

Penguatan Literasi Keagamaan melalui Pengajaran Kitab *Fathul Qorib* pada Siswa Tsanawiyah

Nuruz Zaitur Rohmah

Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Uluwiyah Mojokerto

ARTICLE INFO

Correspondence Author:

nuruzrohmah0670@gmail.com

Keyword:

Religious literacy;

Classical Islamic text learning;

Fiqh learning

ABSTRACT

This study analyzes how the teaching of *Fathul Qorib* develops textual literacy and contextual fiqh reasoning among students at an Islamic junior secondary school. The study responds to the conceptual tendency to treat religious literacy as a broad combination of reading ability, religious knowledge, attitudes, and behavior without explaining the learning mechanisms connecting them. A qualitative field approach was employed through classroom observation, semi-structured interviews, and documentation of syllabi, lesson plans, learning notes, and activity records. Data were analyzed through condensation, thematic display, and conclusion drawing, with source and method triangulation and member checking. The findings show that *Fathul Qorib* was taught as local curricular content through structured planning, *bandongan*, interactive explanation, discussion, and guided reading of unvocalized Arabic texts. Students learned to recognize vocabulary and grammatical cues, reconstruct the meaning of fiqh propositions, classify legal concepts, and relate rules of worship to everyday cases. Teacher mediation was decisive because the concise text does not independently provide the historical, evidentiary, or contemporary context required by novice learners. The findings are conceptualized as a 'Turath-Based Religious Literacy Cycle' consisting of textual decoding, semantic reconstruction, conceptual mapping, contextual problematization, reasoned judgment, and reflective application. Uneven Arabic proficiency, limited instructional time, and dependence on teacher explanation constrain students' movement from decoding to independent reasoning. The study concludes that *Fathul Qorib* should not be positioned as an automatically authoritative answer to every contemporary issue, but as a disciplined entry point into the Shafi'i fiqh tradition. Since the qualitative design did not measure pre-post change, the results describe pedagogical processes and perceived development rather than proving causal effectiveness.

ABSTRAK

Kata Kunci:

Kata kunci 1; Literasi keagamaan
Kata kunci 2; Pembelajaran kitab kuning
Kata kunci 3; Pembelajaran Fiqih

Penelitian ini menganalisis bagaimana pengajaran Fathul Qorib mengembangkan literasi teks dan nalar fikih kontekstual siswa Madrasah Tsanawiyah. Penelitian merespons kecenderungan konseptual yang memperlakukan literasi keagamaan sebagai campuran luas antara kemampuan membaca, pengetahuan agama, sikap, dan perilaku tanpa menjelaskan mekanisme pembelajaran yang menghubungkannya. Penelitian menggunakan pendekatan lapangan kualitatif melalui observasi kelas, wawancara semi-terstruktur, serta dokumentasi silabus, RPP, catatan pembelajaran, dan arsip kegiatan. Data dianalisis melalui kondensasi, penyajian tematik, dan penarikan kesimpulan, disertai triangulasi sumber dan metode serta pemeriksaan kepada informan. Hasil menunjukkan bahwa Fathul Qorib diajarkan sebagai muatan lokal melalui perencanaan terstruktur, bandongan, penjelasan interaktif, diskusi, dan latihan terbimbing membaca teks Arab tanpa harakat. Siswa belajar mengenali kosakata dan petunjuk gramatikal, merekonstruksi makna proposisi fikih, mengklasifikasikan konsep hukum, serta menghubungkan ketentuan ibadah dengan kasus keseharian. Mediasi guru menentukan karena teks yang ringkas tidak secara mandiri menyediakan konteks historis, dalil, atau persoalan kontemporer yang dibutuhkan pembaca pemula. Temuan dirumuskan sebagai Siklus Literasi Keagamaan Berbasis Turats yang meliputi dekoding tekstual, rekonstruksi semantik, pemetaan konsep, problematisasi konteks, penilaian beralasan, dan aplikasi reflektif. Variasi kemampuan bahasa Arab, keterbatasan waktu, dan ketergantungan pada penjelasan guru membatasi pergerakan siswa dari dekoding menuju penalaran mandiri. Fathul Qorib perlu ditempatkan bukan sebagai jawaban otomatis bagi setiap persoalan kontemporer, tetapi sebagai pintu masuk disiplin ke tradisi fikih Syafi'i. Karena desain kualitatif tidak mengukur perubahan pra-pasca, hasil menjelaskan proses pedagogis dan perkembangan yang dipersepsikan, bukan membuktikan efektivitas kausal.



<https://doi.org/10.24239/lj.mp.Vol1.Iss2.xxx>

This is an open access article under the CC-BY-NC license



PENDAHULUAN

Perubahan ekologi informasi telah menggeser cara remaja memperoleh pengetahuan agama. Jawaban mengenai ibadah, pergaulan, makanan, transaksi, dan persoalan moral dapat ditemukan dalam hitungan detik melalui mesin pencari, video singkat, atau percakapan media sosial. Kemudahan tersebut memperluas akses, tetapi juga menciptakan risiko pemahaman yang terfragmentasi, kehilangan

konteks, dan ketergantungan pada popularitas sumber. Pendidikan agama di madrasah karena itu tidak cukup menambah informasi keagamaan. Siswa membutuhkan kemampuan membaca sumber, memahami struktur argumen, membedakan pendapat, mengenali batas penerapan hukum, dan menghubungkan norma dengan situasi secara bertanggung jawab (American Academy of Religion, 2019; Campbell & Evolvi, 2020; UNESCO, 2021).

Kebutuhan tersebut sering disebut literasi keagamaan. Dalam studi agama, religious literacy mencakup pengetahuan tentang tradisi, kesadaran bahwa agama tertanam dalam konteks sosial-historis, dan kemampuan menganalisis hubungan agama dengan kehidupan publik. Dalam pendidikan Islam, konsep itu perlu diterjemahkan secara hati-hati karena madrasah tidak hanya mempelajari agama dari jarak akademik, tetapi juga membina pemahaman internal dan praktik. Literasi keagamaan siswa Muslim dapat mencakup kemampuan membaca teks, memahami istilah dan konsep, menelusuri otoritas, menilai interpretasi, serta menggunakan ajaran dalam pertimbangan etis. Namun, kemampuan tersebut tidak boleh dicampurkan tanpa indikator yang jelas (Dinham & Shaw, 2017; Moore, 2015; Shaw, 2022).

