

Pembentukan Perilaku Keagamaan Siswa melalui Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti Berbasis Standar Proses di Sekolah Menengah Pertama

Received: 01/05/2026 ¹Meilina Julhijah, ²Saprin, ³Besse Marjani Alwi
Universitas Islam Negeri Alauddin Makassar, Indonesia

Accepted: 29/06/2026 ¹meilinajulhijah@gmail.com *Corresponding author
²saprin.uin@gmail.com

Published: 30/06/2026 ³besse.marjani@uin-alauddin.ac.id

How to cite :

Julhijah, M., Saprin, S., & Alwi, B. M. (2026). Pembentukan Perilaku Keagamaan Siswa melalui Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti Berbasis Standar Proses di Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar Indonesia*, 5(2), 256-276. <https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i2.5712>

Abstract

Religious education does not automatically transform religious knowledge into religious behaviour. This study aims to analyse how Islamic Religious Education and Character Education based on process standards contributes to the formation of students' religious behaviour at SMP Negeri 2 Woha, Bima Regency, while examining the knowledge-behaviour gap and the potential role of Maja Labo Dahu as a local cultural value. This study employed a qualitative ethnographic approach. Data were collected through participatory observation, in-depth and semi-structured interviews, and documentation involving Islamic Religious Education teachers, students, school personnel, and relevant stakeholders. The data were analysed thematically through coding, categorisation, interpretation, and triangulation. Credibility was strengthened through source, technique, and time triangulation, member checking, and researcher reflexivity. The findings indicate that religious behaviour develops through an interconnected process of planning, implementation, habituation, modelling, reflection, and authentic assessment. Learning planning integrates cognitive, affective, and psychomotor objectives through contextual learning, deep learning, role playing, problem-based learning, and project-based learning. Classroom implementation connects Islamic values with students' social and digital experiences through ethical communication, tabayyun, worship practices, conflict resolution, and prosocial behaviour. Teacher modelling and repeated religious practices strengthen behavioural consistency, although some students still demonstrate a gap between religious knowledge and actual behaviour. This gap reflects the limitation of a predominantly cognitive orientation and highlights the importance of preventive and collaborative education involving teachers, counselling personnel, families, peers, and the school environment. The findings further indicate that Maja Labo Dahu can provide a culturally relevant medium for translating abstract Islamic values into concrete moral practices. Islamic Religious Education should move beyond knowledge transmission towards value internalisation, self-regulation, and behavioural actualisation. Future research should empirically test Maja Labo Dahu-based internalisation models through quasi-experimental and longitudinal designs.

Keywords: Islamic Religious Education, Religious Behaviour, Value Internalisation, Local Wisdom, Maja Labo Dahu

Abstrak

Pendidikan agama tidak secara otomatis mengubah pengetahuan keagamaan menjadi perilaku keagamaan. Penelitian ini bertujuan menganalisis pembentukan perilaku

keagamaan siswa melalui pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti berbasis Standar Proses di SMP Negeri 2 Woha Kabupaten Bima, sekaligus mengkaji kesenjangan pengetahuan-perilaku dan potensi Maja Labo Dahu sebagai nilai budaya lokal. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain etnografis. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam dan semi-terstruktur, serta dokumentasi yang melibatkan guru Pendidikan Agama Islam, siswa, tenaga sekolah, dan pihak terkait. Analisis data dilakukan secara tematik melalui pengodean, kategorisasi, interpretasi, dan triangulasi. Kredibilitas data diperkuat melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu, member checking, serta reflektivitas peneliti. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perilaku keagamaan terbentuk melalui proses yang saling berkaitan antara perencanaan, pelaksanaan, pembiasaan, keteladanan, refleksi, dan asesmen autentik. Perencanaan pembelajaran mengintegrasikan tujuan kognitif, afektif, dan psikomotorik melalui pembelajaran kontekstual, deep learning, Role Playing, Problem-Based Learning, dan Project-Based Learning. Pelaksanaan pembelajaran menghubungkan nilai Islam dengan pengalaman sosial dan digital siswa melalui etika komunikasi, tabayyun, praktik ibadah, penyelesaian konflik, dan perilaku prososial. Keteladanan guru dan pembiasaan keagamaan memperkuat konsistensi perilaku, meskipun masih ditemukan kesenjangan antara pengetahuan agama dan perilaku aktual. Kesenjangan tersebut menunjukkan keterbatasan orientasi kognitif sekaligus pentingnya pendekatan preventif dan kolaboratif yang melibatkan guru, tenaga bimbingan dan konseling, keluarga, teman sebaya, serta lingkungan sekolah. Maja Labo Dahu juga memiliki potensi sebagai medium kontekstual untuk menerjemahkan nilai Islam yang abstrak menjadi praktik moral yang konkret. Pendidikan Agama Islam perlu bergerak dari transfer pengetahuan menuju internalisasi nilai, regulasi diri, dan aktualisasi perilaku. Penelitian lanjutan perlu menguji model internalisasi berbasis Maja Labo Dahu melalui desain kuasi-eksperimental dan longitudinal.

Kata Kunci: Pendidikan Agama Islam, Perilaku Keagamaan, Internalisasi Nilai, Kearifan Lokal, Maja Labo Dahu

Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran penting dalam pembentukan perilaku keagamaan siswa karena tidak hanya bertujuan meningkatkan pengetahuan agama, tetapi juga mengembangkan kemampuan siswa dalam memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Literatur penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa hubungan antara pengetahuan agama dan perilaku religius tidak berlangsung secara linear. Agama memengaruhi perkembangan remaja melalui internalisasi nilai, pembentukan identitas, relasi sosial, praktik keagamaan, dan regulasi diri (Hardy et al., 2019). Keberhasilan PAI tidak cukup diukur melalui penguasaan materi. Pearce et al. (2017) menempatkan religiusitas sebagai konstruk multidimensional yang mencakup keyakinan, praktik, salience agama, serta dimensi moral dan sosial. Spiegler et al. (2025) juga menjelaskan bahwa perkembangan religiusitas remaja memiliki lintasan yang beragam sehingga tidak dapat dipandang sebagai karakteristik yang statis.

Persoalan tersebut semakin penting dalam konteks pendidikan Indonesia. Putri & Amin (2024) menemukan bahwa siswa memiliki pengetahuan agama Islam yang tinggi dengan rata-rata skor 82,7, tetapi perilaku keagamaannya hanya berada pada kategori sedang dengan rata-rata 48,3. Temuan ini memperlihatkan adanya kesenjangan antara religious knowledge dan religious behavior. Kurnia et al. (2026) menegaskan bahwa faktor penentu bukan hanya materi yang dipelajari, tetapi bagaimana nilai agama diproses menjadi kesadaran dan praktik. Lingkungan pendidikan juga berperan penting karena guru, kultur sekolah, pembiasaan, keluarga, teman sebaya, dan media digital dapat memperkuat

atau melemahkan internalisasi nilai (Chair et al., 2024; Rohmawati & Izza, 2022). Dalam konteks digital, akses informasi keagamaan yang luas bahkan dapat menimbulkan kebingungan ketika tidak disertai kemampuan mengevaluasi sumber dan otoritas keagamaan (Abdullah et al., 2024).

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa persoalan utama penelitian bukan sekadar rendah atau tingginya pengetahuan agama siswa, melainkan bagaimana pengetahuan tersebut berubah menjadi kesadaran, komitmen, kebiasaan, dan perilaku keagamaan. Perilaku religius mencakup praktik ibadah, kesadaran terhadap nilai agama, perilaku moral-sosial, dan regulasi diri (Pearce et al., 2017). Proses tersebut berlangsung dalam interaksi antara faktor individual dan lingkungan. Sekolah menyediakan struktur pedagogis dan normatif melalui kurikulum, guru, aturan, kegiatan keagamaan, dan kultur sekolah, sedangkan keluarga, teman sebaya, komunitas, dan media digital menyediakan konteks sosial bagi pembentukan religiusitas (Handajani et al., 2019; Shen et al., 2023; Syukrilla et al., 2024; Utami, 2022).

Atas dasar itu, pendekatan solutif yang diperlukan ialah menggeser orientasi PAI dari transfer pengetahuan menuju internalisasi nilai. Proses pembelajaran perlu menghubungkan *knowing*, *valuing*, dan *acting* melalui pengalaman belajar aktif, refleksi, keteladanan, pembiasaan, serta penerapan nilai dalam situasi nyata. Hidayat et al. (2021) menunjukkan bahwa internalisasi karakter terutama berlangsung melalui pembiasaan, integrasi, dan imitasi atau keteladanan. Parhan et al. (2024) juga menunjukkan bahwa pembelajaran kontekstual dapat menghubungkan pemahaman teoritis dengan praktik kehidupan. Dengan demikian, proses pembelajaran perlu menempatkan siswa sebagai subjek aktif yang memahami makna nilai, merefleksikannya, kemudian mempraktikkannya.

SMP Negeri 2 Woha Kabupaten Bima memiliki relevansi empiris yang kuat karena sekolah ini telah menerapkan Kurikulum Merdeka dengan pembelajaran PAI yang mengintegrasikan materi Al-Qur'an dan hadis, akidah, akhlak, fikih, serta sejarah peradaban Islam dengan pembentukan karakter. Pembelajaran dikembangkan melalui pendekatan dialogis dan reflektif, sementara kegiatan baca-tulis Al-Qur'an, *Imtaq*, dan pembiasaan ibadah menjadi pelengkap pembelajaran formal. Praktik pembelajaran juga menggunakan *Role Playing*, *Problem-Based Learning*, *Project-Based Learning*, pembelajaran berdiferensiasi, dan asesmen autentik yang menghubungkan nilai agama dengan situasi sosial dan digital siswa.

