



Model PAI untuk Penguatan Karakter Religius Peserta Didik

Dede Moh Jafar Ilyas^a, Insan Nulyaman^b, Saepudin^c

^{a,b,c}Universitas Islam Al-Ihya Kuningan, Indonesia

Abstrak

Pendidikan Agama Islam (PAI) yang hanya berorientasi pada penguasaan materi belum memadai untuk membangun karakter religius. Penelitian ini menganalisis proses implementasi PAI, faktor pendukung dan penghambat, serta merumuskan model yang efektif di SMP Negeri 1 Wado. Pendekatan deskriptif kualitatif melibatkan tujuh informan: kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dua guru PAI, dan tiga peserta didik. Data diperoleh melalui observasi nonpartisipan, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi, diuji dengan triangulasi teknik, lalu dianalisis melalui pengumpulan, reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. PAI diimplementasikan melalui perencanaan pembelajaran dan program keagamaan, pembelajaran kontekstual, praktik ibadah, pembiasaan religius, keteladanan, pelibatan warga sekolah, evaluasi perkembangan, dan tindak lanjut. Proses tersebut memperkuat ketaatan beribadah, disiplin, kejujuran, tanggung jawab, kesantunan, dan kepedulian sosial. Implementasi didukung komitmen pimpinan, kerja sama guru, program terjadwal, dan keluarga, tetapi dibatasi oleh waktu, sarana, perbedaan kemampuan, inkonsistensi, serta pengaruh gawai dan pergaulan. Penelitian menghasilkan model terpadu dan siklik yang menautkan pemahaman, praktik, pembiasaan, keteladanan, evaluasi, tindak lanjut, dan perencanaan kembali.

Kata kunci: Pendidikan Agama Islam; karakter religius; pembiasaan; keteladanan; budaya sekolah

Abstract

Islamic Religious Education (IRE) that focuses only on subject-matter mastery is insufficient to develop religious character. This study examined the IRE implementation process, its supporting and inhibiting factors, and an effective model at SMP Negeri 1 Wado. A qualitative descriptive design involved seven informants: the principal, the vice principal for curriculum affairs, two IRE teachers, and three students. Data were collected through non-participant observation, semi-structured interviews, and documentation, checked through technique triangulation, and analyzed through collection, reduction, display, and conclusion drawing. IRE was implemented through instructional and religious-program planning, contextual learning, worship practice, religious habituation, role modelling, school-member participation, developmental assessment, and follow-up. These practices strengthened worship observance, discipline, honesty, responsibility, politeness, and social concern. Implementation was supported by leadership commitment, teacher collaboration, scheduled programs, and family support, but constrained by limited time and facilities, differences in student ability, inconsistent participation, and digital and peer influences. The study proposes an integrated and cyclical model connecting understanding, practice, habituation, role modelling, evaluation, follow-up, and replanning.

Keywords: Islamic Religious Education; religious character; habituation; role modelling; school culture

Submitted: 26-05-2026 Approved: 26-06-2026. Published: 31-07-2026

Corresponding author's e-mail: dedemohjafarilyas@unisa.ac.id

ISSN: Print 2722-1504 | ONLINE 2721-1002

<https://ejournal.uika-bogor.ac.id/index.php/jpg/index>

INTRODUCTION

Pendidikan nasional menempatkan pembentukan manusia beriman, bertakwa, berakhlak mulia, cakap, mandiri, dan bertanggung jawab sebagai tujuan yang tidak dapat dipisahkan dari pengembangan kemampuan akademik. Mandat tersebut menegaskan bahwa sekolah bukan hanya ruang transfer pengetahuan, tetapi juga lingkungan sosial yang membentuk cara peserta didik memahami nilai, mengambil keputusan, dan menjalani kehidupan bersama (Republik Indonesia, 2003). Dalam konteks ini, Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki posisi strategis karena menghubungkan pengetahuan keagamaan dengan penghayatan, praktik ibadah, akhlak, serta tanggung jawab sosial. Karakter religius tidak cukup ditunjukkan oleh kemampuan menjawab soal agama, melainkan tampak dalam keteraturan ibadah, kejujuran, kedisiplinan, tanggung jawab, kesantunan, kepedulian, dan kemampuan mengendalikan diri dalam situasi nyata (Rahmawati et al., 2021).

Pelaksanaan PAI di sekolah masih menghadapi kesenjangan antara capaian kognitif dan perubahan perilaku. Pembelajaran dapat berjalan sesuai jadwal dan kurikulum, tetapi nilai agama belum selalu menjadi kebiasaan yang bertahan di luar kelas. Huda (2022) menegaskan bahwa pembentukan karakter religius menuntut keterhubungan antara pengetahuan, penghayatan, dan perilaku, sedangkan Alimin et al. (2024) menunjukkan bahwa tujuan pembelajaran PAI baru memperoleh makna ketika peserta didik diberi kesempatan memahami alasan, mempraktikkan ajaran, serta merefleksikan dampaknya dalam kehidupan. Kesenjangan tersebut semakin kompleks pada jenjang sekolah menengah pertama karena peserta didik berada pada masa perkembangan yang ditandai oleh kebutuhan akan pengakuan kelompok, pencarian identitas, perubahan emosi, serta paparan teknologi digital yang intensif.

Berbagai penelitian telah menjelaskan unsur-unsur penting dalam pembentukan karakter religius. Lutfiana et al. (2021) menemukan bahwa budaya sekolah religius tumbuh melalui pembiasaan, keteladanan, kegiatan keagamaan, dan pengondisian lingkungan. Nuryanti (2023) menempatkan keteladanan guru sebagai penghubung antara pesan normatif dan pengalaman nyata peserta didik. Romadhoni et al. (2023) menunjukkan bahwa rutinitas keagamaan yang berkelanjutan dapat memperkuat perilaku religius, sedangkan Nasrudin et al. (2023) menegaskan kontribusi kegiatan keagamaan di luar pembelajaran kelas. Penelitian lain menyoroti strategi guru, seperti pembelajaran ekspositori, pembiasaan 3S, pembacaan Yasin, Asmaul Husna, dan istigash (Aisyah & Fitriyah, 2024), serta pengajaran, keteladanan, dan pembiasaan yang dirancang secara terencana (Al-Baihaqi et al., 2024).

Kajian mengenai faktor pelaksanaan menunjukkan bahwa keberhasilan program tidak hanya ditentukan oleh kompetensi guru PAI. Dukungan kepala sekolah, kerja sama guru, sarana keagamaan, keterlibatan keluarga, lingkungan pergaulan, dan konsistensi

peserta didik berperan sebagai faktor yang saling memengaruhi (Pridayani & Rivauzi, 2022). Pada saat yang sama, guru perlu memiliki kemampuan profesional dan pedagogis untuk menyesuaikan materi, metode, praktik, dan evaluasi dengan kebutuhan peserta didik yang beragam (Hamdan et al., 2021). Tantangan era digital juga menuntut PAI membimbing peserta didik menggunakan teknologi secara bijaksana karena gawai dan media sosial berhubungan langsung dengan pengelolaan waktu, kedisiplinan, bahasa pergaulan, konsentrasi belajar, dan tanggung jawab (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2024).

