

INTERNALISASI KARAKTER ANTIKORUPSI MELALUI *OBSERVATIONAL LEARNING* GURU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI SEKOLAH BERBASIS PESANTREN

Moh. Mansur Fauzi, Ahmad Kholilul Adzim

STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang

mansur@staima-alhikam.ac.id, adzim@staima-alhikam.ac.id

ABSTRAK

Penelitian ini menganalisis internalisasi karakter antikorupsi melalui *observational learning* yang diperankan guru Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah berbasis pesantren. Penelitian kualitatif jenis studi kasus ini dilakukan di SMP Qur'an Ar-Roudloh Singosari, Malang, melalui observasi, wawancara dengan kepala sekolah, guru PAI, guru BK, guru PKn, dan lima siswa kelas VIII, serta dokumentasi, lalu dianalisis dengan model Miles, Huberman, dan Saldaña. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) nilai jujur, tanggung jawab, disiplin, dan mandiri dihidupkan melalui "uji integritas" berupa koreksi tugas silang, pengambilan Makan Bergizi Gratis, dan absensi salat mandiri; (2) keteladanan guru—terutama keberanian mengakui kesalahan penilaian di depan kelas, ketepatan waktu, dan kemandirian—menggerakkan tahap atensi, retensi, reproduksi, dan motivasi serta menumbuhkan *self-efficacy* siswa untuk menolak menyontek; dan (3) ekosistem pesantren dan *takziran* spiritual memperkuat konsistensi model, sedangkan tekanan akademik, pengaruh teman sebaya dan media sosial, serta lemahnya peran keluarga menjadi penghambat. Keteladanan yang konsisten, latihan integritas, dan penguatan yang mendidik menjadi kunci internalisasi karakter antikorupsi.

Kata kunci: Karakter Antikorupsi, *Observational Learning*, Keteladanan Guru, Pendidikan Agama Islam, Sekolah Berbasis Pesantren, *Fraud Triangle*.

ABSTRACT

This study analyzes the internalization of anti-corruption character through observational learning modeled by Islamic Religious Education (PAI) teachers in a pesantren-based school. This qualitative case study at SMP Qur'an Ar-Roudloh Singosari, Malang, drew on observation, documentation, and interviews with the principal, the PAI teacher, the guidance counselor, the civic education teacher, and five eighth-grade students, analyzed using the Miles, Huberman, and Saldaña model. The findings show that (1) honesty, responsibility, discipline, and independence are enacted through "integrity tests": cross-checking of assignments, the Free Nutritious Meal distribution, and self-reported prayer attendance; (2) the teacher's role modeling—especially admitting a grading error in class, punctuality, and self-reliance—activates attention, retention, reproduction, and motivation and builds students' self-efficacy to refuse cheating; and (3) the pesantren ecosystem and spiritual sanctions (takziran) reinforce model consistency, whereas academic pressure, peer and social media influence, and weak family involvement hinder it. Consistent role modeling, integrity practice, and educative reinforcement are key to internalizing anti-corruption character.

Keywords: *Anti-Corruption Character, Observational Learning, Teacher Role Modeling, Islamic Religious Education, Pesantren-Based School, Fraud Triangle.*

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan fondasi utama dalam membentuk sumber daya manusia yang berkarakter dan berintegritas. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan serta membentuk watak dan peradaban bangsa yang bermartabat (Presiden Republik Indonesia, 2003). Idealisme tersebut menghadapi tantangan serius ketika praktik korupsi masih merambah berbagai lini kehidupan. Indeks Persepsi Korupsi (IPK) Indonesia tahun 2025, misalnya, turun tiga poin menjadi 34 dan merosot ke peringkat 109 dari 182 negara (Pusat Edukasi Antikorupsi KPK, 2026). Angka ini menunjukkan bahwa korupsi bukan semata persoalan hukum, melainkan cerminan krisis integritas dan moralitas yang menuntut jawaban dari dunia pendidikan.

Penindakan hukum bersifat kuratif karena baru bekerja setelah kejahatan terjadi, sedangkan pendidikan bekerja secara preventif sebelum niat koruptif tumbuh. Kesadaran ini tercermin dalam Instruksi Presiden Nomor 10 Tahun 2016 yang menempatkan pendidikan sebagai bagian dari aksi pencegahan korupsi (Presiden Republik Indonesia, 2016). Komisi Pemberantasan Korupsi (2019) kemudian merumuskan tiga jalur implementasi pendidikan antikorupsi di satuan pendidikan, yaitu integrasi dalam kurikulum, penguatan budaya sekolah, dan kegiatan ekstrakurikuler. Pada level nilai, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI (2011) merumuskan sembilan nilai antikorupsi—jujur, peduli, mandiri, disiplin, tanggung jawab, kerja keras, sederhana, berani, dan adil—yang menjadi rujukan pendidikan karakter antikorupsi di Indonesia.

Perilaku koruptif kerap berakar pada kebiasaan tidak jujur berskala kecil yang dibiarkan sejak usia sekolah. Generasi muda rentan terhadap perilaku koruptif apabila tidak dibekali nilai integritas sejak dini (An'umillah et al., 2025). Menyontek saat ujian, memalsukan tanda tangan izin, menyalin tugas, hingga memanipulasi absensi merupakan manifestasi awal lemahnya integritas yang berpotensi berkembang menjadi perilaku koruptif di masa dewasa. Studi Sarkity et al. (2025) pada siswa SMP menemukan bahwa meskipun kejujuran siswa secara umum berkategori baik, 42% siswa berada pada kategori cukup jujur dan tidak jujur, dengan tiga pemicu utama: pengaruh teman sebaya, lemahnya rasa takut terhadap sanksi, dan tekanan untuk memperoleh nilai baik. Temuan ini sejalan dengan teori *Fraud Triangle* yang menjelaskan bahwa kecurangan muncul ketika tekanan (*pressure*), kesempatan (*opportunity*), dan rasionalisasi (*rationalization*) hadir bersamaan (Cressey, 1953). Pada siswa, ketiganya mewujudkan dalam tekanan akademik, longgarnya pengawasan, dan pembenaran diri seperti "semua orang juga menyontek" (Albrecht, 2011). Pengembangan teori ini melalui *Fraud Diamond* (Wolfe & Hermanson, 2004) dan *Fraud Hexagon* (Vousinas, 2019) menambahkan unsur kapabilitas, arogansi, dan kolusi; unsur terakhir sangat relevan dengan budaya "kompak" dalam kecurangan di kalangan remaja.

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki posisi strategis dalam menjawab persoalan tersebut. Nilai kejujuran (*shiddiq*), amanah, tanggung jawab, dan keadilan merupakan ajaran inti Islam yang sejalan dengan prinsip antikorupsi, sehingga penolakan terhadap korupsi tidak hanya bertumpu pada sanksi hukum, tetapi juga pada kesadaran dosa dan tanggung jawab akhirat (Aufa, 2026). Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa nilai antikorupsi dapat ditanamkan melalui pembelajaran PAI sepanjang guru berperan aktif dan lingkungan mendukung (Rohani & Arifin, 2024), sekaligus menegaskan peran sentral guru PAI dalam penguatan pendidikan antikorupsi di sekolah (Nurhabibi et al., 2024). Namun, pembelajaran PAI kerap berhenti pada ranah kognitif. Lickona (2012) mengingatkan bahwa karakter yang baik menuntut keterpaduan antara mengetahui kebaikan (*knowing the good*), merasakan kebaikan (*feeling the good*), dan melakukan kebaikan (*doing the good*). Siswa SMP yang berada pada masa transisi dari anak-

anak menuju remaja juga sangat mudah terpengaruh lingkungan sosialnya (Desmita, 2010), sehingga nilai yang hanya dihafal mudah luruh ketika berhadapan dengan godaan nyata.