Upaya ilmiah sebelumnya memperkuat relevansi pendekatan tersebut seperti penelitian Krishnawati et al. (2023) yang menunjukkan bahwa penguatan karakter melalui PAI berlangsung pada ranah kelas, sekolah, dan komunitas. Masruroh et al. (2025) menegaskan pentingnya keselarasan antara perencanaan, metode, media, dan evaluasi dengan nilai iman, takwa, dan karakter. Keteladanan guru juga terbukti penting dalam membentuk perilaku keagamaan, sedangkan pembiasaan memberikan penguatan melalui pengulangan perilaku (Akhyar et al., 2024). Praktik pembelajaran di SMP Negeri 2 Woha telah diarahkan pada penerapan adab, *tabayyun*, refleksi nilai keagamaan, dan pembentukan perilaku melalui pengalaman nyata.

Solusi yang memiliki keterkaitan langsung dengan konteks Kabupaten Bima adalah integrasi kearifan lokal *Maja Labo Dahu* ke dalam pembelajaran PAI. Mulyadin & Jaedun (2019) menunjukkan kesesuaian nilai *Maja Labo Dahu* dengan religiusitas, kejujuran, disiplin, kemandirian, tanggung jawab, dan penghargaan terhadap orang lain. Aziz (2021) dan Salam (2022) menempatkannya sebagai seperangkat nilai dan adab yang dapat mengendalikan sikap serta perilaku. Yusuf (2023) melalui meta-analisis terhadap 30

penelitian, menunjukkan bahwa media pembelajaran berbasis kearifan lokal memiliki pengaruh signifikan terhadap karakter siswa. [Dianti et al. \(2025\)](#) menemukan bahwa integrasi *Maja Labo Dahu* dalam PAI meningkatkan aktivitas belajar dan ketuntasan siswa serta mendukung perkembangan disiplin, kerja sama, dan sikap hormat.

Meskipun demikian, literatur menunjukkan celah penelitian yang masih jelas. Penelitian tentang hubungan pengetahuan agama dan perilaku masih banyak menggunakan desain deskriptif atau korelasional dengan sampel terbatas sehingga belum menjelaskan mekanisme internalisasi secara mendalam. Penelitian tentang sekolah, keluarga, teman sebaya, dan media digital juga cenderung terfragmentasi. Pada sisi lain, penelitian *Maja Labo Dahu* masih dominan bersifat deskriptif-kualitatif, sedangkan bukti mengenai perubahan perilaku remaja, efektivitas jangka panjang, serta perbandingan dengan PAI berbasis materi masih terbatas.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis pembentukan perilaku keagamaan siswa melalui pembelajaran PAI dan Budi Pekerti berbasis Standar Proses di SMP Negeri 2 Woha Kabupaten Bima, dengan perhatian khusus pada mekanisme internalisasi nilai, strategi pedagogis, keteladanan guru, pembiasaan, kultur sekolah, serta konteks kearifan lokal *Maja Labo Dahu*. Kebaruan penelitian terletak pada pengintegrasian dimensi pedagogis, sosial, dan budaya untuk menjelaskan transformasi pengetahuan agama menjadi perilaku keagamaan dalam konteks sekolah menengah umum. Hipotesis kerja penelitian ini ialah bahwa perilaku keagamaan siswa terbentuk lebih kuat ketika pembelajaran PAI menghubungkan pengetahuan agama dengan internalisasi nilai, keteladanan, pembiasaan, pengalaman kontekstual, dan lingkungan sosial. Ruang lingkup penelitian dibatasi pada proses pembelajaran PAI dan Budi Pekerti, internalisasi nilai, serta manifestasi perilaku keagamaan siswa dalam konteks SMP Negeri 2 Woha, tanpa mengklaim hubungan kausal yang melampaui konteks penelitian.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi lapangan untuk memahami secara mendalam proses pembentukan perilaku keagamaan siswa melalui pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti berbasis Standar Proses di SMPN 2 Woha Kabupaten Bima. Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada proses, pengalaman, interaksi, dan makna yang muncul dalam praktik pembelajaran, bukan pada pengujian hubungan statistik antarvariabel. Perilaku keagamaan dipahami sebagai fenomena multidimensional yang berkaitan dengan keyakinan, praktik, penghayatan, dan aktualisasi nilai dalam kehidupan sehari-hari ([Pearce et al., 2017](#)).

Data penelitian diperoleh dari kepala sekolah, guru PAI dan Budi Pekerti, siswa, serta pihak lain yang relevan dengan fokus penelitian. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi terhadap kegiatan pembelajaran dan pembiasaan keagamaan, wawancara mendalam untuk menggali pengalaman dan pandangan informan, serta dokumentasi terhadap perangkat pembelajaran dan aktivitas sekolah. Penggunaan beberapa teknik tersebut memungkinkan peneliti membandingkan informasi dari berbagai sumber dan memahami keterkaitan antara perencanaan, pelaksanaan, evaluasi pembelajaran, dan perilaku keagamaan siswa.

Analisis data dilakukan secara bertahap melalui pengorganisasian data, reduksi, pengelompokan berdasarkan tema, interpretasi, dan penarikan kesimpulan. Proses analisis diarahkan pada identifikasi pola pembentukan perilaku keagamaan, kesenjangan antara pemahaman kognitif dan aktualisasi nilai, serta faktor internal dan eksternal yang

memengaruhi proses tersebut. Kredibilitas temuan diperkuat melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu serta *member checking* dan reflektivitas peneliti. Strategi tersebut memungkinkan perbandingan antara nilai yang direncanakan sekolah, praktik pembelajaran guru, dan pengalaman siswa sehingga proses internalisasi dapat dijelaskan secara kontekstual ([Barrett et al., 2020](#); [Varpio et al., 2017](#)).

Hasil

Perencanaan Pembelajaran Pai dalam Pembentukan Perilaku Keagamaan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti (PAI) di SMP Negeri 2 Woha tidak ditempatkan sebatas sebagai perangkat administratif, tetapi menjadi instrumen awal untuk mengarahkan pembelajaran pada pembentukan perilaku keagamaan siswa. Temuan observasi dan telaah dokumen memperlihatkan bahwa guru menyusun pembelajaran dengan menghubungkan capaian pembelajaran, karakteristik siswa, materi, aktivitas belajar, dan indikator perilaku. Pola ini menunjukkan pergeseran dari pembelajaran yang berorientasi pada penguasaan materi menuju pembelajaran yang menghubungkan pengetahuan agama dengan pengalaman dan tindakan siswa. Temuan tersebut sejalan dengan [Parhan et al. \(2024\)](#) yang menunjukkan bahwa perencanaan PAI yang kontekstual perlu memberi ruang bagi siswa untuk menerapkan nilai agama dalam kehidupan sehari-hari.

Temuan wawancara dengan guru PAI, ZD memperjelas bahwa perencanaan dimulai dari identifikasi kondisi aktual siswa. Informan menjelaskan, “Nilai-nilai pembentukan perilaku keagamaan siswa itu dicantumkan ke dalam RPP atau perangkat pembelajaran itu... kita sesuaikan dengan kurikulum yang berlaku, kemudian kurikulum itu kita analisis setelah kita analisis kita sesuaikan dengan kebutuhan peserta didik.” Guru juga menegaskan bahwa sebelum menentukan materi, dilakukan observasi awal untuk mengetahui kondisi perilaku keagamaan siswa. Hasil pengamatan tersebut kemudian diintegrasikan dengan materi pembelajaran dalam kerangka Kurikulum Merdeka dan pendekatan *deep learning*. Pola tersebut memperlihatkan bahwa kebutuhan dan kondisi siswa menjadi dasar pengambilan keputusan pedagogis, bukan sekadar mengikuti urutan materi dalam kurikulum.

Telaah terhadap perangkat pembelajaran memperlihatkan bahwa perencanaan mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik sekaligus. Guru mempertimbangkan keragaman kesiapan dan gaya belajar siswa, termasuk visual, auditori, dan kinestetik. Materi “Indahnya Etika Pergaulan dan Komunikasi Islami” dirancang secara kontekstual dengan mengaitkan nilai agama pada persoalan yang dekat dengan kehidupan siswa, terutama komunikasi antarteman, etika bermedia sosial, *tabayyun*, serta pencegahan hoaks dan disinformasi. Guru menjelaskan, “Saya memilih fokus materi agar kontekstual (bukan sekadar hafalan).” Etika komunikasi diterjemahkan menjadi perilaku konkret seperti menghargai pendapat, mendengarkan ketika teman berbicara, tidak memotong pembicaraan, tidak menggunakan nama orang tua sebagai bahan panggilan, dan menghindari perundungan.

Perencanaan tersebut kemudian diarahkan pada pendekatan *Deep Learning* yang mencakup prinsip *Mindful*, *Meaningful*, dan *Joyful Learning* ([Azzahra & Jaya, 2025](#)). Berdasarkan data penelitian, pendekatan ini dirancang agar siswa tidak hanya memahami norma agama, tetapi juga menghayati dan menggunakannya ketika menghadapi persoalan nyata. Pada tahap perencanaan, guru memilih model *Role Playing*, *Problem Based Learning*

(PBL), dan *Project Based Learning* (PjBL) sesuai karakter materi. Misalnya *Role Playing* digunakan untuk menghadirkan pengalaman menjadi korban salah paham atau pelaku *namimah*, kemudian siswa diajak merefleksikan pengalaman tersebut. Guru memberikan pertanyaan pemantik, “Bagaimana rasanya menjadi pihak yang difitnah?” Hal ini menunjukkan bahwa pengalaman emosional siswa sengaja ditempatkan sebagai bagian dari desain pembelajaran.

Model PBL dirancang melalui kasus yang dekat dengan kehidupan siswa, terutama perundungan dan pembunuhan karakter di media sosial. Siswa diminta menganalisis komentar negatif, memahami dampak psikologis terhadap korban, kemudian menghubungkannya dengan larangan *ghibah* dan *tajassus*. Sementara itu, PjBL diarahkan pada produk yang memungkinkan siswa menerapkan nilai agama dalam ruang digital, seperti kampanye “Generasi Muslim Berkata Santun”. Dengan demikian, perencanaan pembelajaran membentuk rangkaian materi, pengalaman, refleksi, dan tindakan. Pola ini konsisten dengan temuan [Chanifah et al. \(2021\)](#) bahwa pendidikan Islam yang berorientasi spiritual perlu mengintegrasikan pengalaman langsung, praktik keagamaan, kehidupan sosial, serta hubungan *hablum min Allah* dan *hablum min an-nas*.

