


# Diferensiasi sebagai christopraxis edukatif: Transformasi soft skill dalam pendidikan agama Kristen

Lidia Susanti<sup>1</sup>, Go Agustin Cindy Clismawati<sup>2</sup>

<sup>1</sup>STIPAK Malang

<sup>2</sup>Sekolah Charis National Academy Malang

## Correspondence:

[lidiasusanti@stipakdh.ac.id](mailto:lidiasusanti@stipakdh.ac.id)

## DOI:

[https://doi.org/  
10.30995/kur.v11i3.1449](https://doi.org/10.30995/kur.v11i3.1449)

## Article History

Submitted: June 02, 2025

Reviewed: Aug. 02, 2025

Accepted: Dec. 29, 2025

## Keywords:

Christian education,  
Christopraxis,  
differentiated instruction,  
quasi-experiment,  
soft skills,  
diferensiasi pembelajaran,  
kuasi-eksperimen,  
pendidikan agama Kristen

Copyright: ©2025, Authors.

License:



**Abstract:** Student achievement remains predominantly measured through cognitive aspects, while soft skills such as collaboration, leadership, flexibility, and empathy are frequently overlooked. Christian religious education possesses strategic potential for developing these soft skills when understood as educative Christopraxis, participation in Christ's ongoing work of encountering each individual personally and contextually. Differentiated instruction, which adapts content, process, and assessment to each student's unique needs, embodies Christopraxis in the classroom. This study aims to analyze the effects of differentiation strategies on students' soft skill development using a quantitative, quasi-experimental design with 42 participants. The results show an R-squared value of 0.640, an F-test significance of 0.000 ( $< 0.05$ ) with  $F = 71.056$ , and a t-test significance of 0.000 ( $< 0.05$ ) with  $t = 8.430$ . These findings demonstrate that differentiation as educative Christopraxis significantly influences soft skill transformation, affirming that Christian religious education must shift from cognitive orientation toward holistic faith habitus formation.

**Abstrak:** Keberhasilan peserta didik masih dominan diukur secara kognitif, sementara soft skill seperti kerja sama, kepemimpinan, fleksibilitas, dan empati sering terabaikan. Pendidikan Agama Kristen sesungguhnya memiliki potensi strategis untuk mengembangkan soft skill tersebut apabila dipahami sebagai *Christopraxis* edukatif, yakni partisipasi dalam karya Kristus yang menjumpai setiap individu secara personal dan kontekstual. Pembelajaran berdiferensiasi, yang menyesuaikan materi, proses, dan penilaian terhadap keunikan setiap siswa, menjadi perwujudan konkret *Christopraxis* dalam ruang kelas. Penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh strategi diferensiasi terhadap peningkatan soft skill siswa melalui metode kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen pada 42 siswa. Hasil analisis menunjukkan nilai R Square sebesar 0,640, uji F dengan signifikansi 0,000 ( $< 0,05$ ) dan F hitung 71,056, serta uji t dengan signifikansi 0,000 ( $< 0,05$ ) dan t hitung 8,430. Temuan ini membuktikan bahwa diferensiasi sebagai *Christopraxis* edukatif berpengaruh signifikan terhadap transformasi soft skill, menegaskan bahwa PAK perlu bertransformasi dari orientasi kognitif menuju pembentukan habitus iman yang holistik.

## Pendahuluan

Praktik pendidikan di Indonesia, termasuk Pendidikan Agama Kristen (PAK), masih didominasi oleh paradigma evaluasi kognitif. Keberhasilan peserta didik lazimnya diukur melalui

pencapaian nilai ujian, penguasaan materi hafalan, dan kemampuan menjawab soal-soal tertulis. Paradigma ini, meskipun memiliki legitimasi tertentu dalam tradisi pendidikan formal, sesungguhnya mereduksi kompleksitas pertumbuhan manusia ke dalam satu dimensi semata. Carol Ann Tomlinson telah mengingatkan bahwa sistem pendidikan yang seragam cenderung mengabaikan keragaman kapasitas, minat, dan profil belajar peserta didik, sehingga banyak siswa yang sesungguhnya memiliki potensi besar justru tidak mendapat ruang untuk berkembang secara optimal.<sup>1</sup> Ketika evaluasi hanya berfokus pada aspek kognitif, maka dimensi-dimensi penting lainnya, seperti kemampuan berelasi, mengelola emosi, dan bekerja sama, terpinggirkan dari proses penilaian maupun pembentukan kurikulum.

Dimensi yang terpinggirkan tersebut sesungguhnya merujuk pada apa yang secara luas dikenal sebagai *soft skill*. Daniel Goleman, dalam kajiannya mengenai kecerdasan emosional, menunjukkan bahwa keberhasilan seseorang dalam kehidupan profesional dan sosial justru lebih banyak ditentukan oleh kemampuan mengelola emosi, berempati, berkomunikasi, dan membangun relasi kolaboratif, ketimbang sekadar kecerdasan intelektual.<sup>2</sup> *Soft skill* mencakup kompetensi-kompetensi seperti kerja sama, kepemimpinan, fleksibilitas, dan empati yang memungkinkan individu tidak hanya berhasil secara personal, tetapi juga berkontribusi secara konstruktif dalam komunitas. Dalam konteks pendidikan Kristiani, kompetensi-kompetensi ini sesungguhnya memiliki akar teologis yang dalam, karena Kekristenan sendiri menekankan kehidupan komunal, pelayanan, dan kasih sebagai inti dari iman yang dihidupi.