Di sinilah keteladanan guru menjadi kunci. Teori belajar sosial Albert Bandura menjelaskan bahwa sebagian besar perilaku manusia dipelajari melalui pengamatan terhadap model (*observational learning*) yang berlangsung dalam empat tahap: atensi, retensi, reproduksi motorik, dan motivasi (Bandura, 1986; A. R. Putri, 2025). Melalui proses yang sama, individu membangun *self-efficacy*, yakni keyakinan akan kemampuannya untuk bertindak benar meskipun berada di bawah tekanan (Thomas et al., 2016). Dalam tradisi pendidikan Islam, gagasan serupa dikenal sebagai *uswatun hasanah*; Al-Ghazali (1965) menekankan bahwa guru harus mengamalkan ilmunya sehingga perbuatannya tidak bertentangan dengan ucapannya. Rahman et al. (2023) bahkan menyebut keteladanan sebagai metode paling ampuh dalam pendidikan nilai. Guru yang datang tepat waktu, mengembalikan kelebihan uang, atau berani mengakui kesalahan sesungguhnya sedang mengajarkan "materi" yang tidak tertulis di Modul Ajar, tetapi paling membekas pada diri siswa.

Sekolah berbasis pesantren menawarkan konteks yang khas bagi proses tersebut. Rutinitas ibadah, kehidupan asrama, dan tata tertib yang ketat menghadirkan banyak figur dan kebiasaan yang dapat diamati siswa setiap hari. Meski demikian, lingkungan religius tidak serta-merta menjamin terbentuknya integritas. Observasi awal pada 17 April 2026 di SMP Qur'an Ar-Roudloh Singosari menemukan tiga persoalan: materi kejujuran dan amanah telah disampaikan, tetapi belum dikaitkan secara sistematis dengan perilaku antikorupsi; pelanggaran integritas kecil seperti keterlambatan, menyontek, dan absensi salat yang tidak jujur masih ditemukan; serta tata tertib dan sistem poin pelanggaran telah berjalan ketat, tetapi belum ada modul yang secara eksplisit menanamkan nilai antikorupsi melalui PAI.

Kajian terdahulu umumnya menyoroti aspek kurikulum dan metode. Rostika (2020) menelaah integrasi nilai antikorupsi dalam pembelajaran PAI di SMK dari sisi teknis kurikulum; Hanik (2014) mengkajinya secara normatif dalam perspektif pendidikan Islam; Ni'mah (2020) menekankan metode, media, dan kegiatan Rohis; Damayanti (2023) meneliti peran guru PAI dalam pembinaan akhlak secara umum; sedangkan W. A. E. Putri (2025) memusatkan perhatian pada satu nilai, yakni kejujuran. Belum ada kajian yang secara spesifik menganalisis bagaimana karakter antikorupsi diinternalisasikan melalui mekanisme *observational learning* guru PAI di sekolah berbasis pesantren dan bagaimana mekanisme tersebut berkelindan dengan logika pencegahan kecurangan. Penelitian ini mengisi celah tersebut dengan memadukan teori *observational learning*, konsep *uswatun hasanah*, dan *Fraud Triangle*, dengan fokus pada empat nilai—jujur, tanggung jawab, disiplin, dan mandiri—yang selaras dengan materi PAI kelas VIII Bab 3 "Menjadi Pribadi Berintegritas dengan Sifat Amanah dan Jujur" (Pudjiani, 2021).

Rumusan masalah penelitian ini meliputi: (1) Bagaimana pembelajaran antikorupsi dalam PAI dirancang dan dilaksanakan sehingga menyediakan ruang *observational learning* bagi siswa di sekolah berbasis pesantren? (2) Bagaimana guru PAI menginternalisasikan karakter antikorupsi melalui tahap atensi, retensi, reproduksi, dan motivasi? dan (3) Faktor apa saja dalam ekosistem sekolah berbasis pesantren yang memperkuat dan menghambat internalisasi tersebut?

Secara teoretis, penelitian ini diharapkan memperkaya kajian peran guru PAI dengan menempatkan keteladanan sebagai mekanisme psikologis yang dapat diurai tahap demi tahap, bukan sekadar anjuran normatif. Secara praktis, temuan penelitian ini dapat menjadi rujukan bagi guru PAI, pengelola sekolah, dan lembaga pendidikan berbasis pesantren dalam merancang pendidikan antikorupsi yang tidak berhenti pada hafalan, tetapi tumbuh menjadi kebiasaan dan kesadaran moral.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan jenis studi kasus. Studi kasus dipilih atas tiga pertimbangan. Pertama, penelitian ini mengkaji sistem yang terbatas (*bounded system*), yaitu SMP Qur'an Ar-Roudloh Singosari sebagai sekolah berbasis pesantren dengan batas lokasi, waktu, pelaku, dan konteks sosial-budaya yang jelas (Yin, 2017). Kedua, pertanyaan penelitian berbentuk "bagaimana" terhadap peristiwa kontemporer yang tidak dapat dikendalikan oleh peneliti (Yin, 2017). Ketiga, penelitian ini membutuhkan beragam sumber data—observasi, wawancara, dan dokumentasi—untuk memahami kasus secara holistik (Creswell & Poth, 2018).

Penelitian dilaksanakan di SMP Qur'an Ar-Roudloh Singosari, Jl. Plosokerep, Dengkol, Kecamatan Singosari, Kabupaten Malang, Jawa Timur. Sekolah swasta di bawah naungan Yayasan Ar-Roudloh ini terintegrasi dengan pondok pesantren, menerapkan Kurikulum Merdeka, dan memadukan kurikulum nasional dengan program tahfiz. Pengumpulan data berlangsung sejak observasi awal pada April 2026 hingga Agustus 2026, dengan pendalaman intensif pada Juli–Agustus 2026. Peneliti hadir sebagai instrumen utama dan berperan sebagai pengamat nonpartisipan, yakni tidak terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran maupun rutinitas sekolah agar dapat mengamati situasi secara objektif.

Informan ditentukan secara purposif, meliputi kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum (waka kurikulum) yang sekaligus menjadi guru PAI, guru Bimbingan dan Konseling (BK), guru Pendidikan Kewarganegaraan (PKn), serta lima siswa kelas VIII. Siswa dipilih berdasarkan rekomendasi guru PAI dengan mempertimbangkan variasi pengalaman dan perspektif terkait nilai jujur, tanggung jawab, disiplin, dan mandiri, serta kesediaan untuk diwawancarai secara mendalam. Jumlah tersebut berada dalam rentang tiga hingga sepuluh informan yang lazim dalam penelitian kualitatif (Creswell & Poth, 2018) dan dipandang memadai karena jawaban antarinforman telah menunjukkan pola berulang. Untuk menjaga kerahasiaan, identitas siswa ditulis dengan inisial MDU, ZW, FKS, SAS, dan DA.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik. Observasi diarahkan pada tiga komponen situasi sosial—tempat, pelaku, dan aktivitas (Sugiyono, 2013)—yang mencakup proses pembelajaran PAI, sikap keteladanan guru, interaksi guru dan siswa di luar kelas, kegiatan pembiasaan, serta budaya sekolah. Wawancara semiterstruktur digunakan untuk menggali pandangan informan secara lebih terbuka (Sugiyono, 2013). Dokumentasi meliputi Modul Ajar PAI kelas VIII Bab 3, Pedoman Poin Pelanggaran Tata Tertib Siswa Tahun Pelajaran 2025/2026, profil sekolah, daftar absensi salat, dan catatan pelanggaran siswa. Dalam penyajian hasil, sumber data ditandai dengan kode W (wawancara), O (observasi), dan D (dokumentasi), diikuti kode informan: KS (kepala sekolah), WK (waka kurikulum), GPAI (guru PAI), GBK (guru BK), GPKn (guru PKn), dan inisial siswa.

Analisis data mengikuti model interaktif Miles et al. (2014) yang terdiri atas kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi. Kondensasi dilakukan dengan memilih, menyederhanakan, dan mengelompokkan data berdasarkan tiga rumusan masalah. Data yang telah terkondensasi disajikan secara naratif dan tabular, lalu ditafsirkan melalui lensa empat tahap *observational learning* (Bandura, 1986), unsur-unsur *Fraud Triangle* (Cressey, 1953), dan komponen karakter menurut Lickona (2012). Kesimpulan sementara terus diverifikasi selama pengumpulan data berlangsung hingga diperoleh kesimpulan akhir.