Fikih merupakan wilayah penting untuk pengembangan literasi tersebut. Fikih tidak hanya berisi daftar halal, haram, sah, dan batal, tetapi merupakan hasil pemahaman manusia terhadap sumber syariat melalui perangkat konseptual dan metodologis tertentu. Pada tingkat MTs, siswa memang memerlukan pengetahuan dasar mengenai thaharah, salat, puasa, zakat, dan muamalah. Akan tetapi, pembelajaran yang hanya menyajikan jawaban dapat membentuk citra bahwa hukum selalu tunggal, lepas dari dalil, mazhab, konteks, dan proses penalaran. Literasi fikih yang lebih matang membantu siswa memahami aturan sekaligus mengetahui batas kompetensinya ketika menghadapi persoalan yang belum dipelajari (Hallaq, 2009; Hefner, 2016; Sahin, 2018).

Madrasah berbasis pesantren memiliki sumber pedagogis yang khas berupa kitab kuning atau turats. Teks-teks ini memelihara kesinambungan bahasa, konsep, sanad keilmuan, dan tradisi penjelasan guru. Fathul Qorib, syarah atas al-Ghayah wa al-Taqrīb, banyak digunakan sebagai pengantar fikih Syafi'i karena susunannya ringkas dan sistematis. Kitab memuat pembahasan dari ibadah hingga muamalah dan bidang hukum lain. Keringkasannya membantu pemetaan materi, tetapi sekaligus menuntut penjelasan karena banyak proposisi disampaikan tanpa elaborasi dalil, perbedaan pendapat, konteks historis, atau contoh kontemporer (Dhofier, 2011; Fodhil & Fathurrozi, 2021; Rijal, 2017).

Pembelajaran kitab kuning lazim menggunakan bandongan, sorogan, musyawarah, pemberian makna antarkata, dan latihan membaca teks tanpa harakat. Bandongan memungkinkan guru menjaga akurasi bacaan dan menyediakan penjelasan kepada kelompok. Sorogan memberi ruang pemeriksaan individual. Musyawarah melatih siswa mengartikulasikan pemahaman dan membandingkan alasan. Di sekolah formal, kombinasi metode diperlukan karena waktu lebih terbatas dan kemampuan bahasa Arab siswa beragam. Penelitian

tentang model pembelajaran kitab kuning menunjukkan bahwa tradisi pedagogis dapat dipadukan dengan strategi yang lebih partisipatif tanpa kehilangan identitas keilmuannya (Ifendi, 2021; Jabir et al., 2023; Restu & Wahyuni, 2019).

Naskah awal penelitian ini menempatkan pengajaran Fathul Qorib sebagai instrumen penguatan literasi keagamaan siswa MTs. Temuan menunjukkan perencanaan melalui silabus, RPP, dan alokasi materi; penggunaan bandongan, ceramah interaktif, diskusi, serta latihan membaca teks tanpa harakat; dan penjelasan kontekstual oleh guru. Siswa dilaporkan berkembang pada pemahaman fikih dasar, sikap reflektif, serta kemampuan menghubungkan hukum ibadah dengan kehidupan. Faktor pendukungnya ialah kultur pesantren, kompetensi guru, dan antusiasme siswa, sedangkan hambatan utama berupa keterbatasan waktu dan variasi kemampuan membaca teks Arab.

Meskipun datanya relevan, kerangka awal masih menyatukan terlalu banyak capaian di bawah istilah literasi keagamaan. Kemampuan memberi harakat, menerjemahkan, memahami konsep, bersikap religius, menerapkan ibadah, dan beretika digital diperlakukan seolah merupakan satu kemampuan. Bagian pembahasan juga berkembang menjadi uraian umum tentang literasi PAI, menulis reflektif, dan teknologi digital yang tidak seluruhnya ditemukan dalam data. Akibatnya, hubungan antara strategi pembelajaran Fathul Qorib dan capaian siswa menjadi kabur. Klaim “terbukti meningkatkan” juga melampaui desain kualitatif yang tidak menyediakan ukuran pra-pasca atau kelompok pembandingan.

Artikel ini menata ulang literasi keagamaan ke dalam tiga lapis yang saling berhubungan tetapi tidak identik. Pertama, literasi tekstual berupa kemampuan mendekode, memberi fungsi gramatikal dasar, mengenali kosakata, dan merekonstruksi makna. Kedua, literasi konseptual berupa kemampuan mengklasifikasi rukun, syarat, pembatal, kewajiban, dan relasi hukum. Ketiga, literasi kontekstual berupa kemampuan menggunakan konsep untuk membaca kasus, mempertimbangkan relevansi, mengenali keterbatasan teks, dan mencari otoritas yang tepat. Sikap reflektif dan praktik ibadah diperlakukan sebagai implikasi yang perlu dibuktikan tersendiri, bukan disamakan dengan literasi.

Berdasarkan penataan tersebut, penelitian bertujuan menjelaskan bagaimana pengajaran Fathul Qorib dilaksanakan pada tingkat MTs; bagaimana kombinasi metode mengembangkan literasi tekstual, konseptual, dan kontekstual; serta faktor yang mendukung dan membatasi pergerakan siswa dari pembacaan menuju nalar fikih. Kontribusi konseptual artikel ialah Siklus Literasi Keagamaan Berbasis Turats yang mencakup dekoding tekstual, rekonstruksi semantik, pemetaan konsep, problematisasi konteks, penilaian beralasan, dan aplikasi reflektif. Kerangka ini memosisikan kitab klasik sebagai pintu masuk ke tradisi penalaran, bukan sekadar bahan hafalan atau jawaban siap pakai.

METODE

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian lapangan pada konteks Madrasah Tsanawiyah yang mengintegrasikan Fathul Qorib sebagai pembelajaran muatan lokal. Pendekatan ini digunakan untuk

memahami proses pengajaran, interaksi guru-siswa, respons siswa, serta kondisi kelembagaan yang tidak dapat direduksi menjadi skor hasil belajar. Fokus penelitian mencakup perencanaan, pelaksanaan metode, bentuk literasi yang tampak dalam kegiatan, serta faktor pendukung dan penghambat.

Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi diarahkan pada cara guru membaca, menerjemahkan, menjelaskan, mengajukan pertanyaan, memfasilitasi diskusi, dan membimbing siswa membaca teks tanpa harakat. Wawancara digunakan untuk menggali pertimbangan pedagogis guru serta pengalaman belajar siswa. Dokumentasi meliputi silabus, RPP, catatan pembelajaran, dan arsip kegiatan. Ketiga teknik menyediakan sudut pandang yang berbeda terhadap rancangan, praktik, dan pemaknaan pembelajaran.