Pendidikan Agama Kristen, menurut Robert W. Pazmiño, bukan sekadar transmisi pengetahuan doktrinal, melainkan proses pembentukan manusia seutuhnya dalam terang iman Kristen.<sup>3</sup> Pazmiño menegaskan bahwa tujuan akhir pendidikan Kristiani adalah transformasi, perubahan menyeluruh dalam cara berpikir, bersikap, dan bertindak peserta didik sesuai dengan panggilan Kristus. Senada dengan itu, Thomas H. Groome memahami pendidikan agama Kristen (selanjutnya: PAK) sebagai proses *shared praxis* yang mengintegrasikan refleksi kritis atas pengalaman hidup dengan visi iman Kristen.<sup>4</sup> Dengan demikian, PAK sesungguhnya memiliki potensi strategis untuk menjadi sarana pembentukan *soft skill* yang tidak hanya berdimensi psikologis-sosial, tetapi juga berdimensi teologis dan spiritual. Nilai-nilai seperti empati, kepemimpinan yang melayani, dan kerendahan hati bukanlah sekadar keterampilan generik, melainkan perwujudan dari karakter Kristus yang dibentuk melalui proses pendidikan iman.

Salah satu pendekatan pedagogis yang dapat mengoptimalkan pembentukan *soft skill* dalam PAK adalah strategi pembelajaran berdiferensiasi. Strategi ini, sebagaimana dikembangkan oleh Tomlinson, memberikan ruang bagi guru untuk menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar setiap peserta didik.<sup>5</sup> Alih-alih menerapkan pendekatan *one-size-fits-all* yang memperlakukan semua siswa secara seragam, diferensiasi mengakui bahwa setiap siswa membawa keunikan yang perlu dihargai dan difasilitasi. Pendekatan ini relevan bagi PAK karena secara inheren sejalan dengan keya-

---

<sup>1</sup> Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 2nd ed. (Alexandria, VA: ASCD, 2014), 15–17.

<sup>2</sup> Daniel Goleman, *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* (New York: Bantam Books, 1995), 34–36.

<sup>3</sup> Robert W. Pazmiño, *Foundational Issues in Christian Education: An Introduction in Evangelical Perspective*, 3rd ed. (Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2008), 87–89.

<sup>4</sup> Thomas H. Groome, *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision* (San Francisco: Jossey-Bass, 1999), 184–186.

<sup>5</sup> Tomlinson, *The Differentiated Classroom*, 26–28.

kinan Kristen tentang keunikan setiap manusia sebagai ciptaan Allah yang berharga dan tak tergantikan.

Meskipun diferensiasi telah dikaji secara luas dalam literatur pendidikan umum, penerapannya dalam konteks PAK masih minim mendapat perhatian teologis yang memadai. Kebanyakan kajian memosisikan diferensiasi sebagai teknik pedagogis yang bersifat netral secara teologis, tanpa mengeksplorasi landasan iman yang dapat memperkaya maknanya. Di sinilah letak *research gap* yang hendak diisi oleh penelitian ini. Ray S. Anderson, melalui konsep *Christopraxis*, menawarkan sebuah kerangka teologis yang memahami setiap praktik pelayanan, termasuk pendidikan, sebagai partisipasi dalam karya Kristus yang terus berlangsung di tengah realitas konkret manusia.<sup>6</sup> Dengan membingkai diferensiasi dalam kerangka *Christopraxis*, penelitian ini berupaya menunjukkan bahwa pendekatan tersebut bukan sekadar strategi pengajaran, melainkan tindakan teologis yang mencerminkan cara Kristus menjumpai setiap individu secara personal dan kontekstual.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh strategi pembelajaran berdiferensiasi, yang dibingkai secara teologis sebagai *Christopraxis* edukatif, terhadap peningkatan *soft skill* siswa dalam konteks PAK. Metode yang digunakan adalah pendekatan kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen yang melibatkan 42 siswa sebagai sampel penelitian. Data dianalisis melalui uji regresi linier sederhana untuk mengukur pengaruh variabel independen (diferensiasi pembelajaran) terhadap variabel dependen (*soft skill* siswa). Kerangka teologis *Christopraxis* Anderson digunakan sebagai lensa interpretatif untuk memaknai temuan empiris dalam perspektif teologi praktis.

Sistematika pembahasan artikel ini disusun dalam empat bagian utama. Bagian pertama menguraikan konsep *Christopraxis* sebagai landasan teologis bagi praktik pendidikan Kristiani. Bagian kedua membahas diferensiasi pembelajaran dan implementasinya dalam konteks PAK. Bagian ketiga mengeksplorasi *soft skill* sebagai *habitus* iman dalam perspektif formasi Kristiani. Bagian keempat menyajikan analisis temuan empiris dan refleksi teologis atas signifikansi diferensiasi sebagai *Christopraxis* edukatif. Artikel ini ditutup dengan simpulan yang merangkum kontribusi teologis dan pedagogis dari penelitian ini.

### **Christopraxis: Landasan Teologis bagi Praktik Pendidikan Kristiani**

Konsep *Christopraxis* merupakan sumbangan teologis penting dari Ray S. Anderson dalam bidang teologi praktis. Anderson mengembangkan istilah ini untuk menunjukkan bahwa teologi sejati tidak dimulai dari abstraksi doktrinal, melainkan dari tindakan Kristus yang terus berlangsung di tengah dunia melalui pelayanan umat-Nya. Bagi Anderson, *Christopraxis* berarti bahwa pelayanan mendahului dan menghasilkan teologi, bukan sebaliknya.<sup>7</sup> Prinsip ini memiliki implikasi radikal bagi pendidikan Kristiani: pengajaran bukan sekadar penyampaian doktrin tentang Kristus, melainkan partisipasi aktif dalam karya Kristus itu sendiri di ruang kelas. Dengan demikian, setiap tindakan edukatif yang otentik sesungguhnya merupakan perpanjangan dari misi inkarnasional Kristus yang menjumpai manusia di dalam konteks kehidupan nyata mereka.