Keabsahan data diuji melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik (Sugiyono, 2013; Moleong, 2008) dengan mengacu pada kriteria kepercayaan penelitian naturalistik (Lincoln & Guba, 1985). Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan keterangan guru PAI, kepala sekolah, guru BK, guru PKn, dan siswa, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan mencocokkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Sebagai contoh, data tentang

keteladanan guru yang diperoleh dari wawancara dikonfirmasi melalui observasi langsung di kelas dan telaah Modul Ajar.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Desain Pembelajaran Antikorupsi dalam PAI di Sekolah Berbasis Pesantren

a. *Ekosistem Sekolah dan Posisi Nilai Antikorupsi dalam Perencanaan*

SMP Qur'an Ar-Roudloh Singosari didirikan pada 2020 di bawah Yayasan Ar-Roudloh sebagai jawaban atas kebutuhan pendidikan menengah berbasis Islam di wilayah Singosari. Sekolah berakreditasi A ini menampung 264 siswa pada tahun ajaran 2026/2027 dengan 21 pendidik dan tenaga kependidikan (D). Visinya adalah "terwujudnya peserta didik yang beriman, bertakwa, berprestasi, cakap teknologi, disiplin, berdaya saing, dan berkarakter Pancasila", sementara salah satu misinya adalah mewujudkan disiplin positif pada seluruh warga sekolah (D). Siswa terdiri atas santri yang bermukim di pondok—yang letaknya hanya menyeberang jalan dari sekolah—dan siswa nonmukim yang oleh warga sekolah disebut "anak luar" (W-GBK; W-GPAI). Kepala sekolah menegaskan bahwa arah sekolah adalah menyiapkan generasi Qur'ani yang mampu menerapkan akhlak Al-Qur'an dalam kehidupan sehari-hari (W-KS).

Pembelajaran PAI mengacu pada Kurikulum Merdeka. Nilai kejujuran, amanah, tanggung jawab, disiplin, dan kemandirian tercantum dalam Modul Ajar PAI kelas VIII, terutama Bab 3 tentang pribadi berintegritas (D). Namun, nilai antikorupsi belum dicantumkan secara eksplisit dalam Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan (KOS). Waka kurikulum menjelaskan, "Kalau secara dokumen kurikulum sekolah (misalnya dalam KOS) yang mencantumkan nilai-nilai tersebut secara eksplisit dan spesifik mungkin belum ada. Namun, pengembangannya dikembalikan kepada inisiatif guru mapel masing-masing" (W-WK). Penekanan terprogram dilakukan pada Masa Pengenalan Lingkungan Sekolah (MPLS) bagi kelas VII sebagai pendasar, sedangkan di kelas guru PAI lebih banyak menekannya secara spontan: "penekanannya di dalam kelas justru lebih sering bersifat spontan dan langsung dipraktikkan, tidak kaku hanya sekadar tertulis di program" (W-GPAI).

Temuan ini menunjukkan bahwa posisi nilai antikorupsi dalam kurikulum sekolah masih implisit dan tersebar, sementara guru PAI berperan sebagai pengembang kurikulum kontekstual. Pola ini sejalan dengan temuan Rohani dan Arifin (2024) bahwa keberhasilan integrasi nilai antikorupsi dalam PAI sangat bergantung pada inisiatif guru dan dukungan lingkungan. Fleksibilitas tersebut menjadi kekuatan karena guru dapat merespons momen nyata yang sarat muatan moral. Akan tetapi, ketergantungan pada spontanitas berisiko mengurangi konsistensi dan keterukuran, padahal perencanaan yang baik menuntut tujuan, materi, metode, dan evaluasi yang jelas, termasuk dalam penanaman nilai karakter (Muhaimin, 2005). Dalam perspektif *observational learning*, perencanaan yang eksplisit penting agar momen keteladanan dan latihan integritas tidak bergantung pada kebetulan, melainkan dirancang berulang sehingga perilaku yang dimodelkan benar-benar terekam dan dipraktikkan siswa.

b. *Pelaksanaan Kontekstual melalui "Uji Integritas"*

Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru PAI mengaitkan nilai kejujuran, tanggung jawab, disiplin, mandiri, dan amanah dengan kehidupan sehari-hari siswa (O). Materi integritas dihubungkan dengan empat sifat wajib rasul—*shiddiq*, amanah, *tabligh*, dan *fathanah*—serta dengan contoh dekat, seperti tanggung jawab membuang sampah pada tempatnya dan dampak nyata dari kasus ketidakjujuran yang sedang viral (W-GPAI). Waka kurikulum mencatat bahwa metode ceramah masih dominan di kelas VII, sedangkan di kelas VIII guru mulai menggunakan diskusi kasus secara berkelompok (W-WK).

Lebih dari itu, guru merancang tiga situasi rutin yang berfungsi sebagai "uji integritas". Pertama, koreksi tugas silang: buku tugas dibagikan secara acak untuk dikoreksi oleh teman sekelas. Guru PAI menjelaskan, "Saya terapkan metode yang memaksa mereka berlatih jujur secara langsung ... Dari situ, saya bisa langsung tahu mana yang jujur dan mana yang tidak" (W-GPAI). Kedua, pengambilan Makan Bergizi Gratis (MBG), ketika guru secara eksplisit mengingatkan siswa untuk antri dan mengambil satu porsi. Siswa MDU mengengangnya, "beliau tegas bilang harus jujur, nggak boleh mengambil lebih dari satu" (W-MDU). Ketiga, absensi salat Duha dan Zuhur yang diisi secara mandiri oleh siswa dan diperiksa kebenarannya oleh sekolah (O; W-KS).

Ketiga situasi tersebut mencerminkan komponen *learning community* dan *authentic assessment* dalam *Contextual Teaching and Learning* (Gunawan & Daulay, 2024): siswa tidak hanya mendengar teori kejujuran, tetapi langsung mengambil keputusan moral dalam situasi nyata yang dibimbing guru. Menariknya, uji integritas ini tidak meniadakan kesempatan berbuat curang, tetapi justru membuka kesempatan yang terkendali. Dalam kerangka *Fraud Triangle*, *opportunity* lazimnya ditekan melalui pengawasan ketat (Cressey, 1953); di sekolah ini, kesempatan diberikan dalam bentuk kepercayaan—menilai pekerjaan teman, mengambil jatah makanan, dan mengisi absensi sendiri—agar siswa berlatih menolak kecurangan ketika pengawasan longgar. Mekanisme ini bekerja dua arah. Guru BK melaporkan seorang siswa yang tidak mengikuti jam pelajaran lalu mengganti sendiri absensi salatnya ketika guru tidak mengecek (W-GBK); kasus semacam ini justru tersingkap oleh sistem dan dapat ditindaklanjuti sebagai bahan pembinaan. Dengan kata lain, uji integritas menyediakan ruang latihan perilaku sekaligus alat deteksi dini ketidakjujuran.

c. **Evaluasi Holistik dan Sistem Poin Pelanggaran**

Evaluasi karakter tidak hanya dilakukan melalui tes tertulis, tetapi juga melalui pengamatan perilaku sehari-hari (O). Guru PAI menyatakan, "Saya melihat dari perilaku mereka sehari-hari secara holistik: bagaimana kedisiplinannya, tanggung jawab terhadap tugas, kejujuran, cara berbicara kepada guru dan teman, serta kepatuhannya terhadap aturan sekolah" (W-GPAI). Hasil pengamatan itu dituangkan dalam buku pelaporan sikap dan rapor dengan kategori baik, cukup, atau kurang, dengan PAI dan PKn sebagai dua mata pelajaran yang paling menonjol dalam penilaian sikap (W-WK). Pada level sekolah, perilaku siswa dikendalikan melalui sistem poin pelanggaran yang bertingkat. Kepala sekolah menuturkan, "Kami menggunakan sistem poin pelanggaran yang terukur sebagai indikator keberhasilan dan pengendalian karakter. Tergantung jumlah poinnya, sanksinya bertingkat" (W-KS). Ketika poin mencapai batas tertentu, misalnya 50 poin, wali murid dipanggil, dan jika poin telah penuh siswa dapat tidak naik kelas atau dikeluarkan dari sekolah (W-GBK; W-KS).