Pelaporan metodologis pada naskah sumber belum merinci identitas lokasi, jumlah dan karakteristik informan, durasi penelitian, jumlah sesi observasi, kriteria pemilihan partisipan, maupun contoh pertanyaan wawancara. Artikel ini tidak menambahkan detail yang tidak tersedia. Keterbatasan tersebut mengurangi kemampuan pembaca menilai kedalaman data dan transferabilitas kasus. Karena itu, interpretasi difokuskan pada pola praktik yang dilaporkan dan tidak digunakan untuk mewakili seluruh MTs atau seluruh pengajaran Fathul Qorib.

Analisis mengikuti model interaktif melalui kondensasi data, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Pertama, pernyataan empiris dipisahkan dari klaim teoretis. Kedua, data dikodekan menjadi perencanaan, dekoding teks, rekonstruksi makna, pemetaan konsep, dialog kontekstual, penerapan, diferensiasi, dan hambatan. Ketiga, hubungan antartema ditata untuk mengidentifikasi tahapan perkembangan literasi. Keempat, temuan dibandingkan dengan penelitian pengajaran kitab kuning, literasi keagamaan, scaffolding, dialog kelas, dan literasi digital.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan metode serta member checking sebagaimana dilaporkan dalam naskah. Analisis juga menerapkan pemeriksaan koherensi, yakni memastikan bahwa simpulan mengenai literasi mempunyai dasar dalam aktivitas atau respons siswa. Klaim yang tidak memiliki bukti langsung, seperti perubahan perilaku digital, ketahanan moral, atau peningkatan statistik, dikeluarkan dari hasil dan ditempatkan sebagai kemungkinan penelitian lanjutan. Pendekatan ini menjaga perbedaan antara apa yang ditemukan dan apa yang secara teoritis mungkin terjadi.

Penelitian tidak menggunakan tes membaca kitab, rubrik penalaran fikh, skor pra-pasca, atau perbandingan kelas. Oleh sebab itu, istilah “mengembangkan” merujuk pada proses belajar dan perkembangan yang dipersepsikan, bukan efek kausal yang terukur. Hasil kualitatif dapat menjelaskan mekanisme, hambatan, dan kondisi pendukung, tetapi tidak cukup untuk menyatakan metode tertentu lebih efektif. Batas ini menjadi dasar penafsiran hasil dan perumusan implikasi (Creswell & Poth, 2018; Miles et al., 2020; Yin, 2018).

HASIL PENELITIAN

Pengajaran Fathul Qorib direncanakan melalui silabus, RPP, alokasi materi, dan penyesuaian dengan tingkat kemampuan siswa. Posisi kitab sebagai muatan lokal memungkinkan madrasah memperkenalkan tradisi fikih Syafi'i di luar buku teks standar. Materi dibagi mengikuti urutan kitab sehingga siswa memperoleh struktur dasar bidang fikih. Perencanaan juga mempertimbangkan waktu terbatas, meskipun dokumen penelitian belum menjelaskan capaian spesifik setiap pertemuan atau rubrik kemajuan membaca.

Guru menggunakan kombinasi bandongan, ceramah interaktif, diskusi, dan latihan membaca teks Arab tanpa harakat. Dalam bandongan, guru membaca dan memberi makna, sementara siswa menyimak dan menandai teks. Ceramah interaktif digunakan untuk menjelaskan istilah dan struktur hukum. Diskusi memberi kesempatan siswa menanyakan hubungan ketentuan dengan situasi keseharian. Latihan membaca menuntut siswa mengenali bentuk kata, posisi gramatikal dasar, dan kosakata fikih sebelum membangun makna kalimat.

Lapisan pertama yang berkembang ialah literasi tekstual. Siswa berhadapan langsung dengan aksara Arab tanpa tanda vokal dan harus menggunakan pengetahuan bahasa untuk menentukan cara membaca. Proses tersebut melatih ketelitian karena perubahan akhir kata atau pembacaan istilah dapat memengaruhi makna. Siswa pemula masih bergantung pada contoh guru, sedangkan siswa yang lebih siap mulai mengenali pola. Perbedaan kemampuan membuat laju pembelajaran tidak seragam dan memerlukan bimbingan bertahap.

Lapisan kedua ialah rekonstruksi semantik. Membaca bunyi tidak cukup; siswa perlu memahami arti kosakata, rujukan kata ganti, hubungan antarklausula, dan maksud proposisi. Guru membantu memecah kalimat ringkas, memberi padanan istilah, serta menjelaskan objek hukum. Tahap ini menunjukkan bahwa literasi kitab bukan kemampuan individual murni. Makna dihasilkan melalui mediasi guru, tradisi pemaknaan, catatan siswa, dan percakapan kelas.

Lapisan ketiga ialah literasi konseptual. Siswa mengorganisasi informasi ke dalam kategori seperti rukun, syarat, sunnah, pembatal, benda suci, benda najis, dan konsekuensi hukum. Pengorganisasian ini penting karena kitab menyajikan banyak klasifikasi yang saling berhubungan. Penjelasan interaktif dan diskusi membantu siswa membedakan konsep yang tampak mirip. Data menunjukkan peningkatan pemahaman fikih dasar secara perseptual, tetapi tidak mencantumkan contoh tes atau produk siswa yang memungkinkan tingkat penguasaan diverifikasi.

Lapisan berikutnya ialah kontekstualisasi. Guru menghubungkan pembahasan thaharah, ibadah, dan muamalah dengan pengalaman siswa. Pertanyaan mengenai kebersihan, tata cara ibadah, pergaulan, atau praktik sehari-hari membuat siswa melihat bahwa ketentuan dalam kitab mempunyai konsekuensi praktis. Kontekstualisasi tidak berarti setiap kasus modern memiliki

jawaban eksplisit di dalam teks. Guru berperan menunjukkan bagian yang relevan, menjelaskan asumsi, dan membatasi kesimpulan ketika situasinya berbeda.