Meskipun memberikan landasan penting, penelitian sebelumnya cenderung memusatkan perhatian pada satu unsur tertentu, seperti budaya sekolah, keteladanan guru, kegiatan ekstrakurikuler, pembiasaan keagamaan, atau strategi pembelajaran. Kajian lapangan yang memetakan hubungan utuh antara perencanaan pembelajaran, proses pemahaman, praktik ajaran, pembiasaan, keteladanan, pelibatan peserta didik, evaluasi perkembangan, tindak lanjut, dan perencanaan kembali masih terbatas, khususnya pada sekolah menengah pertama negeri. Akibatnya, program religius sering dipahami sebagai kumpulan kegiatan, bukan sebagai sistem pendidikan yang memiliki alur, mekanisme penguatan, respons terhadap hambatan, dan indikator perubahan.

SMP Negeri 1 Wado telah melaksanakan pembelajaran PAI yang diperkuat oleh doa sebelum pembelajaran, tadarus Al-Qur'an, salat Zuhur berjamaah secara bergiliran, infak Jumat, kultum, peringatan hari besar Islam, pesantren Ramadan, dan pendampingan membaca Al-Qur'an. Pembiasaan tersebut juga diarahkan pada salam, kebersihan, kejujuran, disiplin, tanggung jawab, kesantunan, dan kepedulian sosial. Namun, observasi awal memperlihatkan bahwa kemampuan membaca Al-Qur'an tidak merata, sebagian peserta didik masih memerlukan pengawasan berulang, kapasitas tempat ibadah terbatas, dan penggunaan gawai serta pengaruh teman sebaya dapat melemahkan konsistensi. Situasi ini menyediakan konteks yang relevan untuk menilai bagaimana PAI bekerja sebagai proses pendidikan, bukan sekadar mata pelajaran atau agenda keagamaan.

Penelitian lapangan pada konteks sekolah negeri juga penting karena implementasi PAI berhadapan dengan keragaman latar keluarga, kemampuan awal, tingkat partisipasi, dan pola pergaulan peserta didik. Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007 menempatkan pendidikan agama sebagai kewajiban satuan pendidikan, tetapi kualitas pelaksanaannya ditentukan oleh kemampuan sekolah menerjemahkan ketentuan formal menjadi pengalaman belajar dan kebiasaan nyata (Republik Indonesia, 2007). Oleh sebab itu, analisis implementasi perlu bergerak melampaui pertanyaan apakah program tersedia menuju pertanyaan bagaimana kegiatan direncanakan, dialami, dievaluasi, diperbaiki, dan dipertahankan. Perspektif ini memungkinkan penelitian melihat celah antara dokumen, praktik, dan perubahan perilaku serta menjelaskan mengapa program yang serupa dapat menghasilkan dampak yang berbeda.

Kebaruan penelitian ini terletak pada perumusan model implementasi PAI yang terpadu, adaptif, dan siklik berdasarkan pengalaman konkret warga sekolah. Model tersebut tidak menilai efektivitas dari banyaknya program, tetapi dari keterhubungan antara pemahaman, praktik, pembiasaan, keteladanan, partisipasi, evaluasi, tindak lanjut, dan perbaikan program. Penelitian ini bertujuan menganalisis proses implementasi PAI dalam membangun karakter religius peserta didik di SMP Negeri 1 Wado, mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat beserta respons sekolah, serta merumuskan model implementasi yang efektif. Secara ilmiah, hasil penelitian diharapkan memperluas pembahasan mengenai PAI dari pendekatan yang terfragmentasi menuju kerangka implementasi yang menjelaskan hubungan antara kelas, budaya sekolah, keluarga, lingkungan sebaya, dan tantangan digital.

METHOD

Penelitian ini menggunakan desain deskriptif kualitatif untuk memahami implementasi PAI dalam kondisi alamiah sekolah. Pendekatan tersebut dipilih karena fokus penelitian bukan mengukur hubungan antarvariabel secara statistik, melainkan menafsirkan proses, pengalaman, pola interaksi, faktor kontekstual, dan makna yang muncul dalam pembentukan karakter religius. Penelitian kualitatif menempatkan peneliti sebagai instrumen utama yang mengumpulkan, menyeleksi, mengorganisasikan, dan menafsirkan data secara induktif (Abdussamad, 2021; Sugiyono, 2022).

Lokasi penelitian adalah SMP Negeri 1 Wado, Jalan Raya Wado–Malangbong KM 01, Kecamatan Wado, Kabupaten Sumedang, Jawa Barat. Sekolah berstatus negeri, terakreditasi A, menggunakan Kurikulum Merdeka, dan pada semester genap tahun pelajaran 2025/2026 memiliki 601 peserta didik dalam 19 rombongan belajar serta 29 guru. Pemilihan lokasi didasarkan pada keberadaan pembelajaran PAI yang terhubung dengan program keagamaan, pembiasaan religius, tata tertib, dan pembinaan akhlak. Konteks sekolah juga memperlihatkan tantangan nyata berupa perbedaan kemampuan keagamaan peserta didik, keterbatasan kapasitas tempat ibadah, dan kebutuhan penguatan perilaku di tengah penggunaan teknologi digital.

Informan dipilih secara purposif berdasarkan kewenangan, keterlibatan, pengetahuan, dan pengalaman terhadap pelaksanaan PAI. Tujuh informan terdiri atas kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dua guru PAI, dan tiga peserta didik. Kepala sekolah memberikan data mengenai kebijakan, dukungan, pengawasan, dan arah program. Wakil kepala sekolah bidang kurikulum menjelaskan integrasi kurikulum, jadwal, koordinasi, dan evaluasi. Dua guru PAI menjadi informan utama mengenai perencanaan pembelajaran, metode, praktik ibadah, pembiasaan, penilaian, serta pendampingan peserta didik. Tiga peserta didik dipilih dengan tingkat keterlibatan berbeda untuk memperoleh variasi pengalaman, termasuk pandangan siswa yang aktif

dan siswa yang masih membutuhkan bimbingan. Identitas peserta didik disamarkan dengan kode PD1, PD2, dan PD3.

Data dikumpulkan melalui observasi nonpartisipan, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi dilakukan terhadap pembelajaran PAI, doa dan tadarus, praktik ibadah, salat berjamaah bergiliran, interaksi guru dan peserta didik, pemberian teguran, keterlibatan peserta didik, kondisi lingkungan, serta penggunaan sarana keagamaan. Posisi nonpartisipan memungkinkan peneliti mengamati kegiatan tanpa mengambil alih peran warga sekolah. Catatan observasi difokuskan pada kesesuaian antara program yang direncanakan, pelaksanaan aktual, respons peserta didik, dan bentuk tindak lanjut yang diberikan guru.

Wawancara semi-terstruktur menggunakan pedoman yang disusun berdasarkan tiga fokus penelitian. Fokus pertama mencakup perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi PAI. Fokus kedua meliputi dukungan pimpinan, kompetensi dan kerja sama guru, program sekolah, sarana, keluarga, teman sebaya, perbedaan kemampuan, konsistensi peserta didik, dan pengaruh teknologi. Fokus ketiga menggali komponen, alur, prinsip, serta dampak model implementasi yang dipandang efektif. Bentuk semi-terstruktur dipilih agar seluruh informan memperoleh pertanyaan pokok yang sebanding, namun tetap memiliki ruang untuk menjelaskan pengalaman, alasan, contoh, dan situasi yang tidak diperkirakan sebelumnya.