Aspek lain yang menonjol adalah perencanaan asesmen. Guru tidak membatasi keberhasilan pembelajaran pada capaian kognitif, tetapi merancang asesmen yang dapat menangkap perubahan perilaku. Data wawancara menunjukkan adanya kombinasi asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif. Guru menyatakan bahwa “saya menggabungkan pendekatan deskripsi kriteria dan pendekatan rubrik kualitatif” dengan kategori Belum Berkembang (BB), Mulai Berkembang (MB), Berkembang Sesuai Harapan (BSH), dan Sangat Berkembang (SB). Asesmen formatif digunakan selama PBL dan *Role Playing*, sedangkan asesmen sumatif mencakup tes berbasis studi kasus dan penilaian terhadap penerapan nilai dalam proyek. Pola tersebut memperkuat temuan [Sokhanvar et al. \(2021\)](#) dan [Vlachopoulos & Makri \(2024\)](#) bahwa asesmen autentik lebih mampu menangkap penerapan pengetahuan dan keterampilan dalam situasi nyata.

Temuan penelitian menunjukkan tiga pola utama dalam perencanaan pembelajaran PAI di SMP Negeri 2 Woha. Pertama, perencanaan berangkat dari diagnosis kebutuhan dan karakteristik siswa. Kedua, materi agama diterjemahkan ke dalam pengalaman kontekstual melalui *Deep Learning*, *Role Playing*, PBL, dan PjBL. Ketiga, indikator keberhasilan diperluas dari penguasaan pengetahuan menuju perubahan perilaku yang dapat diamati dan direfleksikan. Pola ini sejalan dengan [Hidayat et al. \(2021\)](#) yang menemukan bahwa internalisasi karakter terutama berlangsung melalui integrasi, pembiasaan, dan keteladanan. [Kusen & Hidayat \(2019\)](#) juga menegaskan bahwa konteks kehidupan siswa perlu dimasukkan sejak tahap desain perangkat pembelajaran, bukan baru ditambahkan ketika pembelajaran berlangsung.

Dengan demikian, perencanaan PAI di SMP Negeri 2 Woha menunjukkan karakter yang integratif dan kontekstual. Nilai agama tidak berdiri sebagai materi tambahan, tetapi menjadi dasar dalam menentukan tujuan, aktivitas, pengalaman belajar, dan asesmen. Perencanaan tersebut juga memperlihatkan bahwa pembentukan perilaku keagamaan dipahami sebagai proses yang membutuhkan kesinambungan antara pembelajaran di kelas, pengalaman sosial, refleksi personal, dan pembiasaan di lingkungan sekolah. Temuan ini memperkuat pandangan bahwa tujuan karakter tidak cukup dicantumkan pada indikator pembelajaran, tetapi harus diterjemahkan ke dalam pengalaman belajar dan lingkungan yang memungkinkan siswa mempraktikkan nilai tersebut secara konsisten ([Masruroh et al., 2025](#)).

Pelaksanaan Pembelajaran dan Internalisasi Nilai Keagamaan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran PAI di SMP Negeri 2 Woha berlangsung melalui kombinasi keteladanan, pembiasaan, pembelajaran kontekstual, pengalaman sosial, dan refleksi. Pola tersebut menunjukkan bahwa internalisasi nilai keagamaan tidak berlangsung melalui satu metode pembelajaran, tetapi melalui rangkaian pengalaman yang memungkinkan siswa mengetahui, memahami, mengalami, dan mempraktikkan nilai agama. Temuan ini sejalan dengan kajian [Astuti et al. \(2024\)](#) yang menunjukkan hubungan positif antara pendidikan karakter dan hasil pembelajaran PAI. [Kosim et al. \(2019\)](#) juga menegaskan bahwa transformasi pengetahuan agama menjadi perilaku membutuhkan integrasi antara pembelajaran intrakurikuler, praktik, dan pengalaman langsung.

Pada tahap awal pembelajaran, guru membangun suasana religius melalui salam, doa, apersepsi, motivasi, dan keteladanan. Guru PAI, ZD, menjelaskan, “Strategi, metode yang biasa diterapkan di awal pembelajaran itu biasanya kita memberikan apresiasi dan apersepsi... kemudian memberikan motivasi juga kepada anak-anak sebelum masuk ke materi intinya.” Informan juga menambahkan bahwa pembiasaan dimulai dari perilaku sederhana, seperti “bagaimana memberikan salam ketika masuk di kelas, bagaimana cara menghormati guru dan teman di kelas.” Temuan penelitian menunjukkan bahwa nilai keagamaan tidak hanya disampaikan secara verbal, tetapi dicontohkan melalui perilaku guru yang kemudian menjadi model bagi siswa.

Keteladanan tersebut tampak dalam perubahan perilaku sosial siswa. Guru menjelaskan bahwa sebagian siswa pada awalnya belum terbiasa memberi salam ketika bertemu guru. Melalui pemberian contoh secara konsisten, siswa mulai menyapa dan memberi salam terlebih dahulu. Guru juga mengamati perubahan pada praktik ibadah. Ia menyatakan bahwa terdapat siswa yang sebelumnya berat melaksanakan salat di sekolah, tetapi setelah memperoleh pemahaman dan bimbingan secara berkelanjutan, sebagian mulai melaksanakan ibadah tanpa paksaan. Bahkan ketika terjadi konflik antarsiswa, beberapa siswa mulai berinisiatif melerai atau melaporkannya kepada guru dan ruang BK. Temuan ini memperlihatkan bahwa keteladanan dan pembinaan berkelanjutan berperan dalam menggeser perilaku dari kepatuhan yang dikontrol menuju kesadaran yang lebih mandiri.

Proses internalisasi juga berlangsung melalui pembelajaran aktif dan kontekstual. Pada kegiatan inti, guru mengombinasikan diskusi kelompok, kisah keteladanan Nabi, sahabat, dan *tabi'in* dengan model *Role Playing*, *Problem-Based Learning* (PBL), dan *Project-Based Learning* (PjBL). Dalam *Role Playing*, siswa memainkan situasi konflik, salah paham, dan *namimah*, kemudian melakukan refleksi melalui pertanyaan “Bagaimana rasanya menjadi pihak yang difitnah?” Pada PBL, siswa menganalisis kasus perundungan dan pembunuhan karakter di media sosial, lalu menghubungkannya dengan larangan *ghibah* dan *tajassus*. Sementara itu, PjBL diwujudkan melalui kampanye digital “Generasi Muslim Berkata Santun”.

Konteks digital menjadi bagian penting dalam proses internalisasi karena persoalan yang dihadapi siswa tidak hanya terjadi dalam interaksi tatap muka. Materi *tabayyun*, etika komunikasi, perundungan, dan penggunaan media sosial memberikan ruang bagi siswa untuk menghubungkan ajaran agama dengan pengalaman sehari-hari. Guru tidak berhenti pada penjelasan mengenai benar dan salah, tetapi mendorong siswa memahami konsekuensi sosial dari tindakan mereka. Pola ini relevan dengan [Alhamuddin & Asikin](#)

(2025), yang menemukan bahwa nilai kejujuran, tanggung jawab, empati, dan disiplin berisiko menjadi deklaratif apabila tidak dikaitkan dengan pengalaman nyata. [Abdullah et al. \(2019\)](#) juga menunjukkan bahwa pendidikan karakter membutuhkan pengalaman sosial agar siswa memperoleh kesempatan untuk mengadopsi nilai melalui praktik.

Data wawancara siswa memperkuat temuan tersebut. NA menyatakan, “Yang dilakukan guru ketika memulai kelas mengucapkan salam, berdoa, absen, dan menjelaskan materi.” Informan juga menyebut perubahan perilaku yang dirasakan setelah mengikuti pembelajaran PAI, yaitu “sholat berjamaah, mengikuti imtaq, menjaga kebersihan sekolah dan kelas.” Sementara itu, NT menjelaskan bahwa guru membimbing doa sebelum belajar dan mengingatkan siswa untuk melaksanakan salat tepat waktu. Informan menyebut kegiatan yang rutin dilakukan di sekolah berupa “sholat berjamaah dzuhur, membersihkan area masjid dan imtaq.” Kedua keterangan tersebut menunjukkan bahwa siswa memaknai pembelajaran PAI bukan hanya sebagai kegiatan akademik, tetapi sebagai sumber pembentukan kebiasaan keagamaan.

Pembiasaan menjadi mekanisme penting yang menghubungkan pembelajaran dengan perilaku. Praktik salat berjamaah, *Imtaq*, doa, membaca Al-Qur'an, menjaga kebersihan, dan kegiatan keagamaan dilakukan secara berulang dalam lingkungan sekolah. Namun, data penelitian menunjukkan bahwa pembiasaan tidak berdiri sendiri. Guru menggabungkannya dengan penjelasan makna, motivasi, keteladanan, dan evaluasi perilaku. Pola tersebut sesuai dengan [Akhyar et al. \(2024\)](#), yang menunjukkan bahwa pembiasaan ibadah menjadi lebih efektif ketika disertai motivasi, bimbingan spiritual, koordinasi, dan konsistensi pembinaan.

Refleksi menjadi unsur lain yang memperkuat internalisasi. Guru membuka pembelajaran dengan tilawah dan doa, kemudian memberikan apresiasi terhadap perubahan sikap siswa. Pada akhir pembelajaran, siswa diarahkan melakukan refleksi melalui pertanyaan mengenai perilaku yang telah mereka praktikkan. Guru menyatakan, “Hari ini, kalimat santun apa yang sudah saya ucapkan kepada orang tua dan teman?” Pertanyaan tersebut menghubungkan materi dengan evaluasi diri dan komitmen perilaku. Dengan demikian, pembelajaran tidak berakhir ketika materi selesai, tetapi diarahkan pada pemeriksaan kembali hubungan antara pengetahuan, pengalaman, dan tindakan.

