



Internalisasi nilai harapan: Strategi integratif guru PAI dalam mengembangkan kultur sekolah berbasis karakter di Sekolah Dasar Negeri

Melinda Khaila Nurfadilla Tjian*, Udin Supriadi, Kokom Siti Komariah

Universitas Pendidikan Indonesia

*melinda88KHAILA@upi.edu

Abstract

Character education in elementary schools often remains mere administrative jargon due to the gap between ideal school visions and actual classroom practices. This study aims to explore the internalization strategy of the "HARAPAN" school vision into Islamic Religious Education (PAI) learning to bridge this gap. Employing a qualitative case study design at a public elementary school in Bandung, this study collected data through in-depth interviews and participant observation, validated through source triangulation, and analyzed using Miles, Huberman, and Saldaña's interactive model (data condensation, data display, and verification). The results demonstrate that value internalization was successfully achieved through a "Hybrid Approach" synergizing school rituals with creative teaching methods. While "Harmonious" and "Religious" values were deeply embedded through social engineering, this study reveals a critical failure in internalizing the "Amanah" (responsibility) value. A "moral knowing-doing gap" was observed, where students understood obligations but failed to execute them without supervision. This study concludes that macro-level school culture does not automatically shape micro-level independence without measurable behavioral conditioning.

Keywords: School Culture; Character Education; Interactive Model; Moral Gap.

Abstrak

Pendidikan karakter di sekolah dasar sering kali terjebak pada jargon administratif akibat kesenjangan antara visi ideal sekolah dan praktik nyata di kelas. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi strategi internalisasi visi sekolah "HARAPAN" (Harmonis, Aktif, Religius, Amanah, Peduli, Aman, Nyaman) ke dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) guna menjembatani kesenjangan tersebut. Menggunakan desain studi kasus kualitatif di sebuah SDN di Bandung, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dan observasi partisipatif, divalidasi melalui triangulasi sumber, serta dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña yang meliputi kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa internalisasi nilai berhasil dicapai melalui "Pendekatan Hibrida" yang menyinergikan ritual sekolah dengan metode kreatif guru. Nilai "Harmonis" dan "Religius" tertanam kuat melalui rekayasa sosial, namun ditemukan kegagalan kritis pada internalisasi nilai "Amanah" (tanggung jawab). Terjadi fenomena moral *knowing-doing* gap, di mana siswa memahami kewajiban namun gagal melaksanakannya tanpa pengawasan. Studi ini menyimpulkan bahwa budaya sekolah makro tidak serta-merta membentuk karakter mandiri tanpa adanya pengondisian perilaku yang terukur.

Kata kunci: Budaya Sekolah; Pendidikan Karakter; Model Interaktif; Kesenjangan Moral

Pendahuluan

Dalam satu dekade terakhir, lanskap pendidikan dasar global maupun nasional telah mengalami pergeseran paradigma yang signifikan, bergerak dari sekadar transfer pengetahuan kognitif menuju pembentukan karakter yang holistik berbasis budaya sekolah. Tren ini didorong oleh kesadaran bahwa pendidikan karakter tidak dapat lagi diajarkan secara isolatif sebagai mata pelajaran yang berdiri sendiri, melainkan harus terintegrasi dalam ekosistem sekolah yang mendukung. Merujuk pada survei literatur terkini, pendidikan karakter berbasis budaya sekolah di tingkat sekolah dasar telah menunjukkan perkembangan yang masif, dengan fokus utama pada pengintegrasian nilai-nilai kearifan lokal, religiusitas, dan pelibatan ekosistem keluarga (Witasari, 2025; Fitriah dkk., 2025). Studi menunjukkan bahwa ketika nilai-nilai tradisional dan kearifan lokal ditransformasikan ke dalam sistem pendidikan, terjadi peningkatan signifikan pada karakter siswa, khususnya pada aspek kerja sama dan integritas (Maharani, 2024). Fenomena ini menegaskan bahwa sekolah bukan sekadar tempat belajar akademik, melainkan sebuah entitas budaya yang memiliki visi spesifik untuk membentuk "kualitas manusia" tertentu.

Namun, realitas di lapangan sering kali menampilkan wajah yang kontradiktif dengan idealisme tersebut. Terdapat kesenjangan yang lebar (*gap*) antara visi ideal sekolah dengan praktik nyata di ruang kelas. Fenomena ini dalam diskursus akademik dikenal sebagai *decoupling*, atau ketidaksinkronan antara kebijakan tingkat sekolah dengan implementasi teknis oleh guru. Penelitian Ulit (2025) menyoroti bahwa meskipun kepemimpinan instruksional kepala sekolah berperan vital, tantangan terbesar tetap terletak pada bagaimana guru menginternalisasi visi tersebut dalam praktik harian. Lebih jauh, Evers dkk. (2025) menemukan adanya disonansi kognitif antara keyakinan guru dan praktik pengajaran mereka, yang mengakibatkan visi misi sekolah sering kali hanya berakhir sebagai dokumen administratif. Akibatnya, visi sekolah sering kali "terlupakan" atau berjalan terpisah dari kegiatan belajar mengajar, menciptakan fragmentasi pendidikan di mana pembentukan karakter dianggap sebagai tugas tambahan, bukan inti dari pembelajaran itu sendiri.