Dokumentasi digunakan untuk melengkapi dan menguji data hasil observasi serta wawancara. Dokumen yang ditelaah meliputi identitas dan profil sekolah, data peserta didik dan guru, perangkat pembelajaran PAI, jadwal kegiatan keagamaan, tata tertib, catatan penilaian, program sekolah, dan dokumentasi aktivitas. Dokumen tidak diperlakukan sebagai bukti yang berdiri sendiri, tetapi dibandingkan dengan penjelasan informan dan keadaan lapangan. Strategi ini membantu membedakan antara program yang tertulis, program yang benar-benar berjalan, dan perubahan yang dirasakan oleh peserta didik.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi teknik dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Keterangan kepala sekolah, wakil kepala sekolah, guru, dan peserta didik juga dibandingkan untuk menemukan konsistensi, perbedaan perspektif, atau informasi yang memerlukan penelusuran lanjutan. Data dinyatakan kuat ketika uraian informan didukung oleh pengamatan kegiatan dan dokumen yang relevan. Apabila ditemukan perbedaan, peneliti kembali menelaah konteks pernyataan dan melakukan konfirmasi sehingga kesimpulan tidak hanya bertumpu pada satu sumber atau satu kejadian.

Analisis dilakukan secara berkesinambungan sejak pengumpulan data. Pertama, seluruh catatan observasi, transkrip wawancara, dan dokumen diorganisasikan sesuai sumber dan fokus penelitian. Kedua, data direduksi dengan memilih informasi yang berkaitan langsung dengan proses implementasi, faktor pendukung dan penghambat, respons sekolah, komponen model, serta indikator perubahan karakter religius. Ketiga,

data disajikan dalam uraian naratif dan matriks tematik untuk melihat hubungan antarkategori. Keempat, pola dan makna dirumuskan menjadi kesimpulan sementara, kemudian diverifikasi kembali terhadap data lapangan. Tahapan pengumpulan, reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan mengikuti prinsip analisis kualitatif interaktif (Abdussamad, 2021; Sugiyono, 2022).

Pengodean dilakukan secara tematik dengan memberi tanda pada unit data yang menjelaskan perencanaan, pembelajaran, praktik, pembiasaan, keteladanan, pelibatan, evaluasi, faktor pendukung, hambatan, respons, dan dampak. Kode-kode yang memiliki makna berdekatan digabungkan menjadi kategori, lalu hubungan antarkategori diperiksa melalui matriks. Sebagai contoh, data mengenai keterlambatan tadarus tidak hanya ditempatkan sebagai pelanggaran, tetapi dikaitkan dengan penyebab, respons guru, target perbaikan, dukungan keluarga, dan perubahan berikutnya. Cara ini mencegah peneliti memisahkan perilaku dari konteks. Pedoman observasi dan wawancara juga disusun dari pertanyaan penelitian agar data setiap informan dapat dibandingkan tanpa menghilangkan kekhasan pengalaman mereka. Kutipan wawancara dipilih berdasarkan relevansi, konsistensi dengan data lain, dan kemampuannya menjelaskan pola, bukan karena pernyataannya paling dramatis. Perlindungan informan dilakukan dengan menyamarkan identitas peserta didik dan menyajikan informasi pribadi hanya sejauh diperlukan untuk analisis.

Kehadiran peneliti di lapangan juga digunakan untuk membaca kesesuaian antara bahasa kebijakan dan praktik sehari-hari. Pernyataan mengenai keteladanan, misalnya, diperiksa melalui keterlibatan guru dalam kegiatan, cara memberi teguran, dan konsistensi terhadap waktu. Pernyataan mengenai pembiasaan diperiksa melalui jadwal, pengulangan, dan respons peserta didik. Pendekatan ini mengurangi risiko menerima jawaban normatif tanpa bukti kontekstual. Seluruh interpretasi diarahkan pada pertanyaan penelitian dan tidak digunakan untuk menilai individu tertentu sebagai baik atau buruk.

Tolok ukur analisis tidak dibatasi pada kehadiran peserta didik dalam kegiatan ibadah. Implementasi dinilai dari keterhubungan antara perencanaan dan pelaksanaan; variasi pembelajaran dan praktik; keteraturan pembiasaan; keteladanan serta pelibatan warga sekolah; cara guru menilai dan menindaklanjuti perkembangan; kemampuan sekolah merespons hambatan; dan perubahan perilaku yang tampak pada ibadah, disiplin, kejujuran, tanggung jawab, kesantunan, serta kepedulian sosial. Penelitian tidak dimaksudkan menghasilkan generalisasi statistik. Temuan diposisikan sebagai pemahaman kontekstual yang dapat ditransfer secara analitis ke sekolah lain dengan karakteristik sebanding.

RESULTS AND DISCUSSION

A. Implementasi PAI sebagai proses terpadu

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi PAI di SMP Negeri 1 Wado berjalan melalui alur yang saling terhubung. Perencanaan tidak hanya berisi target materi dan administrasi pembelajaran, tetapi juga tujuan ibadah dan akhlak, pemilihan metode, praktik, pembiasaan, program keagamaan, dan penilaian perkembangan. Kepala sekolah memberi arah kebijakan agar nilai agama hadir dalam tata tertib dan budaya sekolah, sedangkan wakil kepala sekolah bidang kurikulum mengatur jadwal serta koordinasi. Dua guru PAI menyusun pembelajaran berdasarkan kurikulum, kebutuhan kelas, kemampuan membaca Al-Qur'an, dan situasi perilaku peserta didik.

Di dalam kelas, guru memulai pembelajaran dengan salam dan doa, kemudian menghubungkan materi dengan pengalaman peserta didik. Penjelasan dipadukan dengan tanya jawab, diskusi kelompok, presentasi, studi kasus, video, refleksi, dan praktik. Materi kejujuran, tanggung jawab, adab, serta pengendalian diri dibahas melalui contoh mencontek, berkata kasar, mengejek teman, menunda tugas, dan penggunaan gawai. Materi ibadah tidak berhenti pada uraian hukum, tetapi dilanjutkan dengan pembacaan Al-Qur'an, koreksi bacaan, praktik gerakan salat, dan pembiasaan berjamaah. Peserta didik menyatakan bahwa contoh dan praktik membuat materi lebih mudah dipahami daripada penjelasan panjang atau hafalan semata.

Pembelajaran kelas diperluas melalui pembiasaan religius. Kegiatan meliputi doa sebelum belajar, tadarus atau membaca surat pendek, salat Zuhur berjamaah secara bergiliran, infak Jumat, kultum, peringatan hari besar Islam, pesantren Ramadan, dan pendampingan membaca Al-Qur'an. Nilai religius juga diterapkan melalui salam, kebersihan, antre, kedisiplinan, kejujuran, tanggung jawab, penggunaan bahasa yang baik, dan larangan mengejek. Temuan ini memperlihatkan bahwa sekolah tidak memisahkan ibadah ritual dari akhlak sosial. Karakter religius dipahami sebagai keterhubungan antara relasi peserta didik dengan Allah dan relasi mereka dengan orang lain.

Keteladanan menjadi mekanisme penguat. Guru tidak hanya mengawasi salat atau memerintahkan peserta didik menjaga disiplin, tetapi ikut melaksanakan kegiatan, datang tepat waktu, menjaga ucapan, menegur tanpa merendahkan, membantu siswa yang kesulitan, serta bersedia mengakui kesalahan. Guru mata pelajaran lain turut memperkuat kejujuran saat ujian, tanggung jawab terhadap tugas, doa sebelum belajar, dan kesopanan. Kesatuan pesan antarpeserta didik membuat PAI tidak berhenti ketika jam pelajaran berakhir. Peserta didik menilai pesan guru lebih dapat dipercaya ketika perilaku guru sejalan dengan nasihat yang disampaikan.