Oleh karena itu, pelaksanaan pembelajaran PAI di SMP Negeri 2 Woha menunjukkan adanya pola internalisasi yang bergerak dari keteladanan menuju pengalaman, dari pengalaman menuju pembiasaan, dan dari pembiasaan menuju kesadaran perilaku. Proses tersebut diperkuat oleh kultur sekolah melalui kegiatan *Imtaq*, ibadah berjamaah, kebersihan, dan interaksi sosial. Temuan ini konsisten dengan [Krishnawati et al. \(2023\)](#), yang menjelaskan bahwa penguatan karakter melalui PAI berlangsung pada ranah kelas, sekolah, dan komunitas. Dengan demikian, internalisasi nilai keagamaan di SMP Negeri 2 Woha tidak dapat dipahami hanya sebagai hasil interaksi guru dan siswa di ruang kelas, tetapi sebagai proses sosial-kultural yang berlangsung secara berkesinambungan dalam ekosistem sekolah.

Evaluasi Pembelajaran dan Kesenjangan Pengetahuan-Perilaku

Hasil penelitian menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran PAI di SMP Negeri 2 Woha dirancang secara komprehensif untuk menilai ketercapaian kompetensi sekaligus perkembangan perilaku keagamaan siswa. Evaluasi tidak dibatasi pada penguasaan pengetahuan, tetapi mencakup sikap, kebiasaan, praktik keagamaan, dan kemampuan menerapkan nilai Islam dalam situasi nyata. Sistem evaluasi berlangsung melalui tiga

tahapan, yaitu asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif. Pola ini menunjukkan adanya upaya untuk menjadikan evaluasi sebagai bagian dari proses internalisasi, bukan sekadar kegiatan pengukuran pada akhir pembelajaran.

Informan ZD yang berprofesi sebagai Guru PAI menjelaskan bahwa evaluasi pada materi *Indahnya Komunikasi Islami dan Etika Pergaulan* tidak menggunakan pendekatan nilai interval sebagai satu-satunya ukuran. Informan menyatakan, “Saya tidak menggunakan pendekatan interval nilai. Sebagai gantinya, saya menggabungkan pendekatan deskripsi kriteria dan pendekatan rubrik kualitatif.” Kriteria yang digunakan meliputi *Belum Berkembang (BB)*, *Mulai Berkembang (MB)*, *Berkembang Sesuai Harapan (BSH)*, dan *Sangat Berkembang (SB)*. Siswa dinyatakan tuntas apabila mencapai sekurang-kurangnya kategori BSH pada seluruh indikator inti.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa guru berupaya menangkap perubahan perilaku melalui bukti yang muncul selama proses pembelajaran. Guru menjelaskan, “Pada aspek pengukuran ini saya tidak menilai setiap detik, melainkan mencatat peristiwa-peristiwa penting (positif maupun negatif) yang menunjukkan internalisasi nilai.” Pengamatan tersebut diperkuat melalui penilaian diri dan teman sejawat. Jika hasil triangulasi menunjukkan siswa masih berada pada kategori BB atau MB, misalnya masih melakukan perundungan, berkata kasar, atau berbohong, guru tidak memberikan remedial dalam bentuk tugas tertulis. Sebaliknya, guru menggunakan komunikasi empatik secara individual, kontrak belajar, dan pendampingan teman sebaya. Pola ini menunjukkan bahwa evaluasi berfungsi diagnostik dan korektif sekaligus.

Asesmen formatif dilakukan selama proses pembelajaran melalui tanya jawab, survei singkat mengenai kebiasaan bermedia sosial, observasi partisipasi, serta pengamatan terhadap perilaku siswa dalam *Role Playing*. Guru menilai cara siswa berkomunikasi, adab terhadap guru dan teman sebaya, serta penerapan *tabayyun*. Penilaian juga mencakup LKPD kelompok dan rancangan proyek kreatif. Sementara itu, asesmen sumatif menggunakan kombinasi tes tertulis, unjuk kerja bermain peran, dan presentasi proyek media sosial yang mengangkat etika komunikasi Islami. Rubrik diarahkan pada kesesuaian tindakan siswa dengan nilai akhlak Islami, orisinalitas, dan kejelasan pesan moral.

Model evaluasi tersebut sejalan dengan [Fadlillah & Kusaeri \(2024\)](#), yang menunjukkan bahwa asesmen pendidikan Islam bergerak menuju evaluasi yang lebih holistik dengan menggabungkan aspek pengetahuan, nilai, sikap, dan penerapan. [Rosmiati et al. \(2023\)](#) juga menempatkan observasi perilaku sebagai sumber bukti penting dalam evaluasi karakter. Oleh karena itu, skor tes kognitif tidak dapat diperlakukan sebagai bukti langsung bahwa nilai agama telah terinternalisasi. Evaluasi perlu melihat apakah pengetahuan tersebut muncul dalam tindakan yang konsisten dan dapat diamati.

Evaluasi dalam penelitian ini juga menunjukkan adanya kesenjangan antara pengetahuan agama dan perilaku aktual. Kesenjangan tersebut tidak berarti bahwa siswa tidak memahami ajaran agama. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa telah memperoleh pengetahuan dan mengikuti berbagai praktik keagamaan, tetapi aktualisasinya belum selalu konsisten pada seluruh situasi. Temuan ini sejalan dengan [Putri & Amin \(2024\)](#), yang menemukan bahwa siswa dapat memiliki pengetahuan agama Islam yang tinggi, dengan rata-rata 82,7, tetapi perilaku keagamaannya hanya berada pada kategori sedang, dengan rata-rata 48,3.

Temuan lapangan menunjukkan bahwa kesenjangan tersebut berkaitan dengan konteks sosial siswa. Guru PAI menyebut bahwa salah satu hambatan pembentukan

perilaku adalah “kurangnya kesadaran dari peserta didik dan juga kurangnya integrasi nilai keagamaan di mata pelajaran lain, sehingga murid merasa melakukan kebaikan itu hanya di mata pelajaran PAI saja.” Guru juga menjelaskan bahwa penggunaan telepon seluler dibatasi, kecuali ketika digunakan untuk kegiatan pembelajaran seperti membuat video tindakan nyata atau pamflet kebaikan di media sosial. Temuan ini menunjukkan bahwa konsistensi perilaku tidak hanya bergantung pada pembelajaran PAI, tetapi juga pada sejauh mana nilai agama hadir dalam keseluruhan lingkungan pendidikan.

Konteks keluarga dan relasi teman sebaya turut memengaruhi konsistensi tersebut. RA sebagai Guru BK menjelaskan bahwa beberapa konflik siswa berawal dari candaan yang dianggap biasa oleh satu pihak, tetapi dipersepsikan sebagai perundungan oleh pihak lain. Ia juga menemukan bahwa sebagian siswa yang mengalami persoalan tersebut tinggal bersama nenek atau kakek, hanya bersama ayah atau ibu, atau memiliki kondisi keluarga yang tidak sepenuhnya mendampingi kehidupan mereka sehari-hari. Temuan ini menunjukkan bahwa perilaku keagamaan siswa terbentuk dalam lingkungan sosial yang lebih luas daripada ruang kelas.

Perspektif tersebut memperjelas bahwa kesenjangan pengetahuan-perilaku merupakan persoalan internalisasi nilai. Literatur dalam dokumen penelitian menjelaskan bahwa pengetahuan agama merupakan komponen kognitif, sedangkan perilaku membutuhkan integrasi aspek afektif, identitas, motivasi, dan regulasi diri. [Aelterman et al. \(2019\)](#), [Hardy et al. \(2019\)](#), [Mohd Yusoff et al. \(2022\)](#), serta [Schipper & Koglin \(2021\)](#) menunjukkan bahwa perpindahan dari mengetahui nilai menuju penerapan yang konsisten tidak berlangsung otomatis. Bahkan, kesenjangan *religious knowledge* dan *religious behavior* dapat dipahami sebagai kesenjangan antara kognisi moral dan motivasi moral.

Dengan demikian, evaluasi pembelajaran di SMP Negeri 2 Woha menunjukkan dua pola utama. Pertama, evaluasi telah bergerak dari pengukuran pengetahuan menuju penilaian perilaku melalui observasi, penilaian diri, teman sejawat, refleksi, dan performa. Kedua, hasil evaluasi menunjukkan bahwa peningkatan pengetahuan belum selalu menghasilkan perilaku yang konsisten. Temuan ini sejalan dengan [Safrilsyah et al. \(2021\)](#), yang menunjukkan bahwa keberadaan pendidikan agama secara institusional tidak dengan sendirinya menentukan perilaku prososial siswa. [Mulyati & Usman et al. \(2022\)](#) juga menegaskan pentingnya keterkaitan religiusitas, penalaran moral, dan internalisasi nilai dalam pembentukan perilaku.

Oleh karena itu, evaluasi PAI di SMP Negeri 2 Woha lebih tepat dipahami sebagai proses untuk melihat sejauh mana nilai bergerak dari pengetahuan menuju internalisasi dan aktualisasi. Tes kognitif memberikan informasi tentang apa yang diketahui siswa, sedangkan observasi, performa, refleksi, dan penilaian sosial memberikan informasi tentang bagaimana pengetahuan tersebut dihayati dan diterapkan. Pola ini memperkuat temuan [Fadlillah & Kusaeri \(2024\)](#), [Zainuddin et al. \(2024\)](#), dan [Andrade et al. \(2021\)](#) bahwa evaluasi karakter religius membutuhkan triangulasi bukti agar perubahan perilaku tidak disimpulkan hanya berdasarkan satu instrumen.

