



Efektivitas Guru PAI dalam Pembinaan Akhlak Mulia di Madrasah Ibtidaiyah

Muhammad Abdul Illah Khior^a, Iim Suryahim^b, Edy Riyadi^c, Saepudin^d, Insan Nulyaman^e
a,b,c,d,eUniversitas Islam Al-Ihya Kuningan, Indonesia

Abstrak

Pembinaan akhlak pada jenjang madrasah ibtidaiyah memerlukan kesinambungan antara keteladanan guru, pembiasaan keagamaan, evaluasi perilaku, dan dukungan keluarga. Penelitian ini bertujuan menganalisis efektivitas guru Pendidikan Agama Islam dalam membina akhlak mulia peserta didik, faktor pendukung dan penghambatnya, serta strategi perbaikannya di MI Al-Istiqomah Cibingbin, Kabupaten Kuningan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data diperoleh dari 12 informan yang terdiri atas kepala madrasah, dua guru PAI, enam peserta didik, dan tiga orang tua melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Data dianalisis melalui reduksi, penyajian, serta penarikan kesimpulan dan diverifikasi dengan triangulasi teknik, sumber, dan waktu. Hasil menunjukkan bahwa pembinaan tergolong efektif, tetapi belum optimal. Program telah direncanakan secara rutin dan dilaksanakan melalui keteladanan, pembiasaan ibadah, kisah teladan, praktik, lagu Islami, serta penguatan positif. Dampaknya terlihat pada peningkatan kepatuhan beribadah, kejujuran, kesopanan, dan penurunan pelanggaran berat. Keterbatasan guru, fasilitas, pengawasan keluarga, dan konsistensi teladan antarguru memunculkan dualisme perilaku antara sekolah dan rumah. Penguatan komunikasi sekolah-keluarga, evaluasi bulanan khusus akhlak, dan pendampingan kontekstual diperlukan agar perubahan perilaku lebih konsisten.

Kata kunci: guru PAI; pembinaan akhlak; keteladanan; madrasah ibtidaiyah; kolaborasi sekolah-keluarga.

Abstract

Moral formation at the Islamic elementary-school level requires continuity among teacher modelling, religious habituation, behavioral evaluation, and family support. This study examines the effectiveness of Islamic Religious Education teachers in fostering students' noble character, identifies supporting and inhibiting factors, and formulates improvement strategies at MI Al-Istiqomah Cibingbin, Kuningan Regency. A qualitative case-study design was employed. Data were collected from 12 informants—the principal, two Islamic education teachers, six students, and three parents—through participant observation, in-depth interviews, and document analysis. The data were processed through reduction, display, and conclusion drawing, while credibility was strengthened through technique, source, and time triangulation. The findings indicate that moral formation was effective but not yet optimal. Daily programs combined teacher modelling, worship habituation, exemplary stories, religious practice, Islamic songs, and positive reinforcement. Observable changes included improved worship discipline, honesty, politeness, and fewer serious violations. Nevertheless, limited teacher capacity and learning facilities, weak parental supervision,

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

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

ISSN: Print 2722-1504 | ONLINE 2721-1002

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

and inconsistent modelling among teachers created behavioral discontinuity between school and home. More intensive school-family communication, dedicated monthly moral-evaluation meetings, and context-sensitive mentoring are therefore required to sustain character development across settings.

Keywords: *Islamic education teacher; moral formation; teacher modelling; Islamic elementary school; school-family partnership.*

INTRODUCTION

Pendidikan nasional menempatkan pembentukan manusia yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia sebagai bagian penting dari tujuan pendidikan. Pada jenjang madrasah ibtidaiyah, tujuan tersebut tidak cukup diwujudkan melalui penguasaan pengetahuan agama, karena peserta didik masih membutuhkan contoh konkret, pembiasaan yang berulang, pengawasan, dan pengalaman sosial yang membantu mereka menghubungkan nilai dengan tindakan. Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) karena itu menjalankan peran yang melampaui penyampaian materi. Guru bertindak sebagai pengarah kebiasaan, pembimbing, pengawas, sekaligus model moral yang diamati peserta didik dalam interaksi sehari-hari. Kedudukan ini sejalan dengan mandat profesional guru untuk mendidik, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik, serta dengan orientasi pendidikan Islam yang menjadikan akhlak sebagai keluaran utama proses pendidikan (Mulyasa, 2017; Republik Indonesia, 2003, 2005).

Urgensi pembinaan akhlak semakin kuat ketika peserta didik berhadapan dengan perubahan pola pergaulan, penggunaan gawai, paparan media sosial, dan berkurangnya waktu pendampingan keluarga. Pembinaan di sekolah dapat menghasilkan pemahaman tentang benar dan salah, tetapi pengetahuan moral belum otomatis menjadi perilaku yang stabil. Anak usia sekolah dasar belajar kuat melalui pengamatan terhadap figur yang dianggap penting dan melalui konsekuensi sosial dari suatu tindakan. Ketika guru menunjukkan disiplin, kesantunan, kepedulian, dan konsistensi ibadah, peserta didik memperoleh model yang dapat ditiru. Sebaliknya, pesan moral menjadi lemah apabila terdapat perbedaan antara nasihat dan perilaku orang dewasa di sekitarnya. Mekanisme tersebut sesuai dengan pembelajaran observasional yang menempatkan perhatian, retensi, reproduksi perilaku, dan motivasi sebagai proses penting dalam pembentukan tindakan (Bandura, 1977).

Sejumlah penelitian menegaskan arti keteladanan dan peran guru PAI dalam pembentukan karakter. Mbagho et al. (2021) menemukan bahwa guru PAI berkontribusi melalui pembiasaan, nasihat, pengawasan, dan contoh perilaku. Arif et al. (2024) memperlihatkan bahwa konsistensi teladan guru memudahkan peserta didik menginternalisasi disiplin dan tanggung jawab. Rahmawati dan Surur (2024) juga menunjukkan bahwa metode keteladanan efektif ketika terintegrasi dengan budaya sekolah, sedangkan Nuronisa dan Jannah (2025) menempatkan keteladanan sebagai pilar pendidikan karakter di madrasah. Studi lain menyoroti pentingnya materi akidah-akhlak dan pembelajaran Al-Qur'an-Hadis sebagai landasan kognitif dan spiritual pembentukan karakter (Hafsari & Putri, 2024; Maharani et al., 2025; Mitha & Masyithoh, 2025). Temuan-temuan tersebut menguatkan pandangan bahwa pembinaan akhlak harus memadukan pengetahuan, pengalaman, teladan, dan praktik sosial.

