber daya yang dapat diakses semua anggota

7. Dukungan Mutual

- Memberikan dukungan emosional selama waktu yang menantang
- Merayakan keberhasilan bersama

- Menjadi sumber dorongan dan afirmasi satu sama lain

8. Formasi Spiritual Bersama

- Berdoa bersama di awal atau akhir pertemuan
- Berbagi lectio divina atau praktik doa lain
- Berbagi refleksi spiritual tentang pengalaman mengajar: Di mana Anda melihat Allah bekerja? Bagaimana mengajar membentuk iman Anda?
- Mendukung satu sama lain dalam pertumbuhan spiritual pribadi
- Mengatur retret atau hari refleksi untuk anggota PLC

4.4.3 Studi Kasus: PLC Lintas Sekolah di Jakarta

Konteks: Jakarta memiliki sejumlah sekolah Katolik, tetapi guru agama Katolik di setiap sekolah sering merasa terisolasi – mereka mungkin satu-satunya guru agama Katolik di sekolah mereka, atau salah satu dari sedikit (Jelahu et al., 2023; Habeahan, 2022).

Inisiatif: Keuskupan Jakarta memfasilitasi pembentukan PLC lintas sekolah untuk guru agama Katolik (Schuttloffel, 2019; Jelahu et al., 2023).

Struktur:

Pertemuan Bulanan: Guru dari berbagai sekolah Katolik di Jakarta bertemu satu Sabtu setiap bulan di lokasi pusat (Schuttloffel, 2019).

Fokus Tematik: Setiap tahun akademik memiliki tema overarching (misalnya, "Pembelajaran Diferensial dalam Pendidikan Agama", "Integrasi Teknologi", "Penilaian Holistik") dengan subtema untuk setiap pertemuan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

Format Pertemuan:

1. **Pembukaan Spiritual** (30 menit): Doa, lectio divina, atau refleksi spiritual dipimpin oleh anggota yang berbeda setiap bulan
2. **Studi Input** (45 menit): Presentasi atau diskusi tentang topik bulan itu, mungkin dipimpin oleh ahli yang diundang, anggota PLC, atau berdasarkan bacaan bersama

3. **Kerja Kelompok Kecil** (60 menit): Guru bekerja dalam kelompok kecil (diorganisir berdasarkan tingkat kelas atau minat) untuk mengaplikasikan pembelajaran pada konteks mereka – merencanakan pelajaran, mengembangkan strategi, memecahkan masalah
4. **Berbagi dan Refleksi** (30 menit): Kelompok kecil berbagi wawasan dengan kelompok besar; refleksi pada pembelajaran dan komitmen untuk tindakan
5. **Penutupan** (15 menit): Ringkasan, preview pertemuan berikutnya, evaluasi singkat, doa penutup

Komponen Online: Di antara pertemuan tatap muka, anggota terhubung melalui grup WhatsApp dan platform Google Classroom untuk berbagi sumber daya, mengajukan pertanyaan, dan memberikan dukungan berkelanjutan (Kusumawati et al., 2024).

Kepemimpinan: PLC dipimpin oleh tim fasilitator yang terdiri dari guru berpengalaman yang dipilih oleh peers mereka. Keuskupan menyediakan dukungan administratif dan kadang-kadang pendanaan untuk pembicara tamu atau bahan (Jelahu et al., 2023).

Hasil:

1. **Mengurangi Isolasi**: Guru melaporkan merasa kurang terisolasi dan lebih terhubung dengan komunitas profesional peers (Schuttloffel, 2019; Jelahu et al., 2023).
2. **Peningkatan Praktik**: Guru mengimplementasikan strategi baru yang mereka pelajari di PLC, dengan banyak melaporkan peningkatan dalam keterlibatan peserta didik dan hasil pembelajaran (Habeahan, 2022).
3. **Jaringan Sumber Daya**: PLC menciptakan repositori kaya sumber daya – rencana pelajaran, penilaian, video, artikel – yang dapat diakses semua anggota (Schuttloffel, 2019).
4. **Pembaharuan Spiritual**: Banyak guru mengutip dimensi spiritual PLC sebagai sangat bermakna, membantu mereka untuk tetap terhubung dengan panggilan mereka dan untuk melihat

mengajar sebagai pelayanan spiritual (Schuttloffel, 2019; Congregation for Catholic Education, 1982).

5. **Advokasi Kolektif**: PLC juga berfungsi sebagai suara kolektif untuk mengadvokasi kebutuhan guru agama Katolik dengan keuskupan dan otoritas pendidikan (Jelahu et al., 2023).
6. **Penyebaran di Luar Jakarta**: Model PLC lintas sekolah ini kemudian diadopsi oleh keuskupan lain di Indonesia (Jelahu et al., 2023).

4.5 Kesimpulan Bab 4

Pengembangan profesionalitas guru agama Katolik adalah proses seumur hidup yang komprehensif, mencakup pertumbuhan dalam kompetensi pedagogis, pendalaman pengetahuan teologis, pengembangan keterampilan sosial, dan pematangan spiritual (Schuttloffel, 2019; Congregation for Catholic Education, 1982; Habeahan, 2022). Guru yang efektif tidak pernah "selesai" belajar; mereka berkomitmen pada pembelajaran berkelanjutan, refleksi kritis, dan keterbukaan terhadap pertumbuhan sepanjang karir mereka (Schuttloffel, 2019; Jelahu et al., 2023).

Keempat domain kompetensi – pedagogis, teologis, sosial, dan spiritual – tidak terpisah tetapi saling terkait dan saling memperkuat (Habeahan, 2022). Pengetahuan teologis yang kaya menginformasikan keputusan pedagogis; keterampilan sosial yang kuat menciptakan lingkungan di mana pembelajaran spiritual dapat terjadi; kehidupan doa yang mendalam memberikan sumber kekuatan dan wawasan untuk semua aspek mengajar (Congregation for Catholic Education, 1982; Schuttloffel, 2019).

Supervisi dan pendampingan yang efektif, terutama ketika didekati dengan cara pastoral yang mendukung pertumbuhan holistik guru, sangat penting untuk pengembangan profesional (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022). Model pendampingan yang membangun relasi kepercayaan, yang fokus pada kekuatan sambil juga menantang pertumbuhan, dan yang mengintegrasikan dimensi iman dan praksis,

menciptakan konteks di mana guru dapat berkembang (Schuttloffel, 2019).

Komunitas pembelajaran profesional menawarkan struktur yang kuat untuk pembelajaran kolaboratif, dukungan mutual, dan pertumbuhan berkelanjutan (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022; Jelahu et al., 2023). Ketika guru belajar bersama, berbagi praktik, merefleksikan pengalaman, dan mendukung satu sama lain baik secara profesional maupun spiritual, mereka menciptakan budaya keunggulan dan komitmen yang mengangkat seluruh komunitas (Schuttloffel, 2019; DuFour & Eaker, 1998).

Investasi dalam pengembangan profesional guru adalah investasi dalam kualitas pendidikan agama Katolik dan pada akhirnya dalam pertumbuhan iman generasi mendatang (Konsili Vatikan II, 1965; Schuttloffel, 2019). Ketika guru tumbuh dalam keahlian pedagogis mereka, pengetahuan teologis mereka, keterampilan relasional mereka, dan kedewasaan spiritual mereka, mereka menjadi lebih mampu untuk mendampingi peserta didik dalam perjalanan iman mereka dan untuk mewujudkan visi pendidikan Katolik yang transformatif yang diartikulasikan oleh Konsili Vatikan II (Konsili Vatikan II, 1965; Congregation for Catholic Education, 1982; Irudayaselvam, 2025).



5.1 Pendahuluan: Kurikulum sebagai Roadmap Formasi Iman

Kurikulum pendidikan agama Katolik adalah lebih dari sekadar daftar topik yang harus dicakup atau sekuens konten yang harus diajarkan; kurikulum adalah roadmap yang sistematis dan komprehensif untuk formasi iman yang mengintegrasikan pengetahuan (*knowing*), pengalaman (*experiencing*), dan praksis (*doing*) dalam proses yang koheren dan progresif (Konsili Vatikan II, 1965; Groome, 1980; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Kurikulum yang efektif mencerminkan pemahaman teologis tentang sifat iman sebagai respons personal yang dinamis terhadap pewahyuan Allah, sambil juga menyediakan struktur dan urutan yang mendukung pertumbuhan bertahap sesuai dengan perkembangan peserta didik (Groome, 1980; Yacapsin, 2013).

Konsili Vatikan II dalam *Gravissimum Educationis* menegaskan bahwa pendidikan Kristiani "tidak hanya bermaksud untuk mengembangkan pribadi manusia melainkan terutama dimaksudkan agar mereka yang telah dibaptis, sementara mereka diperkenalkan secara bertahap ke dalam misteri keselamatan, semakin menjadi sadar akan karunia iman yang telah mereka terima" (Konsili Vatikan II, 1965, no. 2). Pernyataan ini menggarisbawahi tujuan ganda pendidikan Katolik: pengembangan holistik pribadi manusia dan formasi dalam iman Kristiani (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025).

Dalam konteks Indonesia, pengembangan kurikulum pendidikan agama Katolik harus mempertimbangkan beberapa faktor yang kompleks dan saling terkait (Jelahu et al., 2023; Habeahan, 2022; Prabowo, 2021):

Standar Nasional: Kurikulum harus selaras dengan Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Kompetensi Inti (KI), dan Kompetensi Dasar (KD) yang ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Indonesia (Jelahu et al., 2023; Sili, 2022). Implementasi Kurikulum Merdeka sejak 2022 memberikan fleksibilitas yang lebih besar bagi sekolah untuk mengadaptasi kurikulum dengan konteks lokal mereka, termasuk dalam pendidikan agama (Sili, 2022; Manullang et al., 2025).

Panduan Gereja Universal dan Lokal: Kurikulum harus setia pada panduan katekese dari Gereja universal (Katekismus Gereja Katolik, *Direktorium Umum untuk Katekese*) dan dari Konferensi Waligereja Indonesia (KWI) (Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020; Habeahan, 2022). Kurikulum harus mencakup konten teologis yang esensial sambil menyajikannya dengan cara yang responsif terhadap budaya dan konteks lokal (Prabowo, 2021).

Konteks Pluralitas Indonesia: Indonesia adalah negara dengan keragaman etnis, budaya, dan agama yang luar biasa (Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023). Kurikulum pendidikan agama Katolik harus responsif terhadap realitas pluralitas ini, membekali peserta didik untuk hidup sebagai Katolik yang setia sambil terlibat secara hormat dan konstruktif dengan orang dari tradisi iman yang berbeda (Prabowo, 2021).

Kebutuhan Perkembangan Peserta Didik: Kurikulum harus sesuai dengan tahap perkembangan kognitif, moral, sosial-emosional, dan spiritual peserta didik (Groome, 1980; Yacapsin, 2013). Pendekatan yang tepat untuk anak usia 7 tahun akan sangat berbeda dari yang tepat untuk remaja usia 17 tahun (Yacapsin, 2013; Fowler, 1981).

Relevansi dengan Kehidupan Kontemporer: Kurikulum harus menjembatani kesenjangan antara tradisi iman Katolik yang kaya dan realitas kehidupan kontemporer peserta didik (Groome, 1980; Hermawan et al., 2024). Peserta didik harus dapat melihat bagaimana

iman berbicara pada pertanyaan, tantangan, dan pengalaman mereka di abad ke-21 (Hermawan et al., 2024; Kusumawati et al., 2024).

Bab ini akan mengeksplorasi tiga dimensi utama dari kurikulum dan implementasinya: (1) prinsip-prinsip dan kerangka kerja untuk desain kurikulum pendidikan agama Katolik yang efektif; (2) studi kasus dan praktik baik dari sekolah-sekolah Katolik di Indonesia dan internasional yang telah berhasil mengimplementasikan kurikulum inovatif; dan (3) panduan praktis untuk implementasi efektif di kelas, termasuk strategi manajemen, diferensiasi, dan penilaian (Groome, 1980; Jelahu et al., 2023; Habeahan, 2022; Toron, 2024).

5.2 Desain Kurikulum Pendidikan Agama Katolik

Desain kurikulum yang efektif memerlukan pertimbangan yang cermat dan sistematis tentang tujuan (apa yang kita ingin peserta didik capai), konten (apa yang perlu mereka pelajari), urutan (dalam urutan apa), metode (bagaimana mereka akan belajar), dan penilaian (bagaimana kita akan tahu bahwa mereka telah belajar) (Groome, 1980; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020; Manullang et al., 2025).

5.2.1 Kerangka Kurikulum Berbasis Kompetensi

Pendekatan berbasis kompetensi fokus pada apa yang peserta didik harus tahu, pahami, dan mampu lakukan sebagai hasil dari pembelajaran mereka (Jelahu et al., 2023; Manullang et al., 2025). Ini merepresentasikan pergeseran dari kurikulum yang berpusat pada konten (*content-centered*) yang mengukur pembelajaran terutama berdasarkan cakupan materi, ke kurikulum yang berpusat pada hasil (*outcome-centered*) yang mengukur pembelajaran berdasarkan demonstrasi kompetensi (Jelahu et al., 2023; Toron, 2024).

Untuk pendidikan agama Katolik, kompetensi mencakup tiga domain yang saling terkait dan holistik (Toron, 2024; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020):

5.2.1.1 Kompetensi Kognitif (Pengetahuan dan Pemahaman)

Dimensi kognitif mencakup pengetahuan dan pemahaman tentang konten iman Katolik (Groome, 1980; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Peserta didik harus memperoleh pengetahuan tentang:

Kitab Suci:

- Narasi kunci dari Perjanjian Lama (Penciptaan, Abraham, Musa dan Keluaran, Daud, nabi-nabi) dan Perjanjian Baru (kehidupan, ajaran, kematian, dan kebangkitan Yesus; Kisah Para Rasul; surat-surat Paulus)
- Tema biblika utama (perjanjian, keselamatan, kerajaan Allah, kasih, keadilan)
- Konteks historis dan sastra teks biblika
- Metode dasar interpretasi biblika yang setia pada tradisi Gereja

Doktrin:

- Ajaran fundamental Gereja Katolik: Trinitas, Kristologi, Pneumatologi, Eklesiologi, Mariologi, Eskatologi
- Pemahaman tentang wahyu, iman, dan otoritas dalam Gereja Katolik
- Pengembangan doktrin sepanjang sejarah Gereja

Moral dan Etika:

- Prinsip-prinsip etika Katolik: hukum alam, hati nurani, kebajikan
- Sepuluh Perintah Allah dan Beatitudes sebagai panduan kehidupan moral
- Ajaran Sosial Katolik: martabat manusia, kebaikan bersama, subsidiaritas, solidaritas, opsi preferensial untuk orang miskin, martabat kerja, kelestarian lingkungan
- Aplikasi prinsip moral Katolik pada isu-isu kontemporer

Liturgi dan Sakramen:

- Struktur dan makna liturgi Ekaristi
- Teologi dan praktik tujuh sakramen

- Tahun liturgis dan perayaan Gereja
- Simbol dan ritual Katolik

Sejarah Gereja:

- Perkembangan Gereja dari era apostolik hingga kontemporer
- Tokoh-tokoh kunci dan peristiwa dalam sejarah Gereja
- Konsili ekumenis dan kontribusi mereka
- Sejarah khusus Gereja di Indonesia

Dialog Ekumenis dan Antariman:

- Pemahaman tentang denominasi Kristen lain dan apa yang menyatukan serta membedakan mereka dengan Katolik
- Pengetahuan dasar tentang agama-agama dunia utama
- Prinsip dan praktik dialog antariman yang hormat

5.2.1.2 Kompetensi Afektif (Sikap, Nilai, dan Disposisi)

Dimensi afektif mencakup sikap, nilai, dan disposisi yang membentuk cara peserta didik merespons Allah, sesama, dan dunia (Toron, 2024; Northdale Christian Academy, 2025). Peserta didik harus mengembangkan:

Iman Personal:

- Relasi pribadi dan dinamis dengan Allah melalui Yesus Kristus
- Kepercayaan pada Allah dan keterbukaan terhadap tindakan-Nya dalam kehidupan
- Pengalaman Allah dalam doa, sakramen, komunitas, dan kehidupan sehari-hari

Kebajikan Teologis:

- **Iman**: Kepercayaan pada Allah dan apa yang Dia wahyukan
- **Harapan**: Keyakinan dalam janji-janji Allah dan kehidupan kekal
- **Kasih**: Kasih untuk Allah di atas segalanya dan untuk sesama seperti diri sendiri

Kebajikan Kardinal:

- **Kebijaksanaan** (*prudence*): Penalaran praktis yang baik dalam keputusan moral
- **Keadilan**: Memberikan kepada Allah dan sesama apa yang menjadi hak mereka
- **Ketabahan** (*fortitude*): Keberanian untuk melakukan apa yang benar meskipun ada kesulitan
- **Pengendalian diri** (*temperance*): Moderasi dalam keinginan dan kesenangan

Buah-buah Roh:

- Kasih, sukacita, damai, kesabaran, kemurahan hati, kebaikan, kesetiaan, kelemahlembutan, penguasaan diri (Galatia 5:22-23)

Identitas Katolik:

- Rasa memiliki pada komunitas Katolik global dan lokal
- Apresiasi untuk kekayaan tradisi Katolik
- Kebanggaan yang sehat pada identitas Katolik sambil menghormati tradisi lain

Sikap Ekumenis dan Dialog:

- Rasa hormat untuk orang dari tradisi Kristen dan iman lain
- Keterbukaan untuk belajar dari yang lain
- Komitmen pada dialog dan kerjasama daripada konflik

Kesadaran Sosial:

- Kepekaan terhadap ketidakadilan dan penderitaan
- Solidaritas dengan yang miskin dan terpinggirkan
- Komitmen pada perdamaian, keadilan, dan integritas ciptaan

5.2.1.3 Kompetensi Behavioral (Praksis dan Keterampilan)

Dimensi behavioral mencakup kemampuan untuk menerjemahkan iman ke dalam tindakan (Toron, 2024; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Peserta didik harus mampu:

Praksis Doa:

- Terlibat dalam berbagai bentuk doa: doa vokal (Bapa Kami, Salam Maria, dll.), doa spontan, meditasi, kontemplasi
- Praktik lectio divina (pembacaan spiritual Kitab Suci)
- Pengembangan kehidupan doa pribadi yang teratur

Partisipasi Liturgis:

- Berpartisipasi secara aktif, sadar, dan penuh dalam Misa dan sakramen
- Memahami dan merespons tindakan dan simbol liturgis dengan tepat
- Melayani komunitas sebagai lektor, kantor, pelayan altar, atau peran liturgis lainnya

Penalaran Moral:

- Menerapkan prinsip etika Katolik pada situasi kehidupan nyata
- Membuat keputusan moral yang terinformasi dengan baik
- Formasi dan pengikutan hati nurani yang tepat

Belajar dan Merenungkan Kitab Suci:

- Membaca, memahami, dan menafsirkan teks biblika
- Menerapkan pesan biblika pada kehidupan kontemporer
- Menggunakan Kitab Suci sebagai sumber untuk doa dan refleksi

Pelayanan dan Tindakan Keadilan:

- Terlibat dalam tindakan kasih dan pelayanan kepada yang membutuhkan
- Bekerja untuk keadilan dalam komunitas dan masyarakat
- Advokasi untuk yang terpinggirkan

Evangelisasi:

- Mengartikulasikan keyakinan iman dengan jelas dan meyakinkan

- Berbagi iman dengan orang lain dengan cara yang hormat dan menarik
- Memberikan kesaksian kehidupan Kristiani melalui kata dan perbuatan

Dialog:

- Berkomunikasi secara efektif dan hormat dengan orang dari latar belakang berbeda
- Mendengarkan dengan empati dan keterbukaan
- Menemukan titik temu sambil menghormati perbedaan

Literasi Digital dan Media:

- Menggunakan teknologi dan media digital dengan bijaksana dan etis
- Mengevaluasi secara kritis pesan media
- Menggunakan media untuk tujuan positif termasuk evangelisasi

5.2.2 Integrasi Nilai-Nilai Injili dalam Kurikulum

Kurikulum pendidikan agama Katolik harus dipenuhi dengan nilai-nilai Injil (Konsili Vatikan II, 1965; Irudayaselvam, 2025; Kopp, 2015). Nilai-nilai ini tidak hanya diajarkan sebagai konten abstrak tetapi juga diwujudkan dalam pedagogi, dimodelkan dalam relasi, dan dipraktikkan dalam kehidupan kelas dan sekolah (Kopp, 2015; Northdale Christian Academy, 2025).

5.2.2.1 Nilai-Nilai Injili Inti dan Integrasi Kurikuler

1. Kasih (*Love*) – Perintah Agung (Matius 22:37-39)

Fondasi Teologis: Kasih adalah pusat pesan Injil (Konsili Vatikan II, 1965). Yesus mengajarkan bahwa seluruh hukum dan nabi-nabi dapat dirangkum dalam dua perintah: mengasihi Allah dengan segenap hati, jiwa, dan pikiran; dan mengasihi sesama seperti diri sendiri (Matius 22:37-39). Lebih jauh, Yesus memanggil murid-murid-Nya untuk mengasihi bahkan musuh mereka (Matius 5:44).

Integrasi Kurikulum:

- Setiap unit dapat menyertakan refleksi tentang bagaimana topik terkait dengan kasih Allah untuk kita dan kasih kita untuk Allah dan sesama
- Kisah-kisah biblika dapat dianalisis melalui lensa kasih: Bagaimana karakter menunjukkan atau gagal menunjukkan kasih?
- Peserta didik dapat didorong untuk mengidentifikasi cara konkret untuk menunjukkan kasih dalam kehidupan mereka
- Pedagogi kelas harus mencerminkan kasih – kepedulian, kesabaran, kebaikan

2. Keadilan (*Justice*) – Nubuat Amos dan Misi Yesus (Amos 5:24; Lukas 4:18-19)

Fondasi Teologis: Nabi-nabi Perjanjian Lama secara konsisten memanggil umat Allah untuk keadilan, terutama untuk orang miskin dan terpinggirkan (Amos 5:24). Yesus mengumumkan misi-Nya dalam istilah membebaskan yang tertindas dan mewartakan kabar baik kepada orang miskin (Lukas 4:18-19).

Integrasi Kurikulum:

- Ajaran Sosial Katolik dapat diintegrasikan di seluruh kurikulum
- Isu-isu kontemporer (kemiskinan, rasisme, ketidakadilan lingkungan) dapat dianalisis melalui lensa Kitab Suci dan ajaran Gereja
- Peserta didik dapat terlibat dalam proyek pelayanan dan advokasi
- Struktur kelas dapat dievaluasi untuk keadilan: Apakah semua peserta didik diperlakukan dengan adil?

3. Perdamaian (*Peace*) – Berkat Pembawa Damai (Matius 5:9)

Fondasi Teologis: Yesus menyebut pembawa damai sebagai "anak-anak Allah" (Matius 5:9). Dia memodelkan non-kekerasan dan rekonsiliasi sepanjang hidup-Nya dan mengajarkan murid-murid-Nya untuk mengasihi musuh dan mengampuni tanpa batas.

Integrasi Kurikulum:

- Keterampilan resolusi konflik dapat diajarkan dan dipraktikkan
- Ajaran Gereja tentang perang, damai, dan non-kekerasan dapat dieksplorasi
- Peserta didik dapat belajar tentang tokoh pembawa damai Katolik (St. Fransiskus, Dorothy Day, Oscar Romero, dll.)
- Budaya kelas dapat menekankan rekonsiliasi atas hukuman

4. Pengampunan (*Forgiveness*) – Doa Bapa Kami dan Sakramen Tobat (Matius 6:12; Matius 18:21-22)

Fondasi Teologis: Pengampunan adalah sentral dalam iman Kristiani. Kita berdoa untuk pengampunan dari Allah dan berkomitmen untuk mengampuni orang lain (Matius 6:12). Yesus mengajarkan pengampunan tanpa batas (Matius 18:21-22) dan memodelkannya bahkan dari salib.

Integrasi Kurikulum:

- Teologi dan praktik pengampunan dapat diajarkan secara eksplisit
- Sakramen Tobat dapat diperkenalkan dan dipraktikkan
- Peserta didik dapat merefleksikan pengalaman mereka menerima dan memberikan pengampunan
- Pendekatan restoratif untuk disiplin dapat diterapkan di kelas

5. Kerendahan Hati (*Humility*) – Kenosis Kristus (Filipi 2:3-8)

Fondasi Teologis: Yesus memodelkan kerendahan hati ultimat dalam inkarnasi dan terutama dalam mencuci kaki murid-murid-Nya (Yohanes 13). Paulus memanggil komunitas Kristen untuk memiliki "pikiran yang sama seperti Kristus Yesus" yang mengosongkan diri untuk melayani (Filipi 2:3-8).

Integrasi Kurikulum:

- Kisah Yesus mencuci kaki dapat menjadi teks sentral untuk eksplorasi pelayanan
- Peserta didik dapat didorong untuk mengakui karunia orang lain dan untuk melayani tanpa mencari pengakuan

- Guru dapat memodelkan kerendahan hati dengan mengakui ketika mereka tidak tahu sesuatu atau ketika mereka membuat kesalahan
- Peserta didik dapat belajar bahwa semua karunia berasal dari Allah dan harus digunakan untuk melayani orang lain

6. Belas Kasih (*Compassion*) – Perumpamaan Orang Samaria yang Baik Hati (Lukas 10:25-37)

Fondasi Teologis: Yesus secara konsisten menunjukkan belas kasih kepada yang menderita – menyembuhkan yang sakit, mengampuni yang berdosa, menyambut yang terpinggirkan. Perumpamaan Orang Samaria yang Baik Hati mengajarkan bahwa belas kasih harus melampaui batas-batas kelompok kita sendiri.

Integrasi Kurikulum:

- Peserta didik dapat mengeksplorasi kisah-kisah belas kasih Yesus
- Mereka dapat mengidentifikasi yang menderita di komunitas dan dunia mereka
- Proyek pelayanan dapat memberikan kesempatan untuk praksis belas kasih
- Budaya kelas dapat ditandai oleh kepekaan terhadap perjuangan peserta didik

7. Harapan (*Hope*) – Kebangkitan dan Janji Kehidupan Kekal (1 Korintus 15)

Fondasi Teologis: Kebangkitan Kristus adalah fondasi harapan Kristiani (1 Korintus 15:14). Umat Kristiani hidup dengan keyakinan bahwa kematian bukan akhir dan bahwa Allah akan menggenapi janji-Nya untuk kehidupan kekal.

Integrasi Kurikulum:

- Misteri Paskah dapat menjadi sentral dalam kurikulum
- Peserta didik dapat merefleksikan bagaimana harapan Kristiani memberikan makna dan tujuan

- Bahkan dalam menghadapi tantangan atau penderitaan, sikap harapan dapat dikultivasi
- Peserta didik dapat belajar tentang orang-orang yang telah mempertahankan harapan dalam keadaan yang sulit

5.2.3 Capaian Pembelajaran Bertingkat

Capaian pembelajaran (*learning outcomes*) adalah pernyataan yang jelas dan spesifik tentang apa yang peserta didik diharapkan untuk tahu, pahami, dan mampu lakukan pada akhir periode pembelajaran tertentu (Jelahu et al., 2023; Manullang et al., 2025). Capaian pembelajaran yang efektif memandu desain kurikulum, menginformasikan instruksi, dan memberikan kriteria untuk penilaian (Manullang et al., 2025; Toron, 2024).

5.2.3.1 Karakteristik Capaian Pembelajaran yang Baik

Capaian pembelajaran yang efektif memiliki karakteristik berikut:

1. Spesifik dan Jelas: Capaian harus menggunakan bahasa yang konkret dan tidak ambigu. Peserta didik dan guru harus dapat memahami dengan jelas apa yang diharapkan.

- *Kurang spesifik*: "Peserta didik akan memahami sakramen"
- *Spesifik*: "Peserta didik akan mampu menjelaskan makna teologis Ekaristi sebagai pengorbanan dan pesta, mengidentifikasi bagian-bagian utama liturgi Ekaristi, dan mengartikulasikan bagaimana partisipasi dalam Ekaristi mempengaruhi kehidupan Kristiani mereka"

2. Terukur: Harus mungkin untuk menilai apakah capaian telah dicapai melalui observasi, penilaian, atau bentuk bukti lainnya.

- *Sulit diukur*: "Peserta didik akan mengapresiasi keindahan liturgi"
- *Terukur*: "Peserta didik akan berpartisipasi secara aktif dalam Misa dengan merespons doa, menyanyikan lagu, dan menerima Ekaristi dengan sikap hormat"

3. Sesuai Perkembangan: Capaian harus realistis untuk tingkat kognitif, sosial-emosional, dan spiritual peserta didik.

4. Relevan: Capaian harus terkait dengan tujuan kurikulum yang lebih luas dan dengan kehidupan peserta didik.

5. Holistik: Dalam pendidikan agama Katolik, capaian harus mencakup dimensi kognitif, afektif, dan behavioral, tidak hanya pengetahuan.

5.2.3.2 Contoh Capaian Pembelajaran Bertingkat

Berikut adalah contoh capaian pembelajaran untuk berbagai tingkat pendidikan:

SEKOLAH DASAR KELAS 1-3

Domain Kognitif:

- Menceritakan kembali narasi biblika utama (Penciptaan, Nuh, Abraham, Musa, Daud, kelahiran Yesus, mukjizat Yesus, Paskah)
- Mengidentifikasi Bapa, Putra, dan Roh Kudus sebagai tiga Pribadi dari satu Allah
- Mengenali simbol Katolik dasar (salib, air suci, lilin, roti dan anggur)
- Menyebutkan tujuh sakramen

Domain Afektif:

- Mengekspresikan rasa syukur kepada Allah untuk karunia ciptaan dan kehidupan
- Menunjukkan kasih untuk keluarga, teman, dan orang lain
- Menunjukkan rasa hormat selama doa dan liturgi

Domain Behavioral:

- Berdoa Tanda Salib, Bapa Kami, Salam Maria, dan Kemuliaan
- Berpartisipasi dalam Misa dengan sikap yang hormat
- Mempraktikkan kebaikan, berbagi, dan pengampunan dalam interaksi sehari-hari
- Membantu orang lain dalam cara sederhana

SEKOLAH DASAR KELAS 4-6

Domain Kognitif:

- Menjelaskan struktur dasar Alkitab dan bagaimana menemukan perikop
- Mendeskripsikan kehidupan, ajaran, kematian, dan kebangkitan Yesus
- Menjelaskan tujuh sakramen dan pengalaman pribadi dengan sakramen yang telah diterima
- Mengidentifikasi Sepuluh Perintah Allah dan Beatitudes dan aplikasinya pada kehidupan
- Menjelaskan bagian-bagian utama Misa

Domain Afektif:

- Mengembangkan relasi pribadi dengan Yesus melalui doa
- Menunjukkan komitmen untuk hidup sesuai dengan nilai-nilai Kristiani
- Menunjukkan apresiasi untuk komunitas Gereja

Domain Behavioral:

- Berpartisipasi secara aktif dalam liturgi sekolah dan paroki
- Berdoa secara pribadi dengan teratur
- Membaca dan merefleksikan perikop Kitab Suci
- Berpartisipasi dalam proyek pelayanan kelas atau sekolah
- Mempraktikkan kebajikan Kristiani (kejujuran, tanggung jawab, belas kasih) dalam kehidupan sehari-hari

SEKOLAH MENENGAH PERTAMA

Domain Kognitif:

- Menganalisis bagaimana Yesus menggenapi nubuat Perjanjian Lama
- Menjelaskan doktrin Trinitas dan implikasinya untuk kehidupan Kristiani

- Membedakan antara sumber moralitas (Kitab Suci, hukum alam, tradisi Gereja)
- Mendeskripsikan struktur Gereja dan peran klerus, religius, dan awam
- Mengidentifikasi tahap-tahap utama dalam sejarah Gereja

Domain Afektif:

- Mengartikulasikan pemahaman personal yang berkembang tentang iman
- Mengembangkan identitas sebagai anggota Gereja Katolik
- Menunjukkan keterbukaan untuk pertanyaan dan keraguan sebagai bagian dari pertumbuhan iman

Domain Behavioral:

- Mengembangkan praktik doa pribadi yang teratur (harian atau mingguan)
- Merefleksikan pengalaman spiritual dalam jurnal atau melalui percakapan
- Menerapkan proses pengambilan keputusan moral pada dilema kontemporer
- Terlibat dalam pelayanan komunitas dengan refleksi teologis
- Berpartisipasi dalam sakramen Tobat secara teratur

SEKOLAH MENENGAH ATAS

Domain Kognitif:

- Menginterpretasikan teks biblika menggunakan metode historis-kritis dan sastra dengan menghormati tradisi Gereja
- Mengartikulasikan dan mempertahankan ajaran Katolik tentang isu-isu kontemporer yang kompleks
- Menganalisis isu sosial melalui lensa Ajaran Sosial Katolik
- Membandingkan dan mengkontraskan Katolisisme dengan denominasi Kristen lain dan agama-agama dunia

- Menelusuri perkembangan teologis dari Konsili ekumenis dan pengaruh mereka pada Gereja kontemporer

Domain Afektif:

- Mengartikulasikan pemahaman personal dan dewasa tentang iman Katolik
- Menunjukkan komitmen untuk discernment tentang panggilan hidup (perkawinan, kehidupan religius, kehidupan tunggal, imamat)
- Mengintegrasikan iman dengan semua aspek kehidupan (sekolah, pekerjaan, relasi, keputusan)

Domain Behavioral:

- Mempertahankan kehidupan spiritual yang kaya dengan praktik doa yang bervariasi
- Terlibat secara kritis dan konstruktif dengan isu-isu moral kontemporer
- Berpartisipasi dalam kerja advokasi atau pelayanan untuk keadilan sosial
- Terlibat secara hormat dalam dialog dengan orang dari tradisi iman lain
- Berbagi iman dengan peers dengan cara yang autentik dan menarik

5.3 Praktik Baik dan Studi Kasus

Bagian ini menyajikan studi kasus terperinci dari sekolah-sekolah Katolik yang telah berhasil mengimplementasikan pendekatan inovatif dalam pendidikan agama Katolik. Setiap studi kasus mencakup konteks, deskripsi praktik, landasan teologis dan pedagogis, hasil, dan faktor-faktor yang berkontribusi pada keberhasilan.

