



LOGOS

JURNAL PENDIDIKAN KEAGAMAAN KATOLIK

<https://ejournal-stpakambon.id/index.php/JL>

Menuju Kerangka Multidimensional-Dialektis Pembelajaran PAK di Perguruan Tinggi: Sintesis Perspektif AECT 2023

Michael Rahankey, ^{a, 1}

^aMahasiswa Program Studi Magister Teknologi Pembelajaran
Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

¹michael28fip.2025@student.uny.ac.id

ARTICLE INFO

Article History:

Submitted: 1 Januari 2026

Revised:

Accepted:

Keywords:

Catholic Religious Education,
multidimensional learning,
Pedagogical Dialectics,
Educational Technology,
Human-Centered Learning

Kata-kata Kunci:

Pendidikan Agama Katolik,
Pembelajaran
Multidimensional, Dialektika
Pedagogis, Teknologi
Pembelajaran, pembelajaran yang
Berpusat Pada Manusia

DOI: 10.62095/jl.v14i1.200

ABSTRACT

This article aims to formulate a multidimensional-dialectical framework for Catholic Religious Education (CRE) learning in higher education by synthesizing five dimensions of learning from the perspective of the AECT (2023) definition of Educational Technology. This study is grounded in the view that CRE learning cannot be understood merely as the delivery of content, but rather as a pedagogical practice that interrelates formative goals, communication, systems, technology, and ethical responsibility. Using a conceptual-critical approach, this article maps learning into systemic, communicative, teleological, technological, and ethical dimensions, while also examining the tensions that arise among them, such as structure and flexibility, efficiency and dialogue, learning outcomes and character formation, as well as innovation and ethical caution. The synthesis shows that the AECT (2023) definition provides an integrative, human-centered basis for a more holistic understanding of learning. This article concludes that tensions among dimensions are not obstacles to eliminate but rather dynamics that need to be managed reflectively through the design, implementation, and evaluation of learning. This framework may serve as a conceptual foundation for developing CRE learning that is more integrated, humane, and contextual.

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan merumuskan kerangka multidimensional-dialektis bagi pembelajaran Pendidikan Agama Katolik (PAK) di perguruan tinggi melalui sintesis lima dimensi pembelajaran dalam perspektif definisi Teknologi Pembelajaran AECT (2023). Kajian ini berangkat dari pandangan bahwa pembelajaran PAK tidak cukup dipahami sebagai penyampaian materi, tetapi sebagai praktik pedagogis yang mempertautkan tujuan formasi, komunikasi, sistem, teknologi, dan tanggung jawab etis. Dengan pendekatan konseptual-kritis, artikel ini memetakan pembelajaran ke dalam dimensi sistemik, komunikatif, teleologis, teknologis, dan etis, serta menelaah ketegangan yang muncul, di antaranya, seperti struktur dan fleksibilitas, efisiensi dan dialog, hasil belajar dan formasi karakter, serta inovasi dan kehati-hatian etis. Hasil sintesis menunjukkan bahwa definisi AECT (2023) memberi dasar integratif dan *human-centered* untuk memahami pembelajaran secara utuh. Artikel ini menyimpulkan bahwa ketegangan antardimensi bukan hambatan yang harus dihapus, melainkan dinamika yang perlu dikelola secara reflektif dalam desain, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Kerangka ini dapat menjadi dasar konseptual bagi pengembangan pembelajaran PAK yang lebih terpadu, humanis, dan kontekstual.

Copyright © 2025 by LOGOS STPAK Ambon



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

PENDAHULUAN

Pembelajaran Pendidikan Agama Katolik (PAK) di perguruan tinggi perlu dilihat sebagai praktik pedagogis yang berlangsung di tengah perubahan lanskap pendidikan tinggi yang semakin kompleks dan dipengaruhi oleh perkembangan digital (Selwyn, 2022; Biesta, 2022). Karena itu, pembelajaran PAK tidak cukup dipahami hanya sebagai urusan metode, penyampaian materi, atau pemakaian media. Pembelajaran perlu dibaca sebagai praktik yang mempertautkan arah formasi, mutu komunikasi, susunan sistem pembelajaran, penggunaan teknologi, dan pertimbangan etis (AECT, 2023; Biggs & Tang, 2022). Cara pandang seperti ini penting agar pembelajaran PAK tetap setia pada tujuan pendidikan iman, sekaligus tetap peka terhadap perubahan konteks belajar masa kini (Biesta, 2022; Selwyn, 2022).

Perkembangan digital memang membuka banyak peluang bagi pembelajaran. Akses terhadap sumber belajar menjadi lebih luas, ruang dan waktu belajar menjadi lebih lentur, dan peluang kolaborasi pun semakin terbuka (Kearney et al., 2022; Selwyn, 2022). Namun, perkembangan ini juga membawa persoalan baru, baik secara pedagogis maupun moral. Banjir informasi, melemahnya kualitas dialog, persoalan privasi, dan tantangan terhadap integritas akademik merupakan beberapa contoh yang tidak dapat diabaikan (Bayne, 2015; Selwyn, 2022). Dalam keadaan demikian, yang perlu diberi perhatian bukanlah teknologinya semata, melainkan cara pembelajaran dirancang, dijalankan, dan dinilai agar tetap memiliki makna, ruang refleksi, dan arah etis yang jelas (AECT, 2023; Biesta, 2010).

Atas dasar itu, pembelajaran PAK membutuhkan kerangka konseptual yang tidak berhenti pada persoalan metode, tetapi mampu merangkum dimensi tujuan, komunikasi, sistem, teknologi, dan etika secara bersama-sama (AECT, 2023; Reigeluth et al., 2017; Selwyn, 2022). Dalam artikel ini, kelima dimensi tersebut dibaca sebagai dimensi teleologis, komunikatif, sistemik, teknologis, dan etis. Dimensi teleologis berkaitan dengan arah formasi manusia yang hendak dibangun. Dimensi komunikatif menyoroti kualitas dialog dan relasi pedagogis. Dimensi sistemik melihat pembelajaran sebagai bagian dari jaringan unsur yang saling memengaruhi. Dimensi teknologis menempatkan teknologi sebagai sarana yang perlu dipertimbangkan secara kritis menurut fungsi dan batasnya. Adapun dimensi etis menekankan tanggung jawab, martabat manusia, dan kebijaksanaan dalam tindakan pedagogis (Biggs & Tang, 2022; Biesta, 2022; Selwyn, 2022). Kerangka semacam ini diperlukan agar pembelajaran PAK tidak berhenti pada penyampaian informasi keagamaan, tetapi sungguh menjadi ruang pembentukan yang mengembangkan daya kritis, membina hati nurani, dan menghidupkan praksis iman yang reflektif (Biesta, 2010, 2022).