Meskipun demikian, sebagian besar penelitian terdahulu lebih banyak mendeskripsikan peran guru, metode keteladanan, atau implementasi pembelajaran secara terpisah. Masih terbatas kajian yang menilai efektivitas pembinaan akhlak melalui satu rangkaian yang utuh, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hasil, hingga evaluasi dan tindak lanjut, khususnya pada madrasah ibtidaiyah di wilayah perdesaan. Konteks perdesaan penting karena pola pekerjaan orang tua, keterbatasan akses teknologi, ketersediaan guru, dan fasilitas sekolah dapat memengaruhi kesinambungan pembinaan. Penelitian tentang kerja sama guru dan orang tua menunjukkan bahwa komunikasi yang teratur memperkuat konsistensi karakter anak, tetapi bentuk kolaborasi harus disesuaikan dengan kondisi sosial dan kemampuan keluarga (Akmal, 2021). Dengan demikian, efektivitas tidak dapat dilihat hanya dari keberadaan program atau perubahan sementara di sekolah, melainkan dari kemampuan program mempertahankan perilaku baik pada berbagai lingkungan kehidupan anak.

MI Al-Istiqomah Cibingbin merupakan madrasah swasta di wilayah perdesaan Kabupaten Kuningan yang secara kelembagaan menempatkan akhlak mulia, prestasi, kemandirian, iman, dan takwa sebagai orientasi pendidikan. Madrasah menyelenggarakan pembiasaan salat Dhuha, hafalan surat pendek, doa harian, pembelajaran kisah teladan, praktik ibadah, serta pembinaan khusus peserta didik perempuan. Namun, pengamatan awal dan data lapangan menunjukkan bahwa masih dijumpai perilaku tidak disiplin, pertengkaran, kebiasaan membawa gawai atau mainan, makan di kelas, serta ketidakjagan ibadah ketika peserta didik berada di rumah. Kondisi ini menunjukkan adanya jarak antara perubahan perilaku dalam lingkungan sekolah dan konsistensinya di luar sekolah. Jarak tersebut dalam penelitian ini dipahami sebagai dualisme perilaku sekolah-rumah, yaitu keadaan ketika peserta didik mampu menjalankan norma dalam situasi yang diawasi, tetapi belum stabil ketika dukungan dan pengawasan berkurang.

Kebaruan penelitian ini terletak pada analisis efektivitas guru PAI melalui empat indikator yang saling berkaitan—perencanaan, pelaksanaan, hasil, dan evaluasi—serta penjelasan tentang bagaimana faktor sekolah dan keluarga menghasilkan kesinambungan atau justru dualisme perilaku. Kajian ini tidak hanya mengidentifikasi metode yang digunakan guru, tetapi juga menelaah rasio guru-kelas, keterbatasan media, konsistensi teladan seluruh pendidik, pola pekerjaan orang tua, pengaruh teman sebaya, dan mekanisme komunikasi sekolah-rumah. Analisis tersebut diharapkan menghasilkan rekomendasi yang operasional bagi madrasah dengan sumber daya terbatas, bukan sekadar menegaskan pentingnya akhlak secara normatif.

Efektivitas dalam penelitian ini dipahami sebagai keberhasilan proses yang dapat ditelusuri, bukan sekadar penilaian umum bahwa program telah berjalan. Perencanaan yang baik harus terlihat dalam tujuan, jadwal, materi, dan pembagian tanggung jawab; pelaksanaan harus menunjukkan kesesuaian metode dengan perkembangan anak; hasil perlu dikonfirmasi oleh lebih dari satu pihak; sedangkan evaluasi harus menghasilkan tindak lanjut. Kerangka tersebut penting karena program karakter sering dinilai berhasil hanya berdasarkan rutinitas seremonial atau kepatuhan sesaat. Padahal, ukuran yang lebih bermakna adalah apakah peserta didik mampu membawa nilai yang dipelajari ke dalam keputusan sehari-hari, termasuk ketika tidak berada di bawah pengawasan guru.

Dengan kerangka ini, penelitian menempatkan konsistensi lintas lingkungan sebagai bagian dari kualitas pembinaan akhlak, sekaligus memperjelas batas klaim efektivitas pada penelitian kualitatif.

Penelitian ini bertujuan menganalisis efektivitas guru PAI dalam pembinaan akhlak mulia peserta didik di MI Al-Istiqomah Cibingbin; mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat; serta merumuskan strategi perbaikan yang sesuai dengan karakter madrasah dan keluarga peserta didik. Secara ilmiah, penelitian memperluas pembahasan pendidikan akhlak dengan menghubungkan keteladanan, pembiasaan, evaluasi, dan ekologi perkembangan anak. Secara praktis, hasilnya dapat digunakan kepala madrasah, guru, komite sekolah, dan orang tua untuk menyusun pembinaan yang lebih terukur, konsisten, dan berkelanjutan.

METHOD

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Desain ini dipilih karena fokus penelitian berada pada satu satuan pendidikan dengan karakter sosial dan kelembagaan yang spesifik, yaitu MI Al-Istiqomah Cibingbin, Kecamatan Cibingbin, Kabupaten Kuningan, Jawa Barat. Studi kasus memungkinkan peneliti mengkaji praktik pembinaan akhlak dalam konteks kehidupan nyata dan menelaah hubungan antara program, pelaksana, peserta didik, keluarga, serta kondisi sumber daya madrasah secara menyeluruh (Creswell & Creswell, 2018; Yin, 2018). Penelitian berlangsung pada Januari–Juli 2026, mencakup persiapan instrumen, observasi, pengumpulan dokumen, wawancara, analisis, dan konfirmasi data lapangan.

Informan dipilih secara purposif berdasarkan keterlibatan langsung dan pengetahuan mereka mengenai pembinaan akhlak. Informan berjumlah 12 orang, terdiri atas seorang kepala madrasah, dua guru PAI, enam peserta didik kelas IV–VI, dan tiga orang tua. Peserta didik dipilih untuk mewakili variasi kelas dan pengalaman perilaku, sedangkan orang tua dipilih untuk menggambarkan perbedaan pola pendampingan di rumah. Dalam artikel ini, identitas informan disajikan menggunakan kode KM untuk kepala madrasah, G1–G2 untuk guru PAI, S1–S6 untuk peserta didik, serta O1–O3 untuk orang tua. Pengodean dilakukan untuk menjaga fokus analisis pada pengalaman dan temuan, bukan pada identitas personal.

Data primer diperoleh melalui observasi partisipatif dan wawancara mendalam. Observasi diarahkan pada empat indikator efektivitas, yaitu perencanaan program, pelaksanaan strategi dan metode, perubahan perilaku peserta didik, serta evaluasi dan tindak lanjut. Aspek yang diamati meliputi pelaksanaan salat Dhuha, hafalan dan doa harian, praktik wudu dan salat, penyampaian kisah teladan, interaksi guru-peserta didik, penerapan kedisiplinan, bentuk penguatan, dan respons peserta didik. Wawancara menggunakan pedoman semi-terstruktur agar pertanyaan tetap selaras dengan fokus penelitian, tetapi informan memiliki ruang untuk menjelaskan pengalaman, hambatan, dan harapan secara mendalam. Teknik ini sesuai dengan prinsip wawancara kualitatif yang menekankan perspektif subjek dan fleksibilitas penelusuran makna (Abdussamad, 2021; Anggito & Setiawan, 2018).