Anderson membangun konsep *Christopraxis* di atas fondasi kristologi inkarnasional yang kuat. Inkarnasi, di mana Allah menjadi manusia dalam diri Yesus Kristus, bukan hanya peristiwa historis masa lalu, melainkan paradigma yang terus berlaku bagi setiap bentuk pelayanan Kristen. Sebagaimana Kristus memasuki kekhususan konteks manusia dengan segala

<sup>6</sup> Ray S. Anderson, *The Shape of Practical Theology: Empowering Ministry with Theological Praxis* (Downers Grove, IL: IVP Academic, 2001), 47–49.

<sup>7</sup> Anderson, 51–53.

keterbatasannya, demikian pula pendidik Kristen dipanggil untuk memasuki kekhususan konteks setiap peserta didik.<sup>8</sup> Anderson menegaskan bahwa kompetensi pelayanan dalam perspektif *Christopraxis* mencakup tiga dimensi: diskernemen, yaitu pengenalan akan kongruensi antara Kristus dalam Kitab Suci dan Kristus dalam pelayanan; integrasi, yaitu penerapan diskernemen di mana Firman Allah diproklamasikan dan dipraktikkan; dan diferensiasi, yaitu kemampuan membedakan dan merespons keunikan setiap situasi pelayanan.<sup>9</sup>

Dimensi ketiga dari kompetensi *Christopraxis*, yakni diferensiasi, memiliki relevansi langsung dengan praktik pendidikan. Anderson memahami diferensiasi bukan dalam pengertian pedagogis-teknis semata, melainkan sebagai kapasitas teologis untuk mengenali bahwa karya Kristus tidak pernah bersifat generik atau abstrak. Kristus selalu menjumpai manusia secara spesifik: perempuan Samaria di sumur Yakub, Zakheus di Yerikho, Nikodemus di malam hari, di mana setiap perjumpaan bersifat unik dan kontekstual.<sup>10</sup> Pola perjumpaan Kristus ini menjadi model bagi pendidik Kristen yang dipanggil untuk tidak memperlakukan peserta didiknya secara seragam, melainkan mengenali dan merespons kebutuhan, kapasitas, dan panggilan unik setiap individu.

Richard R. Osmer, yang juga berkontribusi secara signifikan dalam bidang teologi praktis, menawarkan kerangka empat tugas yang melengkapi konsep *Christopraxis* Anderson. Osmer mengidentifikasi empat tugas teologi praktis: deskriptif-empiris (mendengarkan secara mendalam apa yang terjadi), interpretatif (memahami mengapa hal itu terjadi), normatif (merefleksikan apa yang seharusnya terjadi), dan pragmatis (merumuskan respons yang tepat).<sup>11</sup> Dalam konteks pendidikan, kerangka Osmer ini menuntut guru PAK untuk tidak sekadar mengajar, tetapi terlebih dahulu mendengarkan dan memahami realitas konkret peserta didiknya sebelum merumuskan pendekatan pembelajaran yang sesuai. Tugas deskriptif-empiris inilah yang menjadi titik berangkat bagi praktik diferensiasi yang bermakna secara teologis.

Penerapan *Christopraxis* dalam pendidikan juga menuntut pemahaman yang tepat tentang relasi antara teori dan praktik. Anderson menolak dikotomi yang memisahkan teologi sistematis dari teologi praktis, seolah-olah yang pertama menyediakan teori, sementara yang kedua sekadar menerapkannya.<sup>12</sup> Sebaliknya, dalam kerangka *Christopraxis*, praktik pendidikan itu sendiri merupakan *locus theologicus*, tempat di mana teologi ditemukan, diuji, dan dikembangkan. Ruang kelas PAK bukan sekadar tempat penerapan doktrin, melainkan ruang di mana perjumpaan dengan Kristus terjadi melalui interaksi guru-siswa yang otentik. Implikasi dari pemahaman ini adalah bahwa kualitas teologis sebuah pembelajaran PAK tidak diukur dari seberapa banyak doktrin yang disampaikan, melainkan dari seberapa dalam perjumpaan transformatif yang terjadi di dalamnya.

Dalam *The Soul of Ministry*, Anderson memperdalam gagasan ini dengan menunjukkan bahwa pelayanan yang otentik selalu bersifat inkarnasional dan relasional. Pelayan Kristus — termasuk guru PAK, dipanggil untuk hadir secara penuh di hadapan orang-orang yang dilayaninya, bukan sebagai ahli yang mentransfer pengetahuan, melainkan sebagai rekan seperjalanan yang bersama-sama bertumbuh dalam iman.<sup>13</sup> Model kehadiran ini mengandaikan

<sup>8</sup> Anderson, 29–31.

<sup>9</sup> Anderson, 33–35.

<sup>10</sup> Ray S. Anderson, *The Soul of Ministry: Forming Leaders for God's People* (Louisville, KY: Westminster John Knox, 1997), 23–25.

<sup>11</sup> Richard R. Osmer, *Practical Theology: An Introduction* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2008), 33–34.

<sup>12</sup> Anderson, *The Shape of Practical Theology*, 55–57.