Dalam upaya menjembatani kesenjangan tersebut, mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah umum memegang peran yang sangat strategis sebagai *integrator* nilai moral. PAI berfungsi sebagai pengait vital antara ajaran transenden dengan praktik kehidupan sosial yang plural (Ghani dkk., 2023). Literatur menegaskan bahwa PAI berkontribusi signifikan dalam penguatan karakter melalui penerapan nilai-nilai seperti toleransi, kerja sama, dan tanggung jawab dalam konteks kehidupan nyata (Lestari dkk., 2021). Namun, efektivitas peran strategis ini sangat bergantung pada agensi guru dalam mengelola pembelajaran. Pendekatan konvensional yang kaku terbukti gagal menarik minat siswa generasi *Alpha* yang kritis dan terkoneksi secara digital. Oleh karena itu, pendekatan holistik yang

menggabungkan kurikulum agama dengan dinamika umum sangat diperlukan untuk menciptakan pembelajaran yang bermakna (Isroani & Huda, 2022).

Di sinilah letak urgensi kreativitas guru sebagai variabel kunci dalam keberhasilan internalisasi visi sekolah. Kreativitas guru bukan sekadar kemampuan membuat suasana kelas menjadi meriah, melainkan kapasitas pedagogis untuk merumuskan metode yang selaras dengan visi spesifik sekolah. Studi Yana dkk. (2024) dan Tanjung & Setiawan (2025) menunjukkan bahwa terdapat korelasi positif antara kreativitas guru dalam mengembangkan metode pengajaran dengan peningkatan kompetensi spiritual dan prestasi akademik siswa. Kreativitas guru, dalam hal ini, berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan visi sekolah dengan realitas siswa, memastikan bahwa nilai-nilai tersebut tidak hanya didengar, tetapi dialami dan diinternalisasi.

Meskipun demikian, tantangan internalisasi nilai tidaklah seragam pada semua aspek karakter. Literatur menunjukkan bahwa nilai-nilai yang bersifat perilaku dan konseptual, seperti "tanggung jawab" (amanah) dan "kemandirian", jauh lebih sulit diinternalisasi dibandingkan nilai-nilai yang bersifat ritualistik (Ramlan dkk., 2023). Siswa sekolah dasar cenderung lebih mudah mengasosiasikan karakter dengan simbol atau ritual yang terlihat, dibandingkan dengan konsep abstrak seperti menyelesaikan tugas tepat waktu tanpa pengawasan (Mubarok dkk., 2023). Tantangan ini semakin kompleks di era digital, di mana siswa terpapar arus informasi dan interaksi daring yang sering kali menumpulkan kepekaan sosial dan tanggung jawab nyata (Siska dkk., 2021).

Berdasarkan tinjauan literatur di atas, terlihat adanya celah penelitian yang signifikan. Mayoritas penelitian sebelumnya cenderung membahas "Budaya Sekolah" dan "Kreativitas Guru" dalam dua kutub yang terpisah. Riset tentang budaya sekolah sering kali berhenti pada level kebijakan manajerial, sementara riset tentang kreativitas guru sering kali hanya berfokus pada teknik mengajar tanpa mengaitkannya dengan visi spesifik sekolah yang melingkupinya. Belum banyak studi yang secara spesifik mengeksplorasi bagaimana kreativitas guru PAI di sekolah dasar beroperasi dalam kerangka visi sekolah yang sangat spesifik dalam kasus ini, visi "HARAPAN" (Harmonis, Aktif, Religius, Amanah, Peduli, Aman, Nyaman). Penelitian ini bertujuan untuk mengisi kekosongan tersebut dengan menawarkan sebuah model integrasi visi sekolah ke dalam praktik pembelajaran PAI. Kebaruan riset ini terletak pada proposisi kritis bahwa budaya sekolah makro tidak serta-merta membentuk karakter mikro (kemandirian) tanpa intervensi perilaku spesifik. Oleh karena itu, kreativitas guru PAI diposisikan bukan sekadar sarana hiburan, melainkan jembatan metodologis utama untuk menanamkan visi "HARAPAN".

Metode Penelitian

Penelitian ini mengadopsi pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mengeksplorasi secara mendalam dan komprehensif mengenai strategi internalisasi

visi sekolah dalam pembelajaran PAI. Pendekatan ini dipilih secara sengaja karena kemampuannya memberikan pemahaman holistik mengenai fenomena kompleks yang melibatkan interaksi nilai, norma budaya sekolah, dan praktik pedagogis guru dalam konteks spesifik yang alamiah (Sarigöz & Deveci, 2023). Desain studi kasus memungkinkan peneliti untuk membedah dinamika "mengapa" dan "bagaimana" nilai-nilai tertentu berhasil atau gagal diinternalisasi, melampaui sekadar deskripsi permukaan. Penelitian dilaksanakan di SDN 212 Harapan, Kota Bandung, sebuah institusi yang memiliki visi karakter yang kuat namun menghadapi tantangan dalam implementasi praktisnya.