Data sekunder diperoleh dari profil madrasah, visi dan misi, program keagamaan, silabus dan rencana pembelajaran, jadwal kegiatan, data pendidik, data peserta didik,

catatan evaluasi, serta dokumentasi foto kegiatan. Dokumen digunakan untuk memeriksa apakah program yang dinyatakan informan memiliki jejak administratif dan praktik yang dapat diamati. Analisis dokumen juga membantu membaca hubungan antara kebijakan madrasah dan pelaksanaan di kelas. Dengan menggabungkan ucapan informan, perilaku yang diamati, dan dokumen lembaga, penelitian menghindari ketergantungan pada satu jenis data.

Analisis data mengikuti model interaktif yang meliputi kondensasi atau reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles et al., 2014). Pada tahap reduksi, transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen dibaca berulang kemudian diberi kode berdasarkan indikator efektivitas dan tema kontekstual. Kode awal mencakup program rutin, variasi metode, keteladanan, perubahan ibadah, kejujuran, kesopanan, pelanggaran, evaluasi, beban guru, fasilitas, pengawasan orang tua, teman sebaya, dan komunikasi sekolah-rumah. Kode-kode tersebut dikelompokkan menjadi tiga tema besar: efektivitas pembinaan, faktor pendukung-penghambat, dan strategi perbaikan. Penyajian data dilakukan dalam matriks perbandingan antar-informan agar kesesuaian dan perbedaan perspektif dapat dilihat secara sistematis. Kesimpulan dirumuskan setelah pola yang sama muncul pada sumber dan teknik yang berbeda.

Kriteria efektivitas dalam penelitian ini bersifat kualitatif. Pembinaan dinilai efektif apabila terdapat: (1) program yang terencana dan rutin; (2) pelaksanaan metode yang sesuai dan beragam; (3) perubahan perilaku positif yang diakui oleh guru, peserta didik, dan orang tua serta didukung pengamatan; dan (4) evaluasi serta tindak lanjut. Kategori efektif tetapi belum optimal digunakan ketika keempat unsur telah ditemukan, namun cakupan, konsistensi, pemerataan, atau keberlanjutannya masih terbatas. Dengan kriteria tersebut, klaim efektivitas tidak dimaknai sebagai ukuran statistik atau hubungan kausal, melainkan sebagai penilaian analitis berdasarkan konsistensi bukti kualitatif.

Konteks penelitian juga dicatat sebagai bagian dari analisis. Pada tahun pelajaran 2025/2026, madrasah memiliki 301 peserta didik, 16 tenaga pendidik, dan program unggulan keagamaan berupa tahfiz Juz 30 serta pembiasaan ibadah. Data kelembagaan menunjukkan bahwa peserta didik berasal dari keluarga dengan latar pendidikan dan pekerjaan yang beragam, dengan dominasi sektor informal. Informasi ini tidak digunakan untuk membuat generalisasi statistik, tetapi untuk memahami kondisi yang dapat memengaruhi waktu pengawasan orang tua, akses komunikasi, serta kemampuan madrasah menyediakan sumber daya pembelajaran. Deskripsi konteks membantu menjaga agar interpretasi tentang hambatan keluarga tidak dilepaskan dari realitas sosial-ekonomi setempat. Dengan demikian, studi kasus tidak hanya memusatkan perhatian pada tindakan guru, tetapi juga pada lingkungan yang memungkinkan atau membatasi tindakan tersebut.

Selama analisis, peneliti membuat memo untuk mencatat alasan pengelompokan data, kemungkinan penjelasan alternatif, dan hubungan antartema. Pernyataan tentang perubahan perilaku tidak langsung diterima sebagai bukti tunggal, melainkan dibandingkan dengan keterangan pihak lain dan hasil observasi. Misalnya, pengakuan peserta didik tentang kebiasaan salat diperiksa melalui penjelasan guru dan orang tua,

sedangkan klaim penurunan pelanggaran dibandingkan dengan catatan serta pengalaman kepala madrasah. Kasus yang tidak sesuai dengan pola umum tetap dipertahankan sebagai data negatif, seperti peserta didik yang mengalami kemajuan tetapi masih melanggar aturan tertentu. Langkah ini penting agar kesimpulan tidak hanya menonjolkan keberhasilan program dan tetap menggambarkan variasi pengalaman. Identitas anak dan keluarga diganti dengan kode pada penyajian artikel untuk mengurangi risiko pengungkapan informasi personal.

Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi teknik, sumber, dan waktu. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan wawancara, observasi, dan dokumentasi. Triangulasi sumber dilakukan dengan mempertemukan pandangan kepala madrasah, guru, peserta didik, dan orang tua. Triangulasi waktu dilakukan melalui pengecekan ulang informasi pada kesempatan yang berbeda serta konfirmasi terhadap temuan yang belum konsisten. Prosedur ini mengikuti prinsip kredibilitas penelitian kualitatif yang menuntut pemeriksaan lintas sumber dan refleksi peneliti terhadap kemungkinan bias interpretasi (Denzin & Lincoln, 2018; Flick, 2018; Moleong, 2019).

Tabel 1. Komposisi Informan dan Kontribusi Data

Kode	Kelompok informan	Jumlah	Kontribusi utama
KM	Kepala madrasah	1	Kebijakan, program, evaluasi, dan kondisi kelembagaan
G1-G2	Guru PAI	2	Perencanaan, metode, pelaksanaan, dan evaluasi pembinaan
S1-S6	Peserta didik kelas IV-VI	6	Pengalaman pembinaan, perubahan perilaku, dan hambatan personal
O1-O3	Orang tua	3	Perubahan di rumah, pola pengawasan, dan komunikasi dengan sekolah

RESULTS AND DISCUSSION

A. Efektivitas pembinaan pada empat indikator

Temuan menunjukkan bahwa pembinaan akhlak di MI Al-Istiqomah Cibingbin telah menjadi kegiatan rutin, bukan aktivitas insidental. Pada tahap perencanaan, guru memasukkan pembiasaan salat Dhuha, hafalan surat pendek, doa harian, praktik ibadah, kisah teladan, dan pembinaan khusus peserta didik perempuan ke dalam kegiatan harian dan pembelajaran PAI. Kepala madrasah, guru, peserta didik, dan orang tua sama-sama mengetahui keberadaan program, meskipun tidak seluruh orang tua memahami dokumen tertulisnya. Sebagian orang tua mengetahui program melalui rapat awal semester, pengajian wali murid, atau cerita anak. Temuan ini menunjukkan bahwa perencanaan telah tersedia pada tingkat sekolah dan kelas, tetapi sosialisasi serta pemetaan kebutuhan keluarga belum menjadi bagian yang kuat.