Pola evaluasi ini sejalan dengan gagasan Albrecht (2011) bahwa pencegahan kecurangan perlu berfokus pada integritas personal yang dapat diamati melalui perilaku nyata, bukan sekadar hafalan dalil. Masuknya penilaian sikap ke dalam rapor juga memberi pesan bahwa integritas memiliki bobot yang setara dengan prestasi akademik. Meski demikian, penilaian afektif masih bertumpu pada catatan pribadi guru dan belum didukung instrumen baku dari sekolah. Bagi proses *observational learning*, evaluasi yang terukur penting karena umpan balik atas perilaku yang ditiru merupakan bagian dari penguatan yang menentukan apakah perilaku tersebut akan dipertahankan.

2. **Keteladanan Guru PAI sebagai *Live Model* dalam Tahapan *Observational Learning***

Analisis data mengidentifikasi enam peran guru PAI dalam pembentukan karakter antikorupsi, yaitu sebagai pengajar, pendidik, dan pembimbing (Rahman et al., 2023) serta

sebagai teladan, fasilitator, dan motivator (Hamalik, 2011). Dari keenamnya, peran sebagai teladan (*model*) dan pembimbing (*guide*) paling menonjol, sebab karakter antikorupsi tidak cukup dibentuk melalui hafalan kognitif atau penyediaan fasilitas, tetapi ditangkap melalui pengamatan terhadap figur otoritas yang hadir nyata di hadapan siswa. Bagian ini mengurai peran teladan melalui empat tahap *observational learning* (Bandura, 1986), sedangkan peran pembimbing dibahas pada bagian berikutnya.

a. **Atensi: Keteladanan yang Menarik Perhatian Siswa**

Observasi menunjukkan bahwa guru PAI datang ke kelas sebelum bel berbunyi dan menyiapkan perangkat mengajar secara mandiri tanpa bantuan siswa (O). Peneliti juga mencatat momen ketika guru menyadari adanya kesalahan input nilai tugas, lalu tanpa menunggu ditegur mengakuinya secara terbuka di depan kelas dan langsung memperbaikinya (O). Guru PAI menuturkan, "Setelah saya menyadari ada kesalahan, saya tidak menutup-nutupinya. Saya memilih untuk langsung menyampaikan kepada siswa bahwa saya keliru, meminta maaf, dan kemudian memperbaikinya di depan mereka" (W-GPAI). Peristiwa itu tertangkap kuat oleh siswa. MDU, yang nilainya semula tertulis lebih tinggi dari seharusnya, menyatakan, "Itu bikin saya respek banget, karena beliau berani mengakui kesalahan di depan murid" (W-MDU). ZW memperhatikan ketepatan waktu guru: "Saya sering lihat Pak guru datang ke kelas tepat waktu dan langsung memulai pelajaran sesuai jadwal" (W-ZW).

Menurut Bandura (1986), atensi merupakan gerbang *observational learning*: perilaku hanya dapat dipelajari jika model diperhatikan, dan perhatian lebih mudah tertuju pada model yang berstatus, kompeten, serta menampilkan perilaku yang menonjol. Pengakuan kesalahan oleh guru—figur otoritas yang lazimnya dipandang selalu benar—merupakan peristiwa yang tidak biasa sehingga menarik perhatian dan mudah diingat. Bobotnya semakin kuat karena koreksi tersebut justru menurunkan nilai siswa; kejujuran tampil sebagai sikap yang tetap dipegang meskipun tidak menguntungkan pihak yang dikoreksi. Inilah wujud *uswatun hasanah* dalam pandangan Al-Ghazali (1965): guru mengamalkan apa yang ia ajarkan sehingga ucapannya memperoleh legitimasi moral. Namun, atensi bekerja dua arah. Guru BK mengamati bahwa kedisiplinan siswa juga dipengaruhi figur guru lain; ketika ada guru yang terlambat, siswa berpikir, "Gurunya saja telat, jadi aku santai saja berangkatnya" (W-GBK). Temuan ini menegaskan bahwa siswa mengamati seluruh figur dewasa di sekolah, sehingga satu teladan negatif dapat melemahkan pesan yang dibangun dengan susah payah.

b. **Retensi: Pemaknaan Nilai melalui Simbol dan Pengulangan**

Agar perilaku yang diamati tersimpan dalam ingatan, guru PAI membingkainya dengan simbol verbal yang akrab bagi siswa pesantren. Kejujuran dan tanggung jawab dikaitkan dengan *shiddiq* dan amanah sebagai fondasi karakter: "Jika pondasi *shiddiq* dan amanah ini rapuh, sebagus apa pun 'tembok' pengetahuan lainnya, bangunan karakter anak akan mudah retak" (W-GPAI). Pesan itu diulang hampir setiap hari, misalnya melalui pengingat, "Harap dikumpulkan tepat waktu dan jangan meniru jawaban teman" (W-FKS). Hasilnya tampak dari cara siswa memaknai nilai. ZW merumuskan kejujuran sebagai keselarasan batin dan tindakan: "apa yang ada di hati, apa yang diucapkan, sama apa yang dilakukannya itu harus sinkron" (W-ZW). DA pun masih mengingat nasihat guru, "Pintar-pintar mengatur waktu, waktu untuk mengerjakan tugas sekolah jangan dicampur dengan urusan di rumah" (W-DA).

Bandura (1986) menjelaskan bahwa retensi berlangsung melalui pengodean simbolik—dalam bentuk citra dan bahasa—serta pengulangan. Istilah *shiddiq* dan amanah berfungsi sebagai kode verbal yang memadatkan pengalaman mengamati guru menjadi konsep yang mudah dipanggil kembali saat siswa menghadapi godaan. Kemampuan siswa

menjelaskan makna kejujuran dengan bahasanya sendiri menandakan bahwa yang tersimpan bukan hanya perilaku, melainkan juga alasan moral di baliknya. Dalam kerangka Lickona (2012), tahap ini menjembatani *knowing the good* menuju *feeling the good*. Hal ini selaras dengan pandangan Ibnu Miskawaih bahwa akhlak merupakan keadaan jiwa yang mendorong perbuatan tanpa banyak pertimbangan dan terbentuk melalui latihan yang berulang (Miskawaih, 1966).

c. **Reproduksi: Uji Integritas sebagai Ruang Latihan**

Perilaku yang telah diamati dan diingat memerlukan kesempatan untuk dipraktikkan. Uji integritas yang dirancang guru menyediakan ruang tersebut, dan wawancara menunjukkan bahwa siswa mereproduksi nilai yang diteladankan dalam situasi nyata. MDU, ZW, dan FKS sama-sama menolak memberikan contekan saat ulangan. FKS mengakui dilema yang dihadapinya: "rasanya nggak enak sama teman, takut dibilang nggak solid atau pelit. Tapi saya tetap nggak kasih, mending nilai pas-pasan tapi hasil usaha masing-masing" (W-FKS). Reproduksi juga tampak dalam peniruan kemandirian dan kesungguhan guru. SAS menuturkan, "kalau guru aja bisa berusaha melakukan pekerjaannya sendiri, saya juga harus belajar mandiri" (W-SAS), sedangkan FKS berkata dalam hati, "Wah, guru aja gitu semangatnya, masa saya nggak bisa ngerjain tugas sendiri" (W-FKS). Guru PAI pun menceritakan seorang siswa yang menolak memberi contekan karena sadar perbuatan itu tidak jujur dan memilih agar nilai yang diperoleh merupakan hasil usaha masing-masing (W-GPAI).