Kebutuhan akan kerangka tersebut menjadi semakin nyata karena dalam praktiknya pembelajaran PAK di perguruan tinggi sering kali masih berada pada tahap

digitalisasi administratif. Materi, tugas, absensi, dan komunikasi perkuliahan memang telah dipindahkan ke platform digital, tetapi perubahan itu belum selalu disertai pembaruan pedagogis yang lebih mendalam (Hodges et al., 2020; Selwyn, 2022). Pada situasi seperti ini, teknologi lebih banyak dipakai untuk distribusi materi, dokumentasi, dan pengelolaan kelas. Keberhasilannya pun kerap diukur dari kelancaran unggah bahan ajar, ketertiban pengumpulan tugas, atau efisiensi koordinasi perkuliahan (Bayne, 2015; Hodges et al., 2020). Padahal, semua itu belum otomatis menghasilkan pengalaman belajar yang lebih bermakna. Pembelajaran bisa saja tetap berjalan satu arah, miskin dialog, kurang reflektif, dan belum menyentuh dimensi formasi yang menjadi ciri pokok PAK (Biggs & Tang, 2022; Reigeluth et al., 2017).

Karena itu, transformasi pedagogis tidak cukup diwujudkan hanya dengan berpindah dari media lama ke media digital. Yang diperlukan ialah perubahan dalam cara merancang pengalaman belajar, membangun interaksi, membuka partisipasi, dan menata asesmen agar mahasiswa benar-benar hadir sebagai subjek belajar (Biggs & Tang, 2022; Reigeluth et al., 2017). Dalam konteks PAK, penggunaan teknologi perlu diarahkan bukan sekadar untuk mempercepat penyampaian isi religius, melainkan untuk memperdalam refleksi, menumbuhkan daya kritis, membentuk kepekaan etis, dan mendukung praksis iman yang bertanggung jawab (AECT, 2023; Biesta, 2022). Dengan demikian, perbedaan antara digitalisasi administratif dan transformasi pedagogis perlu ditegaskan. Yang pertama terutama berkaitan dengan efisiensi pengelolaan pembelajaran, sedangkan yang kedua menyentuh perubahan yang lebih mendalam dalam mutu pengalaman belajar dan proses formasi (Hodges et al., 2020; Selwyn, 2022). Dari sini tampak adanya kesenjangan penting: teknologi memang sudah hadir dalam pembelajaran, tetapi kehadirannya belum selalu dipadukan dengan visi pedagogis yang utuh (Bayne, 2015; Biesta, 2022).

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini menggunakan definisi Teknologi Pembelajaran AECT (2023) sebagai landasan untuk melihat pembelajaran sebagai praktik yang dirancang, difasilitasi, dan dievaluasi secara etis dengan tetap menempatkan manusia sebagai pusat perhatian. Melalui landasan ini, artikel menyajikan sintesis konseptual-kritis untuk merumuskan kerangka multidimensional–dialektis bagi pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Artikel ini bukan laporan penelitian empiris, melainkan kajian teoritis yang bertujuan memperjelas cara memahami pembelajaran sebagai kenyataan pedagogis yang majemuk, dinamis, dan berpusat pada manusia.

Secara lebih khusus, artikel ini bertujuan: (1) merumuskan kerangka analitis multidimensional–dialektis untuk membaca pembelajaran PAK di perguruan tinggi melalui lima dimensi utama; dan (2) menjelaskan kontribusi definisi Teknologi Pembelajaran AECT (2023) sebagai bingkai integratif dalam memahami keterkaitan antardimensi tersebut. Artikel ini menawarkan sebuah kerangka konseptual yang dapat

dipakai sebagai alat analisis sekaligus sarana refleksi pedagogis untuk menilai keterhubungan tujuan, mutu komunikasi, keterpaduan sistem, ketepatan penggunaan teknologi, dan tanggung jawab etis dalam pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Dari kerangka ini, berbagai implikasi lanjutan—termasuk yang berkaitan dengan literasi digital, etika digital, integritas akademik, dan penggunaan AI secara bertanggung jawab—dapat dikembangkan dalam kajian-kajian berikutnya.

METODE

Artikel ini merupakan kajian konseptual-kritis (*critical conceptual review*) yang bertujuan merumuskan kerangka multidimensional–dialektis bagi pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Pendekatan ini dipilih karena persoalan yang dibahas tidak terutama berkaitan dengan pengujian efektivitas empiris suatu model, tetapi dengan kebutuhan untuk menata, membandingkan, dan menyintesis berbagai perspektif teoretis yang selama ini lebih sering dibahas secara terpisah. Dalam situasi pembelajaran PAK di perguruan tinggi yang makin dipengaruhi oleh perkembangan digital, diperlukan cara baca yang dapat melihat pembelajaran tidak hanya sebagai soal metode dan media, tetapi juga sebagai praktik yang menyangkut arah formasi, mutu relasi, susunan sistem, penggunaan teknologi, dan tanggung jawab etis. Karena itu, kajian ini diarahkan untuk membangun sintesis konseptual yang dapat menjadi dasar analitis bagi pembacaan pedagogis yang lebih utuh.

Bahan kajian dihimpun dari tiga rumpun literatur utama. Pertama, literatur klasik tentang desain instruksional dan pendekatan sistem, seperti Tyler (1949), Gagné et al. (2005), Dick, Carey, and Carey (2015), Banathy (1991), dan von Bertalanffy (1968). Rumpun ini dipilih karena menyediakan dasar konseptual untuk memahami pembelajaran sebagai proses yang dirancang, terstruktur, dan tersusun atas komponen-komponen yang saling berhubungan. Dari literatur ini diperoleh pijakan untuk membaca dimensi sistemik dan teleologis pembelajaran, terutama dalam melihat keterkaitan antara tujuan, strategi, materi, lingkungan belajar, dan evaluasi.