<sup>13</sup> Anderson, *The Soul of Ministry*, 45–47.

bahwa guru PAK bersedia untuk mengenal setiap siswanya secara personal, memahami latar belakang kehidupan mereka, dan menyesuaikan pendekatannya sesuai dengan kebutuhan masing-masing. Hal ini sejalan dengan apa yang Parker J. Palmer sebut sebagai pengajaran yang berakar pada identitas dan integritas guru, di mana pengajaran yang baik tidak dapat direduksi menjadi sekadar teknik, melainkan lahir dari kedalaman diri guru yang otentik.<sup>14</sup>

Dengan demikian, *Christopraxis* sebagai landasan teologis menawarkan lebih dari sekadar justifikasi teologis bagi diferensiasi pembelajaran. Konsep ini mentransformasi pemahaman kita tentang apa artinya mengajar dalam konteks PAK: mengajar adalah berpartisipasi dalam karya Kristus yang terus-menerus menjumpai, memulihkan, dan mentransformasi manusia. Guru PAK yang beroperasi dalam kerangka *Christopraxis* tidak hanya menyampaikan pengetahuan tentang Kristus, tetapi juga menjadi sarana perjumpaan siswa dengan Kristus melalui praktik pedagogis yang penuh perhatian, kontekstual, dan transformatif. Fondasi teologis inilah yang membedakan diferensiasi dalam PAK dari diferensiasi dalam pendidikan umum, bukan sekadar strategi untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran, melainkan tindakan iman yang mencerminkan karakter Allah dalam menghargai keunikan setiap ciptaan-Nya.

## Diferensiasi Pembelajaran: Implementasi Pedagogis dalam Konteks PAK

Diferensiasi pembelajaran merupakan suatu filosofi pengajaran yang mengakui bahwa peserta didik belajar dengan cara yang berbeda-beda dan membutuhkan pendekatan yang disesuaikan dengan keunikan mereka. Tomlinson, sebagai pelopor utama konsep ini, mendefinisikan diferensiasi sebagai pendekatan instruksional yang responsif terhadap keragaman kesiapan (*readiness*), minat (*interest*), dan profil belajar (*learning profile*) peserta didik.<sup>15</sup> Dalam praktiknya, guru mendiferensiasi tiga elemen utama pembelajaran: konten (apa yang dipelajari), proses (bagaimana siswa memproses informasi), dan produk (bagaimana siswa mendemonstrasikan pemahaman mereka). Pendekatan ini menuntut guru untuk bergerak melampaui paradigma pengajaran yang berpusat pada guru menuju paradigma yang berpusat pada siswa, di mana keragaman dipandang sebagai kekayaan, bukan hambatan.

Dalam karyanya yang lebih lanjut, Tomlinson menjelaskan bahwa diferensiasi bukan berarti individualisasi total di mana setiap siswa mendapat kurikulum yang sepenuhnya berbeda. Sebaliknya, diferensiasi bekerja dalam kerangka kurikulum yang sama tetapi dengan jalur akses yang beragam.<sup>16</sup> Guru mendiferensiasi dengan memberikan scaffolding bagi siswa yang membutuhkan dukungan lebih, menyediakan pengayaan bagi siswa yang sudah menguasai materi dasar, dan menawarkan pilihan tugas yang sesuai dengan minat masing-masing siswa. Prinsip ini penting dipahami dalam konteks PAK, karena meskipun kebenaran iman Kristen bersifat universal, cara setiap individu menerima, memahami, dan menghidupi kebenaran tersebut bersifat personal dan kontekstual.

Implementasi diferensiasi dalam PAK memiliki dasar teologis yang kuat dalam pemahaman Kristen tentang keunikan setiap manusia sebagai ciptaan Allah. Pazmiño menegaskan bahwa pendidikan Kristiani yang autentik harus memperhatikan dimensi kognitif, afektif,

---

<sup>14</sup> Parker J. Palmer, *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*, 10th anniversary ed. (San Francisco: Jossey-Bass, 2007), 10–12.

<sup>15</sup> Tomlinson, *The Differentiated Classroom*, 3–5.

<sup>16</sup> Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, 3rd ed. (Alexandria, VA: ASCD, 2017), 15–17.

dan konatif (perilaku) peserta didik secara holistik.<sup>17</sup> Ketika PAK hanya mengejar target kognitif, misalnya hafalan ayat, penguasaan doktrin, atau kemampuan menjawab soal, dimensi afektif dan konatif yang justru menjadi inti dari pembentukan karakter Kristiani terabaikan. Diferensiasi memungkinkan guru PAK untuk mendesain pengalaman belajar yang menyentuh ketiga dimensi tersebut secara proporsional sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa.

Jack L. Seymour, dalam kajiannya tentang pengajaran menurut cara Yesus, menunjukkan bahwa Yesus sendiri adalah seorang guru yang sangat terdiferensiasi dalam pendekatannya. Yesus menggunakan perumpamaan untuk kerumunan, diskusi mendalam untuk para murid, pertanyaan Sokratik untuk para ahli Taurat, dan sentuhan personal untuk individu-individu yang terpinggirkan.<sup>18</sup> Cara mengajar Yesus ini menunjukkan bahwa diferensiasi bukan konsep modern yang dipaksakan ke dalam kerangka Kristen, melainkan justru mencerminkan pola pedagogis yang sudah ada dalam tradisi iman Kristen sejak awal. Guru PAK yang mendiferensiasi pengajarannya sesungguhnya sedang meneladani metode pengajaran Yesus yang selalu sensitif terhadap kebutuhan dan kapasitas pendengar-Nya.

Groome memperkuat argumen ini dengan menunjukkan bahwa pendidikan agama Kristen yang transformatif membutuhkan apa yang ia sebut sebagai *shared Christian praxis*. Dalam model ini, peserta didik tidak sekadar menerima informasi secara pasif, melainkan diajak untuk merefleksikan pengalaman hidup mereka sendiri dalam terang tradisi iman Kristen.<sup>19</sup> Pendekatan *shared praxis* ini secara inheren membutuhkan diferensiasi karena setiap siswa membawa pengalaman hidup yang berbeda, pertanyaan eksistensial yang berbeda, dan tingkat kematangan iman yang berbeda ke dalam ruang kelas. Guru yang menggunakan *shared praxis* harus mampu memfasilitasi refleksi yang relevan bagi setiap siswa, dan hal ini hanya mungkin dilakukan melalui pendekatan yang terdiferensiasi.