5.3.1 Studi Kasus 1: Pembelajaran Berbasis Proyek untuk Ajaran Sosial Katolik

Konteks: SMA Katolik Santa Ursula, Jakarta Selatan, Kelas 10, Tahun Akademik 2024-2025

Latar Belakang: Guru agama menyadari bahwa meskipun peserta didik dapat mengidentifikasi tujuh tema Ajaran Sosial Katolik dan menjelaskan definisinya, mereka kesulitan melihat relevansi prinsip-prinsip ini dengan kehidupan mereka dan dengan isu-isu yang mereka lihat di komunitas mereka (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016). Guru ingin membantu peserta didik mengembangkan pemahaman yang lebih dalam dan universal tentang panggilan Katolik untuk keadilan sosial.

Landasan Pedagogis: Pembelajaran berbasis proyek (PBL) adalah pendekatan pedagogis di mana peserta didik belajar dengan terlibat dalam proyek yang berkelanjutan dan menantang (CACE, 2017). PBL sangat sesuai dengan pandangan Alkitabiah tentang pembelajaran karena: (1) itu holistik, melibatkan hati, jiwa, pikiran, dan kekuatan; (2) itu kolaboratif, mencerminkan sifat komunal iman Kristiani; (3) itu terhubung dengan dunia nyata, mempersiapkan peserta didik untuk melayani dan mengubah dunia untuk kemuliaan Allah (CACE, 2017).

Landasan Teologis: Ajaran Sosial Katolik menegaskan bahwa iman harus diekspresikan dalam tindakan untuk keadilan (Konsili Vatikan II, 1965; Mahmoudi et al., 2012). "Iman tanpa perbuatan adalah mati" (Yakobus 2:26). Proyek ini didasarkan pada metode "See-Judge-Act" yang dipopulerkan oleh Kardinal Joseph Cardijn: melihat realitas dengan mata terbuka, menilai situasi dalam terang Injil, dan bertindak untuk mengubah realitas (Mahmoudi et al., 2012; Okoye, 2016).

Deskripsi Proyek:

Fase 1: SEE - Pembentukan dan Investigasi (Minggu 1-3)

Minggu 1: Pengenalan Ajaran Sosial Katolik

- Guru memperkenalkan tujuh tema Ajaran Sosial Katolik melalui presentasi multimedia yang menghubungkan setiap tema dengan kisah biblika dan situasi kontemporer

- Peserta didik membaca dan mendiskusikan teks kunci: Genesis 1:26-27 (martabat manusia), Lukas 10:25-37 (solidaritas), Amos 5:21-24 (keadilan)
- Mereka menonton video pendek tentang organisasi Katolik yang bekerja untuk keadilan sosial di Indonesia dan global

Minggu 2: Identifikasi Isu Lokal

- Dalam sesi brainstorming, kelas mengidentifikasi isu-isu keadilan sosial di Kalimantan Tengah dan sekitarnya:
    - Kemiskinan perkotaan dan permukiman kumuh
    - Akses pendidikan yang tidak merata
    - Polusi dan degradasi lingkungan
    - Perdagangan manusia dan eksploitasi pekerja
    - Diskriminasi terhadap kelompok minoritas
    - Kesenjangan kesehatan
- Peserta didik memilih isu yang paling menggerakkan mereka dan membentuk kelompok berdasarkan minat (4-5 peserta didik per kelompok)

Minggu 3: Penelitian Immersive
Kelompok melakukan investigasi mendalam tentang isu yang mereka pilih:

- **Observasi lapangan**: Dengan izin orang tua dan pendampingan guru atau orang dewasa lain, peserta didik mengunjungi lokasi yang terkena dampak (dengan menghormati martabat dan privasi orang)
- **Wawancara**: Berbicara dengan orang yang terkena dampak, pekerja sosial, aktivis, pemimpin komunitas
- **Penelitian dokumenter**: Mengumpulkan statistik, membaca laporan dari NGO dan pemerintah, memahami kebijakan yang relevan
- **Dokumentasi**: Mengambil foto (dengan izin), mencatat observasi, merekam wawancara (dengan izin)

Fase 2: JUDGE - Analisis Teologis dan Etis (Minggu 4-5)

Kelompok menganalisis isu mereka melalui berbagai lensa:

Analisis Biblika:

- Apa yang Kitab Suci katakan tentang isu ini?
- Teks apa yang berbicara pada situasi ini? (misalnya, untuk kemiskinan: Lukas 4:18-19, Matius 25:31-46; untuk lingkungan: Genesis 1-2, Mazmur 24:1)
- Bagaimana Yesus merespons situasi yang analog dalam pelayanan-Nya?

Analisis Ajaran Sosial Katolik:

- Tema Ajaran Sosial Katolik mana yang paling relevan dengan isu ini?
- Apa yang prinsip-prinsip ini minta dari kita sebagai murid Kristus?
- Dokumen Gereja mana yang membahas isu ini? (*Rerum Novarum*, *Laudato Si'*, dll.)

Analisis Struktural:

- Apa akar penyebab isu ini?
- Sistem, kebijakan, atau struktur apa yang berkontribusi pada masalah?
- Siapa yang diuntungkan dari situasi saat ini? Siapa yang dirugikan?

Analisis Etis:

- Siapa yang bertanggung jawab untuk mengatasi isu ini?
- Apa yang diminta dari kita sebagai individu? Sebagai komunitas sekolah? Sebagai Gereja? Sebagai masyarakat?
- Apa tindakan yang mungkin? Apa konsekuensi dari berbagai tindakan?

Setiap kelompok menyiapkan presentasi 15 menit yang menyajikan temuan mereka, integrasi analisis empiris dan teologis.

Fase 3: ACT - Desain dan Implementasi Proyek Tindakan (Minggu 6-9)

Berdasarkan analisis mereka, setiap kelompok merancang dan mengimplementasikan proyek tindakan:

Contoh Proyek Aktual:

Kelompok 1 - Kemiskinan Perkotaan: "Solidaritas dalam Aksi"

- Bermitra dengan Caritas Jakarta untuk mengorganisir "Pasar Malam Solidaritas" di kampus sekolah
- Mengundang pekerja informal (pedagang kaki lima, pengrajin rumahan) untuk menjual produk mereka
- Mempromosikan perdagangan yang adil dengan memastikan harga yang adil untuk penjual
- Mengorganisir entertainment oleh peserta didik untuk menarik pengunjung
- Mendonasikan sebagian keuntungan untuk dana darurat bagi pekerja informal
- *Hasil*: 45 penjual berpartisipasi, lebih dari 500 pengunjung, dana darurat sebesar Rp 15 juta terkumpul

Kelompok 2 - Akses Pendidikan: "Tutor untuk Semua"

- Menciptakan program bimbingan belajar gratis untuk anak-anak dari keluarga kurang mampu di komunitas dekat sekolah
- Merekrut 30 tutor dari kelas 10-12 dan mahasiswa dari universitas terdekat
- Menyediakan bimbingan dalam matematika, bahasa Indonesia, bahasa Inggris dua kali seminggu
- Bekerja dengan gereja lokal untuk menyediakan ruang
- *Hasil*: 50 anak terdaftar, peningkatan rata-rata nilai 15%, program berlanjut setelah proyek berakhir

Kelompok 3 - Lingkungan: "Selamatkan Sungai Ciliwung"

- Mengorganisir pembersihan sungai dengan melibatkan komunitas lokal, sekolah lain, dan pemerintah setempat

- Membuat kampanye media sosial tentang polusi sungai (#CiliwungBersih)
- Mengadakan seminar tentang kelestarian lingkungan dengan pembicara dari WALHI
- Menanam 100 pohon di sepanjang bantaran sungai
- *Hasil*: 200 relawan berpartisipasi, 5 ton sampah dikumpulkan, media lokal meliput acara

Kelompok 4 - Kesehatan: "Kesehatan untuk Semua"

- Bermitra dengan Klinik Katolik setempat untuk menyelenggarakan "Hari Kesehatan Gratis"
- Menyediakan pemeriksaan kesehatan dasar, tekanan darah, gula darah, cholesterol
- Sesi edukasi tentang nutrisi, higienis, pencegahan penyakit
- Rujukan untuk perawatan lanjutan bagi yang memerlukan
- *Hasil*: 150 orang dilayani, 30 dirujuk untuk perawatan lanjutan

Kelompok 5 - Anti-Diskriminasi: "Cerita Martabat"

- Menciptakan kampanye multimedia yang menampilkan kesaksian dari kelompok yang terpinggirkan (pekerja migran, penyandang disabilitas, LGBT, minoritas etnis)
- Memproduksi video pendek (3-5 menit) dari setiap orang berbagi cerita mereka
- Menyelenggarakan pemutaran film di sekolah diikuti oleh diskusi panel
- Membagikan video di media sosial untuk mempromosikan kesadaran dan melawan stereotip
- *Hasil*: 10 video diproduksi, 300 orang menghadiri pemutaran, video ditonton lebih dari 5000 kali online

Elemen Kunci Proyek:

- **Kemitraan**: Semua kelompok bekerja dengan organisasi atau komunitas yang sudah melakukan pekerjaan ini, belajar dari keahlian mereka dan mendukung upaya mereka
- **Partisipasi komunitas**: Proyek tidak dilakukan "untuk" tetapi "dengan" komunitas – mendengarkan kebutuhan mereka dan melibatkan mereka dalam solusi
- **Keberlanjutan**: Beberapa proyek (bimbingan belajar, kampanye media sosial) dirancang untuk berlanjut di luar durasi proyek kelas
- **Advokasi**: Selain pelayanan langsung, beberapa kelompok juga terlibat dalam advokasi – menulis surat kepada pejabat, mengorganisir petisi, menggunakan media untuk meningkatkan kesadaran

Fase 4: REFLECT - Presentasi dan Refleksi (Minggu 10)

Presentasi Publik:

- Sekolah mengorganisir "Forum Keadilan Sosial" yang terbuka untuk komunitas sekolah, paroki, dan publik
- Setiap kelompok mempresentasikan selama 20 menit:
    - Analisis isu berdasarkan penelitian mereka
    - Landasan teologis untuk tindakan mereka
    - Deskripsi proyek dan dampaknya
    - Tantangan yang dihadapi dan pembelajaran
    - Rekomendasi untuk tindakan berkelanjutan
- Panel responden (pastor, aktivis, akademisi) memberikan komentar
- Sesi tanya jawab dengan audiens

Refleksi Personal:
Setiap peserta didik menulis esai reflektif (1500 kata) yang menjawab:

- Apa yang saya pelajari tentang isu yang saya teliti?
- Bagaimana pengalaman ini mengubah pemahaman saya tentang Ajaran Sosial Katolik?

- Apa yang saya pelajari tentang diri saya sendiri – kekuatan, keterbatasan, nilai-nilai saya?
- Apa yang saya pelajari tentang orang lain, terutama mereka yang terkena dampak oleh ketidakadilan?
- Di mana saya melihat Allah bekerja dalam proyek ini?
- Bagaimana pengalaman ini menantang atau memperdalam iman saya?
- Apa panggilan saya untuk tindakan berkelanjutan? Bagaimana saya akan hidup berbeda?

Jurnal Teologis:
Sepanjang proyek, peserta didik memelihara jurnal (minimal 2 entri per minggu) di mana mereka:

- Mendokumentasikan observasi, percakapan, perasaan
- Merekam pertanyaan, perjuangan, wawasan
- Menghubungkan pengalaman dengan teks Kitab Suci, ajaran Gereja, atau bahan kelas lainnya
- Melacak pertumbuhan dalam pemahaman dan komitmen

Penilaian:

Penilaian multidimensi menggunakan rubrik yang dikembangkan bersama dengan peserta didik:

Kriteria	Bobot	Indikator
Penelitian dan Analisis	25%	Kedalaman investigasi, penggunaan sumber yang kredibel, analisis struktural yang kritis
Integrasi Teologis	25%	Penggunaan Kitab Suci dan ajaran Gereja, kedalaman analisis teologis, koneksi antara iman dan tindakan
Proyek Tindakan	25%	Kreativitas, dampak yang terukur, keberlanjutan, kemitraan efektif dengan komunitas
Refleksi	15%	Kedalaman refleksi personal, kejujuran, bukti pertumbuhan dan pembelajaran
Kolaborasi	10%	Kontribusi pada kelompok, komunikasi efektif, resolusi konflik

Penilaian mencakup:

- **Self-assessment**: Peserta didik menilai kontribusi mereka sendiri dan pembelajaran
- **Peer assessment**: Anggota kelompok menilai kontribusi satu sama lain menggunakan kriteria yang disepakati
- **Teacher assessment**: Guru menilai berdasarkan rubrik dan observasi berkelanjutan
- **Community feedback**: Partner komunitas memberikan umpan balik tentang efektivitas dan sikap peserta didik

Hasil dan Dampak:

1. **Pemahaman Mendalam**: Data pre- dan post-assessment menunjukkan peningkatan signifikan dalam pemahaman peserta didik tentang Ajaran Sosial Katolik – bukan hanya definisi tetapi aplikasi konkret
2. **Transformasi Sikap**: Survei menunjukkan peningkatan dramatis dalam:
    - Empati untuk yang terpinggirkan (dari 67% ke 94%)
    - Keyakinan bahwa mereka dapat membuat perbedaan (dari 52% ke 89%)
    - Komitmen untuk keterlibatan berkelanjutan dalam pekerjaan keadilan (dari 48% ke 81%)
3. **Dampak Konkret**: Proyek menghasilkan manfaat nyata untuk komunitas – layanan kesehatan, pendidikan, pembersihan lingkungan, kesadaran tentang isu-isu
4. **Transformasi Iman**: Dalam refleksi mereka, banyak peserta didik mengartikulasikan bahwa proyek mengubah pemahaman mereka tentang iman:
    - Dari abstrak menjadi konkret
    - Dari individual menjadi komunal dan sosial
    - Dari privat menjadi publik
    - Iman bukan hanya apa yang mereka percayai tetapi bagaimana mereka hidup

5. **Keterlibatan Berkelanjutan**: 60% peserta didik melaporkan bahwa mereka terus terlibat dengan isu atau organisasi setelah proyek berakhir; beberapa bahkan mempertimbangkan karir dalam pekerjaan sosial, pendidikan, atau pelayanan publik
6. **Pengaruh Sekolah yang Lebih Luas**: Kesuksesan proyek menginspirasi guru lain untuk mengadopsi pendekatan pembelajaran berbasis proyek; proyek pelayanan sekarang menjadi komponen wajib kurikulum kelas 10

Faktor Keberhasilan:

1. **Integrasi Ketat**: Proyek tidak "ditambahkan" pada kurikulum tetapi sepenuhnya terintegrasi dengan pembelajaran tentang Ajaran Sosial Katolik
2. **Otonomi Peserta Didik**: Peserta didik memiliki pilihan yang signifikan – isu apa yang akan difokuskan, bagaimana meneliti, tindakan apa yang akan diambil
3. **Kemitraan Autentik**: Bekerja dengan organisasi komunitas memastikan bahwa proyek responsif terhadap kebutuhan nyata dan memiliki dampak yang bermakna
4. **Refleksi Teologis Berkelanjutan**: Jurnal dan percakapan kelas yang teratur membantu peserta didik memproses pengalaman dan membuat koneksi dengan iman mereka
5. **Dukungan Pastoral**: Guru dan chaplain sekolah tersedia untuk mendukung peserta didik secara emosional dan spiritual ketika mereka bergumul dengan realitas ketidakadilan yang bisa menggelisahkan
6. **Perayaan Publik**: Forum memberikan kesempatan untuk peserta didik berbagi pembelajaran mereka dan menerima pengakuan untuk kerja mereka
7. **Komitmen Institusional**: Kepala sekolah dan administrasi mendukung proyek dengan memberikan waktu kelas yang memadai, anggaran untuk transportasi dan bahan, dan fleksibilitas dengan jadwal

5.3.2 Studi Kasus 2: Portfolio Perjalanan Iman untuk Dokumentasi Pertumbuhan Spiritual (Minggu depan)

Konteks: SD Katolik Sang Timur, Yogyakarta, Kelas 1-6, Program 6 Tahun

Tantangan: Penilaian dalam pendidikan agama Katolik sering fokus pada pengetahuan kognitif (tes, kuis) dan kurang menangkap dimensi afektif dan spiritual yang sama pentingnya (Toron, 2024; Curriculumtrak, 2023). Guru dan orang tua ingin cara untuk mendokumentasikan dan merayakan pertumbuhan spiritual anak-anak dari waktu ke waktu.