Partisipan dalam penelitian ini dipilih menggunakan teknik *purposive sampling*, dengan fokus pada pemilihan "guru model" yang dianggap representatif, memiliki otoritas, dan pengalaman mendalam dalam mengimplementasikan visi sekolah. Subjek penelitian terdiri dari dua orang guru PAI yang dipilih berdasarkan kriteria ketat meliputi pengalaman mengajar, reputasi profesional di lingkungan sekolah, serta kemampuan adaptabilitas mereka dalam mengembangkan metode pengajaran yang inovatif (Yusnita dkk., 2024). Selain kedua guru tersebut, siswa kelas 1 hingga kelas 6 juga dilibatkan sebagai subjek observasi pasif untuk melihat respons natural dan perilaku mereka sebagai penerima dampak langsung dari strategi pengajaran yang diterapkan. Identitas partisipan disamarkan demi etika penelitian, sebagaimana dirinci dalam tabel berikut:

Instrumen pengumpulan data utama terdiri dari dua perangkat yang saling melengkapi, yaitu pedoman wawancara mendalam dan lembar periksa observasi. Pedoman wawancara mendalam dirancang secara terstruktur namun fleksibel untuk menggali perspektif, filosofi mengajar, dan pengetahuan tersembunyi yang dimiliki oleh para guru, yang mungkin tidak terlihat dalam pengamatan sekilas (Vebrianto dkk., 2024). Analisis data dalam penelitian ini dilakukan menggunakan teknik analisis tematik yang ketat dengan mengadopsi model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014). Proses analisis ini tidak linier, melainkan siklikal, yang terdiri dari tiga tahapan simultan yang berkelanjutan. Tahap pertama adalah kondensasi data, di mana peneliti memilah ribuan baris transkrip wawancara dan catatan lapangan, memfokuskan perhatian pada data yang relevan dengan tujuh nilai visi HARAPAN, serta membuang data yang dianggap *redundan* atau tidak relevan. Tahap kedua adalah penyajian data, di mana data yang telah tereduksi disusun dalam bentuk teks naratif yang logis, matriks, dan kutipan langsung yang sistematis berdasarkan sub-tema temuan untuk memudahkan penarikan makna. Tahap ketiga adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi, di mana peneliti memaknai temuan dengan mencari pola kausalitas, penjelasan, dan proposisi teoretis.

Untuk menjamin keabsahan data dan memverifikasi temuan, penelitian ini menerapkan triangulasi sumber dan triangulasi teknik secara ketat. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan data hasil wawancara mendalam terhadap guru dengan data perilaku nyata yang terekam dalam lembar observasi.

Langkah ini krusial untuk memverifikasi temuan kesenjangan moral, di mana peneliti mengonfirmasi apakah instruksi verbal guru di kelas benar-benar diimplementasikan oleh siswa atau hanya berhenti pada tataran kognitif. Sementara itu, triangulasi sumber dilaksanakan dengan membandingkan konsistensi informasi yang diberikan oleh Guru G1 dan Guru G2, serta membandingkannya dengan respons siswa yang berbeda tingkatan kelas, guna memastikan bahwa pola internalisasi nilai yang ditemukan bersifat sistemik dan bukan kasuistik semata.

Hasil dan Pembahasan

Data empiris diperoleh dari wawancara mendalam dengan dua partisipan guru (kode G1 dan G2) serta observasi intensif terhadap dinamika kelas. Untuk memberikan gambaran yang jelas mengenai karakteristik subjek dan alur temuan, profil partisipan disajikan dalam Tabel 1, sedangkan sintesis temuan utama dirangkum dalam matriks koding pada Tabel 2. Pembahasan selanjutnya akan menguraikan dinamika internalisasi nilai berdasarkan tema-tema yang muncul.

Tabel 1. Kode Partisipan Penelitian

Kode	Deskripsi Partisipan	Karakteristik Pengajaran Dominan
G1	Guru PAI Kelas A	Kreatif, Kinestetik, Audio (Nadoman)
G2	Guru PAI Kelas B	Visual, Bercerita (<i>Storytelling</i>), Reflektif