Diskusi

Keterbatasan Orientasi Kognitif dalam Pembelajaran Pai

Temuan penelitian menunjukkan bahwa penguasaan pengetahuan agama belum dapat diposisikan sebagai bukti langsung terbentuknya perilaku keagamaan siswa. Pembelajaran PAI di SMP Negeri 2 Woha memang memberikan dasar kognitif melalui

materi Al-Qur'an dan hadis, akidah, akhlak, fikih, dan sejarah peradaban Islam. Namun, data penelitian memperlihatkan bahwa kemampuan memahami konsep agama tidak selalu berjalan seiring dengan konsistensi perilaku. Pola ini menegaskan bahwa pengetahuan dan perilaku merupakan dua konstruk yang saling berkaitan, tetapi tidak identik. [Hardy et al. \(2019\)](#) menjelaskan bahwa pengaruh religiusitas terhadap perkembangan remaja berlangsung melalui proses yang multidimensional, termasuk pembentukan identitas, internalisasi nilai, regulasi diri, relasi sosial, serta pengalaman keagamaan. Karena itu, capaian kognitif lebih tepat dipahami sebagai prasyarat potensial bagi perilaku religius, bukan sebagai jaminan aktualisasi nilai.

Keterbatasan orientasi kognitif semakin terlihat ketika tujuan PAI diarahkan pada pembentukan karakter religius. Tes pengetahuan terutama memberikan informasi mengenai apa yang diketahui, dipahami, atau mampu dijawab siswa. Instrumen tersebut belum secara memadai menjelaskan bagaimana siswa bertindak ketika nilai agama harus diterapkan dalam situasi konkret. Seorang siswa dapat menjelaskan kewajiban salat, memahami larangan berbohong, atau menjawab pertanyaan tentang akhlak dengan benar, tetapi belum tentu menunjukkan perilaku yang konsisten dengan pengetahuan tersebut. [Fadlillah & Kusaeri \(2024\)](#) menegaskan bahwa asesmen pendidikan Islam berkembang menuju evaluasi yang lebih holistik karena tujuan pendidikan tidak hanya mencakup pengetahuan, tetapi juga nilai, sikap, dan penerapannya. Dengan demikian, orientasi kognitif menjadi terbatas ketika skor akademik digunakan sebagai indikator utama keberhasilan internalisasi nilai.

Temuan tersebut memperoleh dukungan empiris dari [Putri & Amin \(2024\)](#) yang menunjukkan bahwa siswa SMA Negeri 6 Seluma memiliki pengetahuan agama Islam yang tinggi, dengan rata-rata skor 82,7, tetapi perilaku keagamaannya berada pada kategori sedang dengan rata-rata 48,3. Perbedaan tersebut menunjukkan bahwa peningkatan pengetahuan tidak secara otomatis menghasilkan peningkatan perilaku religius. Dengan demikian, kesenjangan pengetahuan-perilaku bukan sekadar persoalan rendahnya penguasaan materi, tetapi menunjukkan adanya proses lanjutan yang diperlukan agar pengetahuan berubah menjadi nilai personal dan tindakan.

[Safrilsyah et al. \(2021\)](#) menemukan hubungan positif yang signifikan antara religiusitas dan perilaku prososial pada 649 siswa di Banda Aceh. Namun, penelitian tersebut tidak menemukan perbedaan perilaku prososial yang signifikan hanya berdasarkan apakah siswa bersekolah di sekolah agama atau sekolah umum. Temuan ini penting untuk membaca hasil penelitian di SMP Negeri 2 Woha. Keberadaan mata pelajaran PAI, intensitas pembelajaran agama, atau status sekolah tidak dengan sendirinya menentukan kualitas perilaku siswa. Yang lebih menentukan adalah bagaimana nilai agama diproses menjadi orientasi internal yang digunakan siswa ketika menghadapi situasi sosial.

Mekanisme tersebut dapat dijelaskan melalui temuan [Mohd Yusoff et al. \(2022\)](#) yang menunjukkan keterkaitan antara religiusitas, penalaran moral, internalisasi nilai, dan perilaku prososial. Temuan tersebut mengindikasikan adanya proses transformasi dari knowing menuju reasoning, kemudian valuing/identifying, dan akhirnya doing. Artinya, pengetahuan agama perlu melalui proses penalaran dan pemaknaan sebelum dapat menjadi dasar tindakan. Kesenjangan antara pengetahuan dan perilaku di SMP Negeri 2 Woha dapat dipahami sebagai tanda bahwa sebagian nilai belum sepenuhnya berubah menjadi regulasi perilaku yang bersifat personal.

Penjelasan tersebut diperkuat oleh Self-Determination Theory dalam penelitian [Vansteenkiste et al. \(2018\)](#) yang menjelaskan bahwa internalisasi terjadi ketika individu

tidak sekadar menerima aturan eksternal, tetapi memahami makna dan relevansinya sehingga nilai tersebut menjadi bagian dari regulasi diri. Siswa dalam pembelajaran PAI dapat menaati aturan karena pengawasan guru, tuntutan sekolah, atau kekhawatiran terhadap sanksi. Perilaku seperti ini belum menunjukkan internalisasi yang kuat. Ketika siswa memahami alasan moral dan personal dari suatu nilai, mereka lebih mungkin mempertahankan perilaku tersebut tanpa pengawasan langsung. [Aelterman et al. \(2019\)](#) memperkuat argumentasi ini melalui temuan bahwa identified regulation, yaitu kepatuhan yang didasarkan pada pemahaman dan penerimaan nilai, menghasilkan konsekuensi yang lebih adaptif dibandingkan regulasi eksternal atau terkontrol.

Persoalan tersebut menunjukkan bahwa keterbatasan orientasi kognitif bukan berarti aspek pengetahuan harus dikurangi. Pengetahuan tetap menjadi fondasi penting karena siswa perlu mengetahui prinsip, norma, dan alasan keagamaan sebelum dapat menerapkannya. Masalah muncul ketika proses pembelajaran berhenti pada tahap tersebut. Penelitian di SMP Negeri 2 Woha justru menunjukkan bahwa internalisasi lebih memungkinkan ketika pengetahuan diikuti pengalaman, pembiasaan, refleksi, keteladanan, dan praktik sosial. [Astuti et al. \(2024\)](#) melalui meta-analisis 36 studi menemukan hubungan positif dan signifikan antara pendidikan karakter dan hasil pembelajaran PAI. [Kosim et al. \(2019\)](#) juga menunjukkan bahwa kegiatan keagamaan yang terintegrasi dengan pembelajaran memberikan penguatan melalui praktik berulang dan pengalaman langsung. Dengan demikian, transformasi nilai berlangsung melalui keterhubungan antara pengetahuan, pengalaman, dan tindakan.

Pembelajaran PAI perlu mengubah orientasi keberhasilan dari sekadar knowing menuju knowing, valuing, dan doing. Di SMP Negeri 2 Woha, arah tersebut telah terlihat melalui pembelajaran kontekstual, Role Playing, Problem-Based Learning, Project-Based Learning, keteladanan guru, pembiasaan ibadah, dan kegiatan Imtaq. Strategi tersebut memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengalami nilai, memperoleh umpan balik, dan mengulang perilaku dalam lingkungan sosial yang mendukung. Literatur yang digunakan dalam penelitian ini juga menunjukkan bahwa integrasi perencanaan, pengalaman belajar, pembiasaan, dan evaluasi lebih mendukung pergeseran PAI dari penguasaan pengetahuan menuju penghayatan dan pengamalan nilai ([Hidayat et al., 2021](#); [Krishnawati et al., 2023](#); [Masruroh et al., 2025](#); [Parhan et al., 2024](#)).

Dengan demikian, keterbatasan orientasi kognitif dalam pembelajaran PAI terletak bukan pada pentingnya pengetahuan, tetapi pada asumsi bahwa pengetahuan secara otomatis menghasilkan perilaku. Data dan literatur menunjukkan bahwa transformasi tersebut membutuhkan internalisasi, identifikasi nilai, regulasi diri, serta pengalaman yang berulang. Keberhasilan PAI di SMP Negeri 2 Woha lebih tepat dinilai dari kemampuan pembelajaran menghubungkan pengetahuan agama dengan kesadaran dan praktik nyata. Evaluasi juga perlu menggunakan berbagai bukti perilaku, bukan hanya tes kognitif, karena karakter religius berkembang melalui pengalaman dan konteks serta dapat berubah antarwaktu ([Fadlillah & Kusaeri, 2024](#)).

Rekonstruksi Pembelajaran Pai Berbasis Preventif dan Kolaboratif

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pembentukan perilaku keagamaan siswa tidak cukup ditangani melalui pembelajaran PAI yang bersifat reaktif, yaitu memberikan nasihat atau koreksi setelah terjadi pelanggaran. Kesenjangan antara pengetahuan agama dan perilaku aktual menunjukkan perlunya rekonstruksi pembelajaran yang berorientasi preventif. Rekonstruksi tersebut menempatkan internalisasi nilai, regulasi diri,

kemampuan mengambil keputusan moral, dan keterampilan sosial sebagai bagian dari hasil belajar. Penelitian [Hardy et al. \(2019\)](#) menunjukkan bahwa pengaruh religiusitas pada masa remaja berlangsung melalui pembentukan identitas, relasi sosial, praktik keagamaan, serta perkembangan moral dan sosial. Oleh karena itu, PAI perlu menghubungkan proses mengetahui nilai, memahami makna, meyakini, menerapkan, dan menggunakan nilai tersebut sebagai dasar pengambilan keputusan.

Kebutuhan terhadap pendekatan preventif juga terlihat dari konteks sosial siswa. Data penelitian menunjukkan bahwa persoalan perilaku tidak hanya muncul di ruang kelas, tetapi berkaitan dengan perundungan, konflik antarsiswa, tekanan teman sebaya, penggunaan media sosial, serta lemahnya pendampingan dalam lingkungan tertentu. Karena itu, pembelajaran PAI perlu mengantisipasi faktor risiko sebelum berkembang menjadi pelanggaran. Orientasi preventif berarti menerjemahkan nilai rahmah, *ta'awun*, ukhuwah, penghormatan terhadap martabat manusia, pengendalian diri, dan tanggung jawab menjadi kompetensi perilaku yang dapat diamati. Indikatornya bukan hanya kemampuan menjelaskan dalil akhlak, tetapi juga kemampuan mengendalikan emosi, menolak ajakan negatif, menyelesaikan konflik tanpa kekerasan, berempati kepada korban perundungan, dan mencari bantuan ketika menghadapi tekanan teman sebaya. Pendekatan ini sejalan dengan [Goldberg et al. \(2019\)](#), yang menunjukkan bahwa intervensi berbasis sekolah menjadi lebih kuat ketika pembelajaran kelas diperkuat oleh budaya sekolah, keterlibatan keluarga, dan dukungan komunitas.