Perencanaan program menunjukkan dua karakter. Pertama, kegiatan disusun secara konsisten dan mudah dilaksanakan dalam keterbatasan fasilitas. Salat Dhuha, doa, hafalan, dan penceritaan tidak memerlukan perangkat mahal sehingga dapat dipertahankan setiap hari. Kedua, perencanaan masih berorientasi pada program yang

sama untuk seluruh peserta didik. Belum ditemukan pemetaan anak yang memerlukan dukungan intensif, keluarga yang memiliki keterbatasan pendampingan, atau kelas yang membutuhkan metode khusus. Perbedaan ini menjelaskan mengapa kegiatan dapat berjalan rutin tetapi dampaknya tidak selalu merata. Mulyasa (2017) menegaskan bahwa manajemen pendidikan karakter memerlukan integrasi program sekolah, budaya, dan keterlibatan masyarakat. Dalam konteks penelitian ini, integrasi tersebut baru kuat pada program internal madrasah dan belum sepenuhnya diterjemahkan menjadi rencana pendampingan keluarga.

Pada tahap pelaksanaan, G1 menggabungkan ceramah, penceritaan kisah Nabi dan sahabat, praktik wudu dan salat, pembiasaan membersihkan musala, hafalan, serta hadiah sederhana. G2 menggunakan ceramah, lagu Islami, praktik ibadah perempuan, dan lomba hafalan. Variasi tersebut penting karena peserta didik madrasah ibtidaiyah membutuhkan pengalaman konkret dan keterlibatan langsung. Praktik ibadah menghubungkan pengetahuan dengan keterampilan, cerita memberikan contoh moral yang mudah dibayangkan, lagu membantu retensi, sedangkan hadiah berfungsi sebagai penguatan awal. Peserta didik menyatakan bahwa metode yang melibatkan praktik dan cerita lebih mudah dipahami daripada penjelasan verbal semata. Temuan ini selaras dengan penelitian yang menunjukkan bahwa peran guru PAI menjadi lebih kuat ketika keteladanan, pembiasaan, nasihat, dan aktivitas praktis dijalankan secara terpadu (Mbagho et al., 2021; Musthofa et al., 2024; Devi et al., 2025).

Keteladanan muncul sebagai unsur yang paling kuat. Guru PAI mengenakan pakaian muslim yang rapi, mengikuti salat berjamaah, datang dengan disiplin, dan menegur peserta didik tanpa kekerasan. Kepala madrasah juga hadir di gerbang, menyapa peserta didik, dan memberi contoh kesantunan. Orang tua menilai bahwa perubahan kemauan berjilbab dan kebiasaan salat pada anak berkaitan dengan figur guru yang dilihat setiap hari. Mekanisme ini dapat dijelaskan melalui pembelajaran sosial: figur yang memiliki kedekatan, kewibawaan, dan konsistensi lebih mudah menjadi model perilaku (Bandura, 1977). Hasil penelitian memperkuat kajian Arif et al. (2024), Rahmawati dan Surur (2024), serta Nuronisa dan Jannah (2025) yang menempatkan keteladanan sebagai penghubung antara nilai yang diajarkan dan perilaku nyata peserta didik.

Pada indikator hasil, perubahan tampak pada aspek akhlak terhadap Allah, diri sendiri, dan sesama. Kepala madrasah melaporkan penurunan kasus pelanggaran berat, terutama perkelahian, dari sekitar lima sampai enam kejadian per minggu menjadi satu sampai dua kejadian. Guru melihat perkembangan hafalan, doa harian, dan kemampuan melaksanakan salat secara mandiri. Orang tua menyampaikan bahwa anak lebih jujur ketika belum salat, lebih cepat mengucapkan salam, lebih sabar terhadap saudara, dan lebih bersedia membantu pekerjaan rumah. Peserta didik juga mengakui perubahan dari enggan salat menjadi lebih teratur, dari sering berbohong menjadi lebih jujur, serta dari menolak jilbab menjadi bersedia memakainya. Karena data berasal dari persepsi dan pengamatan kualitatif, perubahan tersebut dipahami sebagai indikasi kuat, bukan sebagai ukuran efek eksperimental.

Meskipun perubahan positif ditemukan, perilaku belum stabil pada seluruh peserta didik. Beberapa anak masih mengaku bergosip, membawa ponsel atau mainan, makan di kelas, dan berkelahi. Peserta didik yang mampu menaati aturan di sekolah juga

menyatakan bahwa mereka kadang lupa salat, bermain gawai terlalu lama, atau mengikuti ajakan teman ketika berada di rumah. Orang tua mengonfirmasi bahwa anak yang rajin di sekolah masih dapat mengeluh ketika diminta membantu dan menjadi kurang disiplin selama liburan. Temuan ini menghasilkan konsep dualisme perilaku sekolah-rumah. Pembinaan bekerja lebih kuat di lingkungan yang memiliki jadwal, pengawasan, model, dan penguatan, tetapi melemah ketika unsur tersebut tidak tersedia. Dalam kerangka ekologi perkembangan, konsistensi perilaku anak bergantung pada hubungan antara mikrosistem sekolah dan keluarga; ketidaksinambungan keduanya mengurangi internalisasi nilai (Bronfenbrenner, 1979; Santrock, 2018).

Perubahan yang paling mudah diamati berada pada perilaku yang memiliki struktur jelas dan dapat dilatih berulang, seperti hafalan, tata cara salat, salam, dan penggunaan jilbab. Perubahan pada pengendalian diri, penggunaan gawai, relasi teman sebaya, dan tanggung jawab di rumah berlangsung lebih lambat karena situasinya lebih kompleks dan tidak selalu diawasi. Perbedaan ini menunjukkan bahwa pembinaan akhlak tidak menghasilkan dampak yang seragam pada semua domain. Nilai yang didukung rutinitas dan contoh langsung lebih cepat menjadi kebiasaan, sedangkan nilai yang menuntut keputusan mandiri memerlukan refleksi, latihan pada berbagai situasi, dan umpan balik berkelanjutan. Temuan tersebut konsisten dengan kajian pendidikan karakter yang menempatkan *knowing*, *feeling*, dan *action* sebagai proses yang saling terkait; penguasaan pengetahuan tanpa kesempatan bertindak belum cukup menghasilkan karakter stabil (Lickona, 2012).

Data juga menunjukkan bahwa penghargaan sederhana berfungsi terutama sebagai pemantik motivasi, bukan tujuan akhir. Hadiah buku atau pensil mendorong anak menyelesaikan hafalan dan mengikuti lomba, tetapi guru tetap perlu mengalihkan motivasi dari hadiah menuju pemahaman makna ibadah. Apabila penguatan eksternal digunakan terus-menerus tanpa refleksi, peserta didik berisiko melakukan tindakan hanya ketika ada imbalan. Karena itu, pemberian hadiah perlu diikuti pengakuan terhadap usaha, diskusi tentang manfaat perilaku, dan kesempatan memilih tindakan baik secara mandiri. Dengan cara tersebut, pembiasaan dapat bergerak dari kepatuhan eksternal menuju regulasi diri.