Tabel 2. Matriks Koding Temuan Riset

Tema Utama	Kategori Nilai	Kode Temuan	Bukti Data (Wawancara/Observasi)
Rekayasa Sosial	Harmonis & Peduli	<i>Collaborative Setting</i>	Guru membuat kelompok kecil agar peserta didik mudah berinteraksi satu sama lain." (Observasi)
		<i>Sharing Habit</i>	Instruksi berbagi alat tulis bagi siswa yang tidak membawa. (Wawancara G1)
Metode Kreatif	Aktif	<i>Gamification</i>	Siswa antusias saat menggunakan <i>Spin Roulette</i> dan media video. (Observasi)
		<i>Teacher Agency</i>	Guru menggunakan <i>Nadoman</i> dan tepuk tangan bermakna. (Wawancara G1)
Ritual Sekolah	Religius	<i>Macro-Rituals</i>	Pembiasaan Sholat Dhuha, Tadarus, dan doa khushuk awal pelajaran. (Observasi)
Kesenjangan Perilaku	Amanah	<i>Negative Data</i>	Siswa TIDAK mengerjakan tugas tepat waktu tanpa pengawasan. (Observasi - Checklist A9)
		<i>Verbal Failure</i>	Nasihat verbal guru tidak efektif mengubah kebiasaan merapikan alat tulis. (Analisis)

A. Strategi Integrasi nilai harmonis dan peduli melalui rekayasa sosial

Data lapangan secara konsisten menunjukkan bahwa internalisasi nilai "Harmonis" dan "Peduli" tidak terjadi secara alamiah, melainkan melalui rekayasa sosial yang disengaja di dalam kelas. Partisipan G1 menerapkan strategi kelompok

belajar yang dinamis sebagai mekanisme utama untuk memicu interaksi antar siswa. Temuan menarik muncul dari instruksi spesifik G1 yang mewajibkan siswa untuk saling berbagi alat tulis jika ada teman sekelompok yang tidak membawanya. Hal ini bukan sekadar solusi logistik, melainkan latihan empati praktis. Di sisi lain, G2 menggunakan pendekatan kognitif-sosial melalui diskusi dan ceramah bermuatan kisah-kisah nyata tentang kasus konflik dan resolusi yang terjadi di lingkungan sekolah. Observasi lapangan mengonfirmasi efektivitas strategi ini, di mana pengaturan tempat duduk berkelompok terlihat secara signifikan memfasilitasi interaksi intensif, mengurangi sekat antar siswa, dan memunculkan aktivitas saling membantu yang spontan.

Keberhasilan internalisasi nilai ini mengonfirmasi validitas Teori Budaya Sekolah dalam konteks mikro. Strategi G1 dan G2 dalam memfasilitasi interaksi teman sebaya bukan sekadar taktik manajemen kelas, melainkan manifestasi mikro dari kebijakan sekolah yang menekankan harmoni. Temuan ini sejalan dengan literatur *Social Interdependence Theory* yang menyatakan bahwa metode belajar kelompok efektif dalam menumbuhkan empati dan perilaku pro sosial karena saling ketergantungan positif yang tercipta mendorong siswa untuk memahami perspektif orang lain (Shimizu dkk., 2021). Dalam konteks ini, siswa belajar bahwa kesuksesan kelompok bergantung pada kontribusi individu, yang secara perlahan mengikis egoisme. Lebih spesifik lagi, strategi berbagi sumber daya yang diterapkan G1 didukung kuat oleh temuan Marvin dkk. (2021) dan Togatorop dkk. (2025) yang menyatakan bahwa perilaku berbagi dapat meningkatkan kohesi sosial, mengurangi kecemburuan sosial, dan meminimalisir potensi perundungan (*bullying*). Dengan demikian, budaya sekolah yang positif menjadi fondasi aktif, bukan pasif, bagi interaksi sosial yang konstruktif di dalam kelas (Lai dkk., 2022).

B. Aktivasi siswa melalui variasi metode dan persona guru

Nilai "Aktif" diinternalisasi melalui transformasi metode pembelajaran yang menjauh dari pola satu arah. G1 menunjukkan kreativitas tinggi dengan menggunakan pendekatan kinestetik-audio seperti nyanyian (Nadoman) dan tepuk tangan bermakna, yang sangat efektif bagi siswa kelas bawah yang energik. Di sisi lain, G2 lebih condong pada penggunaan alat peraga visual dan tanya jawab reflektif. Data observasi menyoroti fakta yang tidak terbantahkan: tingkat partisipasi dan antusiasme siswa melonjak drastis saat guru menggunakan permainan seperti Spin Roulette atau media video, dibandingkan saat sesi ceramah. Siswa terlihat berebut menjawab, mengangkat tangan, dan fokus penuh pada materi. Testimoni siswa menguatkan hal ini, secara eksplisit menyatakan ketertarikan lebih tinggi pada metode berbasis permainan yang dianggap "seru" dan "tidak membosankan".

Temuan ini menyoroti peran krusial *gamifikasi* dalam pendidikan agama. Sebagaimana ditegaskan oleh Khatimah & Zahraini (2025), *gamifikasi* menciptakan atmosfer belajar interaktif yang memicu motivasi intrinsik siswa. Hal ini kontras dengan metode ceramah murni yang, meskipun informatif, cenderung menghasilkan

pembelajaran pasif dan menurunkan retensi memori siswa (Nwajiuba & Onyeneke, 2022). Selain metode, efektivitas strategi ini juga menegaskan peran sentral kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) yang terwujud dalam persona guru. Sikap ramah, humoris, dan tidak menghakimi yang ditunjukkan oleh G1 dan G2 berhasil menciptakan rasa aman psikologis di kelas. Menurut Itzchakov dkk. (2022), rasa aman ini adalah prasyarat mutlak bagi siswa untuk berani berekspresi dan mengambil risiko dalam belajar tanpa takut salah. Ini membuktikan bahwa kreativitas guru dan kepribadian mereka adalah jembatan vital yang menghubungkan visi abstrak sekolah dengan realitas psikologis siswa, menjadikan pembelajaran PAI keluar dari stigma kaku dan menakutkan.