Secara praktis, diferensiasi dalam PAK dapat diwujudkan melalui berbagai strategi. Dalam hal konten, guru dapat menyediakan teks alkitabiah dengan berbagai tingkat kompleksitas, menggunakan media visual dan audio untuk mengakomodasi gaya belajar yang berbeda, atau menawarkan sumber-sumber teologis tambahan bagi siswa yang ingin mendalami topik tertentu. Dalam hal proses, guru dapat menggunakan kelompok fleksibel berdasarkan kesiapan atau minat, menyediakan pilihan kegiatan reflektif (jurnal, diskusi, seni, drama), atau memberikan *scaffolding* yang disesuaikan.<sup>20</sup> Dalam hal produk, siswa dapat mendemonstrasikan pemahaman mereka melalui berbagai format: esai teologis, presentasi kreatif, proyek pelayanan komunitas, atau portofolio reflektif. Yang penting bukan keseragaman produk, melainkan kedalaman pemahaman dan transformasi yang dihasilkan.

Palmer mengingatkan bahwa implementasi diferensiasi yang efektif membutuhkan guru yang memiliki keberanian untuk meninggalkan zona nyaman pengajaran konvensional. Banyak guru terbiasa dengan model pengajaran satu arah yang terkontrol, di mana guru menguasai seluruh proses dan siswa menjadi penerima pasif.<sup>21</sup> Diferensiasi menuntut guru untuk melepaskan sebagian kendali dan mempercayai kapasitas siswa untuk mengambil peran aktif dalam proses pembelajaran mereka. Dalam perspektif teologis, keberanian ini dapat dipahami sebagai bentuk *kenosis* pedagogis, yakni pengosongan diri guru dari otoritas monolitik untuk

<sup>17</sup> Pazmiño, *Foundational Issues in Christian Education*, 92–94.

<sup>18</sup> Jack L. Seymour, *Teaching the Way of Jesus: Educating Christians for Faithful Living* (Nashville: Abingdon Press., 2014), 62–64.

<sup>19</sup> Groome, *Christian Religious Education*, 207–209.

<sup>20</sup> Tomlinson, *How to Differentiate Instruction*, 25–27.

<sup>21</sup> Palmer, *The Courage to Teach*, 33–35.

memberi ruang bagi pertumbuhan otentik setiap siswa. Seymour menegaskan bahwa pengajaran menurut cara Yesus selalu melibatkan risiko dan kerentanan, karena guru yang autentik membuka dirinya bagi kemungkinan-kemungkinan tak terduga yang muncul dari perjumpaan dengan siswa.<sup>22</sup>

Dengan demikian, diferensiasi dalam konteks PAK melampaui sekadar teknik instruksional. Ketika dipahami dalam kerangka teologis, diferensiasi menjadi perwujudan pedagogis dari keyakinan bahwa setiap siswa adalah ciptaan Allah yang unik, diberkahi dengan karunia dan potensi yang berbeda, dan dipanggil untuk bertumbuh menuju kedewasaan iman menurut jalur yang khas bagi masing-masing. Diferensiasi bukan hanya tentang efektivitas pembelajaran, melainkan tentang keadilan pedagogis yang berakar pada keadilan Allah, yang tidak menyeragamkan ciptaan-Nya, melainkan menghargai dan memelihara keragaman sebagai ekspresi kemahakuasaan dan kreativitas-Nya.

### **Soft Skill sebagai Habitus Iman: Perspektif Formasi Kristiani**

Istilah "soft skill" dalam diskursus pendidikan kontemporer merujuk pada seperangkat kompetensi interpersonal dan intrapersonal yang memungkinkan individu berfungsi secara efektif dalam konteks sosial. Goleman mengidentifikasi beberapa komponen utama *soft skill* yang ia kaitkan dengan kecerdasan emosional: kesadaran diri, pengelolaan diri, motivasi intrinsik, empati, dan keterampilan sosial.<sup>23</sup> Dalam konteks pendidikan, *soft skill* sering kali dipahami sebagai kompetensi pelengkap yang menunjang *hard skill* atau kecerdasan kognitif. Namun, pemahaman ini masih terjebak dalam paradigma dualistis yang memisahkan keterampilan teknis dari keterampilan relasional, seolah-olah keduanya berada pada domain yang berbeda dan tidak saling terkait secara organik.

James K. A. Smith menawarkan perspektif yang lebih kaya melalui konsepnya tentang formasi liturgis. Smith berargumen bahwa manusia pada dasarnya bukan makhluk yang pertama-tama berpikir (*thinking things*), melainkan makhluk yang mencintai dan menginginkan (*desiring agents*). Identitas seseorang dibentuk bukan terutama oleh apa yang ia ketahui, melainkan oleh apa yang ia cintai, dan cinta itu dibentuk melalui praktik-praktik habitual yang membentuk disposisi dan orientasi hidup.<sup>24</sup> Pandangan Smith ini memiliki implikasi mendalam bagi pemahaman tentang *soft skill* dalam konteks PAK. Jika Smith benar bahwa formasi terjadi melalui praktik-praktik yang membentuk *habitus*, maka *soft skill* bukan sekadar keterampilan yang diajarkan, melainkan disposisi yang dibentuk melalui praktik iman yang berulang dan konsisten.

Konsep *habitus* yang digunakan Smith sesungguhnya berasal dari karya sosiolog Pierre Bourdieu. Bourdieu mendefinisikan *habitus* sebagai sistem disposisi yang terstruktur dan menstrukturkan pola-pola persepsi, apresiasi, dan tindakan yang telah terinternalisasi melalui pengalaman sosial dan menjadi bagian dari cara seseorang berada di dunia.<sup>25</sup> Smith mengadaptasi konsep ini ke dalam konteks pendidikan Kristiani dengan menunjukkan bahwa ibadah dan praktik-praktik komunitas iman berfungsi sebagai *counterformation* terhadap liturgi-liturgi sekuler yang membentuk keinginan dan orientasi hidup manusia modern.<sup>26</sup> Dalam

<sup>22</sup> Seymour, *Teaching the Way of Jesus*, 78–80.