Evaluasi dilakukan melalui tes hafalan, praktik salat, pengamatan kedisiplinan, dan teguran terhadap pelanggaran. Guru melaksanakan evaluasi mingguan, tetapi keterbatasan tenaga menyebabkan perhatian lebih banyak diberikan kepada kelas IV–VI. Madrasah juga menyelenggarakan rapat guru bulanan dan rapat wali murid pada awal semester. Namun, rapat guru masih didominasi pembahasan administrasi, sehingga perkembangan akhlak belum dianalisis secara khusus dan terdokumentasi secara konsisten. Kondisi ini menunjukkan bahwa tahap perencanaan dan pelaksanaan lebih kuat daripada tahap evaluasi dan tindak lanjut. Efektivitas program karena itu berada pada kategori efektif tetapi belum optimal: kegiatan rutin dan dampak positif telah ada, namun pemerataan, dokumentasi, dan konsistensi lintas lingkungan belum memadai.

Tabel 2. Sintesis Efektivitas Pembinaan Akhlak

Indikator	Temuan utama	Penilaian analitis
Perencanaan	Program harian berupa salat Dhuha, doa, hafalan, praktik ibadah, kisah teladan, dan pembinaan khusus perempuan.	Terstruktur, tetapi analisis kebutuhan keluarga dan sosialisasi program tertulis belum merata.
Pelaksanaan	Keteladanan, ceramah, cerita, praktik, pembiasaan, lagu Islami, lomba, dan hadiah sederhana.	Variatif dan kontekstual, tetapi terbatas oleh beban dua guru PAI untuk 12 kelas dan minimnya media.
Hasil/dampak	Peningkatan ibadah, hafalan, kejujuran, kesopanan, tanggung jawab, serta penurunan perkelahian.	Dampak positif terkonfirmasi lintas sumber, tetapi muncul dualisme perilaku sekolah-rumah.
Evaluasi/tindak lanjut	Tes hafalan dan praktik mingguan, rapat guru bulanan, serta rapat orang tua per semester.	Sudah berlangsung, tetapi belum merata, terdokumentasi, dan berfokus khusus pada akhlak.

Sumber: Hasil pengolahan data penelitian

B. Faktor pendukung dan penghambat

Efektivitas pembinaan ditopang oleh lima faktor. Pertama, keteladanan guru PAI yang konsisten memberi peserta didik model perilaku yang dapat diamati setiap hari. Kedua, kepala madrasah mendukung budaya religius melalui kehadiran langsung dan penguatan disiplin. Ketiga, kurikulum PAI dan akidah-akhlak menyediakan materi yang terstruktur sehingga guru memiliki arah pembelajaran yang jelas. Keempat, sebagian orang tua melanjutkan hafalan, mengingatkan salat, dan mendengarkan cerita anak. Kelima, peserta didik masih menunjukkan motivasi untuk belajar agama dan rasa hormat kepada guru. Kombinasi faktor kelembagaan, interpersonal, dan personal tersebut menjelaskan mengapa perubahan perilaku tetap muncul meskipun fasilitas terbatas.

Landasan Al-Qur'an dan Hadis memperkuat legitimasi sekaligus isi program. Guru menggunakan kisah Nabi, sahabat, Khadijah, dan Aisyah untuk menjelaskan kejujuran, kesabaran, tanggung jawab, serta adab. Peserta didik menyatakan bahwa kisah konkret membantu mereka memahami bagaimana nilai diterapkan. Maharani et al. (2025) menegaskan bahwa Al-Qur'an dan Hadis menyediakan fondasi moral yang mencakup kejujuran, tanggung jawab, keadilan, kesopanan, dan kasih sayang. Kurniawan (2017) juga menunjukkan bahwa pendidikan karakter Islam menuntut pembiasaan akhlak, bukan hanya pengetahuan normatif. Dengan demikian, kekuatan program terletak pada kemampuan guru mengubah sumber ajaran menjadi aktivitas dan contoh yang dekat dengan pengalaman anak.

Faktor penghambat paling dominan adalah lemahnya pengawasan keluarga. Orang tua yang bekerja sebagai buruh, pedagang, atau pekerja informal sering meninggalkan rumah sejak pagi dan kembali ketika anak telah menghabiskan waktu bersama teman atau gawai. Keterbatasan waktu membuat pemeriksaan salat, hafalan, dan penggunaan ponsel tidak berlangsung rutin. Peserta didik bahkan menyatakan bahwa mereka membutuhkan orang dewasa yang mengambil gawai, mengajak mengaji, atau mengingatkan jadwal. Temuan ini tidak boleh dibaca sebagai kesalahan individual orang

tua semata, karena pola pengawasan dipengaruhi oleh kondisi ekonomi dan pekerjaan. Program sekolah perlu memahami keterbatasan tersebut dan menyediakan bentuk komunikasi yang ringan, terjangkau, dan tidak menambah beban yang tidak realistis.

Hambatan kedua adalah ketidakkonsistenan keteladanan antarguru. Kepala madrasah mengakui masih terdapat perilaku sebagian guru non-PAI, seperti merokok di hadapan peserta didik, bermain gawai pada waktu istirahat, atau datang terlambat. Ketika peserta didik menerima nasihat disiplin dari satu guru tetapi melihat pelanggaran oleh guru lain, kredibilitas pesan moral berkurang. Pembelajaran observasional tidak membedakan mata pelajaran; semua orang dewasa di sekolah dapat menjadi model. Oleh sebab itu, pembinaan akhlak tidak dapat dibebankan hanya kepada guru PAI. Budaya organisasi harus memastikan bahwa standar perilaku berlaku bagi seluruh pendidik dan tenaga kependidikan.

Hambatan ketiga adalah keterbatasan sumber daya manusia dan fasilitas. Dua guru PAI melayani 12 kelas, sehingga pengawasan individual, konseling, serta evaluasi menyeluruh sulit dilakukan. Guru cenderung memprioritaskan kelas tinggi untuk tes hafalan dan praktik, sedangkan kelas rendah belum terpantau secara sama. Keterbatasan LCD, komputer, dan speaker juga mengurangi variasi media. Meskipun pembinaan akhlak tidak bergantung pada teknologi, media visual dan audio dapat membantu guru memperkaya cerita, simulasi, dan refleksi. Temuan ini sejalan dengan Mulyasa (2017) bahwa efektivitas program karakter memerlukan dukungan manajemen, pembagian peran, dan sumber daya yang memadai.

Faktor-faktor pendukung dan penghambat tidak bekerja secara terpisah. Keteladanan guru dapat memperkuat motivasi anak, tetapi dampaknya berkurang ketika pesan yang diterima dari guru lain bertentangan. Kurikulum yang jelas dapat membantu perencanaan, tetapi beban guru yang tinggi membatasi pemerataan evaluasi. Partisipasi orang tua dapat mempertahankan kebiasaan di rumah, sedangkan pekerjaan yang menyita waktu mengurangi kesempatan pendampingan. Interaksi ini menjelaskan mengapa kategori efektivitas tidak dapat ditentukan hanya dengan menghitung jumlah program. Program yang sama dapat menghasilkan dampak berbeda pada peserta didik sesuai dukungan lingkungan yang tersedia. Perspektif ekologis membantu melihat bahwa perilaku anak merupakan hasil hubungan antarsistem, bukan produk satu aktor (Bronfenbrenner, 1979).