Kedua, literatur tentang *learner-centered learning* dan kualitas pembelajaran, seperti Biggs and Tang (2022) serta Reigeluth et al. (2017). Rumpun ini dipilih karena memberi penekanan pada pengalaman belajar mahasiswa, mutu interaksi, kebermaknaan aktivitas, dan pentingnya keselarasan antara tujuan, proses, dan asesmen. Literatur ini memperluas pemahaman tentang pembelajaran dari yang semula berfokus pada struktur instruksional ke arah proses yang menempatkan peserta didik sebagai pusat perhatian. Rumpun ini relevan untuk menjelaskan dimensi komunikatif sekaligus memperdalam pembacaan terhadap dimensi teleologis pembelajaran di perguruan tinggi.

Ketiga, literatur kritis mengenai relasi pendidikan, teknologi, dan etika, seperti Selwyn (2022), Biesta (2022), dan Bayne (2015). Rumpun ini dipilih karena

pembelajaran di perguruan tinggi dewasa ini tidak dapat dilepaskan dari digitalisasi yang membawa peluang sekaligus persoalan baru. Kehadiran literatur kritis diperlukan agar teknologi tidak dipahami semata-mata sebagai alat netral. Literatur ini menolong kajian untuk melihat bahwa penggunaan teknologi dalam pembelajaran selalu bersentuhan dengan nilai, relasi kuasa, akses, martabat manusia, dan tanggung jawab etis. Dari rumpun ini diperoleh pijakan untuk merumuskan dimensi teknologis dan etis secara lebih reflektif dan tidak semata-mata fungsional.

Pemilihan tiga rumpun literatur tersebut didasarkan pada pertimbangan bahwa masing-masing mewakili lapisan penting dalam pemahaman tentang pembelajaran. Literatur desain instruksional dan sistem memberikan fondasi struktural. Literatur *learner-centered* memberi orientasi pada pengalaman dan mutu proses belajar. Sementara itu, literatur kritis pendidikan-teknologi membuka horizon reflektif untuk membaca implikasi penggunaan teknologi dan dimensi etika pembelajaran. Ketiganya dipertemukan karena tidak ada satu rumpun pun yang cukup memadai untuk menjelaskan kompleksitas pembelajaran PAK di perguruan tinggi jika berdiri sendiri. Dalam artikel ini, sintesis konseptual tidak dilakukan dengan sekadar merangkum pendapat para ahli. Sintesis dipakai untuk menelusuri titik temu, mengenali perbedaan penekanan, dan membuka kemungkinan perjumpaan antarperspektif secara dialogis.

Bahan kajian berupa konsep, argumen, dan definisi kunci dianalisis melalui tiga langkah. Pertama, dilakukan kategorisasi terhadap gagasan-gagasan tentang pembelajaran ke dalam lima dimensi utama, yaitu sistemik, komunikatif, teleologis, teknologis, dan etis. Tahap ini merupakan proses reduksi dan pengelompokan konseptual, yakni menempatkan beragam pemikiran dari literatur ke dalam kategori yang lebih analitis tanpa mengabaikan perbedaan penekanan antarpengaruh. Tujuannya ialah menemukan pola-pola konseptual yang dapat dipakai untuk membaca pembelajaran secara lebih terstruktur.

Kedua, dilakukan identifikasi terhadap ketegangan dialektis antardimensi yang kerap muncul dalam praktik pembelajaran. Pada tahap ini, analisis tidak berhenti pada pengelompokan kategori. Perhatian diarahkan pada hubungan antardimensi, yakni bagaimana satu dimensi dapat menopang dimensi lain, tetapi juga berpotensi mendominasi dan menimbulkan ketimpangan apabila diberi penekanan secara berlebihan. Dengan langkah ini, pembelajaran dipahami bukan sebagai sistem yang sepenuhnya linear dan harmonis, melainkan sebagai realitas yang sarat negosiasi, pilihan pedagogis, dan pertimbangan kontekstual.

Ketiga, dilakukan sintesis integratif dengan menggunakan definisi Teknologi Pembelajaran AECT (2023) sebagai lensa analitis. Pada tahap ini, definisi AECT (2023) digunakan bukan hanya sebagai rujukan terminologis, tetapi sebagai kerangka penafsir yang membantu mempertautkan kembali kelima dimensi dalam satu horizon

pembelajaran yang berpusat pada manusia. Melalui proses ini, konsep-konsep yang sebelumnya berasal dari tradisi pemikiran yang berbeda dipertemukan untuk merumuskan suatu kerangka multidimensional–dialektis bagi pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Hasil sintesis ini tidak dimaksudkan sebagai model teknis yang selesai dan final, tetapi sebagai dasar konseptual untuk membaca, menilai, dan merefleksikan kompleksitas pembelajaran secara lebih menyeluruh dan bertanggung jawab.

PEMBAHASAN

Menuju Kerangka Lima Dimensi Pembelajaran

Sintesis literatur menunjukkan bahwa pembelajaran dapat dipahami secara lebih menyeluruh melalui lima dimensi yang saling terkait. Untuk memudahkan pembacaan, bagian ini merangkum lima dimensi pembelajaran—sistemik, komunikatif, teleologis, teknologis, dan etis—sebagai lensa konseptual untuk memahami kompleksitas pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Kelima dimensi ini tidak berdiri sendiri, tetapi saling berkelindan dan saling memengaruhi. Karena itu, pembelajaran perlu dilihat sebagai keseluruhan yang saling terhubung, sehingga keputusan pedagogis tidak dibuat secara sepotong-sepotong, tetapi dengan memperhatikan hubungan antardimensi secara menyeluruh dan berpusat pada manusia. Ringkasan makna kunci setiap dimensi serta arah refleksi pedagogisnya dalam konteks PAK di perguruan tinggi disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Kerangka lima dimensi pembelajaran dan arah refleksi pedagogisnya bagi PAK di perguruan tinggi.