Pada tahap reproduksi, pengamat menerjemahkan representasi simbolik menjadi tindakan, lalu menyempurnakannya melalui umpan balik (Bandura, 1986). Data di atas menunjukkan bahwa yang direproduksi siswa bukan sekadar tindakan yang identik dengan perilaku guru, melainkan prinsip yang mendasarinya: keberanian guru mengakui kesalahan diterjemahkan menjadi kejujuran dalam menilai pekerjaan teman, ketepatan waktu guru menjadi kedisiplinan mengumpulkan tugas, dan kemandirian guru menyiapkan perangkat ajar menjadi kemandirian mengerjakan tugas. Kepercayaan juga menjadi pemicu reproduksi. SAS yang pernah dipercaya menjadi ketua kelompok dalam tugas PAI menyatakan, "Saya harus menyelesaikan amanah itu dengan baik karena sudah dipercaya oleh guru. Jadi, saya nggak mau mengkhianati kepercayaan itu dengan cara curang" (W-SAS). Kepercayaan yang diberikan guru mengubah amanah dari konsep menjadi pengalaman, sejalan dengan komponen *doing the good* dalam teori Lickona (2012).

d. **Motivasi: Penguatan Langsung, Vikarius, dan Penguatan Diri**

Tahap motivasi menentukan apakah perilaku yang mampu dilakukan siswa benar-benar dipertahankan. Guru PAI memberikan penguatan positif berupa "pujian langsung, atau penghargaan saat ada lomba kebersihan kelas sebagai wujud tanggung jawab bersama" (W-GPAI). Konsekuensi atas kecurangan dirancang edukatif: siswa yang menyontek diminta mengerjakan soal lain dengan materi yang sama (W-GPAI), sedangkan pelanggaran disiplin dan absensi palsu ditangani melalui sistem poin serta *takziran* spiritual, seperti membaca surah Yasin atau al-Waqi'ah dan salat Duha di halaman (W-GBK). Para siswa menggambarkan bergesernya alasan mereka untuk bersikap jujur. ZW menuturkan, "Awalnya mungkin karena takut poin, tapi lama-lama jadi kebiasaan baik" (W-ZW); DA menyebut dirinya terbiasa disiplin "bukan cuma karena takut dihukum atau dapat poin pelanggaran, tapi karena udah jadi kebiasaan" (W-DA); dan MDU menegaskan bahwa kejujuran penting "bukan cuma supaya tidak dimarahi atau dihukum, tapi karena itu termasuk akhlak yang baik" (W-MDU).

Bandura membedakan tiga sumber motivasi, yakni penguatan langsung, penguatan vikarius yang diperoleh dari melihat konsekuensi yang diterima orang lain, dan penguatan diri yang bersumber dari standar internal (Bandura, 1986; A. R. Putri, 2025). Ketiganya

hadir di sekolah ini: pujian dan penghargaan lomba sebagai penguatan langsung; apresiasi dan sanksi yang disaksikan siswa pada temannya sebagai penguatan vikarius; serta kesadaran akhlak sebagai penguatan diri. Pergeseran dari takut sanksi menuju kebiasaan dan kesadaran menandai Bergeraknya regulasi perilaku dari eksternal ke internal—inti dari internalisasi. Meski demikian, tingkat internalisasi siswa tidak seragam. FKS mengakui, "kita takut bukan cuma karena dimarahi Pak Guru, tapi juga karena sistem poin itu" (W-FKS). Data ini menunjukkan bahwa sanksi eksternal masih berfungsi sebagai penyangga bagi siswa yang standar internalnya belum kokoh, sehingga penguatan edukatif tetap diperlukan sembari standar diri siswa terus ditumbuhkan.

Tabel 1 berikut merangkum bagaimana keteladanan guru PAI menggerakkan tahapan *observational learning* dalam internalisasi karakter antikorupsi:

Tahap <i>Observational Learning</i>	Praktik Guru PAI dan Sekolah	Indikasi Internalisasi pada Siswa
Atensi	Datang sebelum bel, menyiapkan perangkat ajar sendiri, mengakui kesalahan input nilai di depan kelas	Menaruh respek dan menjadikan guru rujukan perilaku jujur
Retensi	Pengaitan nilai dengan <i>shiddiq</i> dan amanah, nasihat yang diulang, contoh kasus aktual	Memaknai jujur sebagai keselarasan hati, ucapan, dan perbuatan
Reproduksi	Koreksi tugas silang, pengambilan MBG, absensi salat mandiri, kepercayaan sebagai ketua kelompok	Menolak memberi contekan, mengerjakan tugas sendiri, menunaikan amanah kelompok
Motivasi	Pujian, lomba kebersihan kelas, soal pengganti, <i>takziran</i> spiritual, sistem poin	Alasan berbuat jujur bergeser dari takut sanksi menuju kebiasaan dan kesadaran akhlak

Sumber: Diolah dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi (2026)

3. Peran Pembimbing: Menumbuhkan *Self-Efficacy* dan Meruntuhkan Rasionalisasi

Keteladanan memberi siswa gambaran tentang perilaku yang benar, tetapi keberanian untuk melakukannya di bawah tekanan memerlukan pendampingan. Siswa menghadapi tekanan yang nyata: ajakan teman untuk "kompak" tidak mengerjakan tugas atau menyontek bersama (W-FKS), rasa takut dimarahi ketika harus jujur atas kesalahan sendiri (W-ZW), serta kelelahan setelah padatnya kegiatan pesantren yang memunculkan godaan menyalin tugas teman (W-SAS; W-DA). Menghadapi kondisi tersebut, guru PAI tidak menyamaratakan penanganan: "Jika ada anak yang kesulitan atau tertekan, saya panggil dulu secara individual, saya tanya duduk perkaranya dari pihak dia, apa penyebabnya, baru kita cari solusinya bersama" (W-GPAI). Siswa merasakan pendekatan ini. MDU menuturkan bahwa guru "nggak langsung marah-marah", tetapi menegur, menjelaskan dampaknya, dan bila perlu menanyakan alasan siswa (W-MDU). Untuk kasus yang berat atau berulang, guru PAI berkoordinasi dengan guru BK dan wali kelas (W-GPAI; W-SAS).

Peran pembimbing ini bekerja pada dua unsur *Fraud Triangle*. Terhadap *pressure*, guru membantu siswa mengurai sumber tekanan akademik dan kesulitan yang dihadapinya sehingga siswa tidak menempuh jalan pintas. Terhadap *rationalization*, guru menegur, menjelaskan dampak perbuatan curang bagi masa depan siswa, dan memberi pemahaman bahwa kecurangan tidak *shiddiq* karena tidak selaras dengan hati (W-ZW). Pembingkaian serupa ditegaskan guru PKn: "kecurangan akademik, seperti menyontek, menyalin tugas, atau memalsukan tanda tangan, itu adalah bibit atau cikal bakal dari perilaku koruptif" (W-GPKn). Dengan pembingkaian itu, membenaran seperti "semua orang juga melakukannya" atau "hanya sekadar menyalin, bukan korupsi" kehilangan pijakannya. Kesadaran bahwa menyontek bukan perkara sepele tampak pada FKS: "kalau ikut-ikutan curang, akhirnya kita sendiri yang rugi dan nggak paham materinya" (W-FKS).

Pendampingan tersebut menumbuhkan *self-efficacy*, yaitu keyakinan siswa bahwa dirinya mampu bertindak jujur meskipun ada tekanan (Thomas et al., 2016). Dalam teori kognitif sosial, keyakinan ini bersumber dari pengalaman keberhasilan, pengalaman vikarius, persuasi verbal, dan kondisi emosional (Bandura, 1986). Keempat sumber itu hadir: siswa berhasil menolak contekan (pengalaman keberhasilan), menyaksikan guru mempraktikkan integritas (pengalaman vikarius), menerima nasihat yang diulang (persuasi verbal), dan merasakan suasana yang tidak menghakimi (kondisi emosional). Kondisi terakhir sejalan dengan prinsip empati dan penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*) Carl Rogers yang menciptakan keamanan psikologis bagi siswa untuk mengakui kesalahan (Zamzami & Putri, 2024). Dalam khazanah pendidikan Islam, peran ini dekat dengan fungsi guru sebagai *mursyid* yang membimbing dan melindungi siswa dari kebiasaan buruk (Hamdan, 2014).

