

Konsep Nilai Dalam Pendidikan: Kajian Literatur atas Landasan Filosofis, Taksonomi, dan Model Integrasinya dalam Praktik Pendidikan

Inna Muthmainnah^{1*}, Nur Laila Kadariyah²

Pendidikan Bahasa Arab, Tadris Bahasa Inggris

Universitas Islam Negeri Antasari Banjarmasin, Kalimantan Selatan, Indonesia.

*Corresponding Author: inna@uin-antasari.ac.id

ABSTRACT

ARTICLE INFO

Received

30 Juni 2026

Revised

08 Juli 2026

Accepted

08 Juli 2026

Published

09 Juli 2026

Values constitute a central construct in education; however, the literature addressing them is dispersed across various disciplines and paradigms, making it difficult to achieve a comprehensive understanding of the concept through a partial perspective. This study aims to present a narrative literature review of fifteen primary sources, encompassing Islamic educational philosophy, Western psychological and pedagogical theories, studies on local wisdom, and value-based curriculum research, to synthesize how values are defined, classified, developed, and integrated into educational practice. The review reveals that, across different perspectives, values are understood as constructs that bridge belief and action. Within Islamic education, values are commonly classified into three axiological pillars: *aqidah* (faith), *ibadah/sharia* (worship and Islamic law), and *akhlak* (morality). In contrast, Western psychological and pedagogical perspectives explain values through Thomas Lickona's framework of moral knowing, moral feeling, and moral action, as well as Albert Bandura's concepts of observational learning and self-efficacy. These two frameworks demonstrate strong conceptual convergence and have been proposed as complementary approaches for integration. The review also identifies more specific articulations of values, including prophetic values, Qur'anic leadership values, local wisdom values, and religious moderation values. Each of these provides distinct pathways for operationalization within curricula, instructional strategies, and educators' role modeling. The implication of this study is that the synthesized conceptual framework offers a comprehensive theoretical foundation for future empirical research. Given that this study employs a narrative literature review rather than a systematic review or meta-analysis, its findings should be interpreted as providing low-to-moderate levels of evidence.

Key Words: Education Value, Axiology, Character Education, Islamic Religious Education, Curriculum Integration Value

ABSTRAK

Nilai merupakan konstruk sentral dalam pendidikan, namun literatur yang membahasnya tersebar lintas disiplin dan paradigma sehingga pemahaman yang utuh mengenai konsepnya sulit diperoleh secara parsial. Tujuan penelitian ini menyajikan kajian literatur naratif atas lima belas sumber primer—mencakup kajian filsafat pendidikan Islam, teori psikologi-pedagogis Barat, kajian kearifan lokal, dan kajian kurikulum berbasis nilai—untuk menyintesis bagaimana nilai didefinisikan, diklasifikasikan, dibentuk, dan diintegrasikan dalam praktik pendidikan. Hasil kajian menunjukkan bahwa nilai secara lintas perspektif dipahami sebagai konstruk yang menjembatani keyakinan (*belief*) dan tindakan (*action*), dengan taksonomi yang di ranah pendidikan Islam lazim disusun ke dalam tiga pilar aksiologis—*akidah*, *ibadah/syariah*, dan *akhlak*—sementara di ranah psikologi-pedagogis Barat dijelaskan melalui kerangka *moral knowing–moral feeling–moral action* oleh Lickona dan mekanisme pembelajaran observasional serta efikasi diri oleh Bandura. Kedua kerangka ini menunjukkan titik temu konseptual yang kuat dan telah diusulkan untuk

diintegrasikan. Kajian juga menemukan artikulasi nilai yang lebih spesifik, yaitu nilai profetik, nilai qur'ani kepemimpinan, nilai kearifan lokal, dan nilai moderasi beragama. Setiap nilai tersebut menawarkan jalur operasionalisasi berbeda ke dalam kurikulum, metode pembelajaran, dan keteladanan pendidik. Implikasi dari penelitian ini sebagai diperlakukan kajian kuantitatif dengan tingkat kepercayaan rendah hingga menengah.

Kata Kunci: Nilai Pendidikan, Aksiologi, Pendidikan Karakter, Pendidikan Islam, Integrasi Nilai Kurikulum

To cite this article: Muthmainnah. I., Kadariyah. N.L. (2026). Konsep Nilai Dalam Pendidikan: Kajian Literatur atas Landasan Filosofis, Taksonomi, dan Model Integrasinya dalam Praktik Pendidikan. *Al Washliyah: Jurnal Penelitian Sosial Humaniora*. 3 (2), 17-28.

This is an open access article under the CC-BY License
(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)



Pendahuluan

Pendidikan, dalam pengertian yang paling luas, bukan hanya aktivitas yang bebas nilai (*value-free*). Setiap kurikulum, metode pengajaran, dan interaksi pedagogis senantiasa membawa serta seperangkat asumsi tentang apa yang dianggap baik, benar, dan layak diperjuangkan (Fata, 2015). Namun demikian, meningkatnya laporan mengenai dekadensi moral generasi muda -mulai dari perundungan, ketidakjujuran akademik, hingga menurunnya rasa hormat terhadap otoritas- menunjukkan bahwa transmisi nilai melalui jalur pendidikan formal belum berjalan seefektif yang diharapkan (Az-Zauri dkk., 2026; Salsabila, 2025). Fenomena ini mendorong lahirnya kembali perhatian akademik terhadap pertanyaan mendasar: apa sesungguhnya yang dimaksud dengan "nilai" dalam konteks pendidikan, bagaimana ia diklasifikasikan, teori apa yang menjelaskan proses pembentukannya, dan strategi apa yang terbukti dapat menginternalisasikannya ke dalam kepribadian peserta didik?