Dimensi	Makna Kunci	Arah Refleksi Pedagogis dalam PAK di Perguruan Tinggi
Sistemik	Pembelajaran sebagai sistem terencana: tujuan–materi–strategi–asesmen–umpan balik berjalan koheren.	Perlunya koherensi antara tujuan, aktivitas, asesmen, dan alur belajar
Komunikatif	Pembelajaran sebagai relasi dialogis: interaksi, makna bersama, komunitas belajar.	Pentingnya pembelajaran dialogis, umpan balik, dan komunitas belajar
Teleologis	Pembelajaran berorientasi tujuan: capaian belajar dan formasi manusia utuh (nilai, kebajikan, pelayanan).	Penegasan capaian belajar yang mencakup pengetahuan, sikap, dan praksis
Teknologis	Teknologi sebagai medium dan lingkungan belajar: affordance, aksesibilitas, UX, integrasi alat.	Pemilihan teknologi yang aksesibel, fungsional, dan mendukung pengalaman belajar
Etis	Pembelajaran sebagai praktik bernilai: martabat manusia, keadilan, privasi, tanggung jawab, integritas.	Kepekaan pada integritas akademik, privasi, keadilan, dan tanggung jawab digital

Tabel 1 berfungsi sebagai peta konseptual yang menuntun pembacaan uraian berikut. Pada subbagian selanjutnya, masing-masing dimensi dijelaskan secara lebih mendalam untuk menunjukkan kontribusinya dalam memahami pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Uraian ini juga menunjukkan bahwa hubungan antardimensi tidak

selalu berjalan selaras. Dalam praktik, sering muncul ketegangan yang menuntut pembacaan pedagogis yang cermat melalui perancangan, fasilitasi, dan evaluasi pembelajaran yang reflektif dan bertanggung jawab.

(1) Dimensi sistemik. Pembelajaran merupakan suatu sistem yang terdiri atas tujuan, materi, strategi, lingkungan, sumber daya, dan asesmen yang berinteraksi sebagai satu kesatuan. Dimensi ini menekankan pentingnya koherensi desain, keterpaduan komponen, serta keteraturan alur—misalnya antara tujuan, aktivitas, dan evaluasi—agar proses belajar tidak berjalan secara sporadis. Dalam konteks perguruan tinggi, dimensi sistemik menuntut rancangan pembelajaran yang memperhatikan ekologi kelas secara menyeluruh, termasuk kebijakan tugas, alokasi waktu, beban belajar, serta dukungan platform digital.

(2) Dimensi komunikatif. Pada dasarnya, pembelajaran berlangsung melalui proses komunikasi edukatif yang mencakup pertukaran makna, dialog, perundingan pemahaman, dan umpan balik. Dimensi ini menegaskan bahwa kualitas interaksi dosen–mahasiswa maupun mahasiswa–mahasiswa merupakan faktor penting dalam menentukan kedalaman belajar. Dalam PAK, dimensi komunikatif berelasi erat dengan pembentukan nalar reflektif, dialog antara iman dan rasio, serta kemampuan menimbang berbagai perspektif secara dewasa dan beradab.

(3) Dimensi teleologis. Pembelajaran selalu terarah pada tujuan (*telos*), baik dalam bentuk capaian kognitif, perkembangan afektif, maupun transformasi personal. Dalam PAK, tujuan teleologis tidak hanya berkaitan dengan penguasaan konsep keagamaan, tetapi juga dengan formasi nilai, hati nurani, dan praksis iman. Dimensi ini memberi arah agar pembelajaran tidak berhenti pada rutinitas administratif, tetapi tetap tertuju pada pembentukan manusia secara utuh.

(4) Dimensi teknologis. Teknologi dalam pembelajaran dipahami sebagai sistem, media, dan prosedur yang memperluas kemungkinan belajar, seperti akses terhadap sumber, variasi representasi, kolaborasi, dan fleksibilitas. Meskipun penting, teknologi tidak sepatutnya dijadikan tujuan akhir pembelajaran. Teknologi perlu dipilih dan digunakan sebagai sarana yang sesuai dengan kebutuhan belajar. Dalam konteks perguruan tinggi yang terdigitalisasi, dimensi ini juga mencakup kualitas pengalaman belajar, stabilitas platform, dan keterjangkauan akses bagi mahasiswa.

(5) Dimensi etis. Pembelajaran selalu mengandung konsekuensi etis karena menyangkut relasi antarmanusia, pengambilan keputusan, dan dampak sosial dari praktik pendidikan. Dimensi etis menuntut penghargaan terhadap martabat manusia, keadilan pedagogis, perlindungan privasi, serta integritas akademik. Dalam ruang digital, dimensi ini menjadi semakin penting karena munculnya risiko misinformasi, perundangan, pelanggaran data, dan ketidakjujuran akademik, termasuk penggunaan AI tanpa tanggung jawab.

Kelima dimensi tersebut bekerja secara saling terkait. Dalam praktik pembelajaran, satu dimensi dapat memperkuat dimensi lain, tetapi juga dapat menimbulkan tarikan yang berbeda ketika penekanannya tidak seimbang. Atas dasar itu, pembelajaran lebih tepat dipahami sebagai realitas pedagogis yang berlapis, saling terkait, dan penuh dinamika, bukan sebagai proses yang tunggal dan lurus.

Ketegangan Dialektis Antardimensi dalam Pembelajaran PAK di Perguruan Tinggi

Berdasarkan sintesis literatur, pembelajaran tidak berlangsung dalam hubungan antardimensi yang sepenuhnya linear atau harmonis. Dalam praktik, setiap dimensi dapat saling menopang, tetapi juga dapat menarik pembelajaran ke arah yang berbeda ketika satu dimensi diberi penekanan terlalu kuat dan mengurangi ruang bagi dimensi lainnya. Karena itu, ketegangan dialektis tidak perlu dilihat hanya sebagai gangguan yang harus disingkirkan. Ketegangan tersebut justru perlu dikenali sebagai bagian dari kenyataan pedagogis yang menuntut pertimbangan cermat dalam desain, fasilitasi, dan evaluasi pembelajaran.

Tabel 2 Contoh poros ketegangan dialektis antardimensi pembelajaran.