Temuan ini sekaligus menunjukkan ruang perbaikan. MDU mengusulkan agar sekolah "lebih sering memberikan ruang buat kami bicara jujur tanpa takut langsung dihukum berat kalau kami berani mengakui kesalahan" (W-MDU), sedangkan ZW menyebut ego dan rasa takut dimarahi sebagai hambatan terbesar untuk jujur atas kesalahan sendiri (W-ZW). Artinya, sistem sanksi yang tegas perlu diimbangi ruang pengakuan yang aman agar kejujuran tidak dipersepsikan sebagai risiko. Keteladanan guru yang berani mengakui kesalahan merupakan pintu masuk yang paling tepat untuk membangun budaya tersebut, sebab siswa menyaksikan langsung bahwa mengakui kesalahan adalah tindakan terhormat, bukan memalukan.

4. Ekosistem Pesantren: Penguat Konsistensi Model dan Tantangan Model Tandingan

a. *Pesantren sebagai Komunitas Model*

Kepala sekolah, waka kurikulum, dan guru PAI sama-sama menempatkan lingkungan pesantren sebagai faktor pendukung utama. Kepala sekolah menegaskan, "Lingkungan berbasis pesantren ini adalah faktor pendukung terbesar kami. Anak-anak yang berada di pesantren itu sudah terbiasa dengan kedisiplinan dan rutinitas ibadah sejak awal" (W-KS). Menurutnya, apa yang diajarkan guru PAI atau ditangani guru BK akan selaras dan diperkuat oleh aturan serta kebiasaan di pesantren. Waka kurikulum menambahkan bahwa integrasi nilai karakter "tidak terasa seperti beban tambahan atau sekadar pelengkap yang dipaksakan, karena lingkungan sudah sangat mendukung" (W-WK). Guru PKn juga menilai kejujuran dan tanggung jawab siswa yang tinggal di pondok cukup baik karena pembiasaan disiplin dan ibadahnya sudah kuat (W-GPKn).

Konsistensi itu dirawat melalui sinergi antarguru. Guru PAI dan guru BK menyepakati *takziran* yang bernuansa spiritual: "Mengingat ini SMP Qur'an, mau tidak mau harus ada nilai Islam di setiap hukuman yang diberikan, jadi hukumannya tidak berat ke fisik" (W-GBK). Guru PKn memandang kolaborasinya dengan guru PAI sebagai pembagian peran yang saling melengkapi: "Ibarat sebuah bangunan, PAI adalah pondasi rohaninya, sedangkan PKn adalah tiang dan aturan mainnya" (W-GPKn). Koordinasi

tersebut dibahas dalam rapat mingguan dan musyawarah bulanan bersama guru PAI, guru BK, dan wali kelas, dilengkapi supervisi kelas setiap semester serta kotak surat untuk menampung masukan siswa (W-KS).

Dalam perspektif *observational learning*, pesantren berfungsi sebagai komunitas model: siswa tidak hanya mengamati satu guru, tetapi jejaring figur—guru, ustaz, dan teman sebaya—yang menampilkan nilai serupa dalam rutinitas yang berulang. Konsistensi antarmodel memperbesar peluang suatu perilaku untuk diperhatikan, diingat, dan ditiru. Lingkungan yang terstruktur juga memenuhi kebutuhan rasa aman dan rasa memiliki dalam hierarki kebutuhan Maslow sehingga siswa lebih siap menginternalisasi nilai (Aiman et al., 2022), sementara keterhubungan sekolah, pondok, dan keluarga sebagai mikrosistem memperlihatkan bahwa perkembangan anak dibentuk oleh interaksi antarlingkungan (Bronfenbrenner, 1979). Dari sudut *Fraud Triangle*, pembiasaan ibadah dan disiplin asrama bekerja sebagai sistem pengendalian internal alami yang mempersempit *opportunity* (Cressey, 1953). Adapun *takziran* spiritual mencerminkan pendidikan yang restoratif alih-alih represif: hukuman diarahkan untuk menyentuh hati dan menumbuhkan rasa malu sehingga siswa sampai pada *feeling the good* (Lickona, 2012). ZW merasakannya; menurutnya, hukuman itu "nyambung sama nilai agama dan bikin kita sadar, bukan cuma takut" (W-ZW).

b. **Model Tandingan: Teman Sebaya, Media Sosial, Tekanan Akademik, dan Keluarga**

Di balik dukungan tersebut, penelitian ini menemukan sejumlah model tandingan yang bersaing dengan keteladanan guru. Pertama, budaya "kekompakan" di antara teman sebaya. Guru BK mencatat, "ada tren ketidakjujuran karena faktor 'kekompakan' teman; kalau ada satu anak yang tidak mengerjakan tugas, yang lain ikut-ikutan tidak mengerjakan" (W-GBK). FKS menyebut ajakan semacam itu sebagai "godaan yang berat banget" karena takut dianggap tidak solid (W-FKS). Kedua, pengaruh media sosial yang terutama dibawa siswa nonmukim. Guru PAI menjelaskan, "Karena di pondok penggunaan elektronik dibatasi, justru anak luar inilah yang sering membawa pengaruh atau berita dari media sosial yang kurang baik" (W-GPAI).

Ketiga, tekanan akademik. Menurut guru BK, kecurangan memuncak pada masa ujian—"Hampir di setiap ujian pasti ada laporannya"—dengan pemicu yang jelas: "Mereka ingin nilainya bagus tapi tidak bisa, akhirnya lirik-lirik teman" (W-GBK). Terbatasnya jam pelajaran PAI dibanding mata pelajaran lain turut membatasi pendalaman materi karakter (W-GPAI), sementara kelelahan akibat padatnya kegiatan pesantren membuat sebagian siswa menunda tugas dan tergoda menyalin pekerjaan teman (O; W-SAS). Keempat, lemahnya peran keluarga. Guru BK mengungkapkan bahwa rata-rata siswa berasal dari keluarga menengah ke bawah dengan kedua orang tua bekerja, sehingga "peran keluarga di sini sangat kurang. Padahal dalam pendidikan ada 3 aspek yang harus jalan: keluarga, guru, dan lingkungan" (W-GBK).

Temuan ini memperlihatkan bahwa *observational learning* bersifat netral nilai: mekanisme yang menumbuhkan integritas juga dapat menularkan kecurangan. Ketika siswa melihat temannya menyontek tetapi justru diterima sebagai "kompak", terjadi penguatan vikarius terhadap perilaku curang (A. R. Putri, 2025). Fenomena ini merupakan wujud unsur *collusion* dalam *Fraud Hexagon* (Vousinas, 2019): integritas individu runtuh bukan karena niat pribadi, melainkan karena tekanan untuk bersekongkol demi solidaritas semu. Tekanan akademik menghadirkan unsur *pressure*. Dalam kerangka hierarki kebutuhan Maslow (Aiman et al., 2022), kebutuhan akan penghargaan yang tidak dapat dipenuhi melalui usaha nyata mendorong siswa mencari jalan pintas, lalu membenarkannya dengan rasionalisasi seperti "cuma sekali ini" (Cressey, 1953). Dari

perspektif humanistik Rogers yang menekankan penerimaan tanpa syarat (Zamzami & Putri, 2024), ketiadaan figur orang tua yang memberi penerimaan dan perhatian di rumah dapat mendorong siswa mencari pengakuan pada kelompok sebaya, sehingga beban internalisasi bertumpu berat pada sekolah dan pesantren. Pola ini konsisten dengan temuan Sarkity et al. (2025) bahwa pengaruh teman, lemahnya rasa takut terhadap sanksi, dan dorongan memperoleh nilai baik merupakan pemicu utama ketidakjujuran siswa SMP.

Persaingan antarmodel inilah yang menjelaskan mengapa keteladanan guru tidak selalu menang. Internalisasi bergantung pada model mana yang lebih menonjol dan perilaku mana yang lebih diperkuat dalam keseharian siswa. Siswa sendiri menawarkan jalan keluar yang relevan: FKS mengusulkan tantangan atau penghargaan bagi kelompok yang seluruh anggotanya jujur agar siswa dapat "kompak" dalam kebaikan (W-FKS), SAS meminta bimbingan manajemen waktu (W-SAS), dan DA menekankan konsistensi pengingat serta kerja sama dengan orang tua (W-DA). Usulan tersebut pada hakikatnya merupakan strategi untuk memindahkan penguatan sosial dari kecurangan kepada kejujuran.