Interaksi guru-siswa menjadi kondisi kunci. Siswa memperoleh kesempatan meminta penjelasan dan menguji pemahamannya. Guru tidak hanya mengoreksi bacaan, tetapi juga menjembatani bahasa, konsep, dan konteks. Ketika pertanyaan digunakan, pembelajaran bergerak dari penerimaan menuju penalaran. Namun, ketergantungan yang tinggi pada penjelasan guru menunjukkan bahwa kemandirian membaca belum sepenuhnya berkembang.

Kultur pesantren yang melekat pada lembaga mendukung penerimaan siswa terhadap kitab klasik. Kompetensi guru dalam membaca dan menjelaskan turut menyediakan otoritas pedagogis. Antusiasme siswa dan kebiasaan mengikuti kegiatan keagamaan juga membantu partisipasi. Faktor pendukung tersebut bekerja secara bersamaan: teks sulit akan tetap tidak terakses tanpa mediasi guru, sedangkan kompetensi guru tidak cukup bila waktu dan kesiapan siswa sangat terbatas.

Hambatan utama ialah variasi kemampuan membaca Arab tanpa harakat. Siswa yang belum menguasai kosakata dan gramatika membutuhkan waktu lebih banyak pada dekoding, sehingga belum mudah bergerak ke analisis konsep. Keterbatasan jam muatan lokal membuat guru menghadapi dilema antara menyelesaikan materi dan memperdalam pemahaman. Pendekatan remedial dilaporkan digunakan, tetapi bentuk, frekuensi, dan hasilnya belum dijelaskan.

Hasil secara keseluruhan memperlihatkan tiga proses utama: pembiasaan membaca teks, dialog interpretatif, dan pengaitan hukum dengan kehidupan. Ketiganya membentuk jalur dari akses tekstual menuju pemahaman konsep dan penggunaan awal. Data paling kuat mendukung perkembangan literasi tekstual dan konseptual. Klaim mengenai sikap reflektif dan penerapan hukum muncul sebagai persepsi dan contoh umum, sehingga membutuhkan bukti yang lebih kaya sebelum diposisikan sebagai outcome yang stabil.

PEMBAHASAN

Temuan menunjukkan bahwa pengajaran Fathul Qorib dapat memperluas pengertian literasi keagamaan dalam pendidikan Islam, tetapi hanya jika komponennya dibedakan. Kemampuan melafalkan teks tidak sama dengan memahami makna; pemahaman makna tidak otomatis menghasilkan penalaran; dan penalaran belum tentu berubah menjadi praktik. Pembedaan ini penting agar madrasah tidak menilai literasi hanya dari kelancaran membaca atau kepatuhan ibadah. Literatur religious literacy juga menekankan pengetahuan, konteks, interpretasi, dan kemampuan menggunakan informasi secara sensitif (American Academy of Religion, 2019; Dinham & Shaw, 2017; Moore, 2015).

Berdasarkan pola data, artikel mengusulkan Siklus Literasi Keagamaan Berbasis Turats. Tahap pertama ialah dekoding tekstual untuk menentukan bunyi dan bentuk. Kedua, rekonstruksi semantik untuk membangun makna kalimat. Ketiga, pemetaan konseptual untuk mengorganisasi kategori hukum. Keempat,

problematisasi konteks untuk membaca perbedaan antara kasus kitab dan pengalaman kini. Kelima, penilaian beralasan untuk menjelaskan mengapa konsep digunakan. Keenam, aplikasi reflektif untuk menilai tindakan dan kebutuhan konsultasi. Siklus ini mengembangkan temuan pembelajaran kitab kuning yang menekankan bacaan, pemaknaan, diskusi, dan penerapan (Ifendi, 2021; Jabir et al., 2023; Restu & Wahyuni, 2019).

Dekoding tetap penting karena akses terhadap teks Arab tanpa harakat menuntut disiplin bahasa yang tidak diperoleh dari terjemahan siap pakai. Siswa belajar bahwa pemahaman bergantung pada detail bentuk kata, susunan, dan terminologi. Pada saat yang sama, dekode dapat menyerap seluruh energi belajar jika kemampuan awal terlalu rendah. Guru perlu menentukan ambang: bagian mana harus dibaca mandiri, mana diberi contoh, dan mana dapat menggunakan teks berharakat sementara. Scaffolding yang baik mengurangi bantuan secara bertahap seiring tumbuhnya kompetensi (Darling-Hammond et al., 2020; Fisher & Frey, 2021; Vygotsky, 1978).

Rekonstruksi semantik membuat tradisi pemberian makna bukan sekadar kegiatan menyalin. Catatan antarkata membantu siswa melihat hubungan bahasa Arab dan bahasa pengantar, tetapi terjemahan literal kadang belum menjelaskan maksud hukum. Guru perlu bergerak antara makna leksikal, istilah teknis, dan makna proposisional. Siswa dapat diminta memparafrasekan ketentuan dengan bahasanya sendiri, memberi contoh, atau menunjukkan kata yang menjadi dasar pemahaman. Praktik tersebut menyediakan bukti bahwa siswa membangun makna, bukan hanya menyimpan anotasi (Fodhil & Fathurrozi, 2021; Rijal, 2017; Restu & Wahyuni, 2019).

Pemetaan konseptual sangat relevan bagi Fathul Qorib karena karakter teksnya padat dan klasifikatoris. Bab thaharah, misalnya, memuat hubungan antara air, najis, hadas, alat bersuci, syarat, dan pembatal. Tanpa peta relasi, siswa mudah menghafal potongan hukum yang terpisah. Tabel perbandingan, bagan keputusan, contoh dan noncontoh, serta pertanyaan klasifikasi dapat membantu membangun struktur mental. Namun, visualisasi harus tunduk pada akurasi mazhab dan tidak menyederhanakan pengecualian secara menyesatkan (Darling-Hammond et al., 2020; Hattie & Donoghue, 2016; Mayer, 2021).

Problematisasi konteks membedakan pembelajaran kontekstual dari sekadar memberi contoh sehari-hari. Guru perlu menanyakan unsur kasus, kesamaan dengan persoalan dalam kitab, bagian yang berbeda, dan informasi tambahan yang diperlukan. Sebuah ketentuan mengenai air atau transaksi tidak boleh langsung dipindahkan ke teknologi baru tanpa analisis. Fathul Qorib dapat mengajarkan kerendahan hati epistemik: siswa belajar menggunakan kaidah dasar sekaligus mengetahui kapan persoalan melampaui kompetensinya. Tradisi fikih hidup melalui interpretasi, perbedaan, dan otoritas ilmiah, bukan melalui pencarian kalimat yang tampak cocok (Hallaq, 2009; Hefner, 2016; Sahin, 2018).