Landasan Pedagogis: Portfolio adalah koleksi karya peserta didik yang dipilih secara purposeful untuk menunjukkan usaha, kemajuan, dan pencapaian mereka dalam satu atau lebih area (Curriculumtrak, 2023). Portfolio penilaian autentik karena mereka menyediakan bukti pembelajaran yang kaya dan kontekstual, tidak hanya skor pada tes (Toron, 2024).

Landasan Teologis: Perjalanan iman adalah proses seumur hidup, bukan peristiwa satu kali (Groome, 1980; Fowler, 1981). Dokumentasi perjalanan ini membantu peserta didik melihat bagaimana Allah telah bekerja dalam hidup mereka dan bagaimana mereka telah tumbuh dalam pemahaman dan komitmen. Portfolio juga menghormati keunikan setiap perjalanan iman individual.

Deskripsi Program:

Komponen Portfolio "Perjalanan Imanku":

Setiap peserta didik memiliki portfolio digital (menggunakan platform Google Sites) yang berisi:

1. Halaman Pembuka Autobiografi Spiritual (Diperbarui Setiap Tahun)

- Foto peserta didik
- Pernyataan personal: "Nama saya... Saya adalah anak Allah yang dicintai... Hal favorit saya tentang iman saya adalah..."

- Tahun demi tahun, peserta didik dapat melihat bagaimana pernyataan mereka berkembang

2. Refleksi Tahunan - Pertanyaan Esensial

Setiap tahun, peserta didik merespons pertanyaan yang sesuai dengan usia mereka:

Kelas 1: Gambar "Siapa Allah bagimu?" dengan keterangan sederhana
Kelas 2: "Apa yang Yesus ajarkan kepada kita tentang bagaimana memperlakukan orang lain?"
Kelas 3: "Bagaimana kamu dapat menunjukkan kasih Allah di sekolah dan di rumah?"
Kelas 4: "Apa artinya menjadi bagian dari Gereja Katolik?"
Kelas 5: "Bagaimana kamu mengalami Allah dalam kehidupan sehari-harimu?"
Kelas 6: "Bagaimana imanmu membantumu membuat keputusan?" dan "Apa panggilan Allah bagimu?"

3. Bagian Kitab Suci (3-5 Karya Per Tahun)

- Seni yang terinspirasi oleh cerita biblika
- Refleksi tertulis tentang perikop favorit
- Video peserta didik menceritakan kembali atau memerankan cerita biblika
- Koneksi personal: "Cerita ini mengajarkanku..."

4. Dokumentasi Sakramen

- **Baptisan**: Foto sertifikat baptisan, foto dari baptisan jika tersedia, refleksi orang tua tentang hari itu
- **Komuni Pertama** (Kelas 4): Foto dari hari itu, refleksi sebelum dan sesudah menerima sakramen ("Yang saya nantikan..." / "Yang saya rasakan..."), kesaksian dari orang tua atau katekis
- **Tobat/Rekonsiliasi** (Kelas 3): Refleksi tentang pengalaman menerima sakramen (tidak perlu menyebutkan dosa spesifik), pengertian tentang pengampunan Allah

5. Jurnal Doa (Entri Reguler)

- Doa yang ditulis peserta didik
- Puisi atau lagu doa
- Foto dari "sudut doa" mereka di rumah
- Refleksi tentang pengalaman doa: "Ketika saya berdoa, saya merasa..."
- Doa favorit (tradisional atau personal)

6. Proyek Pelayanan dan Keadilan Sosial (Minimal 1 Per Tahun)

- Dokumentasi partisipasi dalam proyek pelayanan (foto, deskripsi aktivitas)
- Refleksi: "Apa yang saya lakukan?", "Mengapa ini penting?", "Apa yang saya pelajari?", "Bagaimana ini menghubungkan dengan imanku?"
- Bukti dampak (testimoni dari yang dilayani, statistik, dll.)

7. Artefak Budaya dan Inkulturasi (Unik untuk Konteks Indonesia)

- Elemen yang menunjukkan bagaimana peserta didik mengintegrasikan iman Katolik dengan warisan budaya Jawa mereka
- Foto dari perayaan liturgis yang diinkulturasi (Misa dengan gamelan, dll.)
- Refleksi tentang bagaimana budaya dan iman saling memperkaya
- Proyek tentang santo atau tokoh Katolik Indonesia

8. Pertumbuhan dalam Kebajikan (Penilaian Semester)

- Rubrik self-assessment tentang kebajikan Kristiani (kasih, sukacita, damai, kesabaran, kebaikan, kesetiaan, kelemahlembutan, penguasaan diri)
- Contoh konkret tentang bagaimana mereka mempraktikkan setiap kebajikan
- Tujuan untuk pertumbuhan berkelanjutan
- Refleksi dari guru atau orang tua tentang pertumbuhan yang mereka amati

9. Pertanyaan dan Keraguan

- Ruang untuk peserta didik mengekspresikan pertanyaan tentang iman (disajikan sebagai bagian normal dan sehat dari pertumbuhan spiritual)
- Eksplorasi jawaban melalui diskusi dengan guru, orang tua, atau sumber lain
- Refleksi tentang bagaimana bergulat dengan pertanyaan memperdalam iman

10. Karya Pilihan Bebas

- Peserta didik dapat menambahkan apa pun yang mereka rasakan mencerminkan perjalanan iman mereka: foto, video, karya seni, musik, jurnal, dll.

Proses Berkelanjutan:

Seleksi Artefak (Setiap Semester):

- Guru membimbing peserta didik dalam memilih karya untuk portfolio
- Peserta didik menulis "tag reflektif" untuk setiap item: "Saya memilih ini karena...", "Ini menunjukkan bahwa saya...", "Saya tumbuh dalam..."

Konferensi Mahasiswa-Guru-Orang Tua (Tahunan):

- Peserta didik memimpin konferensi di mana mereka membagikan portfolio mereka
- Mereka menjelaskan item yang paling bermakna dan apa yang mereka tunjukkan tentang pertumbuhan mereka
- Penetapan tujuan bersama untuk tahun depan
- Orang tua berbagi observasi mereka tentang pertumbuhan spiritual anak

Review Longitudinal (Setiap Tahun):

- Peserta didik melihat kembali entri dari tahun-tahun sebelumnya

- Refleksi tertulis: "Ketika saya melihat kembali, saya melihat bahwa saya telah tumbuh dalam...", "Sesuatu yang telah berubah dalam imanku adalah...", "Sesuatu yang tetap sama adalah..."

Kulminasi Kelas 6:

- Peserta didik membuat "Presentasi Perjalanan Iman" (15-20 menit) yang:
    - Merayakan 6 tahun pertumbuhan
    - Mengidentifikasi momen kunci, pembelajaran, tantangan
    - Mengartikulasikan pemahaman mereka saat ini tentang iman
    - Menyatakan aspirasi dan komitmen mereka untuk pertumbuhan berkelanjutan
- Presentasi dibagikan dengan keluarga, teman sekelas, guru, dan pastor paroki
- Salinan fisik portfolio dicetak dan dipresentasikan dalam upacara kelulusan

Dukungan Teknologi:

- Google Sites untuk hosting portfolio (mudah diakses, kolaboratif, multimedia)
- Pelatihan untuk guru dalam membimbing refleksi dan kurasi digital
- Pelatihan untuk orang tua dalam mengakses dan berkontribusi pada portfolio
- Technical support dari koordinator IT sekolah

Hasil dan Dampak:

1. **Kesadaran Pertumbuhan**: Peserta didik dapat melihat bukti konkret pertumbuhan spiritual mereka dari waktu ke waktu, yang memperkuat motivasi dan membuat pembelajaran visible
2. **Refleksi yang Diperdalam**: Proses kurasi dan refleksi secara teratur mengembangkan keterampilan metakognitif dan kesadaran diri spiritual

3. **Koneksi Rumah-Sekolah**: Portfolio menyediakan jembatan untuk percakapan antara sekolah dan rumah tentang formasi iman; orang tua melaporkan bahwa mereka merasa lebih terhubung dengan kehidupan spiritual anak mereka
4. **Penilaian Holistik**: Guru memiliki gambaran yang jauh lebih kaya tentang pertumbuhan iman setiap anak daripada yang bisa diberikan oleh tes; ini menginformasikan instruksi dan dukungan pastoral
5. **Penguatan Identitas**: Portfolio membantu peserta didik mengembangkan identitas yang kuat sebagai Katolik yang dicintai Allah dan dipanggil untuk tujuan
6. **Menghargai Keunikan**: Setiap portfolio unik, menghormati cara Allah bekerja secara berbeda dalam setiap kehidupan
7. **Artefak Bermakna**: Keluarga menghargai portfolio sebagai harta yang berharga; beberapa melaporkan bahwa mereka terus menambahkannya bahkan setelah anak lulus

Faktor Keberhasilan:

1. **Komitmen Jangka Panjang**: Program memerlukan komitmen 6 tahun dari sekolah, guru, peserta didik, dan keluarga
2. **Waktu yang Memadai**: Waktu kelas yang teratur dialokasikan untuk refleksi dan kurasi portfolio (bukan "pekerjaan tambahan" tetapi bagian integral dari kurikulum)
3. **Pelatihan Guru**: Guru menerima pelatihan dalam membimbing refleksi spiritual anak-anak dan dalam menggunakan platform teknologi
4. **Keterlibatan Orang Tua**: Komunikasi yang jelas dan teratur dengan orang tua tentang tujuan dan proses portfolio; undangan untuk berkontribusi
5. **Fleksibilitas**: Meskipun ada komponen yang diperlukan, ada juga ruang untuk kreativitas dan pilihan individual
6. **Perayaan**: Pertumbuhan dirayakan secara teratur, tidak hanya dievaluasi

7. **Infrastruktur Teknologi**: Akses ke perangkat dan internet yang andal; dukungan teknis

5.3.3 Studi Kasus 3: Pendekatan Restoratif untuk Disiplin

Konteks: SMP Katolik Cor Jesu, Surabaya, Kelas 7-9

Tantangan: Sekolah menghadapi peningkatan konflik antar peserta didik – bullying, perkelahian verbal, eksklusi sosial – dan menemukan bahwa pendekatan punitif tradisional (suspensi, penahanan) tidak mengatasi akar masalah dan seringkali meningkatkan kebencian dan perilaku bermasalah (Peter, 1997; Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.).

Landasan Teologis: Keadilan restoratif berakar dalam pemahaman Kristiani tentang pertanggungjawaban, pengampunan, dan rekonsiliasi (Peter, 1997; Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.). Yesus memanggil komunitas-Nya untuk mengatasi konflik dengan cara yang memulihkan relasi (Matius 18:15-20). Sakramen Tobat menyediakan model: mengakui kesalahan, menyesali dampak, berkomitmen untuk berubah, menerima pengampunan, dan melakukan restorasi (Peter, 1997).

Landasan Pedagogis: Penelitian menunjukkan bahwa pendekatan restoratif lebih efektif daripada pendekatan punitif dalam mengurangi perilaku bermasalah, meningkatkan iklim sekolah, dan mengembangkan kompetensi sosial-emosional peserta didik (Christ the Redeemer Catholic Schools, n.d.; St. Xavier's, 2024).

Deskripsi Program:

Pilar 1: Pencegahan Proaktif

Pengajaran Eksplisit Keterampilan Sosial-Emosional:

- Kurikulum terstruktur (30 menit per minggu) mengajarkan:
    - Kesadaran diri: Mengenali emosi, kekuatan, nilai-nilai
    - Manajemen diri: Mengatur emosi, mengatasi stres, pengendalian impuls

- Kesadaran sosial: Empati, perspektif-taking, menghargai keragaman
- Keterampilan relasional: Komunikasi, kerjasama, resolusi konflik
- Pengambilan keputusan yang bertanggung jawab: Mengidentifikasi masalah, menganalisis situasi, mengevaluasi konsekuensi, membuat pilihan etis

Membangun Relasi Positif:

- Guru menghabiskan waktu intentional membangun relasi dengan setiap peserta didik
- Morning meetings atau check-ins untuk membangun komunitas
- Aktivitas team-building dan kerjasama
- Perayaan keberhasilan individual dan kelompok

Menciptakan Lingkungan Inklusif:

- Norma kelas yang dikembangkan bersama yang menekankan rasa hormat, tanggung jawab, dan kepedulian
- Ekspektasi tinggi untuk semua peserta didik dengan dukungan yang sesuai
- Zero tolerance untuk bullying, tetapi dengan respons restoratif

Pilar 2: Lingkaran Komunitas Reguler

Format:

- Setiap kelas bertemu dalam lingkaran 45 menit setiap minggu
- Duduk dalam lingkaran (tidak ada meja sebagai penghalang)
- Menggunakan "talking piece" (tongkat, bola, dll.) – hanya orang yang memegang dapat berbicara

Tujuan:

- Membangun komunitas dan saling mengenal lebih dalam
- Berbagi pengalaman, perasaan, perspektif
- Mengatasi isu-isu kecil sebelum mereka meningkat
- Merayakan keberhasilan

- Merencanakan aktivitas atau proyek bersama

Protokol Lingkaran:

1. **Pembukaan**: Doa atau momen diam
2. **Check-in**: Setiap orang berbagi bagaimana mereka merasa hari itu (satu kata atau kalimat)
3. **Pertanyaan atau Topik Utama**: Fasilitator (guru atau peserta didik) mengajukan pertanyaan untuk diskusi (misalnya, "Apa yang membuatmu merasa dihargai di kelas ini?", "Apa tantangan yang kamu hadapi minggu ini?", "Bagaimana kita dapat lebih mendukung satu sama lain?")
4. **Action planning** (jika diperlukan): Jika isu diidentifikasi, kelompok brainstorm solusi
5. **Check-out**: Setiap orang berbagi satu kata tentang bagaimana mereka merasa sekarang
6. **Penutupan**: Doa atau kata-kata inspirasional

Pilar 3: Konferensi Restoratif untuk Konflik

Kapan Digunakan:

- Ketika terjadi pelanggaran yang merugikan individu atau komunitas (bullying, perkelahian, pencurian, perusakan, dll.)
- Ketika kedua belah pihak bersedia berpartisipasi (partisipasi adalah sukarela, tetapi sangat didorong)

Proses:

Langkah 1: Persiapan Individual
Fasilitator terlatih (guru, konselor, atau administrator) bertemu secara terpisah dengan:

- **Pelaku**: Mendengar kisah mereka, membantu mereka memahami dampak tindakan mereka, menjelaskan proses konferensi, memastikan kesiapan untuk bertanggung jawab
- **Korban**: Mendengar bagaimana mereka terpengaruh, mengidentifikasi kebutuhan mereka, menjelaskan proses, memastikan mereka merasa aman untuk berpartisipasi

- **Komunitas** (jika relevan): Orang lain yang terpengaruh (teman, saksi, dll.)

Langkah 2: Konferensi Restoratif

Setting:

- Lingkaran dengan kursi (tidak ada meja)
- Ruang pribadi dan tenang
- Salib atau Alkitab di tengah sebagai pengingat kehadiran Allah
- Waktu yang memadai (biasanya 60-90 menit)

Pembukaan:

- Selamat datang dan terima kasih kepada semua karena keberanian untuk berpartisipasi
- Doa singkat memohon bimbingan Roh Kudus untuk kebenaran, keberanian, dan belas kasih
- Review kesepakatan dasar:
    - Saling menghormati – tidak ada serangan personal atau bahasa yang merendahkan
    - Mendengarkan tanpa menyela
    - Kejujuran
    - Kerahasiaan (apa yang dibagikan di sini tetap di sini)
    - Fokus pada perbaikan, bukan hukuman

Tahap 1: Berbagi Perspektif

Fasilitator mengajukan pertanyaan secara bergiliran:

1. "Apa yang terjadi?" – Setiap orang menceritakan kisah mereka dari perspektif mereka
2. "Apa yang kamu pikirkan saat itu terjadi?"
3. "Apa yang kamu rasakan saat itu? Sekarang?"
4. "Siapa yang telah terpengaruh oleh ini? Bagaimana?"

Fasilitator memastikan semua suara didengar, merefleksikan emosi, dan membantu peserta memahami dampak penuh dari apa yang terjadi.

Tahap 2: Identifikasi Kebutuhan
5. "Apa yang kamu butuhkan sekarang agar situasi ini dapat diperbaiki?"

- Korban mungkin perlu: permintaan maaf, jaminan keamanan, pengembalian atau kompensasi, pemahaman mengapa itu terjadi
- Pelaku mungkin perlu: kesempatan untuk menunjukkan penyesalan, bimbingan tentang bagaimana membuat perubahan, dukungan dari komunitas

Tahap 3: Kesepakatan Restoratif
6. "Apa yang dapat kita lakukan untuk memperbaiki kerusakan dan memulihkan hubungan?"