Tabel 2 berikut merangkum faktor pendukung dan penghambat internalisasi karakter antikorupsi dalam perspektif *observational learning* dan *Fraud Triangle*:

Faktor	Mekanisme dalam <i>Observational Learning</i>	Unsur Kecurangan yang Terdampak
<i>Faktor Pendukung</i>		
Ekosistem pesantren (rutinitas ibadah dan asrama)	Menghadirkan banyak model yang konsisten dan pembiasaan berulang	Mempersempit <i>opportunity</i>
Sinergi guru PAI dan guru BK melalui <i>takziran</i> spiritual	Konsekuensi edukatif sebagai penguatan langsung dan vikarius	Melemahkan <i>rationalization</i>
Kolaborasi guru PAI dan guru PKn	Memperkuat retensi melalui pemaknaan spiritual dan hukum	Melemahkan <i>rationalization</i>
<i>Faktor Penghambat</i>		
"Kekompakan" teman sebaya dan media sosial	Model tandingan yang memperoleh penguatan sosial	Memicu <i>collusion</i>
Tekanan akademik saat ujian	Mendorong peniruan jalan pintas demi nilai	Memicu <i>pressure</i>
Inkonsistensi figur dewasa (misalnya guru terlambat)	Model negatif dari figur otoritas	Membuka celah <i>rationalization</i>
Lemahnya peran keluarga	Absennya model dan penguatan di rumah	Memperbesar <i>pressure</i> dan <i>rationalization</i>

Sumber: Diolah dari hasil penelitian (2026)

5. **Model Internalisasi Karakter Antikorupsi melalui *Observational Learning***

Sintesis temuan menghasilkan model internalisasi karakter antikorupsi yang bergerak dalam siklus lima tahap. Pertama, keteladanan autentik, yaitu perilaku integritas guru yang menonjol dan konsisten, termasuk keberanian mengakui kesalahan. Kedua, pemaknaan nilai, yakni pembiasaan perilaku dengan kode *shiddiq* dan amanah disertai pengulangan nasihat. Ketiga, uji integritas terbimbing, berupa kesempatan yang terkendali untuk mempraktikkan kejujuran dalam situasi nyata. Keempat, penguatan edukatif-spiritual melalui apresiasi, konsekuensi yang mendidik, dan *takziran*. Kelima, regulasi diri, yaitu tumbuhnya *self-efficacy* dan standar internal yang membuat siswa tetap jujur tanpa harus diawasi. Siklus ini berlangsung dalam ekosistem pesantren yang menyediakan model-model pendukung, tetapi juga harus bersaing dengan model tandingan dari teman sebaya, media sosial, dan inkonsistensi figur dewasa.

Setiap tahap dalam model tersebut menyasar unsur kecurangan yang berbeda. Keteladanan dan pemaknaan nilai meruntuhkan *rationalization* karena siswa melihat bahwa integritas dipraktikkan, bukan sekadar didakwahkan. Uji integritas terbimbing mengelola *opportunity* dengan melatih siswa menolak kecurangan justru ketika kesempatan terbuka. Bimbingan personal meredakan *pressure*, sedangkan penguatan kelompok untuk "kompak dalam kebaikan" berpotensi memutus *collusion*. Dengan demikian, pendidikan karakter antikorupsi di sekolah berfungsi sebagai pengendalian preventif yang bekerja pada sisi manusia, melengkapi pengendalian sistem yang selama ini menjadi fokus utama pencegahan kecurangan.

Temuan ini mendukung Rohani dan Arifin (2024) serta Nida (2015) yang menempatkan PAI sebagai wahana strategis pendidikan antikorupsi, sekaligus memberi kebaruan bahwa integrasi nilai justru lebih hidup ketika dilakukan secara kontekstual di luar sekat formal kelas dibandingkan sekadar tertuang dalam dokumen perencanaan. Penelitian ini melengkapi Damayanti (2023) dengan menunjukkan bahwa peran teladan dan pembimbing merupakan dua peran paling menonjol dalam konteks pencegahan kecurangan, serta melengkapi Ni'mah (2020) yang belum menyentuh keteladanan guru secara mendalam. Penelitian ini juga memperluas W. A. E. Putri (2025) yang berfokus pada kejujuran: kejujuran (*shiddiq*) ternyata tidak berdiri sendiri, tetapi terikat dengan tanggung jawab (amanah), disiplin, dan kemandirian dalam komunitas moral pesantren.

Secara teoretis, penelitian ini mengonfirmasi bahwa *observational learning* melalui *live model* berdampak lebih kuat daripada instruksi verbal (Bandura, 1986), sekaligus menunjukkan bahwa konsep *uswatun hasanah* (Al-Ghazali, 1965) dapat dibaca sebagai artikulasi Islam atas mekanisme tersebut. Kebaruannya terletak pada temuan bahwa di sekolah berbasis pesantren keteladanan bersifat kolektif: kekuatan seorang guru dapat dilipatgandakan oleh komunitas model, tetapi juga dapat dilemahkan oleh inkonsistensi figur lain. Secara praktis, sekolah perlu (1) mengeksplisitkan nilai antikorupsi dalam KOS dan Modul Ajar disertai indikator perilaku yang dapat diamati; (2) menyusun instrumen penilaian afektif yang baku; (3) membangun komitmen keteladanan seluruh guru, termasuk ketepatan waktu; (4) merancang penghargaan kelompok untuk menumbuhkan budaya "kompak dalam kebaikan"; dan (5) memperkuat kemitraan dengan orang tua dan pengurus pondok agar pesan integritas konsisten di sekolah, asrama, dan rumah.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa internalisasi karakter antikorupsi di sekolah berbasis pesantren berlangsung paling efektif ketika keteladanan guru PAI bertemu dengan ruang latihan integritas dan penguatan yang mendidik. Pertama, nilai jujur, tanggung jawab, disiplin, dan mandiri telah tercantum dalam Modul Ajar PAI kelas VIII, tetapi belum eksplisit dalam dokumen kurikulum sekolah. Nilai tersebut justru hidup melalui uji integritas kontekstual—koreksi tugas silang, pengambilan MBG, dan absensi salat mandiri—yang menyediakan kesempatan terkendali bagi siswa untuk berlatih menolak kecurangan, didukung evaluasi sikap yang holistik dan sistem poin pelanggaran yang bertingkat.

Kedua, dari enam peran guru PAI yang teridentifikasi, peran teladan dan pembimbing paling menonjol. Keteladanan guru—terutama keberanian mengakui kesalahan penilaian di depan kelas, ketepatan waktu, dan kemandirian—menggerakkan tahap atensi, retensi, reproduksi, dan motivasi dalam *observational learning*. Siswa tidak sekadar meniru tindakan guru, tetapi menerjemahkan prinsipnya ke dalam perilaku mereka sendiri, sementara bimbingan personal yang empatik menumbuhkan *self-efficacy* untuk menolak ajakan menyontek. Alasan siswa berbuat jujur mulai bergeser dari takut sanksi menuju kebiasaan dan kesadaran akhlak, meskipun tingkat internalisasi antarsiswa belum seragam.

Ketiga, ekosistem pesantren, sinergi guru PAI dan guru BK melalui *takziran* spiritual, serta kolaborasi PAI dan PKn menjadi faktor pendukung karena menghadirkan komunitas model yang konsisten. Sebaliknya, budaya "kekompakan" dalam kecurangan, pengaruh media sosial yang dibawa siswa nonmukim, tekanan akademik saat ujian, inkonsistensi figur dewasa, dan lemahnya peran keluarga hadir sebagai model tandingan yang melemahkan internalisasi.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan. Lokasi penelitian terbatas pada satu sekolah berbasis pesantren sehingga temuannya tidak dapat digeneralisasi begitu saja ke sekolah umum yang tidak memiliki asrama dan rutinitas ibadah terstruktur. Fokus pada empat nilai menyebabkan lima nilai antikorupsi lainnya—kerja keras, sederhana, berani, peduli, dan adil—belum tergarap. Pengamatan dalam kurun waktu terbatas juga belum mampu mengukur dampak jangka panjang internalisasi setelah siswa lulus, sedangkan pemilihan siswa berdasarkan rekomendasi guru berpotensi menghadirkan informan dengan pengalaman yang cenderung positif.