C. Dominasi ritual dalam internalisasi nilai religius

Internalisasi nilai "Religius" menunjukkan pola yang paling mapan, konsisten, dan terstruktur dibandingkan nilai lainnya. G2 menekankan pada pembiasaan di luar jam belajar efektif, seperti Shalat Dhuha, Tadarus, dan pembacaan Asmaul Husna, dengan filosofi bahwa visi harus "hidup" dalam rutinitas fisik, bukan hanya dalam teks. G1 melengkapinya dengan integrasi praktik langsung di dalam materi ajar, seperti Nadoman sifat-sifat Allah. Observasi mengonfirmasi bahwa pembelajaran selalu dibuka dan ditutup dengan doa yang khuyu, yang bukan sekadar formalitas, melainkan momen hening untuk membangun koneksi spiritual.

Keberhasilan luar biasa pada aspek ini didukung oleh kekuatan ritual sekolah yang bersifat masif dan repetitif. Sebagaimana dinyatakan oleh Ramadhan dkk. (2025), ritual rutin membantu membentuk identitas religius siswa melalui mekanisme pembiasaan alam bawah sadar. Keteladanan guru yang konsisten memimpin ritual tersebut juga menjadi faktor penentu (Satria & Amirudin, 2024); ketika guru terlihat khuyu, siswa akan meniru. Ritual-ritual ini berhasil karena bersifat kolektif dan terpinpin, sehingga siswa terbawa oleh arus sosial untuk patuh. Sinergi antara ritual makro (sekolah) dan ritual mikro (kelas) menjadikan nilai religius sebagai aspek visi yang paling berhasil diimplementasikan secara sistemik dan kultural.

D. Kegagalan internalisasi nilai amanah: Kesenjangan antara pengetahuan dan tindakan

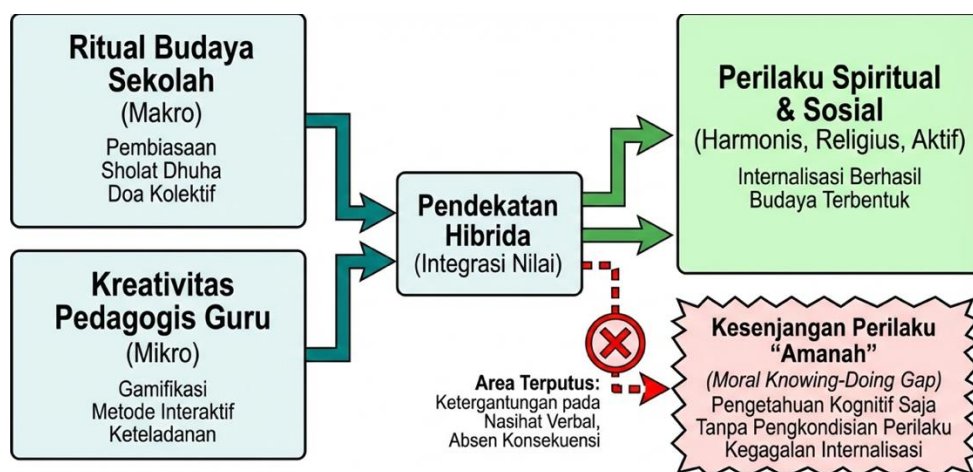
Di tengah keberhasilan implementasi nilai sosial dan spiritual, penelitian ini mengungkap anomali serius: internalisasi nilai "Amanah" (Tanggung Jawab) mengalami kegagalan yang signifikan. Meskipun G1 telah menetapkan standar tugas dan G2 memberikan nasihat verbal berulang kali tentang pentingnya tanggung jawab, observasi lapangan menemukan data negatif yang mencolok. Siswa tercatat tidak mengerjakan tugas tepat waktu ketika pengawasan melonggar, dan mayoritas siswa tidak berinisiatif merapikan kembali alat tulis atau sampah di sekitar mereka setelah pelajaran usai. Temuan ini secara tajam menggambarkan fenomena kesenjangan antara pengetahuan moral dan tindakan moral, atau yang dikenal sebagai *Moral Knowing vs Moral Action Gap*. Siswa sesungguhnya tahu (kognitif)

bahwa perilaku tersebut salah karena telah sering dinasihati, namun mereka tetap mengabaikannya (*behavioral*) dalam tindakan nyata. Temuan ini memperkuat hasil studi Siregar dkk. (2025) yang menegaskan bahwa pada usia sekolah dasar, pemahaman kognitif tentang aturan tidak memiliki korelasi linear dengan kepatuhan perilaku jika tidak didukung oleh sistem kontrol eksternal yang konsisten. Analisis kritis terhadap kegagalan ini menyingkap keterbatasan fundamental dari Teori Budaya Sekolah.