Temuan tentang keterbatasan pengawasan keluarga juga memperlihatkan pentingnya sikap non-menyalahkan. Orang tua tidak selalu abai; sebagian menghadapi pilihan antara bekerja untuk memenuhi kebutuhan dan mendampingi anak. Intervensi yang menuntut kehadiran rutin pada jam kerja berpotensi memperlebar kesenjangan partisipasi. Madrasah perlu menawarkan pilihan waktu, komunikasi singkat, dan pembagian tugas yang realistis. Strategi kontekstual tersebut memperluas konsep kemitraan dari kehadiran fisik pada rapat menjadi pertukaran informasi, kesepakatan aturan, dan dukungan perilaku yang dapat dilakukan sesuai kapasitas keluarga. Akmal (2021) menunjukkan bahwa kerja sama lebih efektif ketika peran sekolah dan orang tua dirumuskan secara jelas serta difasilitasi oleh struktur kelembagaan.

Pengaruh teman sebaya dan gawai menjadi hambatan berikutnya. Anak meniru bahasa kasar, pertengkaran, permainan, serta kebiasaan menggunakan ponsel dari

kelompoknya. Pada usia sekolah dasar akhir, penerimaan teman sebaya menjadi semakin penting, sehingga norma kelompok dapat mengalahkan nasihat guru apabila tidak diimbangi kegiatan alternatif dan pengawasan. Sekolah perlu membangun kelompok sebaya positif melalui kegiatan sore, olahraga berkarakter, tahfiz, dan pendampingan teman. Strategi tersebut lebih realistis daripada hanya melarang, karena menyediakan ruang sosial yang tetap menarik bagi anak sekaligus memperkuat nilai yang telah dipelajari.

Tabel 3. Faktor Kontekstual dan Implikasi Perbaikan

Kategori	Faktor	Implikasi bagi program
Pendukung	Keteladanan guru PAI dan kepala madrasah	Menjadikan seluruh warga sekolah sebagai model akhlak yang konsisten.
Pendukung	Kurikulum, program ibadah, dan motivasi peserta didik	Mempertahankan rutinitas sambil memperkaya metode refleksi dan praktik.
Pendukung	Partisipasi sebagian orang tua	Menyebarkan praktik pendampingan sederhana kepada keluarga lain.
Penghambat	Pengawasan rumah terbatas karena pekerjaan	Menyediakan buku penghubung, pesan singkat, jadwal cek sederhana, dan kunjungan terpilih.
Penghambat	Keteladanan antarguru tidak konsisten	Menyusun komitmen perilaku dan evaluasi budaya sekolah untuk seluruh pendidik.
Penghambat	Dua guru PAI untuk 12 kelas dan media terbatas	Membagi peran dengan guru kelas, membentuk mentor, dan menggunakan media murah.
Penghambat	Teman sebaya dan penggunaan gawai	Membangun kegiatan sebaya positif serta kesepakatan penggunaan gawai sekolah-rumah.

C. Strategi penguatan pembinaan akhlak

Temuan penelitian mengarah pada empat strategi yang saling berkaitan. Strategi pertama adalah memperkuat integrasi Al-Qur'an dan Hadis dengan pengalaman peserta didik. Tilawah, hafalan, dan kisah teladan perlu dilanjutkan, tetapi setiap kegiatan harus diikuti pertanyaan reflektif dan tugas praktik. Setelah kisah tentang kejujuran, misalnya, peserta didik dapat menuliskan satu tindakan jujur yang akan dilakukan di rumah dan melaporkannya pada pertemuan berikutnya. Pendekatan ini menghindarkan hafalan dari praktik yang terpisah dengan perilaku. Hasil penelitian Hafsari dan Putri (2024) serta Mitha dan Masyithoh (2025) mendukung integrasi pembelajaran agama dengan pembiasaan karakter agar nilai tidak berhenti pada aspek kognitif.

Strategi kedua adalah membangun sistem pendampingan sekolah-rumah yang sederhana. Grup WhatsApp dapat digunakan bagi orang tua yang memiliki telepon pintar, tetapi tidak boleh menjadi satu-satunya saluran. Madrasah dapat menyediakan buku penghubung satu halaman per minggu yang memuat tiga indikator: salat, hafalan atau membaca Al-Qur'an, dan satu perilaku sosial. Orang tua cukup memberi tanda dan catatan singkat. Untuk keluarga dengan kemampuan literasi terbatas, guru dapat menggunakan pesan suara, panggilan singkat, atau kunjungan terpilih. Kunjungan tidak harus dilakukan kepada seluruh keluarga setiap bulan; prioritas diberikan kepada

peserta didik yang menunjukkan penurunan perilaku atau memerlukan dukungan khusus. Prinsip ini sejalan dengan temuan Akmal (2021) bahwa kerja sama guru-orang tua efektif ketika komunikasi diarahkan pada masalah konkret dan tanggung jawab yang dapat dilakukan kedua pihak.

Strategi ketiga adalah mengubah rapat guru bulanan menjadi ruang evaluasi akhlak yang berbasis data. Setiap wali kelas dapat membawa catatan singkat mengenai perkembangan, pelanggaran berulang, dan keberhasilan peserta didik. Guru PAI kemudian menyusun pola umum, sedangkan kepala madrasah menetapkan tindak lanjut. Evaluasi perlu mencakup kelas rendah agar pembinaan tidak hanya berfokus pada kelas IV–VI. Tindak lanjut dapat berupa konseling singkat, penugasan teman pendamping, komunikasi orang tua, atau penguatan kelas. Dengan mekanisme ini, evaluasi tidak lagi bergantung pada ingatan guru atau muncul hanya ketika terjadi pelanggaran berat.

Strategi keempat adalah memperluas tanggung jawab pembinaan kepada seluruh guru. Madrasah dapat menyusun komitmen budaya akhlak yang memuat kedisiplinan waktu, larangan merokok di hadapan peserta didik, etika penggunaan gawai, bahasa yang santun, dan partisipasi dalam kegiatan ibadah. Komitmen tersebut perlu diterapkan melalui teladan kepala madrasah, supervisi kolegal, dan refleksi bersama, bukan sekadar aturan tertulis. Penelitian Azizah dan Sukari (2024), Arif et al. (2024), dan Devi et al. (2025) memperlihatkan bahwa pembinaan karakter menjadi lebih kuat ketika perilaku pendidik konsisten dan didukung lingkungan sekolah.

Keempat strategi tersebut membentuk siklus pembinaan yang dapat diterapkan pada madrasah dengan sumber daya terbatas: nilai direncanakan, dicontohkan dan dipraktikkan, diamati pada sekolah dan rumah, dievaluasi secara berkala, lalu ditindaklanjuti. Siklus ini menegaskan bahwa efektivitas guru PAI bukan hasil kerja individual. Guru PAI menjadi penggerak nilai, tetapi keberlanjutan akhlak ditentukan oleh dukungan kepala madrasah, guru kelas, orang tua, dan kelompok sebaya. Ketika seluruh lingkungan memberikan pesan yang selaras, perilaku baik memiliki peluang lebih besar untuk berubah dari kepatuhan situasional menjadi kebiasaan yang terinternalisasi.