Penelitian selanjutnya disarankan menguji model internalisasi ini di sekolah umum nonpesantren untuk melihat apakah keteladanan guru dan uji integritas tetap efektif tanpa dukungan ekosistem pesantren, memperluas fokus pada sembilan nilai antikorupsi, serta menggunakan desain longitudinal atau penelitian tindakan untuk mengukur ketahanan nilai yang ditanamkan. Bagi praktisi, keteladanan perlu diperlakukan sebagai kurikulum yang dirancang secara sadar—konsisten pada seluruh guru, didukung instrumen penilaian afektif, dan diperkuat kemitraan dengan keluarga—agar karakter antikorupsi tumbuh dari *knowing the good* menuju *doing the good*.

DAFTAR PUSTAKA

- Aiman, G., Arifi, A., & Maryono, M. (2022). Perspektif Humanistik Abraham Maslow untuk Menumbuhkan Karakter Siswa di Sekolah Menengah Atas. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme*, 4(3). <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v4i3.2092>
- Albrecht, W. S. (2011). *Fraud Examination*. Mason, OH: Cengage Learning.
- Al-Ghazali. (1965). *Ihya' 'Ulumuddin: Menghidupkan Ilmu-Ilmu Agama* (M. K. Amrullah, Trans.; 2nd ed.). Jakarta.
- An'umillah, A., Lutfiah, N., Sofwatunnisa, N. A., & Wahyuningsih, Y. (2025). Corruption and the Formation of Character in Indonesia's Young Generation: An Empirical Study of Social Values. *ALGEBRA: Jurnal Pendidikan, Sosial dan Sains*, 5(4).
- Aufa, S. A. (2026). Gerakan Anti Korupsi melalui Nilai Keislaman. *Maliki Interdisciplinary Journal*, 4(6), 815–821.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cressey, D. R. (1953). *Other People's Money: A Study in the Social Psychology of Embezzlement*. Glencoe, IL: Free Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Damayanti, A. (2023). *Peran Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pembinaan Akhlak pada Siswa Kelas VIII SMP Negeri 10 Kota Metro* (Skripsi). IAIN Metro, Metro.
- Desmita. (2010). *Psikologi Perkembangan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Gunawan, H., & Daulay, M. R. (2024). Strategi Contextual Teaching and Learning (CTL). *JISER: Journal of Islamic and Scientific Education Research*, 1(3). <https://jurnal.uinsyahada.ac.id/index.php/SJPAI/article/view/11999>
- Hamalik, O. (2011). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hamdan. (2014). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI): Teori dan Praktek*. Banjarmasin: IAIN Antasari Press.
- Hanik, S. U. (2014). *Pendidikan Antikorupsi dalam Perspektif Pendidikan Islam (Integrasi Nilai Antikorupsi KPK dalam Kurikulum PAI)* (Tesis). UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Jakarta.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI. (2011). *Pendidikan Anti-Korupsi untuk Perguruan Tinggi*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.
- Komisi Pemberantasan Korupsi. (2019). *Panduan Implementasi Pendidikan Antikorupsi pada Satuan Pendidikan*. Jakarta: Direktorat Jejaring Pendidikan KPK.
- Lickona, T. (2012). *Mendidik untuk Membentuk Karakter*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: SAGE Publications.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Miskawaih, I. (1966). *Tahdzib al-Akhlaq* (C. K. Zurayk, Ed.). Beirut: American University of Beirut.
- Moleong, L. J. (2008). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Muhaimin. (2005). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah, Madrasah, dan Perguruan Tinggi*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.

- Nida, W. (2015). *Integrasi Pendidikan Antikorupsi dalam Pembelajaran PAI di SMA Negeri 7 Yogyakarta*. Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.
- Ni'mah, F. (2020). *Integrasi Pendidikan Antikorupsi dalam Mata Pelajaran PAI dan Budi Pekerti di SMK N Jateng di Purbalingga* (Skripsi). IAIN Purwokerto, Purwokerto.
- Nurhabibi, Anwar, K., Ismail, D., Rahmatia, S. R. D., & Lubis, M. (2024). Peran Guru Pendidikan Agama Islam dalam Penguatan Pendidikan Antikorupsi di Sekolah Menengah Atas. *Jurnal Seumubeuet: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(2).
- Presiden Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Sekretariat Negara.
- Presiden Republik Indonesia. (2016). *Instruksi Presiden Nomor 10 Tahun 2016 tentang Aksi Pencegahan dan Pemberantasan Korupsi Tahun 2016 dan Tahun 2017*. Jakarta: Sekretariat Negara.
- Pudjiani, T. (2021). *Buku Panduan Guru Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Pusat Edukasi Antikorupsi KPK. (2026, 31 Maret). Menakar Keberhasilan Pemberantasan Korupsi dari Tiga Indikator Utama. <https://aclc.kpk.go.id/aksi-informasi/Eksplorasi/20260331-menakar-keberhasilan-pemberantasan-korupsi-dari-tiga-indikator-utama>
- Putri, A. R. (2025). Peran Albert Bandura dalam Pengembangan Teori Pembelajaran Sosial dan Implikasinya dalam Pendidikan IPS. *Journal Cerdas Mahasiswa*. <https://ejournal.uinib.ac.id/jurnal/index.php/cerdas/article/download/13236/4913>
- Putri, W. A. E. (2025). *Pembentukan Karakter Kejujuran melalui Pembelajaran PAI Siswa SMPN 131 Jakarta* (Skripsi). UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Jakarta.
- Rahman, E. Y., Santosa, Y. B. P., Bustan, Sultan, H., Wowor, E. C., Tumewu, W. A., Najib, M., et al. (2023). *Peran Guru dalam Dunia Pendidikan* (A. Asari, Ed.). Solok: PT Mafy Media Literasi Indonesia.
- Rohani, & Arifin, F. (2024). Internalisasi Nilai-Nilai Anti Korupsi melalui Pembelajaran PAI di SD Negeri 2 Kagungan Kepil Wonosobo. *Jurnal PANCAR (Pendidik Anak Cerdas dan Pintar)*, 8(2).
- Rostika, O. (2020). *Integrasi Pendidikan Nilai Antikorupsi dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Kejuruan Global Cendekia Kualu Nenas Kampar* (Skripsi). UIN Sultan Syarif Kasim Riau, Pekanbaru.
- Sarkity, D., Saragih, J. E. F. A., & Oprasmani, E. (2025). Students' Honest Attitudes in Science Learning at SMPN 15 Tanjungpinang: A Mixed Method Study. *ScienceEdu*, 8(1), 24–30. <https://doi.org/10.19184/se.v8i1.53700>
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Thomas, G., Morgan, K., & Harris, K. (2016). Albert Bandura: Observational Learning in Coaching. In L. Nelson, R. Groom, & P. Potrac (Eds.), *Learning in Sports Coaching: Theory and Application*. London: Routledge.
- Vousinas, G. L. (2019). Advancing Theory of Fraud: The S.C.O.R.E. Model. *Journal of Financial Crime*, 26(1), 372–381. <https://doi.org/10.1108/JFC-12-2017-0128>
- Wolfe, D. T., & Hermanson, D. R. (2004). The Fraud Diamond: Considering the Four Elements of Fraud. *The CPA Journal*, 74(12), 38–42.
- Yin, R. K. (2017). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). Los Angeles, CA: SAGE Publications.
- Zamzami, A. N., & Putri, D. T. (2024). Relevansi Teori Belajar Humanistik Carl Rogers dalam Pendidikan Karakter Perspektif Islam. *Thawalib: Jurnal Kependidikan Islam*, 5(2). <https://doi.org/10.54150/thawalib.v5i2.361>