Studi ini berargumen bahwa Budaya Sekolah bersifat Makro (menciptakan suasana kolektif), sedangkan Tanggung Jawab bersifat Mikro (kebiasaan personal). Kegagalan ini menegaskan bahwa nasihat verbal (*moral knowing*) tidak memiliki daya paksa yang cukup untuk mengubah perilaku (*moral action*) jika tidak dibarengi dengan sistem konsekuensi yang terukur (*reward and punishment*). Siswa merasa aman melanggar aturan karena absennya penegakan disiplin yang konsisten, berbeda dengan ritual shalat yang memiliki kontrol sosial ketat. Oleh karena itu, pendekatan makro seperti himbauan visi misi, poster, atau ceramah massal tidak akan pernah cukup untuk menyentuh level mikro tanpa adanya pengkondisian yang ketat. Kegagalan guru disebabkan oleh ketergantungan pada metode kognitif (nasihat), padahal tanggung jawab memerlukan pembiasaan perilaku melalui konsekuensi yang terukur. Merujuk pada He dkk. (2025), perilaku manusia dibentuk oleh konsekuensi; jika ketidakdisiplinan tidak memiliki konsekuensi nyata, maka perilaku tersebut tidak akan berubah. Fenomena ini juga bisa dijelaskan melalui teori *Moral Disengagement* (Alderson dkk., 2022), di mana siswa memisahkan pengetahuan moral mereka dari tindakan nyata karena merasa "aman" dalam kerumunan atau karena tidak ada sanksi langsung.

E. Hambatan kontekstual dari lingkungan eksternal

Diskusi ini tidak lengkap tanpa menyoroti hambatan eksternal yang signifikan, yakni faktor lingkungan rumah dan manajemen sekolah. Partisipan menyoroti penggunaan bahasa kasar yang dibawa siswa dari rumah, serta padatnya agenda non-akademik sekolah (seperti bazar, latihan lomba, kegiatan mendadak) yang sering kali memotong jam tatap muka efektif. Observasi lapangan memvalidasi gangguan ini, menunjukkan betapa rapuhnya fokus pembelajaran di tengah dinamika sekolah. Hambatan ini mencerminkan benturan budaya, di mana lingkungan bahasa di rumah yang buruk berpengaruh negatif terhadap perilaku siswa di sekolah (Hutton dkk., 2021). Selain itu, gangguan aktivitas non-akademik menghambat efektivitas instruksional (Mulyani, 2022), menunjukkan bahwa keberhasilan visi HARAPAN memerlukan sinergi manajemen waktu sekolah yang lebih disiplin dan kolaborasi orang tua untuk menyelaraskan kurikulum rumah dengan kurikulum sekolah. Tanpa penyelarasan ini, upaya guru di kelas akan terus tergerus oleh pengaruh eksternal yang kontradiktif. Secara komprehensif, dinamika keberhasilan integrasi nilai spiritual-sosial serta area kegagalan pada nilai tanggung jawab dapat divisualisasikan dalam Gambar 1.



Gambar 1. Diagram Model Hibrida Internalisasi Nilai Visi Sekolah dan Identifikasi

Pada Gambar 1 merangkum sintesis teoretis utama penelitian ini. Diagram tersebut mengilustrasikan bagaimana sinergi antara Ritual Budaya Sekolah (level makro) dan Kreativitas Pedagogis Guru (level mikro) melebur menjadi Pendekatan Hibrida yang efektif membentuk karakter spiritual dan sosial siswa (panah hijau). Namun, diagram juga secara spesifik menyoroti area kritis (panah merah terputus) pada proses internalisasi nilai Amanah. Simbol tersebut memvisualisasikan terjadinya moral *knowing-doing gap*, di mana aliran internalisasi nilai terhambat karena metode yang digunakan hanya berhenti pada nasihat verbal (kognitif) tanpa adanya sistem konsekuensi perilaku yang nyata. Hal ini menegaskan bahwa tanpa pengkondisian yang ketat, budaya sekolah yang kuat sekalipun tidak mampu menjamin terbentuknya karakter tanggung jawab pribadi.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa internalisasi visi sekolah "HARAPAN" dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) paling efektif dicapai melalui penerapan "Pendekatan Hibrida", yang menyinergikan kekuatan ritual budaya sekolah di tingkat makro dengan kreativitas pedagogis guru di tingkat mikro. Temuan utama menunjukkan bahwa nilai-nilai yang bersifat spiritual dan sosial seperti Harmonis, Religius, dan Aktif berhasil diinternalisasi dengan baik berkat dukungan tradisi sekolah yang kuat dan penggunaan metode pengajaran interaktif yang melibatkan emosi dan fisik siswa. Sebaliknya, penelitian ini menyoroti temuan kritis berupa kegagalan implementasi pada nilai perilaku "Amanah" (tanggung jawab). Kegagalan ini disebabkan oleh ketergantungan guru pada metode nasihat verbal dan pendekatan kognitif semata, tanpa disertai mekanisme pengkondisian perilaku yang sistematis. Studi ini membuktikan adanya kesenjangan serius antara pengetahuan moral (*moral knowing*) dan tindakan moral (*moral action*) pada siswa. Implikasi teoritis dari studi ini menegaskan bahwa budaya sekolah tidak secara otomatis membentuk karakter kemandirian; pengetahuan moral tidak secara