Rekonstruksi preventif di SMP Negeri 2 Woha dapat dibangun dari praktik pembelajaran yang telah berjalan. Role Playing, Problem-Based Learning, pembiasaan, keteladanan, dan refleksi memberikan dasar untuk mengembangkan pembelajaran yang mengantisipasi masalah perilaku. Data wawancara menunjukkan bahwa guru telah mengamati perubahan perilaku siswa setelah memperoleh pemahaman agama dan keteladanan. Guru PAI menyatakan bahwa siswa yang sebelumnya enggan memberi salam mulai menyapa guru terlebih dahulu. Informan juga menjelaskan bahwa sebagian siswa yang sebelumnya berat melaksanakan salat mulai menjalankannya tanpa paksaan, sementara ketika terjadi konflik, siswa lain mulai berinisiatif melerai atau melaporkannya kepada guru dan BK. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran preventif dapat diarahkan pada pembentukan respons perilaku sebelum konflik berkembang menjadi tindakan yang lebih serius.

Pendekatan preventif tidak akan memadai jika hanya dibebankan kepada guru PAI. Data penelitian menunjukkan bahwa perilaku siswa terbentuk dalam ekologi sosial yang melibatkan keluarga, teman sebaya, guru, BK, sekolah, dan komunitas. Rekonstruksi pembelajaran perlu bersifat kolaboratif. PAI dapat memberikan landasan nilai dan keterampilan moral, sementara guru BK memperkuat regulasi diri dan pendampingan psikososial. Wali kelas dapat memonitor perkembangan perilaku, keluarga memperkuat pembiasaan di rumah, dan sekolah menciptakan aturan serta lingkungan yang konsisten. Dalam konteks eksternal sekolah, keterlibatan komunitas juga penting karena perilaku siswa tetap berkembang setelah meninggalkan ruang kelas. Literatur sebelumnya menegaskan bahwa PAI perlu diintegrasikan dengan manajemen pembelajaran dan kebijakan sekolah, bukan ditempatkan sebagai materi kognitif yang berdiri sendiri ([Muhhtarom et al., 2021](#)).

Kolaborasi tersebut juga penting karena faktor risiko yang dihadapi siswa memiliki karakter yang berbeda. Wawancara dengan Kapolsek Woha menunjukkan adanya kebutuhan pencegahan terhadap konflik antarkelompok, penggunaan minuman keras dan

narkoba, serta perilaku berkendara yang tidak disiplin. Informan juga menekankan pentingnya peran orang tua dalam mengarahkan anak untuk beribadah, beristirahat tepat waktu, hadir di sekolah, dan menjaga perilaku di luar sekolah. Data tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan agama tidak dapat bekerja secara efektif apabila sekolah bergerak sendiri. Nilai yang diajarkan di kelas perlu memperoleh penguatan melalui lingkungan sosial yang konsisten.

Dimensi kolaboratif juga harus menjangkau lingkungan digital. Penggunaan media sosial membuat siswa menghadapi persoalan moral yang berbeda dari interaksi tatap muka. PAI tidak cukup memberikan larangan, tetapi perlu mengembangkan literasi moral-digital. Siswa perlu dilatih memverifikasi informasi, mempertimbangkan dampak sebelum mengunggah, menjaga privasi dan martabat orang lain, menghindari *cyberbullying*, serta memahami bahwa norma akhlak tetap berlaku dalam ruang virtual. Literatur sebelumnya menjelaskan menunjukkan bahwa penggunaan media sosial berkaitan dengan berbagai perilaku berisiko, meskipun hubungan tersebut perlu ditafsirkan secara hati-hati karena sebagian besar bukti bersifat observasional (Purba et al., 2023; Vannucci et al., 2020).

Rekonstruksi preventif dan kolaboratif juga dapat diperkuat melalui kearifan lokal *Maja Labo Dahu*. Nilai tersebut memiliki kesesuaian dengan religiusitas, kejujuran, disiplin, tanggung jawab, penghormatan terhadap orang lain, dan pengendalian perilaku (Aziz, 2021; Mulyadin & Jaedun, 2019; Salam, 2022). Dalam pembelajaran, *Maja Labo Dahu* dapat dioperasionalkan melalui tiga lapisan, yaitu pemahaman, penghayatan dan pembiasaan, serta aktualisasi. Dianti et al. (2025) menunjukkan bahwa integrasi *Maja Labo Dahu* dalam PAI meningkatkan aktivitas belajar dan ketuntasan siswa serta mendukung perkembangan disiplin, kerja sama, dan sikap hormat. Namun, keterbatasan jumlah peserta dan desain dua siklus membuat temuan tersebut lebih tepat dipahami sebagai bukti awal efektivitas pedagogis.

Rekonstruksi PAI yang ditawarkan penelitian ini bukan sekadar penambahan materi atau metode baru. Rekonstruksi tersebut mengubah posisi PAI menjadi bagian dari sistem pencegahan perilaku berisiko dan pembentukan identitas moral siswa. Guru PAI menghubungkan nilai Islam dengan persoalan nyata remaja, guru BK memperkuat regulasi diri, keluarga memperkuat pembiasaan, sekolah membangun iklim yang aman dan konsisten, teman sebaya diarahkan menjadi sumber pengaruh positif, dan komunitas memperluas ruang praktik nilai. Kerangka ini sejalan dengan Lekamge et al. (2025) yang menempatkan keterlibatan berbagai pemangku kepentingan sebagai unsur penting dalam pendekatan *whole-school* untuk pencegahan perilaku berisiko remaja. Dengan pendekatan tersebut, keberhasilan PAI tidak lagi terutama ditentukan oleh banyaknya materi yang dikuasai siswa, tetapi oleh kemampuan mereka menginternalisasi nilai, mengatur perilaku, menolak tekanan negatif, menyelesaikan konflik secara konstruktif, dan mengambil keputusan etis dalam lingkungan sosial maupun digital.

Kearifan Lokal Maja Labo Dahu sebagai Basis Penguatan Perilaku Keagamaan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa *Maja Labo Dahu* memiliki posisi strategis sebagai basis kontekstual dalam penguatan perilaku keagamaan siswa di SMP Negeri 2 Woha. Nilai tersebut tidak hanya berfungsi sebagai identitas budaya masyarakat Bima, tetapi dapat menjadi medium untuk menjembatani nilai Islam dengan pengalaman sosial siswa. Temuan ini penting karena salah satu persoalan pembelajaran PAI ialah jarak antara nilai yang dipelajari secara normatif dan perilaku yang ditampilkan dalam kehidupan sehari-hari. Mulyadin & Jaedun (2019) menunjukkan bahwa *Maja Labo Dahu* memiliki

kesesuaian dengan nilai religius, kejujuran, disiplin, kemandirian, penghargaan terhadap prestasi, dan tanggung jawab. Dengan demikian, integrasinya ke dalam PAI memiliki dasar konseptual yang kuat karena nilai budaya dan nilai Islam dapat diarahkan pada tujuan pembentukan akhlak yang sama.

Maja Labo Dahu secara substantif dapat dipahami sebagai mekanisme pengendalian moral yang bekerja melalui kesadaran internal. Konsep *maja* mengandung dimensi rasa malu terhadap perbuatan tercela, sedangkan *dahu* berkaitan dengan rasa takut dan kesadaran akan pertanggungjawaban kepada Allah. Dalam perspektif pendidikan Islam, kedua nilai tersebut dapat dikonstruksi menjadi kontrol diri yang mendorong siswa menghindari perilaku negatif meskipun tidak sedang berada di bawah pengawasan guru. [Salam \(2022\)](#) menempatkan *Maja Labo Dahu* sebagai seperangkat adab yang dapat mengendalikan sikap dan perilaku dalam lingkungan keluarga, sosial, dan sekolah. Dengan demikian, kekuatan *Maja Labo Dahu* terletak pada kemampuannya mempertemukan kontrol sosial dan kesadaran spiritual.

Relevansi tersebut semakin kuat ketika dikaitkan dengan karakteristik kehidupan siswa di Bima. Nilai yang berasal dari lingkungan budaya sendiri lebih mudah dihubungkan dengan pengalaman, bahasa sosial, dan kebiasaan yang telah dikenal siswa. Karena itu, integrasi *Maja Labo Dahu* memungkinkan PAI bergerak dari penyampaian norma yang abstrak menuju pembelajaran yang kontekstual. Siswa tidak hanya diberi penjelasan mengenai kejujuran, tanggung jawab, rasa hormat, dan pengendalian diri, tetapi dapat memahami nilai tersebut melalui kerangka budaya yang hidup dalam masyarakatnya. Prinsip ini sejalan dengan temuan [Mulyadin & Jaedun \(2019\)](#) bahwa persoalan utama bukan pada keberadaan nilai *Maja Labo Dahu*, melainkan belum optimalnya perumusan nilai tersebut secara eksplisit sebagai bagian dari materi pembelajaran.

Maja Labo Dahu perlu ditempatkan sebagai konstruksi pedagogis, bukan sekadar slogan budaya. Internalisasinya dapat berlangsung melalui tiga tahap. Tahap pertama ialah pemahaman, yaitu siswa mengeksplorasi makna *maja* dan *dahu* serta hubungannya dengan akhlak Islam. Tahap kedua ialah penghayatan dan pembiasaan melalui studi kasus, refleksi, keteladanan guru, praktik sosial, dan kegiatan keagamaan. Tahap ketiga ialah aktualisasi, yaitu penerapan nilai ketika siswa menghadapi persoalan nyata di sekolah maupun lingkungan digital. Struktur tersebut memungkinkan proses pendidikan bergerak dari mengetahui nilai menuju menghayati dan menerapkannya.