Poros ketegangan	Penjelasan ringkas	Risiko jika timpang
Struktur (sistemik) vs fleksibilitas (komunikatif/teleologis)	Struktur menjaga koherensi, fleksibilitas memberi ruang dialog & konteks	Struktur berlebih → kelas kaku; fleksibilitas berlebih → tujuan kabur
Efisiensi (sistemik/teknologis) vs dialog (komunikatif)	Platform digital mempercepat distribusi materi/tugas, dialog butuh waktu	Efisiensi berlebih → pembelajaran jadi sekadar pengelolaan administratif; dialog berlebih tanpa arah → tidak fokus
Inovasi teknologi (teknologis) vs kehati-hatian etis (etis)	Adopsi alat baru memperluas pengalaman belajar, tetapi ada risiko privasi/kehidupan	Inovasi tanpa etika → pelanggaran data, bias, eksklusif; etika tanpa inovasi → stagnasi
Kontrol dosen (sistemik) vs otonomi mahasiswa (teleologis/komunikatif)	Kontrol membantu keteraturan, otonomi menumbuhkan tanggung jawab belajar	Kontrol berlebih → pasif; otonomi tanpa scaffolding → kebingungan
Penilaian hasil (sistemik) vs proses formasi (teleologis/etis)	Asesmen perlu indikator, formasi butuh refleksi dan kebiasaan	Penilaian semata → reduksi tujuan; formasi tanpa indikator → sulit dievaluasi

Dalam konteks pembelajaran PAK di perguruan tinggi, ketegangan tersebut tampak ketika pembelajaran terlalu menekankan keteraturan penyampaian materi, pengendalian kelas, dan penilaian yang terstruktur, tetapi kurang memberi ruang bagi dialog reflektif, pertumbuhan otonomi belajar, dan pendalaman tujuan formasi. Dalam ruang digital, ketegangan serupa muncul ketika efisiensi platform, kecepatan distribusi materi, dan kemudahan administrasi lebih diutamakan daripada kualitas interaksi, kedalaman refleksi, dan pertimbangan etis. Akibatnya, penggunaan teknologi lebih

mudah berhenti pada fungsi administratif daripada berkembang menjadi perubahan pedagogis yang benar-benar memperkaya pengalaman belajar mahasiswa.

Dengan demikian, ketegangan antardimensi memperlihatkan bahwa pembelajaran PAK di perguruan tinggi tidak cukup dijelaskan hanya dengan satu ukuran, seperti efisiensi, kontrol, atau hasil yang mudah diukur. Sebaliknya, pembelajaran perlu dipahami sebagai praktik pengambilan keputusan yang terus-menerus menimbang berbagai dimensi secara seimbang dan kontekstual. Karena itu, diperlukan suatu bingkai integratif yang dapat membantu melihat pembelajaran sebagai praktik yang tetap berpijak pada manusia, relasi pedagogis, dan tanggung jawab etis.

AECT (2023) sebagai Lensa Integratif yang Berpusat pada Manusia

Definisi Teknologi Pembelajaran AECT (2023) dapat digunakan sebagai kerangka penafsir untuk mempertautkan lima dimensi pembelajaran yang telah dirumuskan pada bagian sebelumnya. Dengan menekankan desain, fasilitasi, dan evaluasi pembelajaran yang etis serta berpusat pada manusia, AECT mendorong cara pandang yang lebih luas terhadap pembelajaran. Pembelajaran tidak berhenti pada soal metode atau media, tetapi mencakup keterhubungan antara tujuan, kualitas komunikasi, susunan sistem belajar, penggunaan teknologi, dan tanggung jawab etis terhadap manusia yang terlibat di dalamnya.

Dalam konteks pembelajaran PAK di perguruan tinggi, bingkai ini menekankan bahwa perancangan pembelajaran perlu sungguh memperhatikan mahasiswa sebagai subjek belajar. Hal itu mencakup kebutuhan belajar mereka, makna pengalaman yang dibangun, keadilan akses, kualitas relasi pedagogis, serta implikasi etis dari penggunaan teknologi dan AI. Dilihat dari sudut pandang ini, kerangka multidimensional–dialektis yang diusulkan bukanlah model teknis yang kaku dan tertutup. Kerangka ini lebih tepat dipahami sebagai dasar konseptual untuk membaca, menilai, dan merefleksikan hubungan antardimensi dalam pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Dengan demikian, AECT (2023) tidak berhenti pada fungsi definisional, tetapi memberi dasar teoretis untuk memahami pembelajaran PAK secara lebih menyeluruh, reflektif, dan bertanggung jawab.

Makna Pedagogis Kerangka Multidimensional-Dialektis bagi Pembelajaran PAK di Perguruan Tinggi

Kelima dimensi pembelajaran yang telah disintesis pada bagian sebelumnya menunjukkan bahwa pembelajaran PAK di perguruan tinggi tidak cukup dipahami hanya sebagai persoalan metode, media, atau penyampaian materi (AECT, 2023; Biggs & Tang, 2022). Pembelajaran berlangsung dalam perjumpaan yang dinamis antara tujuan formasi, kualitas komunikasi, struktur sistem, penggunaan teknologi, dan tanggung jawab etis (Biesta, 2022; Selwyn, 2022). Karena itu, kerangka multidimensional–dialektis yang diajukan dalam artikel ini menunjukkan bahwa praktik

pembelajaran selalu berhadapan dengan ketegangan yang menuntut pertimbangan pedagogis secara berkelanjutan. Dengan kata lain, pembelajaran tidak dapat dijelaskan dengan satu logika saja, karena di dalamnya selalu ada keputusan-keputusan yang perlu mempertimbangkan beberapa dimensi sekaligus (Biesta, 2010, 2022).

Dalam praktiknya, pembelajaran PAK di perguruan tinggi kerap memperlihatkan ketegangan antara kebutuhan akan keteraturan sistemik dan kebutuhan akan fleksibilitas pedagogis; antara efisiensi penyampaian materi dan kedalaman dialog; antara orientasi pada capaian yang terukur dan tujuan formasi karakter yang lebih kompleks; serta antara dorongan inovasi teknologi dan tuntutan kehati-hatian etis. Ketegangan-ketegangan ini menunjukkan bahwa pembelajaran tidak cukup dilihat sebagai urusan teknis. Setiap keputusan di dalamnya membawa konsekuensi akademik, relasional, dan moral (Biesta, 2010; Bayne, 2015). Setiap keputusan pedagogis juga memuat prioritas tertentu: apa yang dianggap penting, siapa yang diberi ruang, bagaimana proses belajar dinilai, dan nilai apa yang secara implisit ditegaskan atau diabaikan (Biesta, 2022).