otomatis berkonversi menjadi kinerja moral tanpa adanya sistem pengawasan dan konsekuensi yang konsisten. Secara praktis, studi ini merekomendasikan agar guru PAI bertransformasi dari sekadar penyampai pesan moral menjadi "arsitek perilaku" yang memanfaatkan sistem penghargaan (*reward system*) dan manajemen kelas yang tegas untuk membentuk karakter tanggung jawab. Penelitian ini memberikan kontribusi signifikan pada literatur pendidikan karakter dengan mengisi celah empiris antara teori budaya sekolah dan praktik kreativitas guru, serta menawarkan wawasan baru tentang batas-batas efektivitas ritual sekolah dalam membentuk karakter personal.

Daftar Pustaka

- Alderson, P., Bellsham-Revell, H., Dedieu, N., King, L., Mendizabal-Espinosa, R., & Sutcliffe, K. (2022). Children's understanding and consent to heart surgery: Multidisciplinary teamwork and moral experiences. *Journal of Child Health Care*, 27(2), 197-211. <https://doi.org/10.1177/13674935221100419>
- Evers, S., Bell, K., & Hicks, D. (2025). Doing things differently: social studies preservice teachers' conceptions of and experiences with creativity in teaching and learning. *The Journal of Social Studies Research*, 49(4), 290-310. <https://doi.org/10.1177/23522798251357600>
- Fitriah, U., Setyosari, P., Mas'ula, S., Anggraini, A., Faizah, S., Mardhatillah, M., ... & Kusumaningrum, S. (2025). Developments of religious character education in primary schools in the last five years. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 4(3), 585-593. <https://doi.org/10.56916/jirpe.v4i3.1426>
- Ghani, A., Ribahan, R., & Nasri, U. (2023). Paradigma Diferensiasi dalam Implementasi Kurikulum Merdeka: Konteks Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah dan Madrasah. *El-Hikmah Jurnal Kajian Dan Penelitian Pendidikan Islam*, 17(2), 169-179. <https://doi.org/10.20414/elhikmah.v17i2.8867>
- He, P., Zhou, H., Zhou, Q., Liu, X., & Xu, Z. (2025). From Harmful Acts to Helping Hands: When and How Employee Deceptive Knowledge Hiding Promotes Workplace Helping Behavior. *Journal of Organizational Behavior*. <https://doi.org/10.1002/job.70012>
- Hutton, J., DeWitt, T., Hoffman, L., Horowitz-Kraus, T., & Klass, P. (2021). Development of an Eco-Biodevelopmental Model of Emergent Literacy Before Kindergarten. *JAMA Pediatrics*, 175(7), 730. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.6709>
- Isroani, F., & Huda, M. (2022). Strengthening Character Education Through Holistic Learning Values. *Quality*, 10(2), 289. <https://doi.org/10.21043/quality.v10i2.17054>
- Itzchakov, G., Weinstein, N., Vinokur, E., & Yomtovian, A. (2022). Communicating for workplace connection: A longitudinal study of the outcomes of listening training on teachers' autonomy, psychological safety, and relational climate. *Psychology in the Schools*, 60(4), 1279-1298. <https://doi.org/10.1002/pits.22835>
- Khatimah, N., & Zahraini, Z. (2025). Gamification in Islamic Religious Education: Interactive Learning Innovations to Increase Students' Interest in Learning. *Al-Ilmu*, 2(2), 1-8. <https://doi.org/10.62872/cfqtj246>
- Lai, C., Wang, Q., & Huang, X. (2022). The differential interplay of TPACK, teacher beliefs, school culture and professional development with the nature of in-service EFL teachers' technology adoption. *British Journal of Educational Technology*, 53(5), 1389-1411. <https://doi.org/10.1111/bjet.13200>
- Lestari, A., Arifin, I., & Sunarni, S. (2021). Manajemen Budaya Sekolah dalam