Temuan penelitian tentang pembelajaran PAI di SMP Negeri 2 Woha mendukung konstruksi tersebut. *Role Playing* dan *Problem-Based Learning* telah digunakan untuk menghadirkan persoalan etika yang dekat dengan kehidupan siswa, seperti konflik, perundungan, *namimah*, *ghibah*, dan komunikasi digital. Pembelajaran semacam ini dapat diperluas dengan memasukkan *Maja Labo Dahu* sebagai kerangka interpretasi moral. Misalnya, kasus ketidakjujuran dapat dianalisis melalui nilai *maja*, sedangkan keputusan untuk menolak tindakan tercela dapat dikaitkan dengan *dahu* sebagai kesadaran terhadap pertanggungjawaban kepada Allah. Dengan cara tersebut, kearifan lokal tidak menggantikan nilai Islam, tetapi membantu siswa memahami dan mengaktualisasikan nilai Islam dalam konteks kehidupannya.

Dukungan empiris terhadap integrasi tersebut terlihat dalam penelitian [Dianti et al. \(2025\)](#). Integrasi *Maja Labo Dahu* dalam pembelajaran PAI meningkatkan aktivitas belajar dari 61,67% menjadi 85% dan ketuntasan klasikal dari 60% menjadi 86,67%. Penelitian tersebut juga melaporkan perkembangan nilai disiplin, kerja sama, dan sikap hormat. Temuan ini menunjukkan bahwa kearifan lokal dapat berfungsi sebagai instrumen

pedagogis yang memperkuat aspek akademik sekaligus karakter. Namun, bukti tersebut perlu dibaca secara proporsional karena penelitian melibatkan 15 siswa dan menggunakan desain penelitian tindakan kelas dalam dua siklus. Oleh karena itu, hasilnya mendukung efektivitas pedagogis awal, tetapi belum cukup untuk membuktikan dampak jangka panjang terhadap perilaku keagamaan.

Mulyati & Usman (2023) mengembangkan bahan ajar PAI-BP berbasis *Maja Labo Dahu* dan menemukan bahwa bahan ajar tersebut memenuhi kriteria valid serta efektif berdasarkan hasil belajar dan respons siswa. Penelitian tersebut memperlihatkan bahwa nilai budaya lokal dapat diterjemahkan ke dalam perangkat pembelajaran secara sistematis, bukan hanya disampaikan melalui nasihat. Penelitian Hidayat & Haryati (2019) juga menunjukkan bahwa guru dapat mengintegrasikan nilai spiritual, sosial, kejujuran, disiplin, dan tanggung jawab *Maja Labo Dahu* melalui percakapan, cerita, perumpamaan, pembiasaan, dan keteladanan. Temuan ini memperkuat argumentasi bahwa keberhasilan integrasi kearifan lokal sangat bergantung pada strategi pedagogis dan konsistensi lingkungan sekolah.

Meskipun demikian, integrasi *Maja Labo Dahu* menghadapi persoalan konseptual yang perlu diperhatikan. Nilai tersebut tidak boleh direduksi menjadi daftar karakter yang ditempelkan pada materi PAI. Reduksi semacam itu berisiko menghilangkan makna filosofisnya dan menjadikannya sekadar ornamen pembelajaran. Mulyadin & Jaedun (2019) justru menunjukkan adanya kelemahan karena nilai *Maja Labo Dahu* belum dirumuskan secara eksplisit dan baku dalam pembelajaran. Oleh sebab itu, diperlukan pemetaan yang jelas antara nilai budaya, konsep akhlak Islam, indikator perilaku, aktivitas pembelajaran, serta bentuk evaluasi.

Celah penelitian juga terlihat pada keterbatasan bukti komparatif dan longitudinal. Literatur yang tersedia lebih banyak menunjukkan manfaat integrasi kearifan lokal terhadap aktivitas, pemahaman, karakter, atau hasil belajar, sedangkan bukti mengenai perubahan perilaku keagamaan jangka panjang masih terbatas. Belum tersedia bukti kuat yang membandingkan secara langsung PAI berbasis *Maja Labo Dahu* dengan pembelajaran PAI yang sepenuhnya berbasis materi dalam menghasilkan perubahan akhlak. Karena itu, klaim bahwa *Maja Labo Dahu* lebih unggul daripada pendekatan konvensional masih memerlukan pengujian melalui desain eksperimen, kuasi-eksperimen, atau longitudinal.

Dengan demikian, *Maja Labo Dahu* layak ditempatkan sebagai basis penguatan perilaku keagamaan karena menyediakan konteks budaya yang memungkinkan nilai Islam dipahami secara dekat, dihayati melalui pengalaman, dan diterapkan dalam tindakan. Posisi strategisnya bukan sebagai pengganti PAI, melainkan sebagai medium untuk mengkonkretkan nilai akhlak Islam dalam kehidupan siswa. Pengintegrasian *maja* sebagai kontrol moral dan *dahu* sebagai kesadaran spiritual dapat diarahkan pada pembentukan kejujuran, rasa hormat, tanggung jawab, disiplin, kepedulian, dan pengendalian diri. Dengan kerangka tersebut, pembelajaran PAI dapat bergerak dari orientasi pengetahuan menuju internalisasi nilai dan regulasi perilaku. Bukti yang tersedia mendukung arah ini, tetapi pengujian empiris yang lebih kuat tetap diperlukan untuk memastikan keberlanjutan perubahan perilaku keagamaan siswa.

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa pembentukan perilaku keagamaan siswa melalui pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di SMP Negeri 2 Woha berlangsung melalui proses yang lebih kompleks daripada transfer pengetahuan agama. Perencanaan

pembelajaran telah mengintegrasikan tujuan kognitif, afektif, dan psikomotorik melalui pendekatan kontekstual, *deep learning*, *Role Playing*, *Problem-Based Learning*, dan *Project-Based Learning*. Pelaksanaan pembelajaran memperlihatkan bahwa keteladanan guru, pembiasaan ibadah, refleksi, pengalaman sosial, serta kegiatan *Imtaq* berperan dalam menghubungkan pengetahuan agama dengan perilaku aktual. Evaluasi juga menunjukkan bahwa penguasaan pengetahuan belum selalu menghasilkan perilaku yang konsisten sehingga kesenjangan pengetahuan-perilaku menjadi persoalan penting dalam pendidikan agama. Studi ini berkontribusi dengan menawarkan pemahaman bahwa PAI perlu direkonstruksi secara preventif dan kolaboratif, serta mengintegrasikan kearifan lokal *Maja Labo Dahu* sebagai medium untuk mengonkretkan nilai Islam dalam konteks sosial siswa. Implikasi studi terletak pada perlunya PAI bergerak dari orientasi kognitif menuju internalisasi nilai, regulasi diri, dan aktualisasi perilaku dengan dukungan guru, sekolah, keluarga, teman sebaya, dan lingkungan sosial. Secara keilmuan, studi ini memperluas kajian pendidikan agama dengan menghubungkan pedagogi PAI, internalisasi nilai, perilaku keagamaan, dan kearifan lokal dalam satu kerangka kontekstual. Penelitian lanjutan perlu menguji model internalisasi *Maja Labo Dahu* secara kuantitatif, kuasi-eksperimental, dan longitudinal untuk mengetahui efektivitas serta keberlanjutan perubahan perilaku siswa.

Referensi

- Abdullah, I., Hudayana, B., Setiadi, Kutanegara, P. M., & Indiyanto, A. (2019). Beyond school reach: Character education in three schools in Yogyakarta, Indonesia. *Journal of Educational and Social Research*, 9(3), 145–159. <https://doi.org/10.2478/jesr-2019-0032>
- Abdullah, S., Mufid, M., Ju'subaidi, J., & Purwanto, P. (2024). Religious confusion and emptiness: Evaluating the impact of online Islamic learning among Indonesian Muslim adolescents. *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 80(1), Article e9510. <https://doi.org/10.4102/HTS.v80i1.9510>
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., & Haerens, L. (2019). Correlates of students' internalization and defiance of classroom rules: A self-determination theory perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 89(1), 22–40. <https://doi.org/10.1111/bjep.12213>
- Akhyar, M., Zukdi, I., & Deliani, N. (2024). Value-based leadership of Islamic education teachers and its role in disciplinary religious practice formation: A qualitative case study in an Indonesian public school. *Jurnal Pendidikan Islam*, 13(2), 97–105. <https://doi.org/10.14421/jpi.2024.132.97-105>
- Alhamuddin, & Asikin, I. (2025). The role of the Islamic religious education curriculum in character development: A study of challenges and educational impact in Indonesia. *Tarlim: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 8(2), 159–170. <https://doi.org/10.32528/tarlim.v8i2.3325>
- Andrade, H. L., Brookhart, S. M., & Yu, E. C. (2021). Classroom assessment as co-regulated learning: A systematic review. *Frontiers in Education*, 6, Article 751168. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.751168>
- Astuti, R. F., Susanti, E., Yusnaldi, E., Budiman, Arsyad, J., & Setyawan, A. (2024). How much is character education correlated with learning outcomes of Islamic religious education students in Indonesia: Meta-analysis study. *BIO Web of Conferences*, 146, Article 01087. <https://doi.org/10.1051/bioconf/202414601087>
- Aziz, T. (2021). Nilai-nilai pendidikan karakter "Maja Labo Dahu" dalam pedagogi. *Jurnal*