Pada tingkat operasional, madrasah dapat menggunakan lembar pemantauan bulanan yang sederhana. Setiap indikator diberi deskripsi perilaku yang dapat diamati, misalnya melaksanakan salat tanpa diingatkan, berkata jujur ketika melakukan kesalahan, menyelesaikan tanggung jawab kelas, menggunakan gawai sesuai kesepakatan, dan menyelesaikan konflik tanpa kekerasan. Guru kelas, guru PAI, dan orang tua tidak perlu memberi skor rumit; mereka cukup menandai konsistensi dan menulis satu contoh. Data tersebut dibahas dalam rapat akhlak untuk memilih satu atau dua prioritas per anak. Pendekatan ini menjaga evaluasi tetap realistis serta mencegah program berubah menjadi administrasi yang membebani guru.

Kegiatan sore yang diusulkan peserta didik juga memiliki nilai strategis. Permintaan mereka untuk mengaji, bermain bola, atau mengikuti aktivitas di sekolah menunjukkan bahwa anak membutuhkan ruang aman pada waktu setelah pembelajaran. Program tidak harus dilaksanakan setiap hari. Madrasah dapat memulai satu atau dua kali seminggu dengan menggabungkan olahraga, cerita reflektif, tahfiz, permainan kerja sama, dan layanan belajar. Guru kelas, alumni, pengurus komite, atau relawan masyarakat dapat

dilibatkan dengan pembagian peran yang jelas. Selain mengurangi waktu tanpa pengawasan, kegiatan ini mengubah teman sebaya dari sumber risiko menjadi sumber dukungan.

Dibandingkan penelitian sebelumnya, hasil ini mengonfirmasi pentingnya keteladanan, tetapi sekaligus menunjukkan batas keteladanan ketika ekosistem tidak selaras. Penelitian Rahmawati dan Surur (2024) serta Nuronisa dan Jannah (2025) menekankan keteladanan guru sebagai penggerak perubahan, sedangkan studi ini menemukan bahwa perubahan tersebut dapat bersifat situasional apabila dukungan rumah lemah atau terdapat model antarguru yang bertentangan. Dengan demikian, keteladanan perlu dipahami sebagai praktik kolektif sekolah dan didukung mekanisme transfer ke keluarga. Temuan ini memperluas pembahasan dari pertanyaan mengenai apakah guru menjadi teladan menuju pertanyaan apakah semua lingkungan utama anak menyediakan model dan penguatan yang kompatibel.

Hasil penelitian juga memberi batas pada penggunaan istilah efektif. Penurunan pelanggaran dan kesaksian perubahan perilaku merupakan bukti penting, tetapi belum cukup untuk menyimpulkan bahwa seluruh peserta didik telah menginternalisasi akhlak secara permanen. Tidak tersedia pengukuran sebelum-sesudah yang terstandarisasi, pemantauan jangka panjang, atau perbandingan dengan madrasah lain. Oleh karena itu, kategori efektif tetapi belum optimal merupakan kesimpulan yang proporsional terhadap desain studi kasus. Kekuatan temuannya terletak pada konsistensi lintas informan dan teknik, sedangkan transferabilitasnya bergantung pada kesamaan konteks madrasah perdesaan, struktur keluarga, serta ketersediaan sumber daya.

Pembagian peran menjadi syarat implementasi strategi. Kepala madrasah bertanggung jawab memastikan komitmen keteladanan dan menyediakan ruang evaluasi; guru PAI menyusun indikator dan materi reflektif; guru kelas melakukan pemantauan harian; orang tua menerapkan satu atau dua kebiasaan yang disepakati; sedangkan komite sekolah membantu komunikasi dan kegiatan sore. Pembagian ini mencegah guru PAI menjadi satu-satunya penanggung jawab. Dalam tahap awal, madrasah dapat memilih tiga prioritas selama satu semester—misalnya disiplin salat, kejujuran, dan etika gawai—agar pemantauan tidak terlalu luas. Setelah kebiasaan lebih stabil, prioritas dapat diperluas pada tanggung jawab, kesantunan, dan kepedulian sosial.

Penguatan program juga perlu mempertimbangkan tahapan perkembangan. Kelas I–III memerlukan rutinitas singkat, simbol visual, permainan peran, dan pengulangan yang lebih sering, sedangkan kelas IV–VI dapat dilibatkan dalam diskusi dilema sederhana, jurnal refleksi, dan tanggung jawab kelompok. Pembedaan ini menjawab kelemahan program yang selama ini cenderung seragam. Guru dapat menggunakan media murah seperti kartu situasi, gambar, papan komitmen, rekaman suara, dan cerita bergambar. Media tersebut tidak memerlukan perangkat digital yang mahal, tetapi tetap memberi variasi stimulus serta kesempatan bagi peserta didik untuk mengekspresikan pemahaman moralnya.

Pada sisi keluarga, kesepakatan perilaku sebaiknya dibatasi pada target yang dapat diamati dan dinegosiasikan. Orang tua tidak perlu memantau banyak indikator sekaligus. Satu keluarga dapat memulai dari ketepatan salat dan etika penggunaan gawai,

sedangkan keluarga lain memprioritaskan kejujuran atau tanggung jawab rumah. Guru memberikan umpan balik singkat dan merayakan kemajuan, bukan hanya mencatat pelanggaran. Pendekatan berbasis kekuatan ini penting agar komunikasi sekolah-rumah tidak identik dengan pemanggilan ketika anak bermasalah. Hubungan yang positif meningkatkan peluang orang tua menyampaikan kendala secara terbuka dan bekerja bersama mencari solusi.

Secara teoretis, temuan mempertemukan pembelajaran sosial dan ekologi perkembangan. Keteladanan menjelaskan bagaimana perilaku diperoleh melalui pengamatan, sedangkan perspektif ekologis menjelaskan mengapa perilaku yang telah dipelajari dapat menguat atau melemah pada lingkungan yang berbeda. Dualisme perilaku bukan bukti bahwa pembinaan sekolah gagal, tetapi tanda bahwa transfer nilai antarkonteks belum selesai. Kontribusi penelitian ini adalah menunjukkan bahwa evaluasi efektivitas pembinaan akhlak harus memasukkan konsistensi perilaku lintas lingkungan sebagai indikator, bukan hanya kepatuhan selama peserta didik berada di sekolah.