Bimbingan diberikan secara bertahap dan tidak menyamaratakan peserta didik. Siswa yang belum lancar membaca Al-Qur'an mendapat koreksi perlahan, latihan dasar, atau pendampingan kelompok kecil. Peserta didik yang terlambat mengikuti tadarus atau salat tidak langsung dipermalukan; guru mencari penyebab, mengajak berdialog, dan

menetapkan target perbaikan yang realistis. Pola ini tampak pada pemberian target hadir tepat waktu selama satu minggu, tugas sederhana, atau tanggung jawab tertentu. Pendampingan semacam ini menjaga ketegasan aturan sekaligus memberi ruang bagi peserta didik untuk memahami kesalahan dan mengalami keberhasilan bertahap.

Evaluasi mencakup pengetahuan, praktik ibadah, pengamatan sikap, keterlibatan dalam kegiatan, catatan guru, dan informasi dari wali kelas. Penilaian karakter tidak ditentukan oleh satu kejadian dan tidak digunakan untuk memberi label tetap. Ketika masalah berulang, guru berkoordinasi dengan wali kelas, guru lain, dan orang tua. Tindak lanjut dapat berupa dialog pribadi, koreksi praktik, target perbaikan, penugasan tanggung jawab, atau pendampingan. Hasil evaluasi juga digunakan untuk memperbaiki jadwal, metode, pembagian kelompok, dan strategi kegiatan berikutnya. Dengan demikian, evaluasi berfungsi sebagai mekanisme pembinaan dan perbaikan program, bukan semata-mata pencatatan pelanggaran.

Tabel 1. Tahap implementasi PAI dan makna temuan

Tahap	Bukti lapangan	Makna temuan
Perencanaan	Perangkat pembelajaran, tujuan ibadah dan akhlak, metode, praktik, pembiasaan, program, dan penilaian disusun secara terhubung.	PAI diarahkan pada penerapan ajaran, bukan hanya ketuntasan materi.
Pembelajaran dan praktik	Salam, doa, diskusi, kasus, media, refleksi, membaca Al-Qur'an, dan praktik ibadah digunakan sesuai materi.	Pemahaman memperoleh makna melalui pengalaman dan penerapan langsung.
Pembiasaan dan budaya	Doa, tadarus, salat berjamaah, infak, kultum, kebersihan, disiplin, kejujuran, dan sopan santun dilakukan berulang.	Nilai religius bergerak dari kegiatan formal menuju kebiasaan sehari-hari.
Keteladanan dan bimbingan	Guru ikut melaksanakan kegiatan, menjaga konsistensi, berdialog, memberi target bertahap, dan tidak memperlakukan siswa.	Kepercayaan, rasa aman, dan kemauan memperbaiki diri meningkat.
Evaluasi dan tindak lanjut	Tes, praktik, observasi sikap, catatan guru, koordinasi, dialog, dan target perbaikan digunakan secara berkelanjutan.	Evaluasi berorientasi pada perkembangan dan perbaikan program.

S

umber: Diolah dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, 2026.

Temuan tersebut mendukung pandangan bahwa tujuan PAI tidak cukup dirumuskan pada ranah pengetahuan. Alimin et al. (2024) menekankan relevansi tujuan PAI dengan pembentukan karakter ketika pembelajaran menghubungkan pemahaman, penghayatan, dan pengamalan. Di SMP Negeri 1 Wado, keterhubungan tersebut terlihat pada urutan penjelasan, praktik, pembiasaan, dan refleksi. Penggunaan kasus sehari-hari juga sejalan dengan Huda (2022), yang menempatkan pengalaman dan proses internalisasi sebagai jembatan antara konsep agama dan perilaku peserta didik.

Pembiasaan yang ditemukan bukan pengganti pemahaman, melainkan penguatan sesudah peserta didik memperoleh alasan dan contoh. Hal ini penting karena rutinitas tanpa pemaknaan berisiko menghasilkan kepatuhan yang bergantung pada pengawasan. Temuan penelitian sejalan dengan Romadhoni et al. (2023) mengenai kontribusi pembiasaan keagamaan yang berkelanjutan, tetapi memperluasnya dengan menunjukkan bahwa pengulangan menjadi lebih kuat ketika didahului pemahaman, disertai keteladanan, dan diikuti evaluasi perkembangan. Budaya religius tidak terbentuk oleh simbol atau agenda sesaat, tetapi oleh konsistensi perilaku yang dialami peserta didik di berbagai ruang sekolah (Lutfiana et al., 2021).

Keteladanan guru berfungsi ganda: memperjelas bentuk perilaku yang diharapkan dan membangun legitimasi moral terhadap aturan. Temuan ini menguatkan Nuryanti (2023) dan Dewi et al. (2023) bahwa peserta didik menilai kesesuaian antara ucapan dan tindakan guru. Namun, penelitian ini menunjukkan bahwa keteladanan tidak hanya berasal dari guru PAI. Kesatuan sikap guru lain, wali kelas, pimpinan, dan tenaga kependidikan diperlukan agar peserta didik tidak menerima pesan yang saling bertentangan. Dengan demikian, karakter religius merupakan hasil ekologi pendidikan sekolah, meskipun guru PAI tetap menjadi penggerak utamanya.

Pendampingan bertahap memperlihatkan kompetensi pedagogis yang tidak dapat digantikan oleh program seragam. Hamdan et al. (2021) menegaskan bahwa profesionalitas guru PAI mencakup penguasaan materi dan kemampuan mengelola kebutuhan peserta didik. Penelitian ini menemukan bahwa target kecil, kelompok belajar yang aman, dan dialog mengenai penyebab perilaku dapat menjaga keterlibatan siswa yang belum percaya diri. Ketegasan tetap dipertahankan melalui standar nilai yang sama, tetapi jalur pencapaiannya disesuaikan. Pendekatan tersebut menghindarkan pembinaan dari dua ekstrem: membiarkan pelanggaran atau menerapkan tuntutan yang tidak mempertimbangkan titik awal peserta didik.

Hubungan antara pembelajaran, praktik, dan evaluasi juga memperlihatkan bahwa karakter religius tidak dapat diwakili oleh satu indikator. Peserta didik yang lancar menjawab materi belum tentu konsisten dalam ibadah atau interaksi sosial, sedangkan siswa yang nilai akademiknya belum tinggi dapat menunjukkan perkembangan pada keberanian berlatih, tanggung jawab, atau kesediaan meminta maaf. Karena itu, sekolah menggunakan kombinasi data agar penilaian tidak menyederhanakan karakter menjadi angka tunggal. Temuan ini memperkuat konsepsi multidimensi karakter religius yang mencakup ibadah dan akhlak sosial (Rahmawati et al., 2021).

Proses terpadu tersebut juga menjelaskan perbedaan antara kegiatan religius dan pendidikan karakter religius. Kegiatan menjadi pendidikan ketika peserta didik memperoleh tujuan yang jelas, contoh, kesempatan berlatih, umpan balik, serta ruang memperbaiki diri. Tanpa unsur tersebut, doa, tadarus, atau salat berjamaah dapat berhenti sebagai rutinitas administratif. Di SMP Negeri 1 Wado, nilai pendidikan muncul ketika guru menghubungkan kegiatan dengan alasan, mengamati keterlibatan,

mendiskusikan kesulitan, dan menindaklanjuti perilaku. Mekanisme inilah yang membuat pembiasaan berpotensi berkembang menjadi kesadaran.