- Implementasi Penguatan Pendidikan Karakter di Sekolah Berbasis Islam. *Jurnal Pendidikan Teori Penelitian Dan Pengembangan*, 6(12), 1846. <https://doi.org/10.17977/jptpp.v6i12.15158>
- Maharani, D. (2024). Transformation of Traditional Values in the Tolaki Tribe's Local Wisdom-Based Education System at Elementary School Level. *Cendekiawan*, 3(4), 575-582. <https://doi.org/10.61253/cendekiawan.v3i4.427>
- Marvin, S., Sorenson, K., & Stevens, J. (2021). Bringing human-animal interaction to sport: Potential impacts on athletic performance. *European Journal of Sport Science*, 22(7), 955-963. <https://doi.org/10.1080/17461391.2021.1916084>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mubarok, M., Hasanah, A., & Arifin, B. (2023). Core Ethical Values of Character Education Based on National Cultural Values in Madrasah. *Edumaspul - Jurnal Pendidikan*, 7(2), 2626-2632. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v7i2.6447>
- Mulyani, P. (2022). The Effect of Parental Absence on Children's Literacy Development: A Case Study of a Fourth-Grade Elementary School Student. *Vision Journal for Language and Foreign Language Learning*, 11(2), 107-124. <https://doi.org/10.21580/vjv12i116052>
- Nwajiuba, C., & Onyeneke, R. (2022). Understanding the Z-generation learner for contemporary teaching in Nigerian universities. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(3), 840-851. <https://doi.org/10.1108/jarhe-05-2022-0148>
- Ramadhan, R., Fakhruddin, A., & Firmansyah, M. (2025). Penguatan karakter religius melalui pendidikan berbasis fitrah di sekolah alam. *Learning Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(3), 1390-1402. <https://doi.org/10.51878/learning.v5i3.6650>
- Ramlan, R., Iskandar, D., Permana, J., & Husin, M. (2023). Character values of elementary school education from the perspective of local wisdom of sundanese culture. *Journal of Educational and Social Research*, 13(3), 119. <https://doi.org/10.36941/jesr-2023-0062>
- Sarigöz, O., & Deveci, D. (2023). Examination of pre-school teachers' opinions on mixed age groups in education. *Journal of Education and Learning (Edulearn)*, 17(1), 16-26. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i1.20607>
- Satria, M., & Amirudin, N. (2024). Pengaruh Pembiasaan Kegiatan Islami Terhadap Tata Krama Bersosial Peserta Didik Kepada Sesama Teman Dan Guru Di SD Muhammadiyah 1 Menganti. *At-Ta'bir Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 2(2), 33-38. <https://doi.org/10.59829/3x7hyn95>
- Shimizu, I., Matsuyama, Y., Duvivier, R., & Vleuten, C. (2021). Contextual attributes to promote positive social interdependence in problem-based learning: a focus group study. *BMC Medical Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02667-y>
- Siregar, T. E., Arianty, R., Sofiasyari, I., & Putri, G. M. (2025). Application of assignment and award methods to build character of responsibility of elementary school students. *JELEDOC (Journal of Elementary Education)*, 2(2), 116-129. <https://doi.org/10.38040/jeledoc.v2i2.1401>
- Siska, F., Sapriya, S., & Febriani, T. (2021). Local Wisdom-Based Character Building Through Social Science Learning in Elementary Schools. *Jurnal Ilmu Sosial Mamangan*, 10(1), 54-59. <https://doi.org/10.22202/mamangan.v10i1.4887>
- Tanjung, N., & Setiawan, H. (2025). Strategi pengelolaan pendidikan agama islam (PAI) di Muslimeen Suksa School Hatyai, Thailand Selatan. *JPGI (Jurnal Penelitian Guru Indonesia)*, 10(1), 26-39. <https://doi.org/10.29210/025592jpgi0005>
- Togatorop, D., Taneo, S., & Hikmah, H. (2025). Implementasi pembelajaran sosial-

- emosional untuk mencegah dan mengurangi perilaku bullying di sekolah dasar negeri nunhila. *Elementary Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*, 5(3), 463-471. <https://doi.org/10.51878/elementary.v5i3.6486>
- Ulit, J. (2025). Impact of school heads' instructional leadership on teaching and learning outcomes: Philippine's context. *Divine Word International Journal of Management and Humanities*, 4(3), 2109-2126. <https://doi.org/10.62025/dwijmh.v4i3.188>
- Vebrianto, R., Hermita, N., Irawan, D., Mujtahid, I., & Thahir, M. (2024). Teachers' experiences in sekolah penggerak program: a retrospective case study. *Journal of Education and Learning (Edulearn)*, 18(1), 79-88. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v18i1.20908>
- Witasari, R. (2025). Trends and Landscape of Character Education Research in Elementary Schools: Bibliometric Analysis. *Scaffolding Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, 7(3), 354-373. <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v7i3.7217>
- Yana, H., Jamil, M., Arkanudin, A., Mubaidilah, A., & Nawawi, M. (2024). Peran Guru Dalam Meningkatkan Kompetensi Spiritual Siswa Melalui Pendidikan Agama Islam: Pendekatan Fenomenologis. *Learning Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(3), 682-689. <https://doi.org/10.51878/learning.v4i3.3184>
- Yusnita, Y., Setianingrum, K., & Septiasari, Y. (2024). Hubungan pengetahuan guru tentang tumbuh kembang anak dengan implementasi pendidikan karakter anak usia 60-72 bulan. *The Journal Of Mother And Child Health Concerns*, 4(2), 86-91. <https://doi.org/10.56922/mchc.v4i2.485>