CONCLUSION

Pembinaan akhlak mulia oleh guru PAI di MI Al-Istiqomah Cibingbin tergolong efektif, tetapi belum optimal. Efektivitas tersebut tampak pada tersedianya program harian yang terstruktur, penggunaan metode yang beragam, hadirnya keteladanan, serta perubahan positif pada ibadah, hafalan, kejujuran, kesopanan, tanggung jawab, dan penurunan pelanggaran berat. Guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi menggabungkan cerita teladan, praktik wudu dan salat, pembiasaan, lagu Islami, lomba hafalan, serta penguatan sederhana. Praktik itu sesuai dengan karakter peserta didik madrasah ibtidaiyah yang membutuhkan contoh konkret dan pengalaman berulang. Namun, evaluasi belum merata pada seluruh kelas dan tindak lanjut belum menjadi agenda khusus yang terdokumentasi dalam rapat guru.

Faktor pendukung utama meliputi konsistensi teladan guru PAI dan kepala madrasah, kurikulum keagamaan yang terstruktur, motivasi peserta didik, serta partisipasi sebagian orang tua. Faktor penghambat mencakup keterbatasan pengawasan keluarga karena pola pekerjaan, ketidakkonsistenan teladan sebagian guru non-PAI, rasio dua guru PAI untuk 12 kelas, minimnya media pembelajaran, pengaruh teman sebaya, dan penggunaan gawai. Interaksi faktor-faktor tersebut menghasilkan dualisme perilaku sekolah-rumah: peserta didik mampu menaati norma ketika memperoleh jadwal, model, dan pengawasan, tetapi belum selalu konsisten pada situasi yang dukungannya lebih lemah. Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan pembinaan tidak dapat dibebankan kepada guru PAI secara individual, sebab perilaku anak dibentuk oleh hubungan sekolah, keluarga, dan kelompok sebaya.

Perbaikan perlu diarahkan pada kesinambungan ekosistem, bukan penambahan ceramah moral. Madrasah perlu mengintegrasikan hafalan dan kisah dengan refleksi serta tugas perilaku; mengembangkan komunikasi multi-kanal melalui buku penghubung, pesan suara, dan kunjungan terpilih; mengalokasikan sesi evaluasi akhlak dalam rapat bulanan; serta memberlakukan komitmen keteladanan bagi seluruh pendidik. Guru kelas dapat dilibatkan sebagai mentor agar evaluasi menjangkau kelas

rendah dan beban guru PAI lebih proporsional. Kegiatan sore, kelompok sebaya positif, dan kesepakatan penggunaan gawai dapat memperkuat lingkungan sosial anak.

Implikasi utama penelitian adalah perlunya memperluas ukuran keberhasilan dari kepatuhan di sekolah menuju konsistensi lintas konteks. Perubahan hafalan dan ibadah perlu dibaca bersama perilaku tanggung jawab, pengendalian diri, hubungan sosial, dan praktik di rumah. Catatan sederhana dari guru dan orang tua dapat memberikan gambaran yang lebih adil daripada penilaian satu pihak serta membantu madrasah membedakan peserta didik yang membutuhkan penguatan umum dengan anak yang memerlukan pendampingan khusus. Dengan langkah tersebut, pembinaan dapat bergerak dari kepatuhan situasional menuju kebiasaan yang lebih stabil. Pelaksanaannya perlu dilakukan bertahap dengan memilih sedikit prioritas, membagi tanggung jawab secara jelas, dan meninjau kemajuan secara berkala agar rekomendasi tidak berubah menjadi beban administrasi baru bagi guru maupun keluarga. Penelitian selanjutnya dapat menguji model pendampingan sekolah-rumah secara longitudinal atau menggunakan desain campuran untuk membandingkan perkembangan perilaku sebelum dan sesudah strategi diterapkan.

BIBLIOGRAPHY

- Abdussamad, Z. (2021). *Metode penelitian kualitatif: Paradigma, model, dan aplikasi*. Pustaka Setia.
- Akmal, M. J. (2021). *Kerjasama antara orang tua dan guru dalam pembentukan karakter anak melalui komite sekolah di SDIT Darussalam Kota Palopo* [Tesis, IAIN Palopo].
- Anggito, A., & Setiawan, J. (2018). *Metodologi penelitian kualitatif*. Jejak.
- Arif, M. F. F., Harahap, M. A. S., & Kesuma, P. (2024). Membangun karakter siswa melalui keteladanan guru. *Guruku: Jurnal Pendidikan dan Sosial Humaniora*, 2(3), 1–15.
- Azizah, N. A., & Sukari. (2024). Peran guru pendidikan agama Islam dalam membina akhlak siswa pada era globalisasi. *International Journal of Islamic Educational Research*, 1(2), 127–138.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Devi, S., Juliani, Qomariah, S. N., & Syabilla, Y. (2025). Peran guru dalam membimbing siswa mengamalkan nilai Islam melalui keteladanan. *Fatih: Journal of Contemporary Research*, 2(1), 362–374.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Hafsari, M. T., & Putri, A. E. (2024). Implementasi pendidikan akhlak dalam pembelajaran Al-Qur'an Hadis di lingkungan MAN 1 Pekalongan. *Al-Nizam: Indonesian Journal of Research and Community Service*, 2(2), 1–12.

- Kurniawan, S. (2017). Pendidikan karakter dalam Islam: Pemikiran Al-Ghazali tentang pendidikan karakter anak berbasis akhlaq al-karimah. *Tadrib: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(2), 89–102.
- Maharani, R., Junaidi, Syafruddin, Zulheldi, & Rehani. (2025). Pendidikan akhlak dalam Al-Qur'an dan Hadis. *Mudabbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 1–15.
- Lickona, T. (2012). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Mbagho, F. I., Khulailiyah, A., & Naelasari, D. (2021). Peran guru pendidikan agama Islam dalam pembentukan akhlak siswa di SMP Negeri 2 Diwek Jombang. *Irsyaduna: Jurnal Studi Kemahasiswaan*, 1(2), 108–120.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mitha, D., & Masyithoh, S. (2025). Peran pendidikan akidah akhlak sebagai landasan pembentukan karakter siswa sekolah dasar. *An Najah: Jurnal Pendidikan Islam dan Sosial Keagamaan*, 4(4), 1–15.
- Moleong, L. J. (2019). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2017). *Manajemen pendidikan karakter*. Bumi Aksara.
- Musthofa, A. B., Wahyudi, & Waqfin, S. I. (2024). Peran guru dalam membentuk akhlak siswa di SMP Islam Al-Madinah Tambakrejo Jombang. *Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora*, 3(2), 1369–1376.
- Nuronia, R., & Jannah, N. (2025). Keteladanan guru sebagai pilar pendidikan karakter siswa di madrasah. *An-Nadwah: Journal Research on Islamic Education*, 1(1), 1–20.
- Rahmawati, R., & Surur, S. (2024). Implementasi metode keteladanan guru dalam meningkatkan akhlak peserta didik di Madrasah Aliyah Al-Munawaroh Diwek Jombang. *Jurnal Ilmiah Penelitian Mahasiswa*, 2(4), 1–15.
- Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Sekretariat Negara.
- Republik Indonesia. (2005). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*. Sekretariat Negara.
- Santrock, J. W. (2018). *Children* (13th ed.). McGraw-Hill Education.
- Sugiyono. (2020). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.