Kelompok bernegosiasi kesepakatan yang:

- Spesifik dan dapat dicapai
- Berfokus pada perbaikan, bukan hukuman
- Mungkin termasuk:
    - Permintaan maaf yang tulus (lisan atau tertulis)
    - Restitusi (mengganti barang yang rusak, mengembalikan yang dicuri)
    - Tindakan pelayanan (membantu korban atau komunitas)
    - Perubahan perilaku (komitmen spesifik untuk bertindak berbeda)
    - Check-in reguler dengan fasilitator atau konselor
    - Partisipasi dalam kelompok dukungan atau konseling

Kesepakatan ditulis dan ditandatangani oleh semua pihak.

Penutupan:

- Ucapan syukur untuk kejujuran, keberanian, dan kesediaan untuk bekerja menuju penyembuhan
- Doa untuk pengampunan, kekuatan untuk memenuhi komitmen, dan penyembuhan relasi
- Pengingat tentang follow-up

Langkah 3: Follow-up dan Dukungan

- Check-in terjadwal (mingguan awalnya, kemudian bulanan) untuk memastikan kesepakatan diikuti
- Dukungan berkelanjutan untuk kedua belah pihak – konseling jika diperlukan, mentoring, kelompok dukungan
- Perayaan ketika kesepakatan dipenuhi dan hubungan dipulihkan

Pilar 4: Koneksi dengan Sakramen Tobat

Katekese tentang Rekonsiliasi:

- Pelajaran eksplisit tentang Sakramen Tobat dan struktur restoratifnya:
    - **Pemeriksaan hati nurani**: Merefleksikan tindakan seseorang
    - **Penyesalan**: Kesedihan sejati atas dosa dan dampaknya
    - **Pengakuan**: Mengakui kesalahan
    - **Pertobatan**: Berkomitmen untuk berubah
    - **Penerimaan pengampunan**: Menerima absolusi Allah
    - **Satisfaksi/Penance**: Tindakan untuk memperbaiki kerusakan
- Paralel antara proses restoratif dan sakramen dibuat eksplisit

Undangan Sakramental (Opsional):

- Peserta didik yang telah melalui proses restoratif diundang (tidak dipaksa) untuk merayakan Sakramen Tobat sebagai bagian dari penyembuhan mereka
- Pastor sekolah tersedia untuk mendengarkan pengakuan dan memberikan absolusi
- Bagi banyak peserta didik, ini memberikan rasa penutupan spiritual yang mendalam

Hasil dan Dampak:

Data Kuantitatif (Perbandingan 3 tahun sebelum dan 3 tahun setelah implementasi):

1. **Penurunan Tindakan Disiplin**:
    - Suspensi: Turun 78% (dari rata-rata 45 per tahun menjadi 10)
    - Penahanan: Turun 65% (dari rata-rata 200 per tahun menjadi 70)
    - Rujukan disiplin: Turun 52%
2. **Peningkatan Iklim Sekolah**:
    - Survei iklim sekolah menunjukkan peningkatan signifikan dalam:
        - Perasaan aman: 68% → 91%
        - Rasa memiliki: 72% → 89%
        - Rasa hormat antar peserta didik: 65% → 87%
        - Kepercayaan pada guru: 74% → 92%
3. **Penurunan Insiden Bullying**: Laporan bullying turun 60%
4. **Peningkatan Hasil Akademik**: Nilai rata-rata meningkat 12%, teori adalah bahwa ketika peserta didik merasa aman dan didukung, mereka dapat fokus pada pembelajaran

Data Kualitatif (Dari wawancara dan survei):

1. **Perspektif Peserta Didik**:
    - "Saya merasa benar-benar didengar untuk pertama kalinya"
    - "Itu sulit untuk mengakui apa yang saya lakukan, tetapi saya merasa lega setelahnya"
    - "Saya tidak mengharapkan untuk dapat memaafkan dia, tetapi proses ini membantu"
    - "Saya belajar bahwa kesalahan bukan akhir – Anda dapat membuat hal-hal benar"
2. **Perspektif Guru**:
    - "Saya melihat transformasi dalam peserta didik yang saya tidak pernah pikir mungkin"

- "Ini memerlukan lebih banyak waktu awalnya daripada hanya memberikan suspensi, tetapi hasilnya jauh lebih baik jangka panjang"
- "Ini sejalan jauh lebih baik dengan nilai-nilai Katolik kita"

3. **Perspektif Orang Tua**:
    - "Saya berterima kasih bahwa sekolah tidak hanya menghukum anak saya tetapi membantu dia belajar dan tumbuh"
    - "Proses ini membantu seluruh keluarga kami menyembuhkan"

Faktor Keberhasilan:

1. **Komitmen Kepemimpinan**: Kepala sekolah dan administrator berkomitmen penuh pada pendekatan dan memodelkannya dalam interaksi mereka sendiri
2. **Pelatihan Komprehensif**: Semua staf (guru, konselor, administrator, bahkan staf pendukung) menerima pelatihan dalam prinsip dan praktik restoratif
3. **Perubahan Sistem**: Kebijakan disiplin sekolah direvisi untuk memprioritaskan pendekatan restoratif, dengan tindakan punitif digunakan hanya sebagai pilihan terakhir atau untuk pelanggaran yang sangat serius
4. **Waktu dan Sumber Daya**: Sekolah mengalokasikan waktu untuk lingkaran komunitas (jadwal direvisi untuk mengakomodasi) dan menyediakan sumber daya untuk pelatihan fasilitator
5. **Partisipasi Sukarela**: Peserta didik tidak dipaksa untuk berpartisipasi dalam konferensi restoratif (meskipun sangat didorong), yang meningkatkan autentisitas proses
6. **Dukungan Berkelanjutan**: Follow-up dan dukungan memastikan bahwa kesepakatan dipertahankan dan bahwa pertumbuhan berkelanjutan

7. **Integrasi dengan Iman**: Koneksi eksplisit dengan Sakramen Tobat dan ajaran Yesus tentang pengampunan memberikan makna teologis yang mendalam pada praktik
8. **Komunikasi dengan Orang Tua**: Orang tua dididik tentang pendekatan dan dilibatkan dalam proses ketika sesuai

5.3.4 Studi Kasus 4: Evangelisasi Digital – Pewartaan Iman di Era Digital

Konteks: SMP Katolik Stella Maris, Bandung, Kelas 8, Unit 6 Minggu

Rasional: Peserta didik remaja menghabiskan rata-rata 6-8 jam per hari di media digital (Kusumawati et al., 2024). Media digital adalah bagian integral dari kehidupan mereka dan cara utama mereka berkomunikasi, belajar, dan mengekspresikan diri (Kusumawati et al., 2024). Namun, banyak peserta didik tidak pernah mempertimbangkan bagaimana iman mereka terhubung dengan kehidupan digital mereka atau bagaimana mereka dapat menggunakan media untuk tujuan positif termasuk berbagi iman (Kusumawati et al., 2024; Chavez-Kopp, 2023).

Landasan Teologis: Paus telah secara konsisten memanggil Gereja untuk "evangelisasi baru" yang menggunakan media kontemporer untuk mewartakan Injil (Paus Paulus VI, *Evangelii Nuntiandi*; Paus Yohanes Paulus II, *Redemptoris Missio*). Media digital menawarkan kesempatan belum pernah terjadi sebelumnya untuk menjangkau orang dengan pesan iman, tetapi juga memerlukan discernment dan kebijaksanaan (Dewan Kepausan untuk Komunikasi Sosial, 2002).

Landasan Pedagogis: Pembelajaran berbasis proyek di mana peserta didik menciptakan produk media yang autentik memanfaatkan kreativitas mereka, mengembangkan literasi digital, dan menghasilkan pembelajaran yang mendalam (CACE, 2017; Kusumawati et al., 2024).

Pertanyaan Pengantar: "Bagaimana kita sebagai murid Yesus dapat menggunakan media digital untuk mewartakan Kabar Baik dengan cara yang autentik, penuh hormat, dan efektif?"

Tahap Proyek:

Minggu 1: Fondasi Teologis dan Media

Sesi 1: Yesus sebagai Komunikator

- Eksplorasi bagaimana Yesus berkomunikasi dalam konteks-Nya:
    - Perumpamaan – cerita yang relate dengan pengalaman pendengar
    - Tanda dan mukjizat – demonstrasi visual kekuatan Allah
    - Dialog personal – percakapan one-on-one
    - Khotbah publik – mengajar massa
    - Inkarnasi – "medium adalah pesan" – Allah menjadi daging
- Diskusi: "Jika Yesus hidup hari ini, bagaimana Dia mungkin menggunakan media digital?"

Sesi 2: Gereja dan Media Sosial

- Studi dokumen Gereja tentang komunikasi sosial
- Pesan Paus untuk Hari Komunikasi Sosial Dunia
- Contoh penggunaan media sosial yang efektif oleh Gereja:
    - Akun Twitter Paus @Pontifex
    - Aplikasi Katolik untuk doa dan formasi (*Laudate*, *Hallow*, dll.)
    - Channel YouTube Katolik (*Bishop Barron*, *Ascension Presents*, dll.)
    - Kampanye media sosial (#PrayTogether, #FaithOverFear, dll.)

Sesi 3: Etika Media Digital

- Nilai-nilai Kristiani yang harus membimbing komunikasi digital:
    - **Kebenaran**: Tidak menyebarkan informasi palsu atau rumor
    - **Kehormatan**: Memperlakukan semua orang dengan martabat, tidak cyberbullying atau trolling
    - **Kasih**: Menggunakan media untuk membangun, bukan menghancurkan

- **Tanggung jawab**: Menyadari dampak kata-kata dan gambar kita
- **Privasi**: Menghormati batasan pribadi
- **Keseimbangan**: Tidak membiarkan media mengontrol hidup kita

Minggu 2-3: Penelitian dan Perencanaan

Pembentukan Kelompok dan Pemilihan Topik:
Kelompok (3-4 peserta didik) memilih aspek iman Katolik untuk dieksplorasi dan dikomunikasikan:

- Sakramen (terutama Ekaristi atau Tobat)
- Beatitudes dan kehidupan Kristiani
- Orang kudus dan teladan mereka
- Ajaran Sosial Katolik
- Doa dan spiritualitas
- Tahun liturgis
- Panggilan dan tujuan hidup

Penelitian Konten Teologis:

- Menggunakan sumber yang dapat dipercaya: Kitab Suci, Katekismus, situs web Katolik resmi
- Konsultasi dengan guru, pastor, atau katekis
- Membaca dokumen Gereja yang relevan
- Menonton video atau podcast tentang topik

Analisis Platform dan Audiens:

- Mengidentifikasi audiens target (teman sebaya, anak-anak yang lebih muda, keluarga, komunitas luas)
- Menganalisis platform digital berbeda (blog, podcast, video YouTube/TikTok, Instagram, website):
    - Genre dan konvensi setiap platform
    - Praktik terbaik untuk keterlibatan
    - Contoh konten Katolik yang efektif di setiap platform

- Memilih platform yang paling sesuai untuk audiens dan pesan mereka

Desain dan Storyboarding:

- Mengembangkan konsep untuk produk media mereka
- Menulis skrip, outline, atau storyboard
- Membuat mock-up atau prototipe
- Menerima umpan balik dari guru dan peers

Minggu 4-5: Produksi

Kelompok menciptakan produk media mereka dengan dukungan dari guru dan teknisi:

Contoh Proyek Peserta Didik:

Kelompok 1: Video Explainer Animasi – "Ekaristi 101"

- Video 5 menit yang menjelaskan teologi Ekaristi untuk remaja
- Animasi whiteboard dengan narasi
- Menggunakan bahasa sehari-hari dan humor yang sopan
- Mengkoneksikan Ekaristi dengan Perjamuan Terakhir dan kehidupan sehari-hari

Kelompok 2: Podcast Series – "Santo untuk Milenial"

- 4 episode podcast (10-15 menit masing-masing) menjelajahi kehidupan santo yang relevan untuk remaja
- Episode tentang: St. Fransiskus Assisi (lingkungan), St. Kateri Tekakwitha (identitas asli), St. Josephine Bakhita (melawan perdagangan manusia), Beato Carlo Acutis (teknologi dan iman)
- Format wawancara dengan "ahli tamu" (guru, pastor, orang tua) tentang setiap santo
- Music bumpers dan produksi profesional

Kelompok 3: Instagram Campaign – "#BeatitudesChallenge"

- Serial 8 posting Instagram (satu untuk setiap Beatitude)
- Setiap posting mencakup:

  - Grafis yang menarik dengan teks Beatitude
  - Caption yang menjelaskan makna
  - "Challenge" praktis untuk hidup Beatitude hari itu
  - Hashtag untuk tracking (#BeatitudesChallenge, #LiveTheGospel)
- Mendorong followers untuk posting foto/video mereka melakukan challenge

Kelompok 4: Blog – "Doa untuk Setiap Musim"

- Website dengan posting blog tentang berbagai bentuk doa
- Setiap posting mencakup:
  - Penjelasan jenis doa (doa vokal, meditasi, kontemplasi, lectio divina, Rosario, dll.)
  - Instruksi langkah demi langkah
  - Audio atau video demonstrasi
  - Testimoni personal tentang bagaimana doa ini membantu mereka
- Desain visual yang menarik dengan fotografi dan tipografi

Kelompok 5: TikTok Series – "Myth Busting Katolik"

- Serial video pendek (30-60 detik) yang mengatasi miskonsepsi umum tentang Katolisisme
- Format yang engaging dan cepat cocok untuk TikTok
- Contoh: "Apakah Katolik menyembah Maria?", "Mengapa Katolik berdoa kepada santo?", "Apa itu transubstansiasi?"
- Menggunakan humor dan kreativitas sambil tetap akurat secara teologis

Dukungan Guru:

- Akses ke peralatan (kamera, mikrofon, komputer dengan software editing)
- Tutorial tentang keterampilan teknis (video editing, audio recording, graphic design)

- Check-in reguler untuk memberikan umpan balik tentang konten teologis dan kualitas teknis
- Kriteria kualitas yang jelas (rubrik) untuk teologi, teknis, dan kreativitas

Minggu 6: Presentasi, Publikasi, dan Refleksi

Presentasi Kelas:

- Setiap kelompok mempresentasikan produk mereka (10-15 menit)
- Menjelaskan:
    - Proses kreatif dan keputusan yang mereka buat
    - Keputusan teologis (mengapa mereka mempresentasikan konten dengan cara ini)
    - Tantangan yang mereka hadapi dan bagaimana mereka mengatasinya
    - Apa yang mereka pelajari tentang iman dan tentang media
- Q&A dari kelas

Publikasi:

- Produk terbaik (berdasarkan rubrik) dipublikasikan:
    - Diposting di website sekolah dan media sosial resmi
    - Dibagikan dengan komunitas paroki
    - Disubmit ke kontes atau festival media Katolik

Refleksi Teologis menggunakan Model Groome:

Gerakan 1: Praksis Awal

- "Bagaimana saya biasanya menggunakan media digital? Untuk apa? Berapa banyak waktu?"
- "Apakah saya pernah berbagi apa pun tentang iman saya di media sosial sebelumnya? Mengapa atau mengapa tidak?"

Gerakan 2: Refleksi Kritis

- "Apa peluang yang ditawarkan media digital untuk pewartaan?"

- "Apa bahaya atau tantangan? (superfisialitas, trolling, informasi palsu, dll.)"
- "Bagaimana media membentuk cara kita berkomunikasi dan cara kita berpikir?"

Gerakan 3: Visi Kristiani

- "Bagaimana Yesus berkomunikasi? Apa yang dapat kita pelajari dari-Nya?"
- "Apa yang Gereja ajarkan tentang media dan komunikasi?"
- "Apa nilai-nilai Kristiani yang harus membimbing penggunaan media kita?"

Gerakan 4: Dialog

- "Bagaimana proyek ini mengubah pemahaman saya tentang media?"
- "Bagaimana proyek ini memperdalam pemahaman saya tentang iman saya?"
- "Apa ketegangan atau tantangan dalam menggunakan media untuk pewartaan?"
- "Bagaimana saya dapat menjadi 'murid digital' yang lebih baik?"

Gerakan 5: Komitmen

- "Bagaimana saya akan menggunakan media digital berbeda di masa depan?"
- "Komitmen spesifik apa yang saya buat tentang penggunaan media saya?"

Refleksi ditulis dalam esai 1000 kata atau jurnal video 5 menit.