<sup>23</sup> Goleman, *Emotional Intelligence*, 43–45.

<sup>24</sup> James K. A. Smith, *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation* (Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2009), 25–27.

<sup>25</sup> Pierre Bourdieu, *Outline of a Theory of Practice* (Cambridge: Cambridge University Press, 1977), 72–74.

<sup>26</sup> Smith, *Desiring the Kingdom*, 33–35.

kerangka ini, *soft skill* dapat dipahami sebagai *habitus* iman, disposisi-disposisi yang terbentuk melalui praktik komunitas iman dan terarah pada Kerajaan Allah.

Empati, misalnya, dalam perspektif formasi Kristiani bukan sekadar kemampuan psikologis untuk memahami perasaan orang lain, melainkan perwujudan dari kasih Kristus yang mengidentifikasi diri-Nya dengan penderitaan manusia. Groome menunjukkan bahwa pendidikan agama Kristen yang otentik membentuk peserta didik untuk melihat dunia melalui mata Kristus, mata yang penuh belas kasihan terhadap yang menderita, yang terpinggirkan, dan yang membutuhkan.<sup>27</sup> Demikian pula, kepemimpinan dalam perspektif Kristiani bukan sekadar keterampilan manajerial, melainkan *servant leadership* yang meneladani Kristus yang datang bukan untuk dilayani melainkan untuk melayani (Mrk. 10:45). Kerja sama bukan sekadar kemampuan bekerja dalam tim, melainkan perwujudan dari *koinonia*, persekutuan yang digerakkan oleh Roh Kudus.

Pazmiño menegaskan bahwa tujuan akhir pendidikan Kristiani adalah pembentukan karakter yang mencerminkan Kristus, yang oleh Paulus disebut sebagai proses “serupa dengan gambaran Anak-Nya” (Rm. 8:29).<sup>28</sup> Dalam kerangka ini, *soft skill* bukan sekadar kompetensi yang dikembangkan untuk keberhasilan sosial dan profesional, melainkan buah dari proses transformasi spiritual di mana peserta didik semakin menyerupai Kristus dalam cara mereka berpikir, merasakan, dan bertindak. Fleksibilitas, misalnya, dapat dipahami sebagai cerminan dari kerendahan hati Kristus yang bersedia menyesuaikan diri dengan kebutuhan manusia tanpa kehilangan esensi ilahi-Nya. Empati adalah cerminan dari belas kasihan Kristus. Kerja sama adalah cerminan dari kehidupan Trinitas yang penuh relasi.

Anderson mengingatkan bahwa formasi *habitus* iman tidak terjadi secara otomatis melalui pengajaran doktrinal semata. Formasi membutuhkan praktik, tindakan-tindakan konkret yang dilakukan secara berulang dalam komunitas iman hingga menjadi bagian dari cara hidup seseorang.<sup>29</sup> Palmer memperkuat pandangan ini dengan menekankan bahwa pembelajaran sejati terjadi ketika siswa terlibat secara penuh, bukan hanya secara intelektual, tetapi juga secara emosional dan spiritual, dalam proses belajar.<sup>30</sup> Dalam konteks PAK, hal ini berarti bahwa pembentukan *soft skill* sebagai *habitus* iman membutuhkan pengalaman belajar yang melibatkan praktik nyata: proyek pelayanan, refleksi komunal, dialog terbuka, latihan mendedikasikan, dan pengalaman kolaboratif. Diferensiasi memungkinkan guru untuk mendesain pengalaman-pengalaman formatif ini sesuai dengan kesiapan dan minat setiap siswa.

Smith lebih lanjut menunjukkan bahwa formasi yang otentik selalu bersifat komunal, bukan individual. Kita dibentuk dalam dan melalui komunitas, melalui praktik-praktik bersama, narasi-narasi yang dibagikan, dan ritual-ritual yang dijalankan secara kolektif.<sup>31</sup> Implikasi dari pandangan ini bagi PAK adalah bahwa pembentukan *soft skill* sebagai *habitus* iman tidak dapat dilepaskan dari dimensi komunal pendidikan. Ruang kelas PAK bukan kumpulan individu yang belajar secara terpisah, melainkan komunitas belajar iman di mana siswa saling membentuk melalui interaksi, dialog, dan kolaborasi. Diferensiasi dalam konteks ini bukan berarti fragmentasi komunitas ke dalam individu-individu yang terisolasi, melainkan penghargaan terhadap keragaman dalam kesatuan, sebuah refleksi dari tubuh Kristus yang terdiri dari banyak anggota dengan fungsi yang berbeda-beda tetapi saling membutuhkan (1Kor. 12:12-27).

<sup>27</sup> Groome, *Christian Religious Education*, 245–247.

<sup>28</sup> Pazmiño, *Foundational Issues in Christian Education*, 154–156.

<sup>29</sup> Anderson, *The Shape of Practical Theology*, 95–97.

<sup>30</sup> Palmer, *The Courage to Teach*, 51–53.

<sup>31</sup> Smith, *Desiring the Kingdom*, 155–157.

Pemahaman *soft skill* sebagai *habitus* iman memiliki konsekuensi penting bagi evaluasi dalam PAK. Jika *soft skill* adalah disposisi yang terbentuk melalui praktik, maka evaluasinya tidak dapat dilakukan hanya melalui tes tertulis yang mengukur pengetahuan kognitif. Evaluasi harus mencakup observasi terhadap perilaku dan sikap siswa dalam konteks nyata, refleksi diri yang mendalam, umpan balik dari rekan sebaya, dan portofolio yang mendokumentasikan perjalanan pertumbuhan siswa. Transformasi dari paradigma evaluasi kognitif menuju evaluasi *habitus* iman inilah yang menjadi salah satu kontribusi penting dari pembingkai *soft skill* dalam perspektif formasi Kristiani.