Ketegangan pertama, antara struktur sistemik dan fleksibilitas pedagogis, memperlihatkan bahwa pembelajaran memerlukan keteraturan, tetapi tidak boleh kehilangan kepekaan terhadap dinamika belajar mahasiswa. Dalam pendidikan tinggi, struktur dibutuhkan untuk menjaga arah, konsistensi, dan keteraturan proses, misalnya melalui kejelasan tujuan, urutan aktivitas, pembagian waktu, dan sistem asesmen (Dick et al., 2015; Tyler, 1949). Namun, ketika struktur diterapkan terlalu kaku, pembelajaran dapat kehilangan daya tanggap terhadap ritme, kebutuhan, dan keragaman pengalaman mahasiswa (Biggs & Tang, 2022; Reigeluth et al., 2017). Dalam konteks PAK, fleksibilitas menjadi penting karena proses belajar tidak hanya menyangkut pemahaman konsep, tetapi juga pergulatan makna, refleksi personal, dan penghayatan nilai yang tidak selalu berkembang secara linear (Biesta, 2022). Karena itu, mutu pedagogis tidak ditentukan oleh pilihan mutlak antara struktur dan fleksibilitas. Yang lebih menentukan ialah kemampuan dosen menggunakan struktur sebagai penyangga dialog dan pertumbuhan, bukan sebagai alat kontrol yang membuat pengalaman belajar menjadi kaku (Biggs & Tang, 2022).

Ketegangan kedua, antara efisiensi penyampaian materi dan kedalaman dialog, juga sangat memengaruhi corak pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Dalam situasi perkuliahan yang dibatasi waktu, target materi, dan tuntutan administratif, pendekatan yang efisien sering tampak paling rasional. Materi dapat disampaikan lebih cepat, tugas lebih mudah dikelola, dan alur kelas lebih terkendali. Namun, pembelajaran PAK dapat kehilangan kedalaman pedagogis ketika efisiensi dijadikan ukuran yang paling dominan. PAK membutuhkan ruang untuk bertanya, menimbang, mendengar, dan merefleksikan, sebab pendidikan iman tidak hanya berurusan dengan penyampaian isi, tetapi juga dengan pembentukan cara berpikir, sikap batin, dan relasi dengan sesama (Bonwell & Eison, 1991; Biesta, 2022). Dalam hal ini, dimensi komunikatif tidak cukup

diposisikan sebagai unsur tambahan. Justru melalui komunikasi dan dialog, proses formasi memperoleh ruang untuk berlangsung (Biggs & Tang, 2022). Dialog yang mendalam memungkinkan mahasiswa mengolah pengetahuan keagamaan menjadi pemahaman yang lebih personal, kritis, dan bertanggung jawab (Biesta, 2010, 2022).

Ketegangan ketiga, antara orientasi pada capaian yang terukur dan tujuan formasi karakter, memperlihatkan keterbatasan cara pandang pembelajaran yang hanya bertumpu pada hasil yang mudah diukur. Pendidikan tinggi memang menuntut kejelasan capaian pembelajaran, indikator, dan evaluasi yang dapat dipertanggungjawabkan (Tyler, 1949; Biggs & Tang, 2022). Namun, dalam PAK, tidak semua tujuan pembelajaran dapat direduksi menjadi skor, ketuntasan tugas, atau performa yang segera tampak. Ada dimensi pertumbuhan yang berlangsung bertahap, reflektif, dan sering kali baru terlihat dalam sikap, pertimbangan moral, atau cara mahasiswa merespons realitas (Biesta, 2010, 2022). Oleh sebab itu, dimensi teleologis dalam pembelajaran PAK perlu dipahami lebih luas daripada sekadar capaian akademik. Dimensi ini juga berkaitan dengan arah pembentukan manusia. Kerangka multidimensional–dialektis membantu menegaskan bahwa penilaian terhadap kualitas pembelajaran perlu memperhitungkan aspek-aspek yang tidak seluruhnya dapat ditangkap oleh ukuran kuantitatif, tanpa mengabaikan pentingnya akuntabilitas akademik (Biggs & Tang, 2022; Biesta, 2022).

Ketegangan keempat, antara inovasi teknologi dan kehati-hatian etis, menjadi semakin penting dalam konteks perguruan tinggi yang terdigitalisasi. Teknologi menghadirkan banyak kemungkinan baru bagi pembelajaran: akses sumber belajar yang lebih luas, interaksi lintas ruang, variasi representasi pengetahuan, dan fleksibilitas dalam pengelolaan pengalaman belajar (Kearney et al., 2022; Mayer, 2009). Namun, penggunaan teknologi tidak pernah netral. Setiap pilihan platform, format interaksi, dan prosedur digital membawa implikasi terhadap akses, privasi, relasi kuasa, partisipasi, dan bahkan cara mahasiswa memaknai belajar (Bayne, 2015; Selwyn, 2022). Dalam konteks ini, kehati-hatian etis diperlukan agar teknologi tidak dinilai semata-mata dari efisiensinya, tetapi juga dari dampaknya terhadap martabat manusia dan keadilan pedagogis (Biesta, 2010; Selwyn, 2022). Hal ini menjadi semakin relevan ketika pembelajaran bersentuhan dengan AI, analitik data, atau sistem digital yang dapat memengaruhi otonomi belajar dan integritas akademik. Karena itu, dimensi teknologis dalam pembelajaran PAK perlu selalu dibaca bersama dimensi etis (AECT, 2023; Selwyn, 2022).