Penilaian Multi-Dimensi:

Kriteria	Bobot	Indikator Kualitas Tinggi
Akurasi & Kedalaman Teologis	35%	Konten akurat sesuai ajaran Gereja; menunjukkan pemahaman mendalam, bukan superfisial; sumber kredibel dikutip

Kriteria	Bobot	Indikator Kualitas Tinggi
Kualitas Teknis & Estetika	25%	Produksi berkualitas tinggi (audio/video jernih, editing smooth); desain visual menarik; teknis bebas error
Kreativitas & Orisinalitas	20%	Pendekatan segar dan menarik; tidak hanya mengulangi apa yang sudah ada; suara/gaya personal
Efektivitas Komunikasi	15%	Pesan jelas dan engaging; cocok untuk audiens target; menggunakan medium dengan efektif
Kolaborasi	5%	Semua anggota berkontribusi; kerja tim efektif; konflik diatasi konstruktif

Hasil dan Dampak:

1. **Keterlibatan Tinggi**: Survei menunjukkan 96% peserta didik melaporkan bahwa ini adalah proyek paling engaging tahun ini
2. **Pembelajaran Mendalam**: Post-assessment menunjukkan peningkatan 40% dalam pemahaman tentang topik yang mereka teliti
3. **Keterampilan Abad 21**: Peserta didik mengembangkan literasi digital, berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi
4. **Transformasi Sikap**: 78% melaporkan bahwa mereka sekarang melihat media digital sebagai alat untuk kebaikan dan evangelisasi, bukan hanya entertainment
5. **Pewartaan Aktual**: Beberapa produk mencapai audiens yang luas:
    - Video "Ekaristi 101" ditonton 3,000+ kali di YouTube
    - #BeatitudesChallenge menghasilkan 200+ posting dari peserta didik di sekolah lain
    - Blog doa menerima 1,500 pengunjung dalam bulan pertama
6. **Kepercayaan Diri Berbagi Iman**: 82% melaporkan merasa lebih percaya diri untuk berbicara tentang iman mereka dengan peers

Faktor Keberhasilan:

1. **Relevansi**: Proyek memanfaatkan platform yang peserta didik sudah gunakan dan cintai
2. **Otonomi**: Peserta didik memiliki pilihan signifikan dalam topik, platform, dan pendekatan kreatif
3. **Produk Autentik**: Menciptakan sesuatu untuk audiens nyata, bukan hanya untuk guru
4. **Dukungan Teknis**: Akses ke peralatan dan pelatihan memastikan produk berkualitas tinggi
5. **Integrasi Iman**: Refleksi memastikan bahwa ini bukan hanya proyek media tetapi pengalaman formasi iman
6. **Publikasi**: Kesempatan untuk produk dipublikasikan memotivasi kualitas tinggi

5.4 Panduan Implementasi Praktis

Bagian ini menyediakan panduan langkah demi langkah dan tools untuk mengimplementasikan praktik-praktik yang dibahas dalam bab ini.

5.4.1 Desain Unit Pembelajaran: Template dan Checklist

Template Backward Design untuk Unit Pembelajaran

text

UNIT: _____ TINGKAT: _____ DURASI: _____

TAHAP 1: TUJUAN YANG DIINGINKAN

Pertanyaan Esensial:

• [Pertanyaan terbuka yang memandu inquiry]

• [Pertanyaan yang menghubungkan konten dengan kehidupan peserta didik]

Pemahaman yang Bertahan (Enduring Understandings):

Peserta didik akan memahami bahwa...

• [Pemahaman besar yang melampaui fakta spesifik]

• [Konsep yang akan relevan bertahun-tahun dari sekarang]

Pengetahuan dan Keterampilan:

Peserta didik akan tahu...

• [Konten spesifik]

• [Terminologi]

Peserta didik akan mampu...

• [Keterampilan kognitif]

• [Keterampilan praktis/behavioral]

Disposisi dan Nilai:

Peserta didik akan mengembangkan...

• [Sikap]

• [Nilai-nilai]

TAHAP 2: BUKTI PENILAIAN

Assessment Kinerja (Summative):

• [Deskripsi tugas/proyek akhir]

• [Rubrik terlampir]

Assessment Formatif:

• [Check-in reguler untuk monitor pembelajaran]

• [Umpan balik yang akan diberikan]

Kriteria Keberhasilan:

• [Bagaimana peserta didik/guru akan tahu bahwa pembelajaran telah terjadi]

TAHAP 3: RENCANA PEMBELAJARAN

Minggu 1:

Tujuan:

Aktivitas:

Sumber Daya:

Diferensiasi:

Penilaian:

[Ulangi untuk setiap minggu...]

Koneksi dengan Nilai Injil:

• [Nilai spesifik yang diintegrasikan dan bagaimana]

Strategi Diferensiasi:

• Konten:

• Proses:

• Produk:

• Lingkungan:

Checklist Perencanaan Unit Pembelajaran Berbasis Proyek

☐ FASE PERSIAPAN

- ☐ Tujuan pembelajaran yang jelas (kognitif, afektif, behavioral) diidentifikasi
- ☐ Pertanyaan pengantar yang engaging dan bermakna dirumuskan
- ☐ Standar kurikulum yang akan ditangani dipetakan
- ☐ Koneksi dengan kehidupan nyata peserta didik dipertimbangkan
- ☐ Nilai-nilai Injil yang akan diintegrasikan diidentifikasi
- ☐ Produk akhir yang autentik ditentukan (untuk audiens nyata, dengan tujuan nyata)
- ☐ Sumber daya yang diperlukan diinventarisasi (bahan, teknologi, partner komunitas)
- ☐ Timeline realistis dibuat

☐ FASE DESAIN

- ☐ Rubrik penilaian dikembangkan (dengan input peserta didik jika memungkinkan)
- ☐ Scaffolding dan check-in sepanjang proyek direncanakan
- ☐ Diferensiasi untuk berbagai peserta didik dipertimbangkan
- ☐ Peluang untuk refleksi teologis diintegrasikan
- ☐ Strategi untuk membentuk dan mendukung kolaborasi direncanakan
- ☐ Rencana untuk presentasi dan perayaan akhir dibuat

☐ FASE IMPLEMENTASI

- ☐ Launch proyek dengan engaging hook (video, pertanyaan provokatif, pengalaman)
- ☐ Berikan instruksi langsung tentang keterampilan yang diperlukan (research, kolaborasi, teknologi)
- ☐ Monitor kemajuan dengan check-in reguler (mingguan atau bi-weekly)
- ☐ Berikan umpan balik formatif yang spesifik dan konstruktif
- ☐ Fasilitasi refleksi berkelanjutan (jurnal, diskusi kelas)
- ☐ Dukung kelompok yang berjuang; tantang kelompok yang siap untuk lebih
- ☐ Dokumentasi pembelajaran (foto, video, sampel kerja)

☐ FASE KULMINASI

- ☐ Fasilitasi presentasi publik atau showcase
- ☐ Rayakan pencapaian (sertifikat, pameran, publikasi)
- ☐ Fasilitasi refleksi akhir (individual dan kelompok)
- ☐ Kumpulkan bukti pembelajaran untuk penilaian
- ☐ Minta umpan balik tentang proses dari peserta didik

☐ FASE EVALUASI

- ☐ Nilai pekerjaan peserta didik menggunakan rubrik
- ☐ Refleksikan keberhasilan dan tantangan proyek
- ☐ Identifikasi pelajaran untuk iterasi berikutnya
- ☐ Dokumentasikan praktik terbaik untuk dibagikan dengan kolega
- ☐ Arsipkan bahan dan sumber daya untuk penggunaan masa depan

5.4.2 Strategi Diferensiasi: Tools Praktis

Inventori Kebutuhan Peserta Didik

Nama	Kesiapan (1-5)	Minat Utama	Gaya Belajar	Tahap Iman	Kebutu-han Khusus	Dukung-an yang Diperlukan
[Nama]	[1=pemula, 5=mahir]	[Topik/aktiv itas]	[Visual/ Auditori/ Kinestetik]	[Fowler stage]	[IEP, 504, dll.]	[Akomodasi spesifik]

Menu Diferensiasi: Pilihan untuk Peserta Didik

Diferensiasi Konten (Bagaimana peserta didik mengakses informasi):

- □ Teks pada berbagai tingkat kompleksitas (readability)
- □ Sumber multimedia (video, podcast, infografis)
- □ Teks bilingual untuk ELL
- □ Audio books atau text-to-speech untuk pembaca yang berjuang
- □ Sumber pengayaan untuk pembelajar advanced

Diferensiasi Proses (Bagaimana peserta didik memproses informasi):

- □ Pusat pembelajaran dengan aktivitas berbeda
- □ Kerja kolaboratif vs. independen
- □ Jigsaw atau strategi kooperatif lainnya
- □ Peer tutoring

- □ Tiering (tugas pada berbagai tingkat kesulitan)
- □ Compacting (pre-test dan skip konten yang sudah dikuasai)

Diferensiasi Produk (Bagaimana peserta didik menunjukkan pembelajaran):

- □ Menu pilihan (RAFT, Think Dots, Choice Boards)
- □ Tiering (rubrik yang sama tetapi ekspektasi berbeda)
- □ Berbagai format (esai, presentasi, video, poster, podcast, drama, dll.)
- □ Pilihan untuk bekerja sendiri vs. kelompok

Diferensiasi Lingkungan (Bagaimana ruang fisik dan sosial-emosional mendukung pembelajaran):

- □ Flexible seating (kursi, bantal, standing desks)
- □ Area tenang untuk fokus vs. area kolaboratif
- □ Visual supports (poster, anchor charts)
- □ Fidget tools untuk peserta didik yang memerlukan gerakan
- □ Norma kelas yang inklusif dan mendukung

Choice Board Template

text

TOPIK: _____

Peserta didik memilih minimal 3 aktivitas (satu dari setiap baris) untuk menunjukkan pembelajaran:

| PEMAHAMAN | APLIKASI | ANALISIS |

|----------|----------|----------|

| [Aktivitas yang menunjukkan pemahaman konten] | [Aktivitas yang mengaplikasikan pembelajaran pada situasi baru] | [Aktivitas yang menganalisis atau mengevaluasi] |

| [Pilihan 2] | [Pilihan 2] | [Pilihan 2] |

| [Pilihan 3] | [Pilihan 3] | [Pilihan 3] |

5.5 Kesimpulan Bab 5

Kurikulum pendidikan agama Katolik yang efektif adalah lebih dari sekadar daftar topik atau urutan konten; itu adalah roadmap yang komprehensif, koheren, dan progresif untuk formasi iman yang mengintegrasikan pengetahuan, pengalaman, dan praksis (Konsili Vatikan II, 1965; Groome, 1980; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Kurikulum yang dirancang dengan baik mencerminkan pemahaman teologis tentang sifat iman, mengakomodasi tahap perkembangan peserta didik, dan responsif terhadap konteks budaya dan sosial di mana pembelajaran terjadi (Groome, 1980; Prabowo, 2021; Jelahu et al., 2023).

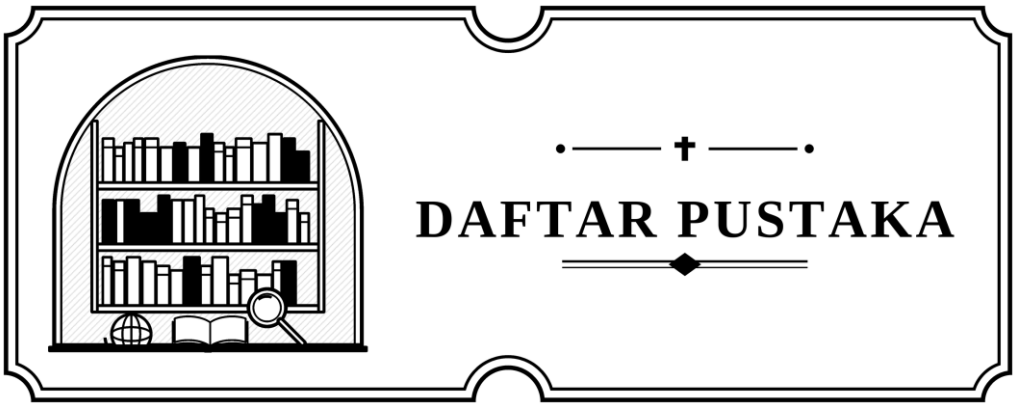
Kerangka berbasis kompetensi yang mencakup domain kognitif, afektif, dan behavioral memastikan bahwa formasi iman adalah holistik, tidak hanya intelektual tetapi juga spiritual dan praksis (Toron, 2024; Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru, 2020). Integrasi nilai-nilai Injil di seluruh kurikulum menjamin bahwa pembelajaran dipenuhi dengan spirit Kristiani dan bahwa peserta didik tidak hanya mempelajari tentang iman tetapi juga belajar untuk hidup iman (Konsili Vatikan II, 1965; Kopp, 2015; Irudayaselvam, 2025).

Studi kasus yang disajikan dalam bab ini mendemonstrasikan berbagai pendekatan inovatif yang telah terbukti efektif dalam konteks yang berbeda: pembelajaran berbasis proyek untuk Ajaran Sosial Katolik, portfolio untuk mendokumentasikan perjalanan iman, pendekatan restoratif untuk disiplin, dan penggunaan media digital untuk evangelisasi. Meskipun konteks bervariasi, tema umum muncul: pembelajaran paling kuat ketika relevan dengan kehidupan peserta didik, ketika mereka diberi otonomi dan pilihan, ketika produk atau hasil autentik dan bermakna, ketika refleksi teologis diintegrasikan sepanjang proses, dan ketika komunitas (sekolah, paroki, keluarga) mendukung pembelajaran (CACE, 2017; Mahmoudi et al., 2012; Kusumawati et al., 2024).

Panduan implementasi praktis yang disediakan dalam bab ini – template, checklist, tools diferensiasi, protokol – dimaksudkan untuk mendukung guru dalam menerjemahkan visi kurikuler ke dalam praktik

kelas yang konkret. Mengajar adalah seni dan ilmu; template dapat menyediakan struktur, tetapi keahlian, kreativitas, dan kepedulian pastoral guru membawa kurikulum menjadi hidup dengan cara yang mengubah hati dan pikiran peserta didik (Schuttloffel, 2019; Habeahan, 2022).

Akhirnya, implementasi kurikulum yang efektif memerlukan komitmen tidak hanya dari guru individual tetapi dari seluruh komunitas sekolah dan paroki – kepemimpinan yang menyediakan visi dan sumber daya, kolega yang berkolaborasi dan mendukung, orang tua yang memperkuat pembelajaran di rumah, dan komunitas iman yang memeluk dan memelihara peserta didik dalam perjalanan iman mereka (Konsili Vatikan II, 1965; Jelahu et al., 2023). Pendidikan agama Katolik adalah tanggung jawab bersama, dan ketika semua elemen bekerja bersama dengan harmoni, formasi iman yang mendalam dan transformatif menjadi mungkin.



DAFTAR PUSTAKA

Amazing Catechists. (2024, July 19). *Classroom management strategies for religious education*. https://amazingcatechists.com/2024/07/classroom-management-strategies/

ATS. (n.d.). *Don't give up the portfolio: Paradigms in formative assessment*. Association of Theological Schools. https://www.ats.edu/files/galleries/online-platform-student-portfolios.pdf

Basri, M., Hidayat, R., & Safitri, D. (2024). Strategy of teacher in improving the learning outcomes of students in elementary schools. *Jurnal Basicedu, 8*(5), 3445–3456. https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i5.7375

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. SAGE.

Bayldon, M. (1996). "Gravissimum Educationis" 30 years on. *New Blackfriars, 77*(902), 131–136. https://doi.org/10.1111/j.1741-2005.1996.tb01267.x

Briel, D. J. (2008). The declaration on Christian education, Gravissimum Educationis. In M. L. Lamb & M. Levering (Eds.), *Vatican II: Renewal within tradition* (pp. 383–396). Oxford University Press.

Bruno-Jofré, R., & Zaldivar, J. I. (2017). Catholic education in the wake of Vatican II. *Paedagogica Historica, 48*(6), 861–863. https://doi.org/10.1080/00309230.2011.644660

Bule, O. (2020). Mendidik karakter anak melalui pendidikan agama di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio, 12*(2), 255–268. https://doi.org/10.36928/jpkm.v12i2.518

CBCP News. (2024, November 14). *Catholic educators urged to include spiritual growth in student assessments*. Catholic Bishops'

Conference of the Philippines. https://cbcpnews.net/cbcpnews/catholic-educators-urged-to-include-spiritual-growth-in-student-assessments/

Chavez-Kopp, L. (2023). Technology integration in Catholic schools: Best practices and challenges. *Journal of Catholic Education, 26*(1), 45–62.

Christ the Redeemer Catholic Schools. (n.d.). *PER 44: Conflict resolution process* [Administrative procedure]. https://www.redeemer.ab.ca/documents/b9fa9900-01ad-4826-8bf3-2be4fc7dd8e2/PER%2044%20Conflict%20Resolution%20Process.pdf

Congregation for Catholic Education. (1977). *The Catholic school*. Sacred Congregation for Catholic Education.

Congregation for Catholic Education. (1982). *Lay Catholics in schools: Witnesses to faith*.

Congregation for Catholic Education. (1988). *The religious dimension of education in a Catholic school*.

Congregation for Catholic Education. (1997). *The Catholic school on the threshold of the third millennium*.