## Diferensiasi sebagai *Christopraxis* Edukatif: Analisis Temuan dan Refleksi Teologis

Hasil analisis kuantitatif dalam penelitian ini menunjukkan temuan yang signifikan. Nilai *R Square* sebesar 0,640 mengindikasikan bahwa strategi pembelajaran berdiferensiasi mampu menjelaskan 64% variasi peningkatan *soft skill* siswa. Angka ini menunjukkan bahwa diferensiasi memiliki pengaruh yang substansial terhadap transformasi *soft skill*, meskipun 36% sisanya dipengaruhi oleh variabel lain yang tidak diukur dalam penelitian ini. Anderson mengingatkan bahwa karya Kristus dalam transformasi manusia selalu melibatkan misteri yang tidak dapat sepenuhnya dikuantifikasi; ada dimensi spiritual dan relasional yang melampaui pengukuran empiris.<sup>32</sup> Namun demikian, temuan ini memberikan bukti empiris yang kuat bahwa pendekatan pedagogis yang menghargai keunikan peserta didik memang menghasilkan pertumbuhan yang terukur dalam kompetensi interpersonal dan intrapersonal mereka.

Uji F dengan nilai signifikansi 0,000 ( $< 0,05$ ) dan F hitung 71,056 menegaskan bahwa model regresi yang digunakan signifikan secara statistik. Artinya, pengaruh diferensiasi terhadap peningkatan *soft skill* bukan hasil kebetulan, melainkan menunjukkan pola hubungan yang konsisten dan dapat diandalkan. Tomlinson telah lama berargumen bahwa ketika guru merespons keragaman peserta didik dengan pendekatan yang disesuaikan, hasilnya bukan hanya peningkatan prestasi kognitif, tetapi juga penguatan motivasi, keterlibatan, dan kompetensi sosial-emosional siswa.<sup>33</sup> Temuan penelitian ini mengonfirmasi argumen Tomlinson tersebut dalam konteks spesifik PAK di Indonesia, menunjukkan bahwa prinsip diferensiasi berlaku secara lintas budaya dan lintas konteks pendidikan.

Uji t dengan signifikansi 0,000 ( $< 0,05$ ) dan t hitung 8,430 semakin memperkuat kesimpulan bahwa diferensiasi berpengaruh signifikan dan positif terhadap peningkatan *soft skill*. Besarnya nilai t hitung dibandingkan dengan t tabel menunjukkan bahwa pengaruh diferensiasi bukan sekadar marginal, melainkan substansial. Osmer, dalam kerangka teologi praktisnya, menekankan pentingnya tugas pragmatis, yaitu merumuskan strategi tindakan yang tepat berdasarkan pemahaman normatif yang mendalam.<sup>34</sup> Temuan empiris ini memberikan landasan pragmatis bagi implementasi diferensiasi sebagai strategi PAK yang efektif, sekaligus mengonfirmasi bahwa refleksi teologis dan praktik pedagogis bukanlah dua hal yang terpisah, melainkan saling memperkaya.

Ketika temuan-temuan empiris ini dibaca melalui lensa *Christopraxis*, makna yang lebih dalam terungkap. Fakta bahwa diferensiasi menghasilkan peningkatan signifikan dalam *soft skill* mengonfirmasi premis teologis Anderson bahwa pelayanan yang mengikuti pola Kristus (personal, kontekstual, dan transformatif) memang menghasilkan buah yang nyata. Seymour menunjukkan bahwa pengajaran menurut cara Yesus selalu berorientasi pada transformasi,

<sup>32</sup> Anderson, *The Soul of Ministry*, 78–80.

<sup>33</sup> Tomlinson, *The Differentiated Classroom*, 108–110.

<sup>34</sup> Osmer, *Practical Theology*, 176–178.

bukan sekadar informasi.<sup>35</sup> Yesus tidak hanya menyampaikan pengetahuan, tetapi juga mengubah cara pandang, sikap, dan tindakan para pendengar-Nya. Demikian pula, diferensiasi sebagai *Christopraxis* edukatif tidak sekadar meningkatkan pengetahuan siswa, tetapi mentransformasi cara mereka berelasi, berempati, memimpin, dan berkolaborasi.

Refleksi teologis atas temuan ini juga menunjukkan bahwa transformasi *soft skill* melalui diferensiasi sesungguhnya merupakan proses pembentukan *habitus* iman. Anderson menekankan bahwa *Christopraxis* selalu berorientasi pada tujuan eskatologis, yaitu pemulihan dan penyempurnaan ciptaan menuju visi Kerajaan Allah.<sup>36</sup> Dalam konteks PAK, tujuan eskatologis ini terwujud ketika siswa tidak hanya memperoleh kompetensi *soft skill* sebagai keterampilan generik, tetapi juga mengalami formasi karakter yang berakar pada iman Kristiani. Empati yang terbentuk bukan sekadar empati psikologis, melainkan empati yang didorong oleh kasih Kristus. Kepemimpinan yang terbentuk bukan sekadar kapasitas manajerial, melainkan *servant leadership* yang meneladani Kristus. Kerja sama yang terbentuk bukan sekadar keterampilan tim, melainkan *koinonia* yang digerakkan oleh Roh.