Dalam konteks pendidikan tinggi yang semakin terdigitalisasi, tekanan administratif, keterbatasan waktu, heterogenitas kesiapan mahasiswa, dan keterbatasan sumber daya sering mendorong dosen memilih pola pembelajaran yang lebih terstruktur, efisien, dan mudah dikendalikan. Pilihan ini memang dapat membantu menjaga keteraturan proses pembelajaran, tetapi sekaligus berisiko mempersempit

ruang dialog, refleksi, dan partisipasi bermakna jika tidak diimbangi dengan orientasi yang berpusat pada peserta didik (Biggs & Tang, 2022; Reigeluth et al., 2017). Dalam pembelajaran PAK, risiko tersebut menjadi semakin penting karena tujuan pembelajaran tidak hanya menyangkut penguasaan pengetahuan, tetapi juga pembentukan nilai, hati nurani, dan praksis iman. Dengan demikian, tantangannya bukan hanya membuat pembelajaran berjalan lancar, tetapi menjaga agar kelancaran proses tidak mengorbankan kedalaman pedagogis (Biesta, 2022; Hodges et al., 2020).

Dari sudut pandang ini, kerangka multidimensional–dialektis membantu memperlihatkan bahwa banyak persoalan pembelajaran tidak selalu berasal dari ketiadaan teknologi atau kelemahan metode tertentu, tetapi dari ketidakseimbangan antardimensi. Pembelajaran dapat menjadi terlalu administratif ketika dimensi sistemik dan teknologis mendominasi tanpa diimbangi dimensi komunikatif dan etis, sehingga teknologi lebih banyak berfungsi sebagai alat distribusi materi, kontrol tugas, dan pengelolaan kelas, sementara pengalaman belajar mahasiswa tetap miskin interaksi dan refleksi (Hodges et al., 2020; Selwyn, 2022). Sebaliknya, pembelajaran juga dapat kehilangan arah ketika dialog dan fleksibilitas tidak lagi ditopang oleh kejelasan tujuan, struktur, dan penilaian (Tyler, 1949; Dick et al., 2015). Oleh karena itu, mutu pembelajaran tidak ditentukan oleh dominasi satu dimensi tertentu, tetapi oleh kemampuan menata hubungan antardimensi secara kontekstual, proporsional, dan bertanggung jawab (AECT, 2023; Biesta, 2022).

Makna penting dari kerangka ini terletak pada cara pandanganya terhadap pembelajaran PAK di perguruan tinggi, yakni sebagai ekologi pedagogis yang saling terhubung, bukan sekadar kumpulan teknik yang berdiri sendiri. Tujuan pembelajaran memberi arah; komunikasi membentuk kualitas relasi dan pertukaran makna; sistem menyediakan keteraturan dan koherensi; teknologi memperluas kemungkinan; sedangkan etika menjaga agar seluruh proses tetap berakar pada martabat manusia dan tanggung jawab bersama (Banathy, 1991; von Bertalanffy, 1968; AECT, 2023). Ketika salah satu dimensi diabaikan, pembelajaran cenderung timpang. Sebaliknya, ketika kelima dimensi dipertimbangkan secara seimbang, pembelajaran memiliki peluang lebih besar untuk menjadi ruang formasi yang bukan hanya efektif, tetapi juga bermakna (Biggs & Tang, 2022; Biesta, 2022).

Selain itu, kerangka multidimensional–dialektis ini memperlihatkan bahwa pembelajaran PAK di perguruan tinggi tidak dapat dinilai hanya dari keberhasilan prosedural, seperti tersampainya materi, terselesaikannya tugas, atau tertatanya administrasi perkuliahan. Keberhasilan pedagogis juga perlu dilihat dari apakah pembelajaran sungguh membuka ruang bagi mahasiswa untuk mengalami proses belajar yang bermakna, membangun relasi dialogis, mengembangkan refleksi kritis, dan menumbuhkan tanggung jawab etis dalam berhadapan dengan pengetahuan maupun teknologi (Biggs & Tang, 2022; Reigeluth et al., 2017; Biesta, 2022). Dalam arti ini,

kerangka yang ditawarkan membantu mengalihkan perhatian dari sekadar terlaksananya pembelajaran ke mutu pengalaman belajar dan kedalaman formasi. Pergeseran ini penting bagi PAK di perguruan tinggi, sebab pendidikan iman pada dasarnya tidak hanya berkaitan dengan apa yang diketahui mahasiswa, tetapi juga dengan bagaimana mereka belajar menilai, bersikap, dan bertindak secara bertanggung jawab dalam kehidupan bersama (Biesta, 2010, 2022).

Dalam hal ini, definisi Teknologi Pembelajaran AECT (2023) memberikan dasar penting untuk membaca pembelajaran secara lebih integratif. Penekanan AECT pada desain, fasilitasi, dan evaluasi pembelajaran yang etis serta berpusat pada manusia membantu melihat teknologi sebagai bagian dari susunan pedagogis yang lebih luas, bukan sebagai tujuan akhir pembelajaran (AECT, 2023). Melalui lensa ini, pembelajaran PAK di perguruan tinggi dapat dipahami sebagai praktik yang perlu menjaga keseimbangan antara kebermaknaan pengalaman belajar, kualitas relasi pedagogis, keadilan akses, dan tanggung jawab etis dalam penggunaan teknologi (Selwyn, 2022; Biesta, 2022). AECT (2023) penting bukan hanya karena memberikan definisi, tetapi karena menyediakan horizon konseptual untuk memahami pembelajaran secara lebih menyeluruh, yakni sebagai perancangan pengalaman belajar yang manusiawi, bukan semata pengelolaan instruksi.

Karena itu, kontribusi utama artikel ini bukan terletak pada penyusunan model teknis yang final, tetapi pada penyediaan dasar konseptual untuk membaca kompleksitas pembelajaran PAK di perguruan tinggi secara lebih menyeluruh. Kerangka multidimensional–dialektis ini dapat dipakai sebagai alat refleksi pedagogis untuk menilai apakah pembelajaran telah menjaga koherensi antara tujuan, komunikasi, sistem, teknologi, dan etika. Dalam arti ini, artikel tidak berpretensi menutup perdebatan, tetapi justru membuka ruang baca yang lebih kaya terhadap praktik pembelajaran PAK di perguruan tinggi. Atas dasar pijakan ini, pengembangan lebih lanjut dapat diarahkan pada kajian-kajian yang lebih spesifik, termasuk literasi digital, etika digital, integritas akademik, desain pengalaman belajar, dan penggunaan AI secara bertanggung jawab dalam pembelajaran PAK (AECT, 2023; Selwyn, 2022).