B. Faktor pendukung, hambatan, dan respons adaptif sekolah

Faktor pendukung utama berasal dari kebijakan dan komitmen pimpinan sekolah. Kepala sekolah menempatkan PAI sebagai dasar pembentukan perilaku, bukan mata pelajaran yang selesai ketika jam kelas berakhir. Dukungan tersebut diwujudkan melalui ruang pelaksanaan program, pengaturan jadwal, pengawasan, koordinasi, dan penguatan tata tertib. Wakil kepala sekolah bidang kurikulum memastikan kegiatan tidak berdiri terpisah dari proses pembelajaran. Kehadiran dua guru PAI memungkinkan pembagian tugas, pendampingan, dan pertukaran informasi mengenai perkembangan peserta didik.

Kerja sama antarpendidik menjadi pendukung berikutnya. Wali kelas, guru piket, guru mata pelajaran lain, dan tenaga kependidikan ikut mengingatkan doa, kedisiplinan, kebersihan, kejujuran, serta penggunaan bahasa yang baik. Program yang sederhana dan terjadwal lebih mudah dipertahankan dibandingkan banyak kegiatan yang tidak memiliki penanggung jawab. Partisipasi peserta didik sebagai pemimpin doa, pembaca Al-Qur'an, petugas kultum, imam, muazin, atau pengatur barisan juga memperkuat rasa memiliki. Teman yang lebih mampu dapat menjadi pendamping sebaya sehingga pengaruh kelompok tidak selalu berfungsi negatif.

Keluarga dan lingkungan masyarakat yang dekat dengan kegiatan keagamaan turut memberikan penguatan. Peserta didik yang dibiasakan salat dan mengaji di rumah lebih mudah mengikuti program sekolah. Namun, dukungan keluarga belum merata karena kesibukan orang tua dan perbedaan pola pengasuhan. Kondisi ini menunjukkan bahwa faktor yang sama dapat menjadi pendukung atau penghambat. Komunikasi sekolah dengan orang tua diperlukan tidak hanya ketika terjadi pelanggaran, tetapi juga untuk menyamakan target kebiasaan, penggunaan gawai, waktu tidur, dan tanggung jawab belajar.

Hambatan pertama adalah keterbatasan waktu. Guru harus menyelesaikan materi, memfasilitasi praktik, membimbing bacaan Al-Qur'an, menilai pengetahuan, dan memantau sikap dalam jam pelajaran yang terbatas. Sekolah merespons dengan memperluas penguatan melalui kegiatan rutin di luar kelas. Strategi ini membantu, tetapi tetap membutuhkan koordinasi agar tidak membebani peserta didik atau berbenturan dengan agenda lain. Hambatan sarana muncul karena tempat ibadah belum menampung seluruh peserta didik sekaligus. Salat berjamaah diselenggarakan secara bergiliran sebagai solusi pengelolaan, sementara kebutuhan peningkatan fasilitas tetap diakui.

Perbedaan kemampuan membaca Al-Qur'an, motivasi, kebiasaan keluarga, dan kepercayaan diri membuat peserta didik tidak dapat dibina dengan kecepatan yang sama. Sebagian siswa merasa malu membaca di depan teman sehingga menghindari latihan. Guru menggunakan kelompok kecil, latihan dasar, koreksi individual, dan target bertahap. Pengelompokan dilakukan tanpa label yang merendahkan. Siswa yang lebih

mampu diberi peran membantu, sedangkan siswa yang belum aktif memperoleh tugas sederhana agar tetap terlibat. Respons ini mengubah perbedaan kemampuan dari alasan untuk mengecualikan menjadi dasar diferensiasi pendampingan.

Inkonsistensi peserta didik menjadi hambatan yang paling sering muncul. Siswa dapat tertib selama beberapa hari, kemudian kembali terlambat, bercanda saat tadarus, menunda salat, atau mengabaikan tugas. Hal tersebut tidak selalu menunjukkan penolakan terhadap nilai agama. Kelelahan, rasa malas, pengaruh teman, dan ketertarikan pada hiburan dapat mengalahkan niat yang belum stabil. Guru merespons melalui pengulangan, pengawasan yang wajar, dialog, penguatan perilaku baik, dan target realistis. Kemajuan dinilai dari perubahan titik awal, bukan hanya dari perbandingan antarsiswa.

Penggunaan gawai dan media sosial memengaruhi waktu ibadah, waktu tidur, penyelesaian tugas, konsentrasi, dan bahasa pergaulan. Sekolah tidak hanya menerapkan larangan, tetapi mengajak peserta didik membahas akibat penggunaan berlebihan, memilih konten, menjaga ucapan, dan membuat batas penggunaan. Pendekatan tersebut bertujuan membangun pengendalian diri karena kepatuhan yang hanya bergantung pada pemeriksaan guru akan mudah hilang di rumah. Persoalan digital dengan demikian diperlakukan sebagai bagian dari pendidikan akhlak dan tanggung jawab, bukan masalah yang berada di luar PAI.

Tabel 2. Faktor implementasi dan respons sekolah

Dimensi	Kondisi	Respons sekolah
Kepemimpinan dan kebijakan	Arah program, jadwal, pengawasan, dan integrasi nilai agama memperkuat pelaksanaan.	Koordinasi rutin dan pembagian tanggung jawab.
Guru dan warga sekolah	Dua guru PAI serta dukungan guru lain membentuk kesatuan pesan.	Kolaborasi kelas, pembiasaan, penilaian, dan tindak lanjut.
Program dan partisipasi	Kegiatan sederhana, terjadwal, serta peran peserta didik menjaga keberlanjutan.	Pemimpin doa, kultum, imam, muazin, dan pendamping sebaya.
Waktu dan sarana	Jam pembelajaran dan kapasitas tempat ibadah terbatas.	Penguatan di luar kelas dan jadwal salat bergiliran.
Perbedaan kemampuan	Kemampuan Al-Qur'an, motivasi, dan rasa percaya diri tidak merata.	Kelompok kecil, latihan dasar, target bertahap, dan tugas sesuai kemampuan.
Konsistensi dan pergaulan	Kebiasaan dapat melemah karena rasa malas atau pengaruh teman.	Dialog, pengulangan, penguatan, serta pelibatan teman sebagai penggerak.
Keluarga dan teknologi	Dukungan rumah tidak merata; gawai memengaruhi waktu, tugas, dan bahasa.	Komunikasi orang tua serta pendidikan pengelolaan teknologi secara etis.

Sumber: Diolah dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, 2026.

Pola dukungan dan hambatan tersebut menguatkan Pridayani dan Rivauzi (2022) bahwa pendidikan karakter religius merupakan hasil interaksi sekolah, keluarga, peserta didik, dan lingkungan. Penelitian ini menambahkan bahwa faktor pendukung tidak bekerja secara otomatis. Kebijakan pimpinan baru bermakna ketika diterjemahkan menjadi jadwal, penanggung jawab, pengawasan, dan kesatuan pesan. Demikian pula, keberadaan program tidak menjamin pembentukan karakter apabila pelaksanaan berubah-ubah atau peserta didik hanya menjadi objek yang diperintah.