Congregation for Catholic Education. (2007). *Educating together in Catholic schools: A shared mission between consecrated persons and the lay faithful*.

Curriculumtrak. (2023, May 16). *Faith journeys made visible: Implementing faith portfolios in Christian schools*. https://www.curriculumtrak.com/blog/faith-journeys-made-visible

The Daily Spectrum. (2025, November 22). *Indonesia expands teacher training to all religions & boosts allowances: PPG program update 2025*. https://thedailyspectrum.com/indonesia-expands-teacher-training

Darling-Hammond, L. (2017). *Effective teaching strategies: Research-based practice for improving student achievement*. Jossey-Bass.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

Dewan Kepausan untuk Promosi Evangelisasi Baru. (2020). *Petunjuk untuk katekese - Direttorio per la catechesi*. Departemen Dokumentasi dan Penerangan Konferensi Waligereja Indonesia.

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Solution Tree Press.

Ernawati, N., Fadhilah, N., & Rahmawati, I. (2024). Differentiated learning process in the independent curriculum for the subject of Islamic religious education. *DIJEMSS: Dinasti International Journal of Education Management and Social Science, 5*(4), 3512–3527. https://doi.org/10.31933/dijemss.v5i4.2676

Fowler, J. W. (1981). *Stages of faith: The psychology of human development and the quest for meaning*. Harper & Row.

Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum. (Original work published 1970)

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Garvey, J. (2015). *'Gravissimum Educationis': Does the declaration on education retain its relevance?* National Catholic Register. Catholic University of America.

The Good News Room. (2025a, January 15). *The evolution of Catholic education in the modern era*. Catholic Education Today.

The Good News Room. (2025b, October 15). *Vatican II vision for Christian education still inspires Catholic school renewal at 60*. https://thegoodnewsroom.org/vatican-ii-vision-for-christian-education-still-inspires-catholic-school-renewal-at-60/

Greater Saskatoon Catholic Schools. (n.d.). *Conflict resolution: A step-by-step approach*. https://www.gscs.ca/conflict-resolution

Groome, T. H. (1980). *Christian religious education: Sharing our story and vision*. Harper & Row.

Groome, T. H. (1991). *Sharing faith: A comprehensive approach to religious education and pastoral ministry*. HarperSanFrancisco.

Groome, T. H. (1999). Christian religious education for freedom: A "shared praxis" approach. In J. Astley & L. J. Francis (Eds.), *Critical perspectives on Christian education* (pp. 363–379). Gracewing Publishing.

Groome, T. H. (2011). *Will there be faith? A new vision for educating and growing disciples*. HarperOne.

Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.

Habeahan, S. (2022). Upaya peningkatan kualitas pelaksanaan pendidikan agama Katolik bagi siswa negeri di Gereja Katolik pada wilayah Provinsi DKI Jakarta. *JPAK: Jurnal Pendidikan Agama Katolik, 22*(1), 76–93. https://doi.org/10.34150/jpak.v22i1.344

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Hermawan, H., Suryani, E., & Pranoto, Y. K. S. (2024). Religious literacy model based on the student-centered learning approach in the

digital era. In *Proceedings of the 5th International Conference on Business, Economics and Social Sciences (BIS-HSS 2023)* (pp. 358–369). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-254-1_28

Honorable Character. (n.d.). *Character training & development classroom sets for Christian schools*. https://www.honorablecharacter.com/collections/christian-private-school

Horan, M. P. (1991). *Shared Christian praxis as a basis for religious education curriculum* [ERIC Document ED401266]. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED401266.pdf

Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities*. SEDL.

Imbler, M. P., Johnson, T. R., & Smith, K. A. (2023). Holistic versus analytic rubrics: Assessment choices in religious education. *Journal of Educational Assessment, 18*(2), 145–162.

Irudayaselvam, S. (2025). Gravissimum educationis: An inception of holistic education. *Iris Journal of Educational Research, 5*(3), 42–48. https://doi.org/10.33552/IJER.2025.05.000607

Jelahu, T. T., Prayitno, A. J., & Wuringningsih, F. R. (2023). Penyelenggaraan pendidikan agama Katolik di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Agama Katolik (JPAK), 23*(2), 308–320. https://doi.org/10.34150/jpak.v22i1.595

John Paul II. (1979). *Catechesi tradendae: Apostolic exhortation on catechesis in our time*. Libreria Editrice Vaticana.

John Paul II. (1990). *Ex corde ecclesiae: Apostolic constitution on Catholic universities*. Libreria Editrice Vaticana.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher, 38*(5), 365–379. https://doi.org/10.3102/0013189X09339057

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching, 25*(3–4), 85–118.

Joyce, B., & Showers, B. (1995). *Student achievement through staff development*. Longman.

Kaha, K. A., & Viktorahadi, R. F. B. (2024). Post- and pre-Vatican II Council perspectives on church education. *Hanifiya: Jurnal Studi Agama-Agama, 7*(1), 153–160.

Katekismus Gereja Katolik. (1993). *Catechism of the Catholic Church*. Libreria Editrice Vaticana.

Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia. (2007). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru*.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.

Kidsdom. (2025, February 3). *Creating a faith-based environment in your early childhood classroom*. Kids Kingdom Early Learning Center. https://kidskingdom1.com/2025/02/creating-a-faith-based-environment-in-your-early-childhood-classroom/

Konsili Vatikan II. (1964). Lumen gentium: Konstitusi dogmatis tentang Gereja. In *Dokumen Konsili Vatikan II* (pp. 11–118). Departemen Dokumentasi dan Penerangan KWI.

Konsili Vatikan II. (1965). Gravissimum educationis: Deklarasi tentang pendidikan Kristiani. In *Dokumen Konsili Vatikan II* (pp. 383–396). Departemen Dokumentasi dan Penerangan KWI. https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_en.html

Kopp, A. (2015, September 21). *Integrating the Catholic faith into your classroom management*. NCEA Talk. https://nceatalk.org/2015/09/integrating-the-catholic-faith-into-your-classroom-management/

Kusumawati, D. A., Hartono, Y., & Wijaya, M. (2024). Transformasi pendidikan agama Katolik di era digital: Tantangan dan peluang. *VOCAT: Jurnal Katekese dan Pastoral, 5*(2), 89–104. https://ejournal.stakatnpontianak.ac.id/index.php/vocat/article/view/452

Leckey, D. R. (2006). *The laity and Christian education: Apostolic, Gravissimum Educationis*. Paulist Press.

Luwing, D. A. (2025). Epistemological tensions in the 2025 teacher professional education (PPG) modules for Catholic religion teachers: Between pedagogical rationality and faith formation. *Journal of Educational Theory and Practice, 18*(1), 45–62.

Madero, C. (2018). 50 years of the declaration on Christian education Gravissimum Educationis: A review of its reception in Latin America. *International Journal of Christianity and Education, 22*(1), 55–63. https://doi.org/10.1177/2056997118754057

Mahmoudi, S., Jafari, E., Nasrabadi, H. A., & Liaghatdar, M. J. (2012). Holistic education: An approach for 21st century. *International Education Studies, 5*(3), 178–186. https://doi.org/10.5539/ies.v5n3p178

Manullang, M. R., Dewi, R., & Tambunan, L. R. (2025). Implementation of a differentiated Christian religious education curriculum at the elementary school level. *Didaktika & Pedagogia: Journal of Research on Learning and Education, 2*(1), 63–80. https://doi.org/10.58524/dpjrle.v2i1.408

McCann, S. (2008). Learning through shared Christian praxis: Reflective practice in the classroom. *International Journal of Practical Theology, 12*(2), 231–255.

McGrath Institute for Church Life. (n.d.). *Environments for flourishing: Classroom management in a Catholic school*. University of Notre Dame. https://mcgrath.nd.edu/online-courses/step/courses/environments-for-flourishing-classroom-management-in-a-catholic-school/

McLaren, P. (2000). *Pedagogy of the sacred: Toward a spiritual/transformative theory of education*. Praeger.

Miller, J. P. (2018). Holistic education: A brief history. In J. P. Miller, K. Nigh, M. J. Binder, B. Novak, & S. Crowell (Eds.), *International handbook of holistic education* (pp. 5–16). Routledge.

Nicolson, S. (2022). Theology of education in the Second Vatican Council's Gravissimum Educationis. *Theology and Philosophy of Education, 1*(1), 32–39.

Northdale Christian Academy. (2025, September 3). *Building character through faith: The Christian academy approach*. https://northdalechristianacademy.org/building-character-through-faith/

OECD. (2019). *TALIS 2018 results*. OECD Publishing.

Okoye, C. J. (2016). Spirit and horizons Gravissimum Educationis: Golden opportunities in American Catholic education 50 years after Vatican II. *Spirit and Horizons, 11*(11), 1–10.

Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. Jossey-Bass.

Paus Fransiskus. (2013). *Evangelii gaudium: Anjuran apostolik tentang pewartaan Injil dalam dunia dewasa ini*. Libreria Editrice Vaticana.

Pemerintah Republik Indonesia. (2005). *Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*.

Perseverance Christian Academy. (2025, March 14). *Holistic assessment approach: Nurturing the whole child*. https://perseverancechristianacademy.com/holistic-assessment-approach/

Peter, V. J. (Ed.). (1997). *The well-managed classroom for Catholic schools: Promoting student success through the teaching of social skills and*

Christian values. Boys Town Press. https://eric.ed.gov/?id=ED422544

Pius, I., Resi, H., & Dadi Peha, Y. (2021). Peran guru agama Katolik dalam pembentukan karakter peserta didik sekolah dasar di Sumba Barat Daya. *In Theos: Jurnal Pendidikan dan Theologi, 1*(3), 209–222. https://doi.org/10.56393/intheos.v1i3.531

Prabowo, A. H. (2021). Multikulturalisme dan dialog dalam pendidikan agama Katolik. *Jurnal Teologi, 10*(1), 103–122. https://doi.org/10.24071/jt.v10i1.2794

Pranyoto, Y. H. (2022). Implementasi pendidikan agama Katolik dan budi pekerti sebagai bentuk pembinaan toleransi beragama bagi siswa-siswi sekolah di Distrik Merauke Kabupaten Merauke. *Jurnal Jumpa, 10*(1), 89–103.

Raring, M. E. W., Simbolon, F., & Mboeik, L. (2025). Implementation of mindfulness-based classroom management to improve student learning outcomes in Catholic religious education learning. *Journal of Improvement, 15*(2), 145–162. https://journal.unj.ac.id/unj/index.php/improvement/article/view/56629

RVAsia. (2021, November 28). *Indonesia: Ministry of Religion selects Catholics for professional teaching positions*. Radio Veritas Asia. https://www.rvasia.org/church-asia/indonesia-ministry-religion-selects-catholics-professional-teaching-positions

Sadlier. (n.d.). *Using reflection in catechesis*. Sadlier Connect. https://static.assets.sadlierconnect.com/prod/content/religion/000238210/148428649770700023821O.html

Sadlier. (2023a, September 11). *Assessment in religious education: Personalizing faith formation*. Sadlier Religion Blog. https://www.sadlier.com/religion/blog/assessment-in-catholic-religious-education

Sadlier. (2023b, October 16). *Meaningful technology integration for Catholic faith formation*. Sadlier Religion Blog. https://www.sadlier.com/religion/blog/meaningful-technology-integration-for-catholic-faith-formation

Saito, E., Murase, M., Tsukui, A., & Yeo, J. (2015). *Lesson study for learning community*. Routledge.

Saraj Creations. (2019, August 31). *Classroom management tips for the religious classroom*. https://www.sarajcreations.com/2019/09/classroom-management-tips-for-religious.html

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.

Schuttloffel, M. J. (2019). Contemplative leadership practices for Catholic school principals. In M. J. Schuttloffel (Ed.), *International explorations of contemplative leadership in Catholic education* (pp. 15–38). Routledge.

Schuttloffel, M. J. (Ed.). (2019). *International explorations of contemplative leadership in Catholic education*. Routledge.

Sihombing, F. N., Lumbantobing, P. A., & Siahaan, E. (2024). AI integration in Catholic community ministry and spiritual growth: Opportunities and ethical considerations. *DPI Press Journal, 3*(2), 145–160. https://publisher.yayasandpi.or.id/index.php/dpipress/article/view/1718

Sili, Y. (2022). Merdeka belajar dan kesiapan profesionalisme guru pendidikan agama Katolik. *VOCAT: Jurnal Katekese dan Pastoral, 3*(1), 14–30. https://doi.org/10.47124/vocat.v3i1.87

Sitanggang, N. (2020). A critical appreciation to Thomas Groome's shared praxis approach. *Indonesian Theology Journal, 2*(1), 39–58. https://doi.org/10.46362/itj.v2i1.50

Tarnowski, J. (2020). Return to sources in Christian education according to Vaticanum II. *Studia Theologica Varsaviensia, 58*(2), 541–551. https://doi.org/10.21697/stv.2020.58.2.24

Teng, P. (2022). *Vatican II's declaration on Christian education*. Archdiocese Commission for Catholic Schools.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.

Toron, V. B. (2024). Effective evaluation strategies in Catholic religious education: A case study in schools in Indonesia. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, 28*(2), 276–291. https://doi.org/10.21831/pep.v28i2.77364

Van Gestel, T., van Iersel, F., & de Groot, K. (2020). The function of speech acts in a Vatican II declaration: Gravissimum Educationis. *Journal of Empirical Theology, 33*(2), 280–304. https://doi.org/10.1163/15709256-12341412

Whittle, S. (2018). *Vatican II and new thinking about Catholic education: The impact and legacy of Gravissimum Educationis*. Routledge.

Wilson, M. P. J. (2016). Mother Catherine McAuley: Forerunner to the declaration on Christian education "Gravissimum Educationis" of the Second Vatican Council. *New Blackfriars, 97*(1069), 358–371. https://doi.org/10.1111/nbfr.12208

Yacapsin, M. J. (2013). *Faith: A new component within differentiated instruction* [Doctoral dissertation, Liberty University]. Liberty

University Digital Commons. https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/753



Lampiran A: Rubrik Penilaian

A.1 Rubrik Penilaian Holistik untuk Pertumbuhan Iman

Nama Peserta Didik: _____ Tingkat: _____ Periode: _____

Domain	Berkembang (1)	Memuaskan (2)	Mahir (3)	Luar Biasa (4)
PENGETAHUAN TEOLOGIS	Menunjukkan pemahaman dasar konsep iman; dapat mengingat fakta sederhana	Menunjukkan pemahaman yang solid; dapat menjelaskan konsep dengan kata-kata sendiri	Menunjukkan pemahaman mendalam; dapat menganalisis dan menghubungkan konsep	Menunjukkan keahlian; dapat mensintesis ide kompleks dan mengaplikasikan pada situasi baru
PARTISIPASI LITURGIS	Hadir tetapi tidak terlibat aktif; mengikuti dengan minimal	Berpartisipasi dengan teratur; merespons doa dan lagu dengan appropriate	Berpartisipasi dengan antusiasme; menunjukkan pemahaman makna liturgi	Berpartisipasi dengan devosi mendalam; memimpin atau melayani dalam liturgi dengan reverence

KEHIDUPAN DOA	Doa terbatas pada konteks kelas; kesulitan berdoa sendiri	Berpartisipasi dalam doa kelas; menunjukkan beberapa usaha untuk doa pribadi	Memiliki praktik doa pribadi yang teratur; berbagi refleksi spiritual	Kehidupan doa yang kaya dan beragam; menginspirasi orang lain dalam doa
KARAKTER MORAL	Kadang-kadang menunjukkan kebajikan Kristiani; memerlukan pengingat sering	Umumnya menunjukkan kebajikan (kejujuran, kebaikan, tanggung jawab)	Secara konsisten mempraktikkan kebajikan; model positif untuk peers	Menunjukkan karakter moral yang luar biasa; advokat untuk keadilan dan belas kasih
PELAYANAN & TINDAKAN	Partisipasi minimal dalam pelayanan; fokus pada diri sendiri	Berpartisipasi dalam proyek pelayanan ketika diminta; menunjukkan kepedulian dasar	Secara aktif mencari kesempatan untuk melayani; menunjukkan empati dan komitmen	Pemimpin dalam pelayanan; menginisiasi proyek; dampak signifikan pada komunitas
KOMUNITAS & RELASI	Kesulitan bekerja dengan orang lain; kadang-kadang eksklusif atau tidak hormat	Bekerja baik dengan orang lain; umumnya hormat dan kooperatif	Membangun komunitas; inklusif dan mendukung semua	Pembangun komunitas yang luar biasa; mempromosikan rekonsiliasi dan persatuan
KETERLIBATAN & USAHA	Keterlibatan minimal; sering tidak siap atau tidak fokus	Keterlibatan konsisten; menyelesaikan tugas dengan usaha memadai	Keterlibatan tinggi; menunjukkan inisiatif dan ketekunan	Keterlibatan luar biasa; melampaui ekspektasi; menginspirasi orang lain
REFLEKSI	Refleksi superfisial; kesulitan mengartikulasikan pembelajaran atau pertumbuhan	Refleksi adequate; mengartikulasikan beberapa pembelajaran dan koneksi	Refleksi thoughtful; menunjukkan wawasan tentang pertumbuhan spiritual dan pembelajaran	Refleksi mendalam dan nuanced; menunjukkan pertumbuhan transformatif dan kesadaran diri