Pada akhirnya, kerangka multidimensional–dialektis ini juga menegaskan pentingnya kesadaran pedagogis dosen dalam membaca pembelajaran PAK di perguruan tinggi sebagai suatu ekologi yang utuh. Kesadaran tersebut tampak dalam kemampuan menimbang secara reflektif hubungan antara tujuan, aktivitas, relasi kelas, penggunaan teknologi, asesmen, dan tanggung jawab etis. Dalam konteks ini, ketegangan antardimensi tidak perlu disederhanakan atau dihindari. Ketegangan tersebut perlu dikenali dan dikelola secara sadar agar pembelajaran PAK tetap mengarah pada pembentukan manusia yang utuh, reflektif, dan berpusat pada manusia (Biesta, 2022; AECT, 2023). Dari perspektif yang lebih luas, kerangka ini juga mengajak pembacaan pembelajaran PAK melampaui dikotomi sederhana seperti tradisional

versus digital, terstruktur versus partisipatif, atau efektif versus etis. Yang lebih penting bukan memilih salah satu kutub secara mutlak, tetapi membangun kebijaksanaan pedagogis untuk menimbang hubungan antardimensi secara proporsional. Di titik inilah kerangka yang diajukan memperoleh relevansinya bagi pembelajaran PAK di perguruan tinggi (Biesta, 2010, 2022).

KESIMPULAN

Pembelajaran PAK di perguruan tinggi perlu dipahami sebagai praktik pedagogis yang melibatkan keterhubungan antara dimensi sistemik, komunikatif, teleologis, teknologis, dan etis. Melalui sintesis dengan perspektif Teknologi Pembelajaran AECT (2023), artikel ini menunjukkan bahwa pembelajaran tidak cukup dipahami hanya dari sisi metode, media, atau penyampaian materi. Pembelajaran perlu dilihat sebagai praktik pedagogis yang mempertautkan tujuan formasi, kualitas relasi dan dialog, struktur sistem pembelajaran, penggunaan teknologi, serta tanggung jawab terhadap martabat manusia.

Kerangka multidimensional–dialektis yang dirumuskan dalam artikel ini memberi dasar konseptual untuk memahami kompleksitas pembelajaran PAK di perguruan tinggi secara lebih menyeluruh, reflektif, dan berpusat pada manusia. Dalam kerangka ini, ketegangan antardimensi tidak diperlakukan sebagai gangguan yang harus disingkirkan. Ketegangan tersebut perlu dikenali, dipertimbangkan, dan dikelola secara bertanggung jawab dalam desain, fasilitasi, dan evaluasi pembelajaran.

Kerangka ini juga menegaskan bahwa pembelajaran PAK di perguruan tinggi perlu dipahami melampaui ukuran-ukuran keberhasilan yang semata administratif atau prosedural. Pembelajaran yang bermakna menuntut keterpaduan antara kejelasan arah, kualitas relasi, koherensi sistem, ketepatan penggunaan teknologi, dan tanggung jawab etis. Dengan demikian, kerangka multidimensional–dialektis berguna bukan hanya untuk membaca kompleksitas pembelajaran, tetapi juga untuk menilai kembali apa yang dimaksud dengan kualitas pedagogis dalam konteks PAK di perguruan tinggi.

Dengan demikian, kontribusi utama artikel ini tidak terletak pada penyusunan model teknis yang final, tetapi pada penyediaan dasar konseptual untuk memahami pembelajaran PAK di perguruan tinggi secara lebih integratif. Atas dasar pijakan ini, kajian-kajian lanjutan dapat dikembangkan ke arah yang lebih empiris dan aplikatif, termasuk studi tentang desain pembelajaran, pengalaman belajar mahasiswa, literasi digital, etika digital, integritas akademik, serta penggunaan AI secara bertanggung jawab dalam konteks pembelajaran PAK di perguruan tinggi.

Pada akhirnya, artikel ini menegaskan bahwa pembelajaran PAK di perguruan tinggi memiliki peluang untuk menjadi ruang formasi yang lebih bermakna ketika kompleksitas pedagogis tidak disederhanakan, tetapi diolah secara sadar melalui

kerangka yang menyeluruh dan berpusat pada manusia. Dengan cara itulah PAK dapat hadir tidak semata sebagai penyampaian pengetahuan religius, tetapi sebagai praksis pendidikan yang menumbuhkan nalar kritis, hati nurani, refleksi, dan tanggung jawab.

BIBLIOGRAPHY

- Association for Educational Communications and Technology. *AECT Definition For Educational Technology*. <https://www.aect.org/aect/about/aect-definition> (Diakses 25 Maret 2026).
- Banathy, B.H. *Systems Design of Education: A Journey to Create the Future*. Educational Technology Publications, 1991.
- Bayne, S. "What's the Matter With Technology-Enhanced Learning?" *Learning, Media and Technology* 40, No. 1, (2015): 5-20. <https://doi.org/10.1080/17439884.2014.915851>.
- Biesta, G. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Paradigm Publishers, 2010.
- Biesta, G. *World-Centred Education: A View for the Present*. New York: Routledge, 2022.
- Biggs, J., & C. Tang, *Teaching for Quality Learning at University*. 5th Edition. Open University Press, 2022.
- Bonwell, C. C., & J.A. Eison. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1, 1991).
- Dick, W., Carey, L., & J.O. Carey. *The Systematic Design of Instruction*. 8th Edition. Pearson, 2015.
- Gagné, R.M., W.W. Wager, K.C. Golas, & J.M. Keller. *Principles of instructional design* (5th ed.). Wadsworth, 2015.
- Hodges, C., S. Moore, B. Lockee, T. Trust, & A. Bond, A. (2020). "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning." *EDUCAUSE Review*. March 27, 2020. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Diakses 25 Maret 2026).
- Kearney, M., S. Schuck, & K. Burden. "Mobile Learning and Its Transformative Potential in Higher Education." *Educational Technology Research and Development*, 70, (2022): 863–881.
- Mayer, R. E. *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- Reigeluth, C. M., B.J. Beatty, & R.D. Myers. *Instructional-Design Theories and Models: The Learner-Centered Paradigm of Education*, Vol. IV. Routledge, 2017.

Selwyn, N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. 3rd Edition. Bloomsbury, 2022.

Tyler, R. W. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press, 1949.

von Bertalanffy, L. *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. George Braziller, 1968.