Keterbatasan sarana tidak menghentikan kegiatan karena sekolah menggunakan pengaturan bergiliran. Temuan ini sejalan dengan Nasrudin et al. (2023) bahwa sarana keagamaan membantu pembiasaan, tetapi menunjukkan bahwa kapasitas pengelolaan dapat mengurangi dampak keterbatasan fisik. Meskipun demikian, solusi administratif tidak menghilangkan kebutuhan perbaikan fasilitas. Tempat ibadah, tempat wudu, dan perlengkapan Al-Qur'an tetap menentukan kenyamanan, keteraturan, dan jangkauan partisipasi.

Perbedaan kemampuan dan rasa percaya diri menuntut strategi adaptif. Temuan ini konsisten dengan Hamdan et al. (2021) mengenai pentingnya kompetensi pedagogis guru dan dengan Abbas et al. (2022) mengenai peran guru PAI sebagai pembimbing. Nilai yang dituju tetap sama, tetapi peserta didik memerlukan tahapan yang berbeda. Model pembinaan yang terlalu seragam berpotensi membuat siswa yang tertinggal merasa malu, sedangkan diferensiasi yang tidak sensitif dapat menghasilkan label. Kelompok kecil, koreksi privat, dan target terukur merupakan pilihan yang lebih mendidik.

Tantangan digital memperluas cakupan PAI dari penguasaan norma menuju kemampuan menilai konsekuensi. Capaian pembelajaran PAI pada era digital menuntut peserta didik tetap berpegang pada nilai Islam ketika menggunakan teknologi (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2024). Di SMP Negeri 1 Wado, gawai berhubungan dengan keterlambatan salat, tidur larut, tugas yang tertunda, dan bahasa pergaulan. Karena itu, pendidikan digital tidak cukup berupa larangan membawa telepon atau pembatasan akses. Peserta didik perlu memahami alasan, menyusun batas, dan mengevaluasi pilihannya agar kontrol eksternal berangsur menjadi kontrol diri.

Temuan faktor pelaksanaan menunjukkan perlunya prioritas program. Ketika waktu, guru pendamping, dan sarana terbatas, menambah kegiatan tanpa mengurangi kompleksitas justru dapat menurunkan konsistensi. Informan lebih menilai penting keteraturan doa, tadarus, salat, dan pembinaan akhlak daripada banyak acara insidental. Prinsip prioritas ini relevan bagi manajemen sekolah karena sumber daya dapat diarahkan pada kegiatan inti yang memiliki penanggung jawab, jadwal, indikator, dan tindak lanjut. Program tambahan tetap dapat dilakukan, tetapi tidak menggantikan pembiasaan harian yang membentuk pengalaman berulang.

Respons sekolah terhadap hambatan memperlihatkan pola pemecahan masalah yang pragmatis sekaligus edukatif. Jadwal bergiliran menjawab keterbatasan ruang, kelompok kecil menjawab perbedaan kemampuan, target bertahap menjawab inkonsistensi, dan komunikasi keluarga menjawab keterputusan pembinaan antara sekolah dan rumah. Respons tersebut tidak menghapus seluruh masalah, tetapi menjaga proses tetap berjalan. Dalam pendidikan karakter, kesinambungan sering lebih menentukan daripada solusi yang tampak ideal tetapi sulit dilaksanakan. Pola ini menjadi salah satu dasar perumusan model siklik karena setiap hambatan menghasilkan penyesuaian yang kemudian dievaluasi kembali.

C. Model implementasi PAI terpadu dan siklik

Analisis lintas temuan menghasilkan model implementasi PAI yang terpadu dan siklik. Model dimulai dari perencanaan yang mempertimbangkan tujuan kurikulum, kebutuhan peserta didik, program sekolah, sumber daya, dan hambatan. Perencanaan diterjemahkan menjadi pembelajaran yang memberi pemahaman mengenai nilai, alasan, dan konsekuensi. Pemahaman dilanjutkan dengan praktik ajaran agama, lalu diperkuat melalui pembiasaan yang konsisten. Keteladanan warga sekolah dan pelibatan peserta didik menyertai seluruh proses. Evaluasi digunakan untuk mengenali perkembangan dan kesulitan, sedangkan tindak lanjut berupa koreksi, dialog, target perbaikan, penugasan, atau komunikasi keluarga. Hasil evaluasi kembali menjadi dasar perencanaan berikutnya.

Model tersebut memiliki tiga prinsip utama. Pertama, kesederhanaan dan konsistensi. Informan menilai doa, tadarus, salat, disiplin, dan pembinaan akhlak yang dilakukan teratur lebih berpengaruh daripada banyak program yang tidak terpelihara. Kedua, adaptivitas. Standar nilai tetap jelas, tetapi metode, kelompok, target, dan bentuk pendampingan disesuaikan dengan kemampuan dan situasi peserta didik. Ketiga, kolaborasi. PAI menjadi tanggung jawab bersama guru PAI, pimpinan, guru lain, tenaga kependidikan, peserta didik, keluarga, dan kelompok sebaya. Ketiga prinsip tersebut menjaga model agar tidak berubah menjadi rutinitas kaku atau proyek sesaat.

Pelibatan peserta didik mengubah posisi siswa dari penerima program menjadi pelaku. Mereka diberi peran sebagai pemimpin doa, pembaca Al-Qur'an, petugas kultum, imam, muazin, pengatur barisan, atau pendamping teman. Peran sederhana meningkatkan rasa percaya diri dan tanggung jawab, terutama bagi siswa yang sebelumnya pasif. Pengaruh sebaya yang semula dapat menghambat digunakan sebagai sumber penguatan. Ketika peserta didik saling mengingatkan atau belajar dalam kelompok yang aman, nilai religius tidak hanya datang dari otoritas guru.

Dampak model terlihat pada dua ranah yang saling terkait. Pada ranah ibadah, peserta didik lebih siap mengikuti doa dan tadarus, lebih terbiasa berjamaah, mulai memperhatikan waktu salat, dan lebih berani membaca Al-Qur'an. Pada ranah akhlak dan sosial, perubahan tampak pada salam, kesopanan, kejujuran, tanggung jawab, kesediaan mengakui kesalahan, meminta maaf, membantu teman, menjaga kebersihan, dan

mengikuti infak. Perubahan belum merata; sebagian siswa masih memerlukan pengingat dan perilaku mengejek, menunda ibadah, atau menggunakan gawai secara berlebihan masih ditemukan. Temuan ini memperlihatkan bahwa efektivitas model bersifat bertahap dan tidak dapat dinilai dari satu kegiatan atau satu periode singkat.

Ukuran keberhasilan model bukan kepatuhan sempurna, melainkan pergeseran dari ketergantungan pada instruksi menuju kemampuan mengambil keputusan yang lebih baik. Peserta didik yang awalnya hanya mengikuti kegiatan ketika diawasi mulai menunjukkan kesiapan, keberanian, atau inisiatif. Perubahan kecil memperoleh perhatian karena dapat menjadi dasar kebiasaan yang lebih stabil. Orientasi perkembangan ini mencegah penilaian karakter berubah menjadi pemberian label baik atau buruk yang mengabaikan proses, konteks, dan usaha peserta didik.