Penilaian beralasan perlu menjadi sasaran, sebab literasi fikih bukan hanya memilih jawaban benar. Siswa dapat diminta menjelaskan kategori, menunjukkan

dasar tekstual yang dipelajari, membedakan kondisi, dan menyatakan batas kesimpulan. Pada tingkat MTs, penalaran tidak harus memasuki usul fikih tingkat lanjut, tetapi dapat dimulai dari pertanyaan mengapa suatu syarat diperlukan atau bagaimana perubahan fakta memengaruhi keputusan. Dialog seperti ini membentuk kebiasaan memberikan alasan dan mendengarkan koreksi (Alexander, 2020; Mercer et al., 2019; Sahin, 2018).

Aplikasi reflektif juga tidak boleh disamakan dengan klaim perubahan karakter. Pemahaman bab thaharah dapat membantu siswa menilai kebersihan dan ibadahnya, tetapi perubahan perilaku dipengaruhi fasilitas, kebiasaan keluarga, teman, dan motivasi. Penelitian kualitatif dapat mendokumentasikan cara siswa memaknai dan mencoba menerapkan hukum, tetapi membutuhkan pengamatan longitudinal untuk menyimpulkan konsistensi. Pemisahan outcome literasi dari outcome perilaku membuat evaluasi lebih jujur dan memungkinkan intervensi yang tepat (Creswell & Poth, 2018; Miles et al., 2020; Ryan & Deci, 2020).

Bandongan dalam siklus tersebut berfungsi sebagai pemodelan ahli. Guru memperlihatkan cara melafalkan, memberi makna, dan menafsirkan teks ringkas. Kelemahannya ialah siswa dapat merasa memahami karena penjelasan guru lancar, padahal belum mampu merekonstruksi proses secara mandiri. Untuk mengurangi ilusi pemahaman, guru dapat berhenti pada bagian tertentu, meminta prediksi bacaan, menyuruh siswa memparafrasekan, atau membandingkan dua kasus. Modifikasi ini mempertahankan bandongan sambil meningkatkan aktivitas kognitif (Fisher & Frey, 2021; Hattie & Donoghue, 2016; Ifendi, 2021).

Diskusi berfungsi penting, tetapi memerlukan desain. Diskusi bebas dapat didominasi siswa yang mahir atau berubah menjadi pertukaran pendapat tanpa dasar. Guru dapat memberi peran pembaca, penerjemah, pemeta konsep, penguji kasus, dan penyimpul. Setiap pendapat perlu merujuk pada teks atau penjelasan yang telah dipelajari. Struktur tersebut membantu siswa berpartisipasi sesuai kesiapan dan melihat bahwa argumentasi fikih membutuhkan bukti, bukan kepercayaan diri semata (Alexander, 2020; Jabir et al., 2023; Mercer et al., 2019).

Variasi kemampuan siswa merupakan persoalan keadilan pedagogis, bukan gangguan teknis. Target seragam dapat membuat siswa mahir tidak tertantang sementara pemula tertinggal pada dekoding. Asesmen diagnostik perlu memeriksa pengenalan bentuk, kosakata, dasar nahwu-sharaf, dan pemahaman konsep fikih. Kelompok fleksibel, latihan bertingkat, glosarium, teks beranotasi, tutor sebaya, serta remediasi dapat digunakan tanpa menurunkan standar. Diferensiasi berarti menyediakan jalur berbeda menuju capaian yang sama (Fisher & Frey, 2021; Tomlinson, 2017; Vygotsky, 1978).

Keterbatasan waktu muatan lokal menuntut seleksi kedalaman. Menyelesaikan seluruh bab dapat memberi cakupan, tetapi menghasilkan pemahaman dangkal. Madrasah sebaiknya menentukan konsep inti dan memilih bagian teks yang mewakili cara berpikir kitab. Materi lain dapat dipetakan sebagai bacaan lanjut. Kurikulum spiral memungkinkan konsep bahasa dan fikih kembali pada tingkat kompleksitas lebih tinggi. Keputusan ini lebih bertanggung jawab

daripada mempercepat bandongan demi mengejar halaman (Hattie & Donoghue, 2016; Mayer, 2021; Tomlinson, 2017).

Peran guru dalam pengajaran turats bersifat epistemik dan pedagogis sekaligus. Ia menjaga hubungan dengan tradisi, tetapi juga memediasi keterbatasan teks untuk pembaca remaja. Kompetensi tidak cukup berupa kelancaran membaca kitab. Guru memerlukan pengetahuan perkembangan siswa, strategi dialog, asesmen formatif, serta kemampuan mengontekstualisasikan tanpa membuat klaim hukum serampangan. Pengembangan profesional dapat menggunakan perencanaan bersama, observasi sejawat, analisis pekerjaan siswa, dan moderasi penilaian (Darling-Hammond et al., 2020; Fisher & Frey, 2021; Sahin, 2018).

Otoritas kitab juga perlu disampaikan secara proporsional. Fathul Qorib adalah pintu masuk penting ke fikih Syafi'i, bukan representasi seluruh keragaman hukum Islam dan bukan manual otomatis bagi semua persoalan modern. Menjelaskan posisi mazhab tidak melemahkan keyakinan; justru membantu siswa memahami mengapa pendapat dapat berbeda dan bagaimana otoritas dibangun. Pada tingkat dasar, guru dapat memperkenalkan bahwa kitab mempunyai pengarang, konteks, tradisi syarah, dan batas bahasan. Kesadaran ini melindungi siswa dari absolutisasi potongan teks (Hallaq, 2009; Hefner, 2016; Rijal, 2017).

Hubungan tradisi dan digital sebaiknya dibangun sebagai verifikasi silang, bukan oposisi sederhana. Teks klasik melatih kelambatan dan kedalaman, sedangkan sumber digital memberi akses dan keragaman. Siswa dapat membandingkan jawaban daring dengan struktur konsep dalam kitab, memeriksa identitas penulis, membedakan fatwa dan opini, serta menelusuri konteks. Guru perlu menegaskan bahwa popularitas, visual yang menarik, dan potongan dalil bukan jaminan otoritas. Literasi digital keagamaan membutuhkan evaluasi sumber sekaligus pemahaman tradisi (Campbell & Evolvi, 2020; Jones-Jang et al., 2021; UNESCO, 2021).