- Pendidikan Karakter*, 11(1), 88–100. <https://doi.org/10.21831/jpk.v0i1.37444>
- Azzahra, Y., & Jaya, C. A. (2025). Pendekatan deep learning: Transformasi mindful, meaningful, dan joyful dalam pembelajaran holistik. *EduInovasi: Journal of Basic Educational Studies*, 5(3), 769–776. <https://doi.org/10.47467/edu.v5i3.9245>
- Barrett, A., Kajamaa, A., & Johnston, J. (2020). How to ... be reflexive when conducting qualitative research. *The Clinical Teacher*, 17(1), 9–12. <https://doi.org/10.1111/tct.13133>
- Chair, B. M., Wawaysadhya, & Oktafiani, T. U. (2024). Cyber-religion and the issue of religious authority: How Indonesian youth learn religion through social media? *Al'Adalah*, 27(1), 1–12. <https://doi.org/10.35719/aladalah.v27i1.440>
- Chanifah, N., Hanafi, Y., Mahfud, C., & Samsudin, A. (2021). Designing a spirituality-based Islamic education framework for young Muslim generations: A case study from two Indonesian universities. *Higher Education Pedagogies*, 6(1), 195–211. <https://doi.org/10.1080/23752696.2021.1960879>
- Dianti, K., Luthfiyah, L., & Syarifuddin, S. (2025). Integrating direct teaching and local cultural values to improve student engagement and learning outcomes in Islamic religious education for fifth grade students. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(4), 6608–6621. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i4.7574>
- Fadlillah, N., & Kusaeri, K. (2024). Optimizing assessment for learning in Islamic education through authentic and diagnostic assessment: A systematic literature review. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran*, 10(2), 654–667. <https://doi.org/10.33394/jk.v10i2.11555>
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755–782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Handajani, A., Hasan, N., & Christiani, T. (2019). Islamic religious education, student activity and intolerance in state senior high schools in Yogyakarta. *Aqlam: Journal of Islam and Plurality*, 4(2), 193–204.
- Hardy, S. A., Nelson, J. M., Moore, J. P., & King, P. E. (2019). Processes of religious and spiritual influence in adolescence: A systematic review of 30 years of research. *Journal of Research on Adolescence*, 29(2), 254–275. <https://doi.org/10.1111/jora.12486>
- Hidayat, A. G., & Haryati, T. (2019). Peran guru profesional dalam membina karakter religius peserta didik berbasis nilai kearifan lokal (Maja Labo Dahu) Sekolah Dasar Negeri Sila di Kecamatan Bolo Kabupaten Bima. *Jurnal Pendidikan IPS*, 9(1), 15–28. <https://doi.org/10.37630/jpi.v9i1.169>
- Hidayat, M., Rozak, R. W. A., Hakam, K. A., Kembara, M. D., & Parhan, M. (2021). Character education in Indonesia: How is it internalized and implemented in virtual learning? *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 41(1), 186–198. <https://doi.org/10.21831/cp.v41i1.45920>
- Kosim, M., Kustati, M., Sabri, A., & Mustaqim, M. (2019). Strengthening students' character through Tahfidz Quran in Islamic education curriculum. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1), 69–94. <https://doi.org/10.14421/jpi.2019.81.69-94>
- Krishnawati, N., Nurihsan, J., Budimansyah, D., & Nurdin, E. S. (2023). Strengthening character education through Islamic religious education: Analysis of character education models. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(3), 2377–2388.

- Kurnia, E., Saepudin, & Nulyaman, I. (2026). Deep learning dalam PAI: Menjembatani pemahaman dan praktik keagamaan siswa. *JPG: Jurnal Pendidikan Guru*, 7(3), 265–281. <https://doi.org/10.32832/jpg.v7i3.24513>
- Kusen, K., & Hidayat, R. (2019). Contextual learning and its contribution to the understanding of Islamic education. *AJIS: Academic Journal of Islamic Studies*, 4(1), 55–70. <https://doi.org/10.29240/ajis.v4i1.844>
- Lekamge, R. B., Jain, R., Sheen, J., Solanki, P., Zhou, Y., Romero, L., Barry, M. M., Chen, L., Karim, M. N., & Ilic, D. (2025). Systematic review and meta-analysis of the effectiveness of whole-school interventions promoting mental health and preventing risk behaviours in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(2), 271–289. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02135-6>
- Masrurroh, S., Sasmita, M., Zainuri, R. D., Rahmatiani, L., & Ali, A. (2025). The relevance of Islamic education (PAI) lesson planning to the enhancement of students' character. *Islamic Management: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(2), 527–540. <https://doi.org/10.30868/im.v8i02.7703>
- Mohd Yusoff, M. Z., Safrilisyah, S., Haji Othman, M. K., Fajri, I., Yusuf, S. M., Ibrahim, I., & Mohd Zain, W. H. W. (2022). The effect of moral reasoning and values as the mediator towards student's prosocial behaviour. *International Journal of Adolescence and Youth*, 27(1), 32–44. <https://doi.org/10.1080/02673843.2021.2021959>
- Muhtarom, M., Priyatna, S., Yoseptry, R., & Koswara, N. (2021). Islamic religious education learning management in forming the religious character of students. *International Journal of Nusantara Islam*, 9(2), 411–425. <https://doi.org/10.15575/ijni.v9i2.16577>
- Mulyadin, M., & Jaedun, A. (2019). Maja Labo Dahu slogan in character education. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 9(2), 204–215. <https://doi.org/10.21831/jpk.v9i2.22311>
- Mulyati, & Usman. (2023). Pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti berbasis kearifan lokal Maja Labo Dahu di SDN No. 2 Sumi Kabupaten Bima. *Gurutta: Journal of Learning, Teaching, and Instruction*, 3(1), 22–28. <https://doi.org/10.24252/gurutta.v3i1.35784>
- Parhan, M., Syahidin, S., Somad, M. A., Abdulah, M., & Nugraha, R. H. (2024). Developing a contextual learning model in Islamic education to improve applicable knowledge and foster knowledge-based virtues. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 75–86.
- Pearce, L. D., Hayward, G. M., & Pearlman, J. A. (2017). Measuring five dimensions of religiosity across adolescence. *Review of Religious Research*, 59(3), 367–393. <https://doi.org/10.1007/s13644-017-0291-8>
- Purba, A. K., Thomson, R. M., Henery, P. M., Pearce, A., Henderson, M., & Katikireddi, S. V. (2023). Social media use and health risk behaviours in young people: Systematic review and meta-analysis. *BMJ*, 383, Article e073552. <https://doi.org/10.1136/bmj-2022-073552>
- Putri, K. E., & Amin, S. (2024). The relationship between Islamic religious knowledge and the behavior of high school students. *At-Ta'lim: Media Informasi Pendidikan Islam*, 23(2), 288–298. <https://doi.org/10.29300/attalim.v23i2.5827>
- Rohmawati, U. B., & Izza, Y. P. (2022). Internalization of religious moderation values in high school based on Islamic boarding schools. *EDURELIGIA: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 6(1), 66–75. <https://doi.org/10.33650/edureligia.v6i1.3655>
- Rosmiati, R., Syahid, A., Nengsih, R., & Setiawati, N. (2023). The development of a character education evaluation model based on authentic assessment. *TARBAWY: Indonesian Journal of Islamic Education*, 10(2), 233–246.

<https://doi.org/10.17509/t.v10i2.64919>

- Safrilsyah, Yusoff, M. Z. M., Othman, M. K., & Ibrahim, I. (2021). Religiosity and prosocial behavior on student of Islamic and public schools at Banda Aceh, Indonesia. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*, 6(1), 1–8. <https://doi.org/10.24042/tadris.v6i1.6295>
- Salam, A. (2022). Karakter Maja Labo Dahu dalam perspektif pendidikan Islam di Bima. *Fitrah: Jurnal Studi Pendidikan*, 13(2), 98–106. <https://doi.org/10.47625/fitrah.v13i2.391>
- Schipper, N., & Koglin, U. (2021). The association between moral identity and moral decisions in adolescents. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2021(179), 111–125. <https://doi.org/10.1002/cad.20429>
- Shen, M., DeLay, D., Purwono, U., & French, D. C. (2023). Peer relationships and Indonesian Muslim adolescents' religiosity and religious coping: Selection and influence. *Journal of Research on Adolescence*, 33(1), 127–140. <https://doi.org/10.1111/jora.12787>
- Sokhanvar, Z., Salehi, K., & Sokhanvar, F. (2021). Advantages of authentic assessment for improving the learning experience and employability skills of higher education students: A systematic literature review. *Studies in Educational Evaluation*, 70, Article 101030. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101030>
- Spiegler, O., Jonsson, J. O., & Bracegirdle, C. (2025). Religious development from adolescence to early adulthood among Muslim and Christian youth in Germany: A person-oriented approach. *Child Development*, 96(1), 141–160. <https://doi.org/10.1111/cdev.14151>
- Syukrilla, W. A., Nihayah, Z., & Fayruz, M. (2024). Religious moderation of Indonesian Muslim adolescents. *Tazkiya Journal of Psychology*, 12(2), 175–186. <https://doi.org/10.15408/tazkiya.v12i2.38402>
- Utami, P. T. (2022). Raising religious inherency: The role of interreligious competence in achieving religious education equality in multireligious public schools in Indonesia. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9, Article 271. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01298-y>
- Vannucci, A., Simpson, E. G., Gagnon, S., & Ohannessian, C. M. (2020). Social media use and risky behaviors in adolescents: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 79(1), 258–274. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.01.014>
- Vansteenkiste, M., Aelterman, N., De Muynck, G.-J., Haerens, L., Patall, E., & Reeve, J. (2018). Fostering personal meaning and self-relevance: A self-determination theory perspective on internalization. *The Journal of Experimental Education*, 86(1), 30–49. <https://doi.org/10.1080/00220973.2017.1381067>
- Varpio, L., Ajjawi, R., Monrouxe, L. V., O'Brien, B. C., & Rees, C. E. (2017). Shedding the cobra effect: Problematising thematic emergence, triangulation, saturation and member checking. *Medical Education*, 51(1), 40–50. <https://doi.org/10.1111/medu.13124>
- Vlachopoulos, D., & Makri, A. (2024). A systematic literature review on authentic assessment in higher education: Best practices for the development of 21st century skills, and policy considerations. *Studies in Educational Evaluation*, 83, Article 101425. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101425>
- Yusuf, F. A. (2023). Meta-analysis: The influence of local wisdom-based learning media on the character of students in Indonesia. *International Journal of Educational Methodology*, 9(1), 237–248. <https://doi.org/10.12973/ijem.9.1.237>
- Zainuddin, Syihabuddin, Putra, A. P., & Nahadi. (2024). Developing Qur'an-based self-

assessment instruments for measuring and internalizing religious character values.
Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah, 9(2), 487–497.
<https://doi.org/10.24042/tadris.v9i2.25027>