Tabel 3. Struktur model implementasi PAI terpadu dan siklik

Komponen	Fungsi utama	Arah perubahan
Perencanaan	Menetapkan tujuan pengetahuan, ibadah, akhlak, program, strategi, dan dukungan berdasarkan kebutuhan.	Rencana relevan, terkoordinasi, dan dapat dilaksanakan.
Pemahaman	Menghubungkan materi dengan alasan, kasus, konsekuensi, dan kehidupan peserta didik.	Kesadaran nilai dan kemampuan menilai tindakan.
Praktik	Memberi pengalaman membaca Al-Qur'an, ibadah, kejujuran, tanggung jawab, dan kepedulian.	Pengetahuan berubah menjadi keterampilan dan tindakan.
Pembiasaan	Mengulang perilaku religius secara teratur dalam kelas dan budaya sekolah.	Kesiapan dan konsistensi perilaku meningkat.
Keteladanan dan pelibatan	Memperlihatkan contoh nyata serta memberi peserta didik peran yang bermakna.	Kepercayaan, rasa memiliki, percaya diri, dan tanggung jawab.
Evaluasi dan tindak lanjut	Memantau perkembangan, mengidentifikasi hambatan, memberi koreksi, target, dan dukungan keluarga.	Perbaikan individual dan penyempurnaan perencanaan berikutnya.

Sumber: Rumusan model berdasarkan sintesis data penelitian, 2026.

Model terpadu dan siklik memperluas temuan penelitian terdahulu. Rahmawati et al. (2021) menempatkan karakter religius pada dimensi keyakinan, ibadah, akhlak, dan perilaku sosial; model ini menjelaskan mekanisme sekolah yang menghubungkan dimensi tersebut melalui urutan pendidikan. Lutfiana et al. (2021) dan Romadhoni et al. (2023) menunjukkan pentingnya budaya dan pembiasaan, sedangkan penelitian ini menempatkannya di antara pemahaman, praktik, keteladanan, evaluasi, dan tindak lanjut. Dengan posisi tersebut, pembiasaan tidak menjadi aktivitas mekanis, melainkan bagian dari proses internalisasi yang terus dikoreksi.

Model juga melengkapi kajian strategi guru. Aisyah dan Fitriyah (2024) serta Al-Baihaqi et al. (2024) menunjukkan efektivitas pengajaran, pembiasaan, dan keteladanan.

Temuan di SMP Negeri 1 Wado menegaskan bahwa strategi tersebut membutuhkan struktur organisasi dan mekanisme umpan balik. Perencanaan sekolah, pembagian peran, koordinasi antarguru, pelibatan peserta didik, komunikasi keluarga, dan evaluasi perkembangan menentukan apakah strategi dapat bertahan. Dengan demikian, inovasi tidak selalu berarti menambah program baru; inovasi dapat berupa penguatan hubungan antarunsur yang sebelumnya berjalan sendiri-sendiri.

Prinsip adaptif membedakan model dari pendekatan yang hanya mengandalkan aturan seragam. Peserta didik tetap diarahkan pada nilai yang sama, tetapi kemajuan dinilai berdasarkan titik awal, kebutuhan, dan usaha. Pendekatan ini sejalan dengan tujuan pendidikan Islam yang membentuk kepribadian secara utuh dan bertahap, bukan hanya menghasilkan penguasaan informasi (Firmansyah, 2022; Nabila, 2021). Adaptivitas juga relevan untuk menghadapi situasi digital karena masalah penggunaan gawai tidak dapat diselesaikan melalui satu aturan. Peserta didik memerlukan pemahaman konsekuensi, latihan pengendalian diri, dukungan keluarga, dan evaluasi kebiasaan.

Secara praktis, model dapat diterapkan melalui siklus program semester atau bulanan. Sekolah terlebih dahulu memetakan kebiasaan dan kebutuhan, memilih sejumlah prioritas yang realistis, mengintegrasikannya ke pembelajaran dan budaya sekolah, menetapkan peran guru serta peserta didik, lalu memantau perubahan. Data evaluasi digunakan untuk menentukan siapa yang membutuhkan pendampingan, kegiatan mana yang perlu diperbaiki, dan bentuk komunikasi keluarga yang diperlukan. Siklus tersebut mencegah program berakhir sebagai seremoni karena setiap pelaksanaan menghasilkan umpan balik bagi tahap berikutnya.

Penerapan model membutuhkan indikator proses dan indikator perkembangan. Indikator proses mencakup keterlaksanaan jadwal, konsistensi keteladanan, keterlibatan guru lain, partisipasi peserta didik, penggunaan hasil evaluasi, dan komunikasi dengan keluarga. Indikator perkembangan mencakup kesiapan mengikuti ibadah, kemampuan praktik, ketepatan waktu, kejujuran, tanggung jawab, kesantunan, kepedulian, serta pengelolaan gawai. Pemisahan dua jenis indikator penting agar sekolah tidak menyalahkan peserta didik ketika program belum dilaksanakan secara konsisten. Sebaliknya, program yang berjalan teratur juga perlu ditinjau apabila tidak menghasilkan perubahan atau tidak menjangkau siswa yang paling membutuhkan.

Kontribusi konseptual penelitian ini adalah penegasan bahwa implementasi PAI yang efektif tidak bersifat linear. Peserta didik dapat mengalami kemajuan, kemunduran, dan perbaikan kembali. Karena itu, evaluasi tidak ditempatkan sebagai tahap penutup, melainkan pintu masuk menuju perencanaan baru. Model juga menempatkan karakter religius sebagai hasil interaksi antara pemahaman pribadi dan ekologi pendidikan. Sekolah menyediakan pengalaman, contoh, aturan, dan dukungan; keluarga serta teman sebaya memperkuat atau melemahkan kebiasaan; sementara peserta didik secara bertahap belajar mengambil keputusan.

Model juga menuntut kepemimpinan yang menjaga arah tanpa memusatkan seluruh pelaksanaan pada kepala sekolah atau guru PAI. Tugas perlu didistribusikan agar program tidak berhenti ketika terjadi pergantian personel. Dokumentasi sederhana mengenai jadwal, penanggung jawab, temuan evaluasi, dan tindak lanjut membantu menjaga memori organisasi. Dengan demikian, keberlanjutan model bergantung pada sistem kerja, bukan hanya komitmen individu.

Penelitian ini memiliki keterbatasan sebagai studi pada satu sekolah dengan jumlah informan terbatas. Temuan tidak dimaksudkan mewakili seluruh sekolah menengah pertama. Selain itu, perubahan karakter diamati melalui pengalaman informan, kegiatan sekolah, dan indikator perilaku selama periode penelitian, bukan melalui pengukuran longitudinal. Penelitian lanjutan dapat menguji penerapan model pada sekolah dengan kondisi sosial berbeda, mengikuti perubahan peserta didik dalam jangka lebih panjang, atau menggabungkan data kualitatif dengan instrumen pengukuran karakter dan kebiasaan digital. Meskipun demikian, kedalaman data memberikan dasar analitis untuk memahami bagaimana unsur-unsur PAI dapat dirangkai menjadi sistem pembinaan yang konsisten dan responsif.