Namun, memasukkan teknologi tanpa data dan tujuan yang jelas dapat mengalihkan fokus. Naskah awal menyarankan video, aplikasi, dan diskusi daring, tetapi penelitian tidak melaporkan penggunaannya. Karena itu, teknologi ditempatkan sebagai implikasi, bukan hasil. Penggunaannya layak jika membantu akses glosarium, mendokumentasikan bacaan, membandingkan sumber, atau menyediakan latihan. Ia tidak boleh menggantikan interaksi korektif guru ketika siswa masih belajar struktur teks dan batas penalaran (Campbell & Evolvi, 2020; Mayer, 2021; UNESCO, 2021).

Menulis reflektif juga merupakan pengembangan yang potensial, bukan praktik yang ditemukan. Setelah mempelajari satu konsep, siswa dapat menulis ringkasan hukum, alasan, contoh, pertanyaan, dan pengalaman penerapan. Tulisan membuat proses berpikir terlihat sehingga guru dapat membedakan salah baca, salah konsep, dan salah aplikasi. Refleksi tidak perlu panjang; format singkat dan terarah lebih sesuai dengan beban siswa MTs. Penggunaan tulisan sebagai alat

belajar membantu integrasi pemahaman dan metakognisi (Darling-Hammond et al., 2020; Hattie & Donoghue, 2016; OECD, 2021).

Moderasi beragama tidak boleh diklaim sebagai outcome otomatis dari pembelajaran kitab. Memahami satu mazhab dapat memperkuat identitas, tetapi keterbukaan terhadap perbedaan membutuhkan pedagogi eksplisit. Guru dapat memperkenalkan bahwa sebagian masalah mempunyai ragam pendapat dan mengajarkan adab al-ikhtilaf secara bertahap. Tujuannya bukan membuat siswa relativistik, melainkan membedakan prinsip, interpretasi, dan konteks. Literasi keagamaan yang matang menggabungkan komitmen dengan kemampuan memahami keragaman secara bertanggung jawab (American Academy of Religion, 2019; Hefner, 2016; Moore, 2015).

Evaluasi perlu diselaraskan dengan enam tahap siklus. Dekoding dapat dinilai melalui bacaan; rekonstruksi melalui parafrasa; pemetaan konsep melalui tabel atau diagram; problematisasi melalui analisis kasus; penilaian beralasan melalui jawaban terbuka; dan aplikasi reflektif melalui jurnal atau observasi. Rubrik harus membedakan akurasi bahasa, ketepatan konsep, kualitas alasan, penggunaan konteks, dan kesadaran batas. Satu nilai total berisiko menutupi letak kesulitan siswa (Black & Wiliam, 2009; Hattie & Donoghue, 2016; Tomlinson, 2017).

Umpan balik merupakan penghubung antartahap. Koreksi bacaan perlu menunjukkan bagian yang salah dan cara menentukannya; koreksi konsep perlu menjelaskan kategori; sedangkan koreksi aplikasi perlu menguji fakta kasus. Umpan balik yang hanya memberi jawaban benar membuat siswa tetap bergantung pada guru. Sebaliknya, pertanyaan penuntun membantu siswa mengulang proses dan membangun kemandirian. Dalam kelas besar, tutor sebaya dapat digunakan untuk latihan awal, tetapi verifikasi konsep dan hukum tetap berada pada guru (Black & Wiliam, 2009; Fisher & Frey, 2021; Mercer et al., 2019).

Bahasa Arab dan fikih dalam pembelajaran ini tidak seharusnya berjalan sebagai dua kurikulum yang terpisah. Kesalahan membaca sering tampak sebagai persoalan bahasa, tetapi konsekuensinya dapat mengubah subjek, syarat, pengecualian, atau cakupan suatu ketentuan. Sebaliknya, pemahaman konsep fikih membantu siswa memperkirakan makna ketika struktur bahasa terasa sulit. Kolaborasi guru bahasa Arab dan guru fikih dapat menghasilkan daftar kosakata berulang, pola gramatikal prioritas, serta contoh kalimat yang diambil dari bab yang sedang dipelajari. Integrasi semacam ini membuat pembelajaran bahasa berfungsi sebagai alat epistemik dan mencegah siswa memandang nahwu-sharaf sebagai latihan formal tanpa hubungan dengan pemahaman (Darling-Hammond et al., 2020; Restu & Wahyuni, 2019; Vygotsky, 1978).

Pertanyaan guru perlu disusun mengikuti jenjang kognitif yang selaras dengan siklus. Pada tingkat dekode, pertanyaan meminta siswa menentukan bacaan dan tanda bahasa. Pada tingkat semantik, siswa menjelaskan makna dengan kata sendiri. Pada tingkat konseptual, siswa membandingkan kategori dan hubungan. Pada tingkat kontekstual, siswa mengidentifikasi fakta yang relevan dan informasi yang belum tersedia. Pada tingkat penilaian, siswa menyusun alasan

dan batas kesimpulan. Urutan tersebut memberi jalan masuk bagi siswa pemula sekaligus menyediakan tantangan bagi siswa yang lebih siap. Pertanyaan tidak sekadar memeriksa hafalan, tetapi menampakkan proses berpikir untuk diberi umpan balik (Alexander, 2020; Black & Wiliam, 2009; Hattie & Donoghue, 2016).

Penggunaan kasus harus memperhatikan otentisitas dan tingkat perkembangan. Kasus yang terlalu abstrak dapat membuat siswa menebak, sedangkan kasus yang terlalu sensitif dapat mempermalukan pengalaman pribadi. Guru dapat memulai dari situasi ibadah yang dekat, menyediakan fakta yang cukup, lalu mengubah satu unsur untuk melihat apakah keputusan siswa berubah. Misalnya, variasi kondisi air dapat digunakan untuk menguji klasifikasi tanpa meminta siswa memberikan fatwa tentang persoalan kompleks. Dengan cara ini, pembelajaran berbasis masalah tidak berubah menjadi simulasi otoritas yang belum dimiliki siswa, tetapi menjadi latihan mengidentifikasi unsur, menggunakan konsep, dan menyadari batas pengetahuan (Mercer et al., 2019; Sahin, 2018; Yin, 2018).