Komentar Guru:
Tujuan untuk Pertumbuhan:
Refleksi Peserta Didik:
A.2 Rubrik untuk Proyek Pembelajaran Berbasis Proyek
Proyek: _____ Kelompok: _____

Kriteria	Bobot	Perlu Perbaikan (1)	Memuaskan (2)	Baik (3)	Luar Biasa (4)	Skor
PENELITIAN & ANALISIS	20%	Penelitian minimal; sumber tidak kredibel; analisis superfisial	Penelitian adequate; beberapa sumber kredibel; analisis dasar	Penelitian solid; sumber kredibel beragam; analisis thoughtful	Penelitian komprehensif; sumber sangat kredibel; analisis kritis mendalam	
INTEGRASI TEOLOGIS	25%	Koneksi minimal dengan Kitab Suci/ ajaran Gereja; akurasi teologis meragukan	Beberapa koneksi dengan sumber iman; umumnya akurat	Integrasi solid teks Kitab Suci dan ajaran; akurat dan relevan	Integrasi luar biasa; analisis teologis mendalam; kreativitas dalam menghubungkan iman dan topik	
KUALITAS PRODUK	20%	Produk tidak lengkap atau kualitas rendah; error signifikan	Produk lengkap; kualitas acceptable; beberapa error	Produk berkualitas tinggi; profesional; bebas error utama	Produk luar biasa; tingkat profesional; perhatian detail exceptional	
KREATIVITAS	15%	Approach konvensional;	Beberapa elemen kreatif; umumnya	Approach kreatif; ide original; presentasi engaging	Sangat kreatif dan original; approach	

Kriteria	Bobot	Perlu Perbaikan (1)	Memuaskan (2)	Baik (3)	Luar Biasa (4)	Skor
		tidak ada originalitas	mengikuti template standar		inovatif yang menginspirasi	
DAMPAK & EFEKTIVITAS	10%	Dampak minimal pada audiens atau komunitas	Beberapa dampak; pesan dikomunikasikan dengan adequate	Dampak jelas; pesan efektif; engagement dari audiens	Dampak signifikan dan terukur; pesan sangat efektif; transformatif	
KOLABORASI	10%	Konflik tidak terselesaikan; kontribusi tidak seimbang	Kolaborasi acceptable; semua berkontribusi tetapi tidak sepenuhnya terintegrasi	Kolaborasi efektif; semua berkontribusi dan terintegrasi baik	Kolaborasi luar biasa; sinergi; semua voice dihargai; konflik diatasi konstruktif	
REFLEKSI	10%	Refleksi minimal atau superfisial	Refleksi adequate; beberapa wawasan tentang pembelajaran	Refleksi thoughtful; wawasan jelas tentang pembelajaran dan pertumbuhan	Refleksi mendalam; transformasi jelas; kesadaran diri dan teologis exceptional	
PRESENTASI	5%	Presentasi tidak terorganisir atau tidak jelas	Presentasi terorganisir; komunikasi adequate	Presentasi efektif; jelas dan engaging	Presentasi luar biasa; sangat engaging dan profesional	

Total: _____ / 100
Komentar:
Kekuatan:
Area untuk Pertumbuhan:

Lampiran B: Template dan Instrumen

B.1 Template Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

text
RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN (RPP)
PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK
IDENTITAS:
Sekolah : _____
Mata Pelajaran : Pendidikan Agama Katolik
Kelas/Semester : _____
Materi Pokok : _____
Alokasi Waktu : _____ x _____ menit

KOMPETENSI INTI (KI):
KI-1: [Sikap Spiritual]
KI-2: [Sikap Sosial]
KI-3: [Pengetahuan]
KI-4: [Keterampilan]

KOMPETENSI DASAR (KD) DAN INDIKATOR:
KD 1.1: _____
Indikator:
1.1.1 _____
1.1.2 _____
KD 2.1: _____
Indikator:
2.1.1 _____
2.1.2 _____
KD 3.1: _____
Indikator:

3.1.1 _____
3.1.2 _____
KD 4.1: _____
Indikator:
4.1.1 _____
4.1.2 _____

TUJUAN PEMBELAJARAN:
Setelah mengikuti pembelajaran ini, peserta didik diharapkan dapat:
1. [Tujuan kognitif - pengetahuan/pemahaman]
2. [Tujuan afektif - sikap/nilai]
3. [Tujuan behavioral - keterampilan/praksis]

INTEGRASI NILAI INJIL:
Nilai-nilai Kristiani yang diintegrasikan dalam pembelajaran ini:
• [Nilai 1]: [Bagaimana diintegrasikan]
• [Nilai 2]: [Bagaimana diintegrasikan]

MATERI PEMBELAJARAN:
1. Fakta: _____
2. Konsep: _____
3. Prinsip: _____
4. Prosedur: _____

PENDEKATAN/MODEL/METODE:
Pendekatan : _____
Model : _____
Metode : _____

MEDIA DAN SUMBER BELAJAR:
Media : _____
Sumber :
• Kitab Suci: _____
• Katekismus Gereja Katolik: _____
• Dokumen Gereja: _____
• Buku teks: _____

- Lainnya: _____

LANGKAH-LANGKAH PEMBELAJARAN:
PERTEMUAN 1:
A. KEGIATAN PENDAHULUAN (_____ menit)

1. Doa Pembuka:

   _____

2. Apersepsi:

   _____

3. Motivasi:

   _____

4. Pemberian Acuan:
   - Cakupan materi
   - Tujuan pembelajaran
   - Teknik penilaian

B. KEGIATAN INTI (_____ menit)

MODEL SHARED CHRISTIAN PRAXIS (Groome):

Gerakan 1: FOKUS PADA PENGALAMAN HIDUP (_____ menit)

- Aktivitas: _____
- Pertanyaan pengantar: _____
- Diferensiasi: _____

Gerakan 2: REFLEKSI KRITIS PADA PENGALAMAN (_____ menit)

- Aktivitas: _____
- Pertanyaan refleksi: _____
- Diferensiasi: _____

Gerakan 3: MEMBUAT KISAH & VISI KRISTIANI DAPAT DIAKSES (_____ menit)

- Teks Kitab Suci/Dokumen Gereja yang digunakan: _____
- Metode penyajian: _____
- Diferensiasi: _____

Gerakan 4: INTERPRETASI DIALEKTIS (_____ menit)

- Dialog antara pengalaman dan Kisah Kristiani
- Pertanyaan pemandu: _____
- Diferensiasi: _____

5: KETERLIBATAN UNTUK PRAKSIS BARU (_____ menit)
- Aktivitas: _____
- Komitmen konkret: _____
- Diferensiasi: _____

C. KEGIATAN PENUTUP (_____ menit)
1. Kesimpulan:

   _____
2. Refleksi:

   _____
3. Tindak Lanjut:
   - Tugas: _____
   - Persiapan pertemuan berikutnya: _____
4. Doa Penutup:

   _____

PENILAIAN:
1. Penilaian Sikap (Spiritual & Sosial):
   Teknik : Observasi/Jurnal/Self-assessment
   Instrumen : [Terlampir]
2. Penilaian Pengetahuan:
   Teknik : Tes tertulis/Lisan/Penugasan
   Instrumen : [Terlampir]
3. Penilaian Keterampilan:
   Teknik : Praktik/Proyek/Portofolio
   Instrumen : [Terlampir]

DIFERENSIASI:
- Konten: _____
- Proses: _____
- Produk: _____
- Lingkungan: _____

REMEDIAL DAN PENGAYAAN:
- Remedial: _____
- Pengayaan: _____

REFLEKSI GURU:

_____

_____

Mengetahui, [Tempat], [Tanggal]
Kepala Sekolah Guru Mata Pelajaran

_____ _____

B.2 Jurnal Refleksi Spiritual Peserta Didik

text

JURNAL PERJALANAN IMANKU

Nama: _____ Kelas: _____ Tahun: _____

ENTRI MINGGUAN:

Minggu ke-_____ Tanggal: _____

1. PENGALAMAN MINGGU INI

Apa yang terjadi minggu ini (di sekolah, di rumah, dengan teman)?

_____

_____

2. DOA & SPIRITUALITAS

Bagaimana kehidupan doa saya minggu ini?

□ Sangat baik - berdoa setiap hari dengan fokus

□ Baik - berdoa beberapa kali

□ Cukup - berdoa kadang-kadang

□ Perlu perbaikan - jarang atau tidak berdoa

Saya berdoa untuk: _____

Yang membantu doa saya: _____

Yang menyulitkan: _____

3. DI MANA SAYA MELIHAT ALLAH MINGGU INI?

Momen, orang, atau pengalaman di mana saya merasakan kehadiran Allah:

_____

_____

4. KEBAJIKAN YANG SAYA PRAKTIKKAN

Minggu ini saya mencoba untuk...

□ Kasih □ Sukacita □ Damai
□ Kesabaran □ Kebaikan □ Kesetiaan
□ Kelemahlembutan □ Penguasaan diri
Contoh konkret: _____
_____

5. TANTANGAN & PERJUANGAN
Apa yang sulit bagi saya minggu ini?
_____
Bagaimana iman saya membantu (atau tidak membantu)?
_____

6. PEMBELAJARAN & PERTUMBUHAN
Satu hal yang saya pelajari tentang iman saya minggu ini:
_____
Satu hal yang saya ingin tumbuh dalam:
_____

7. PERIKOP FAVORIT MINGGU INI
Kitab Suci yang berbicara kepada saya:
Perikop: _____
Mengapa: _____
_____

8. DOA/PUISI/GAMBAR
[Ruang untuk ekspresi kreatif doa atau refleksi]

REFLEKSI BULANAN (Akhir Bulan):
Ketika saya melihat kembali bulan ini, saya melihat bahwa...
Saya tumbuh dalam: _____
Saya masih berjuang dengan: _____
Allah mengajar saya: _____
Tujuan saya untuk bulan depan: _____
Doa saya: _____
_____

B.3 Protokol Konferensi Restoratif

text

PROTOKOL KONFERENSI RESTORATIF
Fasilitator: _____ Tanggal: _____ Lokasi: _____
PIHAK YANG TERLIBAT:

Pelaku: _____
Korban: _____
Komunitas (jika ada): _____
PERSIAPAN PRE-KONFERENSI:
☐ Pertemuan individual dengan pelaku
- Mendengar perspektif mereka
- Membantu mereka memahami dampak
- Menjelaskan proses
- Memastikan kesiapan untuk bertanggung jawab

☐ Pertemuan individual dengan korban
- Mendengar bagaimana mereka terpengaruh
- Mengidentifikasi kebutuhan mereka
- Menjelaskan proses
- Memastikan mereka merasa aman

☐ Persiapan ruang
- Lingkaran dengan kursi (tidak ada meja)
- Ruang pribadi dan tenang
- Salib atau Alkitab di tengah
- Tissue, air, dll. tersedia

KONFERENSI RESTORATIF:
PEMBUKAAN (5-10 menit):
☐ Selamat datang dan terima kasih
☐ Doa pembuka: "Roh Kudus, bimbing kami dalam percakapan ini..."
☐ Kesepakatan dasar:
- Saling menghormati
- Mendengarkan tanpa menyela
- Kejujuran
- Kerahasiaan
- Fokus pada perbaikan

TAHAP 1: BERBAGI PERSPEKTIF (20-30 menit)
Pertanyaan untuk PELAKU terlebih dahulu:
1. "Apa yang terjadi?" (Ceritakan dari perspektif Anda)
   Catatan: _____

2. "Apa yang kamu pikirkan saat itu terjadi?"
   Catatan: _____
3. "Apa yang kamu rasakan saat itu? Sekarang?"
   Catatan: _____

Pertanyaan untuk KORBAN:

1. "Apa yang terjadi dari perspektif kamu?"
   Catatan: _____
2. "Bagaimana ini mempengaruhimu?"
   Catatan: _____
3. "Apa yang kamu rasakan?"
   Catatan: _____

Pertanyaan untuk KOMUNITAS (jika ada):

4. "Siapa lagi yang terpengaruh? Bagaimana?"
   Catatan: _____

TAHAP 2: IDENTIFIKASI KEBUTUHAN (10-15 menit)

5. "Apa yang kamu butuhkan sekarang agar situasi ini dapat diperbaiki?"

Kebutuhan KORBAN:

_____

_____

Kebutuhan PELAKU:

_____

_____

TAHAP 3: KESEPAKATAN RESTORATIF (20-30 menit)

6. "Apa yang dapat kita lakukan untuk memperbaiki kerusakan?"

KESEPAKATAN (harus spesifik, terukur, achievable):

1. _____
   Timeline: _____ Person bertanggung jawab: _____
2. _____
   Timeline: _____ Person bertanggung jawab: _____
3. _____
   Timeline: _____ Person bertanggung jawab: _____
4. _____
   Timeline: _____ Person bertanggung jawab: _____

☐ Semua pihak setuju dengan kesepakatan

☐ Kesepakatan ditulis dan ditandatangani

PENUTUPAN (5-10 menit):

☐ Ucapan syukur untuk partisipasi

☐ Doa penutup: "Tuhan, berikan kami kekuatan untuk memenuhi komitmen..."

☐ Jadwal follow-up ditentukan

☐ Pengingat tentang kerahasiaan

FOLLOW-UP:

Check-in 1: Tanggal _____ Status: _____

Check-in 2: Tanggal _____ Status: _____

Check-in 3: Tanggal _____ Status: _____

PERAYAAN PENYELESAIAN: Tanggal _____

REFLEKSI FASILITATOR:

Yang berjalan baik: _____

Tantangan: _____

Pembelajaran: _____

Lampiran C: Daftar Sumber Daya

C.1 Dokumen Gereja Tentang Pendidikan

Dokumen Konsili Vatikan II:

- *Gravissimum Educationis* (1965) - Deklarasi tentang Pendidikan Kristiani
- *Gaudium et Spes* (1965) - Konstitusi Pastoral tentang Gereja di Dunia Modern
- *Lumen Gentium* (1964) - Konstitusi Dogmatis tentang Gereja

Dokumen Post-Konsili:

- *The Catholic School* (1977) - Congregation for Catholic Education
- *Lay Catholics in Schools: Witnesses to Faith* (1982)
- *The Religious Dimension of Education in a Catholic School* (1988)
- *The Catholic School on the Threshold of the Third Millennium* (1997)

Katekese:

- *Catechesi Tradendae* (1979) - Paus Yohanes Paulus II

- *Direktorium Umum untuk Katekese* (1997)
- *Kompendium Katekismus Gereja Katolik* (2005)

C.2 Buku Rujukan Teologi dan Pedagogi

Teologi Pendidikan:

- Groome, T. H. (1980). *Christian Religious Education*
- Groome, T. H. (1991). *Sharing Faith*
- Boys, M. C. (2000). *Educating in Faith*

Pedagogi:

- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction*
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*
- Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach*

Manajemen Kelas:

- Peter, V. J. (1997). *The Well-Managed Classroom for Catholic Schools*
- Wong, H. K. & Wong, R. T. (2009). *The First Days of School*

C.3 Website dan Platform Digital

Resmi Gereja:

- Vatican.va - Website resmi Vatikan
- USCCB.org - United States Conference of Catholic Bishops
- KWI.or.id - Konferensi Waligereja Indonesia

Sumber Katekese:

- Loyolapress.com - Sumber katekese dan formasi
- Formed.org - Platform streaming konten Katolik
- CatholicBrain.com - Kurikulum digital interaktif

Komunitas Guru:

- NCEA.org - National Catholic Educational Association
- CatholicTeachers.com - Komunitas dan sumber daya

TENTANG BUKU

Mendidik adalah panggilan suci, bukan sekadar profesi.

Buku ini lahir dari keprihatinan mendalam terhadap tantangan praktis guru Pendidikan Agama Katolik di Indonesia dalam mengelola kelas secara efektif, sekaligus tetap setia pada misi pastoral Gereja. Bukan sekadar manual teknis, buku ini memadukan tiga dimensi: **teologis, pedagogis, dan psikologis** — dengan berpijak pada model *Shared Christian Praxis* Thomas Groome dan dokumen *Gravissimum Educationis* Konsili Vatikan II.

Dalam buku ini Anda akan menemukan:

- Landasan teologis dan filosofis pendidikan Katolik
- Prinsip dan strategi manajemen kelas yang penuh kasih
- Pengajaran diferensial, penilaian holistik, dan disiplin restoratif
- Pengembangan profesionalitas dan kompetensi guru PAK
- Kurikulum, studi kasus, serta rubrik dan template siap pakai

PENGELOLAAN KELAS PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK

Dr. Fransiskus Janu Hamu, S.S., M.Sc.Ed

Edisi Pertama · 2026

STIPAS PUBLISHER