CONCLUSION

Implementasi Pendidikan Agama Islam di SMP Negeri 1 Wado menunjukkan bahwa pembangunan karakter religius tidak berlangsung melalui satu metode atau satu kegiatan, melainkan melalui keterhubungan antara pembelajaran, praktik, budaya sekolah, keteladanan, pendampingan, dan evaluasi. Perencanaan yang memasukkan tujuan pengetahuan, ibadah, dan akhlak memberi arah bagi pembelajaran kontekstual serta program keagamaan. Pemahaman yang diperoleh di kelas kemudian diuji melalui praktik, diulang melalui pembiasaan, dan diperkuat oleh contoh nyata warga sekolah. Evaluasi tidak berhenti pada nilai kognitif atau pencatatan pelanggaran, tetapi digunakan untuk mengenali perkembangan, mencari penyebab kesulitan, menetapkan target perbaikan, dan memperbaiki program berikutnya. Proses tersebut berkontribusi pada keteraturan ibadah, keberanian membaca Al-Qur'an, disiplin, kejujuran, tanggung jawab, kesantunan, dan kepedulian sosial, meskipun perubahan belum merata pada seluruh peserta didik. Keberhasilan implementasi ditopang oleh komitmen pimpinan, keberadaan dua guru PAI, kerja sama antarpendidik, program yang sederhana dan terjadwal, partisipasi peserta didik, serta dukungan keluarga dan lingkungan. Hambatan muncul dari keterbatasan waktu dan tempat ibadah, perbedaan kemampuan serta kebiasaan keagamaan, inkonsistensi, pengaruh teman sebaya, dukungan keluarga yang tidak sama, dan penggunaan gawai. Sekolah merespons melalui jadwal bergiliran, kelompok kecil, koreksi privat, target bertahap, pelibatan teman sebagai pendamping, dialog mengenai penggunaan teknologi, serta komunikasi dengan orang tua. Respons tersebut memperlihatkan bahwa ketegasan dan adaptivitas dapat berjalan bersama:

standar nilai tetap dipertahankan, sedangkan cara mencapai standar disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Penelitian ini merumuskan model implementasi PAI terpadu dan siklik: perencanaan, pemahaman, praktik, pembiasaan, keteladanan dan pelibatan, evaluasi, tindak lanjut, lalu perencanaan kembali. Kekuatan model terletak pada kesederhanaan program, konsistensi pelaksanaan, penyesuaian terhadap titik awal peserta didik, dan kolaborasi antara sekolah, keluarga, serta kelompok sebaya. Implikasi praktisnya, sekolah sebaiknya tidak menilai keberhasilan dari jumlah kegiatan keagamaan, tetapi dari kesinambungan proses dan perubahan perilaku yang dapat diamati. Pembinaan membaca Al-Qur'an perlu dikelola melalui kelompok teratur, komunikasi keluarga dibangun secara rutin, dan pendidikan penggunaan gawai dimasukkan ke dalam pembinaan akhlak. Karena penelitian dilakukan pada satu sekolah, penerapan model di tempat lain memerlukan penyesuaian terhadap karakter peserta didik, sumber daya, budaya sekolah, dan lingkungan sosial setempat. Keberlanjutan model memerlukan pembagian peran yang jelas, pencatatan evaluasi, dan penguatan kapasitas guru agar program tidak bergantung pada satu tokoh. Evaluasi jangka panjang juga dibutuhkan untuk melihat apakah kebiasaan tetap bertahan ketika pengawasan berkurang atau peserta didik berpindah jenjang. Penelitian berikutnya dapat menguji model melalui studi multisitus, pendekatan campuran, atau intervensi terencana sehingga hubungan antara kualitas implementasi dan perkembangan karakter dapat dijelaskan secara lebih kuat serta dapat digunakan sebagai dasar pengambilan kebijakan sekolah yang lebih terukur.

BIBLIOGRAPHY

- Abbas, Z., Prasetya, B., & Susandi, A. (2022). Peran guru PAI dalam meningkatkan disiplin belajar siswa di SMP Islam Hikmatul Hasanah Kecamatan Tegalsiwalan Kabupaten Probolinggo. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 4(1), 447–458.
- Abdussamad, Z. (2021). Metode penelitian kualitatif. *CV Syakir Media Press*.
- Aisyah, N., & Fitriyah, N. (2024). Strategi guru PAI dalam meningkatkan karakter religius siswa. *Journal of Education Research*, 5(1), 301–313.
- Al-Baihaqi, Z. I., Haironi, A., & Hilalludin, H. (2024). Strategi guru Pendidikan Agama Islam dalam membentuk karakter religius. *Al-Ihda': Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, 19(1), 1290–1295.
- Alimin, M., Kamilah, H., & Widad, S. (2024). Relevansi tujuan pembelajaran Pendidikan Agama Islam untuk membangun karakter religius siswa di sekolah: Systematic literature review. *Jurnal Multidisiplin Ibrahimi*, 1(2), 143–155. <https://doi.org/10.35316/jummy.v1i2.3933>
- Dewi, A. C., Hidayat, M., & Habibullah, A. (2023). Keteladanan guru Pendidikan Agama Islam dalam membentuk karakter religius peserta didik di sekolah menengah pertama. *Intizar*, 29(1).

- Firmansyah, F. (2022). Tinjauan filosofis tujuan pendidikan Islam. *TA'LIM: Jurnal Studi Pendidikan Islam*, 5(1), 47–63. <https://doi.org/10.52166/talim.v5i1.2857>
- Hamdan, H., Nuzli, M., Rahma, S., Chaniago, F., & Sampoerna, M. N. (2021). Profesionalitas guru Pendidikan Agama Islam: Upaya membangun karakter religius peserta didik. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 6(2), 244–261. [https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2021.vol6\(2\).7309](https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2021.vol6(2).7309)
- Huda, F. I. H. (2022). Pembentukan karakter religius berbasis neurosains: Konstruksi upaya guru dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 7(2), 491–502. [https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2022.vol7\(2\).11138](https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2022.vol7(2).11138)
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2024). Capaian pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti Fase D. *Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia*.
- Lutfiana, R. F., Mey, A. A., & Handayani, T. (2021). Analisis implementasi budaya sekolah dalam membentuk karakter religius peserta didik. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 12(2), 174–183. <https://doi.org/10.21831/jpka.v12i2.35499>
- Nabila. (2021). Tujuan pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 2(5), 867–875. <https://doi.org/10.59141/japendi.v2i05.170>
- Nasrudin, E., Sandi, M. K., Alfian, M. I. R., & Fakhrudin, A. (2023). Penguatan pendidikan karakter religius melalui ekstrakurikuler keagamaan di SMA Negeri 3 Bandung. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 14(1), 11–19. <https://doi.org/10.21831/jpka.v14i1.55288>
- Nuryanti, N. (2023). Urgensi keteladanan guru Pendidikan Agama Islam dalam membentuk karakter religius siswa di era disrupsi. *Journal of Education Research*, 4(4), 2243–2249. <https://doi.org/10.37985/jer.v4i4.614>
- Pridayani, M., & Rivauzi, A. (2022). Faktor pendukung dan penghambat pelaksanaan program penguatan pendidikan karakter religius terhadap siswa. *An-Nuha*, 2(2), 329–341.
- Rahmawati, N. R., Oktaviani, V. D., Wati, D. E., Nursaniah, S. S. J., Anggraeni, E., & Firmansyah, M. I. (2021). Karakter religius dalam berbagai sudut pandang dan implikasinya terhadap model pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 10(4), 535–550. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v10i4.5673>
- Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. *Sekretariat Negara*.
- Republik Indonesia. (2007). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan. *Sekretariat Negara*.

- Romadhoni, R., Bakhruddin, M., & Mulyono, N. (2023). Implementasi karakter religius dalam kegiatan keagamaan di sekolah menengah pertama. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 8(1), 162–173. [https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2023.vol8\(1\).12115](https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2023.vol8(1).12115)
- Sugiyono. (2022). Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D. *Alfabeta*.
- Turohmah, F., Ni'mah, K., & Budiyono, A. (2024). Implementasi pendidikan agama terhadap karakter religius siswa di SMK Farmasi Majenang. *Dirosat: Journal of Islamic Studies*, 9(1), 49–58.