Adab ilmiah merupakan outcome antara yang menghubungkan tradisi kitab dan nalar kritis. Siswa belajar bahwa membaca dengan teliti, tidak memotong pendapat, mengakui ketidaktahuan, mengoreksi kesalahan, dan merujuk kepada orang yang kompeten merupakan bagian dari etika pengetahuan. Sikap ini sangat relevan di ruang digital, tempat kepastian sering ditampilkan tanpa proses. Fathul Qorib dapat menjadi medium latihan kerendahan hati epistemik apabila guru menampakkan proses penjelasan dan batas teks, bukan hanya hasil akhirnya. Dengan demikian, kepatuhan pada otoritas tidak meniadakan penalaran, tetapi ditempatkan bersama tanggung jawab memeriksa sumber dan tidak berbicara melampaui kompetensi (American Academy of Religion, 2019; Campbell & Evolvi, 2020; Hefner, 2016).

Literasi keagamaan juga mempunyai dimensi komunikatif. Siswa yang memahami konsep belum tentu mampu menjelaskannya kepada teman atau keluarga tanpa bahasa teknis yang berlebihan. Tugas menjelaskan satu ketentuan kepada pembaca sebaya dapat menguji apakah siswa mampu mempertahankan akurasi sambil menggunakan bahasa yang mudah dipahami. Guru perlu menilai bukan hanya kelancaran berbicara, tetapi juga ketepatan kategori, kejelasan batas, dan sikap terhadap kemungkinan pertanyaan. Kemampuan ini penting karena siswa secara informal dapat menjadi sumber informasi agama dalam kelompoknya. Pendidikan perlu mencegah penyebaran jawaban yang terlalu pasti dari pemahaman yang masih parsial (Dinham & Shaw, 2017; Moore, 2015; Shaw, 2022).

Perpustakaan kelas dapat memperluas ekologi teks tanpa membebani siswa dengan terlalu banyak kitab. Fathul Qorib tetap menjadi teks inti, sedangkan kamus, glosarium, terjemah terpilih, bagan istilah, dan satu atau dua penjelasan pendamping digunakan sesuai kebutuhan. Tujuannya bukan mengganti otoritas guru, tetapi memperlihatkan bahwa pemahaman dibangun melalui perangkat dan rujukan. Siswa dapat belajar kapan menggunakan kamus, kapan memeriksa

catatan, dan kapan bertanya. Ketersediaan alat bantu juga mengurangi kesenjangan antara siswa yang memperoleh dukungan kitab di rumah dan mereka yang hanya mengandalkan jam pelajaran (Fisher & Frey, 2021; Mayer, 2021; Tomlinson, 2017).

Pelibatan siswa dalam menetapkan target dapat memperkuat regulasi diri. Setelah asesmen awal, siswa dapat memilih sasaran mingguan seperti menguasai sepuluh istilah, membaca satu paragraf dengan bantuan minimal, atau memperbaiki satu jenis kesalahan. Target individual tetap berada dalam capaian kurikulum dan ditinjau bersama guru. Catatan kemajuan memungkinkan siswa melihat bahwa kemampuan membaca kitab tumbuh melalui latihan, bukan bakat tetap. Rasa kompeten, pilihan yang terarah, dan hubungan suportif dapat meningkatkan internalisasi motivasi, terutama ketika tugas teks menuntut ketekunan tinggi (Darling-Hammond et al., 2020; Ryan & Deci, 2020; Tomlinson, 2017).

Pada tingkat kelembagaan, keberhasilan program tidak boleh bergantung pada karisma atau kompetensi satu pengampu. Silabus perlu menyimpan urutan capaian, daftar istilah, contoh asesmen, dan prinsip kontekstualisasi. Forum guru dapat mendiskusikan bagian yang paling sulit, kesalahan berulang, dan kualitas tugas siswa. Dokumentasi tersebut memungkinkan pergantian guru tanpa memutus arah program. Namun, standardisasi tidak boleh menghilangkan ruang penjelasan dan respons terhadap kelas. Yang distandarkan ialah tujuan, mutu, serta batas keilmuan; interaksi pedagogis tetap memerlukan penyesuaian (Black & Wiliam, 2009; Darling-Hammond et al., 2020; Rijal, 2017).

Transfer merupakan bukti penting bahwa siswa tidak hanya mengenali contoh yang pernah diberikan. Guru dapat menyajikan kasus baru dengan struktur serupa, meminta siswa menjelaskan bagian yang dapat dijawab dari kitab dan bagian yang membutuhkan rujukan tambahan. Transfer juga dapat diuji melalui perubahan representasi, misalnya dari paragraf kitab menjadi bagan, dari bagan menjadi penjelasan lisan, atau dari ketentuan menjadi analisis kasus. Kegagalan transfer memberi informasi apakah masalah terletak pada bahasa, konsep, atau penalaran. Strategi belajar yang efektif memang bergerak dari penguasaan permukaan menuju pemahaman mendalam dan transfer (Hattie & Donoghue, 2016; Mayer, 2021; OECD, 2021).

Kontribusi konseptual studi ini ialah menghubungkan literasi kitab dengan nalar fikih melalui tahapan yang dapat diamati. Kitab tidak hanya dilestarikan sebagai simbol tradisi; ia menjadi medium untuk belajar membaca, mengorganisasi, menguji, dan membatasi kesimpulan. Kerangka ini juga menunjukkan titik kegagalan: siswa dapat berhenti pada bunyi, terjemahan, klasifikasi, atau aplikasi mekanis. Diagnosis titik tersebut memungkinkan guru memberikan bantuan yang lebih presisi (Dhofier, 2011; Ifendi, 2021; Jabir et al., 2023).

Implikasi kelembagaan ialah perlunya koherensi antara tujuan muatan lokal, alokasi waktu, kesiapan guru, dan evaluasi. Jika tujuan hanya mengenalkan tradisi,

capaian berbeda dari tujuan membangun pembaca mandiri. Madrasah perlu menetapkan tingkat yang realistis dan kesinambungan antarkelas. Kolaborasi guru bahasa Arab dan fikih dapat mengurangi duplikasi serta menghubungkan struktur bahasa dengan pemahaman hukum. Kebijakan kurikulum yang jelas mencegah program bergantung pada satu guru (Darling-Hammond et al., 2020; Rijal, 2017; Tomlinson, 2017).