Smith mengingatkan bahwa formasi yang otentik selalu membutuhkan konteks komunal dan liturgis. Ruang kelas PAK yang terdiferensiasi, dalam perspektif ini, berfungsi sebagai semacam *mikro-eklesia*, komunitas kecil iman di mana siswa mengalami praktik-praktik formasi yang membentuk keinginan dan orientasi hidup mereka.<sup>37</sup> Ketika siswa berkolaborasi dalam kelompok fleksibel, mereka sedang mempraktikkan *koinonia*. Ketika mereka merefleksikan pengalaman hidup dalam terang teks alkitabiah, mereka sedang melakukan *shared praxis*. Ketika mereka memimpin diskusi kelompok atau proyek pelayanan, mereka sedang berlatih *servant leadership*. Diferensiasi, dalam kerangka ini, menjadi sarana liturgis yang membentuk *habitus* iman melalui praktik-praktik konkret yang berulang dan bermakna.

Temuan penelitian ini juga memiliki implikasi penting bagi pengembangan kurikulum PAK di Indonesia. Pazmiño menegaskan bahwa kurikulum pendidikan Kristiani harus memperhatikan konteks sosio-kultural peserta didik dan tidak sekadar mengadopsi model pendidikan dari konteks lain tanpa adaptasi yang memadai.<sup>38</sup> Dalam konteks Indonesia yang multi-kultural dan pluralistik, PAK yang terdiferensiasi memiliki relevansi ganda: secara internal, ia menghargai keragaman peserta didik dalam komunitas iman Kristen; secara eksternal, ia membentuk siswa yang mampu berempati, berkolaborasi, dan memimpin secara melayani di tengah masyarakat yang beragam. *Soft skill* yang dibentuk melalui PAK yang terdiferensiasi bukan hanya memperkuat kehidupan internal gereja, tetapi juga membekali siswa untuk menjadi garam dan terang di tengah masyarakat Indonesia yang majemuk.

Palmer mengingatkan bahwa pengajaran yang transformatif selalu menuntut keberanian; keberanian untuk menghadapi kompleksitas, merangkul ketidakpastian, dan mempercayai proses pertumbuhan yang tidak selalu linier.<sup>39</sup> Diferensiasi sebagai *Christopraxis* edukatif menuntut keberanian serupa dari guru PAK: keberanian untuk meninggalkan kenyamanan pengajaran konvensional, keberanian untuk mengenal setiap siswa secara personal, dan keberanian untuk mempercayai bahwa Roh Kudus bekerja secara unik dalam setiap individu. Temuan empiris penelitian ini memberikan konfirmasi bahwa keberanian tersebut membuahkan hasil yang nyata dan terukur, bahwa ketika guru PAK beroperasi dalam bingkai

<sup>35</sup> Seymour, *Teaching the Way of Jesus*, 112–114.

<sup>36</sup> Anderson, *The Shape of Practical Theology*, 123–125.

<sup>37</sup> Smith, *Desiring the Kingdom*, 207–209.

<sup>38</sup> Pazmiño, *Foundational Issues in Christian Education*, 203–205.

<sup>39</sup> Palmer, *The Courage to Teach*, 182–184.

*Christopraxis*, transformasi *soft skill* yang signifikan memang terjadi, dan PAK benar-benar berfungsi sebagai ruang formasi iman yang holistik.

## Kesimpulan

Penelitian ini telah menunjukkan bahwa diferensiasi pembelajaran, ketika dipahami dan dipraktikkan sebagai *Christopraxis* edukatif, memiliki pengaruh yang signifikan terhadap transformasi *soft skill* siswa dalam konteks Pendidikan Agama Kristen. Bukti empiris berupa nilai *R Square* 0,640, uji F dengan signifikansi 0,000 dan F hitung 71,056, serta uji t dengan signifikansi 0,000 dan t hitung 8,430 mengonfirmasi bahwa strategi diferensiasi berpengaruh signifikan dan positif terhadap peningkatan *soft skill* siswa. Lebih dari sekadar temuan statistik, penelitian ini memberikan kontribusi teologis dengan menunjukkan bahwa diferensiasi dalam PAK bukan sekadar teknik pedagogis yang bersifat netral, melainkan tindakan iman yang berakar pada *Christopraxis*, partisipasi guru dalam karya Kristus yang menjumpai setiap individu secara personal dan kontekstual. *Soft skill* yang terbentuk melalui proses ini bukan sekadar kompetensi generik, melainkan habitus iman, disposisi-disposisi yang terarah pada Kerajaan Allah dan diwujudkan dalam empati Kristiani, servant leadership, koinonia, dan fleksibilitas yang lahir dari kerendahan hati. Temuan ini menegaskan urgensi bagi PAK di Indonesia untuk bertransformasi dari orientasi kognitif yang sempit menuju formasi holistik yang mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, dan konatif dalam kerangka iman yang hidup, sehingga peserta didik tidak hanya mengetahui tentang Kristus, tetapi juga semakin dibentuk menjadi serupa dengan-Nya dalam seluruh aspek kehidupan mereka.

## Referensi

- Anderson, Ray S. *The Shape of Practical Theology: Empowering Ministry with Theological Praxis*. Downers Grove, IL: IVP Academic, 2001.
- — —. *The Soul of Ministry: Forming Leaders for God's People*. Louisville, KY: Westminster John Knox, 1997.
- Bourdieu, Pierre. *Outline of a Theory of Practice*. Translated by Richard Nice. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- Goleman, Daniel. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995.
- Groome, Thomas H. *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.
- Osmer, Richard R. *Practical Theology: An Introduction*. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2008.
- Palmer, Parker J. *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. 10th anniversary ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.
- Pazmiño, Robert W. *Foundational Issues in Christian Education: An Introduction in Evangelical Perspective*. 3rd ed. Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2008.
- Seymour, Jack L. *Teaching the Way of Jesus: Educating Christians for Faithful Living*. Nashville: Abingdon Press, 2014.
- Smith, James K. A. *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation*. Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2009.
- Tomlinson, Carol Ann. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2014.
- — —. *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*. 3rd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2017.