Penelitian ini mempunyai batas penting. Identitas lokasi, profil partisipan, durasi, instrumen, dan contoh data belum dilaporkan secara memadai. Temuan tidak disertai kutipan wawancara atau artefak pekerjaan siswa yang cukup untuk menguji kedalaman interpretasi. Desain kualitatif juga tidak membuktikan peningkatan atau efektivitas. Karena itu, kesimpulan dibatasi pada mekanisme yang dilaporkan dan perkembangan yang dipersepsikan. Penelitian berikutnya perlu menggunakan rubrik, sampel karya siswa, rekaman dialog, dan pelacakan kemajuan (Creswell & Poth, 2018; Miles et al., 2020; Yin, 2018).

PENUTUP

Pengajaran Fathul Qorib pada konteks MTs mengembangkan literasi keagamaan melalui hubungan antara akses bahasa, pemahaman konsep, dialog, dan kontekstualisasi. Perencanaan dilakukan melalui silabus, RPP, alokasi materi, serta penyesuaian kemampuan. Bandongan menyediakan pemodelan bacaan dan makna; penjelasan interaktif membantu rekonstruksi konsep; diskusi membuka pengujian kasus; sedangkan latihan teks tanpa harakat mengembangkan ketelitian. Variasi kemampuan bahasa Arab, keterbatasan waktu, dan ketergantungan pada guru membatasi pergerakan siswa menuju penalaran mandiri.

Siklus Literasi Keagamaan Berbasis Turats merumuskan enam tahap: dekoding tekstual, rekonstruksi semantik, pemetaan konseptual, problematisasi konteks, penilaian beralasan, dan aplikasi reflektif. Kerangka ini menempatkan Fathul Qorib sebagai pintu masuk disiplin ke tradisi fikih Syafi'i, bukan jawaban otomatis bagi setiap masalah kontemporer. Sikap dan perilaku keagamaan mungkin berkembang, tetapi tidak identik dengan literasi dan memerlukan bukti tersendiri. Karena penelitian tidak menggunakan pengukuran pra-pasca atau pembandingan, temuan menjelaskan proses dan perkembangan yang dipersepsikan, bukan efektivitas kausal.

Madrasah disarankan menetapkan capaian bertingkat, melakukan diagnosis kemampuan awal, mengombinasikan bandongan dengan parafrasa, pemetaan konsep, diskusi terstruktur, analisis kasus, serta umpan balik formatif. Pengembangan digital dapat digunakan secara selektif untuk verifikasi sumber dan dokumentasi belajar. Penelitian lanjutan perlu melaporkan konteks dan partisipan secara transparan, menghadirkan suara siswa dan artefak belajar, serta menilai transfer pemahaman ke kasus baru. Dengan arah tersebut, pelestarian turats dan kebutuhan literasi kontemporer tidak dipertentangkan, tetapi dihubungkan melalui pedagogi yang akurat, reflektif, dan bertanggung jawab.

DAFTAR PUSTAKA

- Alexander, R. (2020). *A dialogic teaching companion*. Routledge.
- American Academy of Religion. (2019). AAR religious literacy guidelines: What U.S. college graduates need to understand about religion. American Academy of Religion.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Campbell, H. A., & Evolvi, G. (2020). Contextualizing current digital religion research on emerging technologies. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(1), 5–17. <https://doi.org/10.1002/hbe2.149>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.)*. SAGE.
- Dhofier, Z. (2011). Tradisi pesantren: Studi pandangan hidup kyai dan visinya mengenai masa depan Indonesia. LP3ES.
- Dinham, A., & Shaw, M. (2017). Religious literacy through religious education: The future of teaching and learning about religion and belief. *Religions*, 8(7), 119. <https://doi.org/10.3390/rel8070119>
- Fisher, D., & Frey, N. (2021). *Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility (3rd ed.)*. ASCD.
- Fodhil, M., & Fathurrozi, F. D. (2021). Understanding fiqh material through the study book of Fathul Qorib. *SCHOOLAR: Social and Literature Study in Education*, 1(3), 198–203.
- Hallaq, W. B. (2009). *An introduction to Islamic law*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511801044>
- Hattie, J. A. C., & Donoghue, G. M. (2016). Learning strategies: A synthesis and conceptual model. *npj Science of Learning*, 1, 16013. <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>
- Hefner, R. W. (Ed.). (2016). *Sharia law and modern Muslim ethics*. Indiana University Press.
- Ifendi, M. (2021). Metode pembelajaran kitab kuning di Pondok Pesantren Sunan Drajad Banjarwati Lamongan. *Al-Tarbawi Al-Haditsab: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 85–98.
- Jabir, M., Nursyam, N., & Hidayat, L. (2023). Kitab kuning learning model in modern Islamic boarding school. *Al-Hayat: Journal of Islamic Education*, 7(2), 589–600. <https://doi.org/10.35723/ajie.v7i2.429>

- Jones-Jang, S. M., Mortensen, T., & Liu, J. (2021). Does media literacy help identification of fake news? Information literacy helps, but other literacies don't. *American Behavioral Scientist*, 65(2), 371–388. <https://doi.org/10.1177/0002764219869406>
- Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316941355>
- Mercer, N., Hennesy, S., & Warwick, P. (2019). Dialogue, thinking together and digital technology in the classroom. *International Journal of Educational Research*, 97, 187–199. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.08.006>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE.
- Moore, D. L. (2015). Diminishing religious literacy: Methodological assumptions and analytical frameworks for promoting the public understanding of religion. In A. Dinham & M. Francis (Eds.), *Religious literacy in policy and practice* (pp. 27–38). Policy Press.
- OECD. (2021). 21st-century readers: Developing literacy skills in a digital world. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>
- Restu, M., & Wahyuni, S. (2019). Implementasi metode Al Miftah Lil Ulum dalam membaca Kitab Fathul Qorib bagi pemula di Pondok Pesantren Sidogiri. *Intelektual: Jurnal Pendidikan dan Studi Keislaman*, 9(3), 263–272. <https://doi.org/10.33367/ji.v9i3.1025>
- Rijal, A. S. (2017). Pemakaian kitab kuning dalam meningkatkan mutu pembelajaran fiqh di Madrasah Tsanawiyah berbasis pesantren di Pamekasan. *Muslim Heritage*, 1(2), 293–316. <https://doi.org/10.21154/muslimheritage.v2i2.1113>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sahin, A. (2018). Critical issues in Islamic education studies. *Religions*, 9(11), 335. <https://doi.org/10.3390/rel9110335>
- Shaw, M. (2022). Religious literacy as religion literacy: A response from the UK. *Journal of the American Academy of Religion*, 90(4), 990–1005. <https://doi.org/10.1093/jaarel/lfac087>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.