Pertanyaan-pertanyaan tersebut telah direspons oleh berbagai tradisi keilmuan secara terpisah. Dalam tradisi filsafat pendidikan Islam, nilai dibahas melalui kerangka aksiologis yang berakar pada konsep tauhid dan diturunkan ke dalam tiga pilar utama, yaitu akidah, ibadah, dan akhlak (El-Yunusi, 2024). Dalam tradisi psikologi pendidikan Barat, nilai dijelaskan melalui teori pendidikan karakter Lickona dan teori kognitif sosial Bandura, yang keduanya menekankan proses internalisasi melalui keteladanan, pembiasaan, dan penalaran moral (Az-Zauri dkk., 2026). Sementara itu, kajian kearifan lokal menunjukkan bahwa nilai-nilai luhur juga dapat bersumber dari tradisi masyarakat adat yang tidak selalu berakar pada satu agama formal tertentu, namun tetap menjalankan fungsi serupa dalam membentuk karakter dan perilaku warganya (Istiawati, 2016).

Persoalannya, sebagian besar kajian tersebut berjalan sendiri-sendiri tanpa upaya sintesis lintas paradigma yang memadai. Artikel-artikel yang membahas nilai dalam pendidikan Islam jarang menautkan diri secara eksplisit dengan teori pendidikan karakter Barat, demikian pula sebaliknya. Padahal, sebagaimana ditunjukkan oleh Az-Zauri dkk (2026), kedua tradisi tersebut memiliki titik temu konseptual yang signifikan dan berpotensi saling memperkaya jika diintegrasikan secara sistematis. Kesenjangan sintesis inilah yang menjadi titik tolak kajian literatur ini.

Artikel ini bertujuan menjawab lima pertanyaan pokok: (1) bagaimana nilai didefinisikan secara lintas perspektif filosofis dan psikologis?; (2) bagaimana taksonomi nilai disusun, khususnya dalam kerangka pendidikan Islam?; (3) landasan teoretis apa yang menjelaskan proses pembentukan nilai pada diri peserta didik?; (4) bagaimana nilai-nilai spesifik—baik yang bersumber dari wahyu, kearifan lokal, maupun konsensus sosial seperti moderasi beragama—diartikulasikan dan dioperasionalkan ke dalam kurikulum?; dan (5) tantangan apa yang dihadapi dalam implementasinya, dan sejauh mana literatur yang mengklaim keberhasilan model tertentu dapat dipercaya secara metodologis?

Kajian ini menyintesis lima belas sumber primer yang meliputi kajian sistematis, kajian konseptual, dan studi kasus kualitatif yang diterbitkan antara tahun 2015 hingga 2026 di berbagai jurnal nasional Indonesia. Kontribusi artikel ini terletak pada tiga hal: (1) menyusun peta konsep nilai yang mengintegrasikan tradisi filsafat pendidikan Islam dan psikologi pendidikan Barat; (2) mengidentifikasi delapan artikulasi nilai spesifik yang muncul berulang dalam literatur beserta strategi operasionalisasinya; dan (3) memberikan evaluasi kritis atas kualitas metodologis sumber-sumber yang dikaji, sebuah langkah yang jarang dilakukan secara eksplisit dalam kajian literatur sejenis namun penting bagi pembaca yang hendak menjadikan temuan-temuan ini sebagai rujukan kebijakan atau praktik.

Metode Penelitian

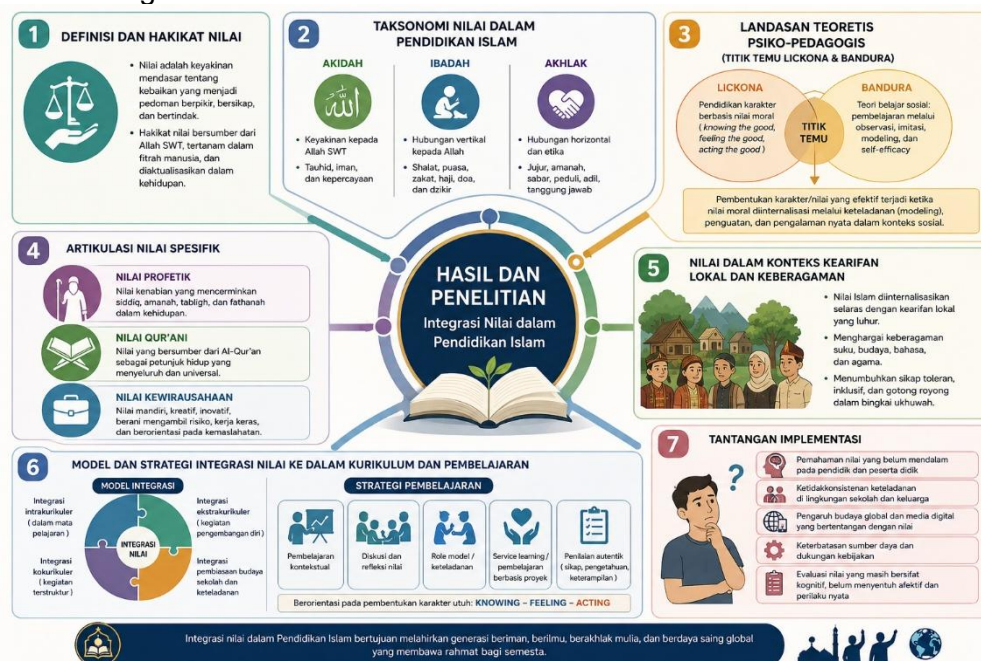
Kajian ini menggunakan pendekatan kajian literatur naratif (*narrative literature review*) dengan analisis tematik. Berbeda dari *systematic literature review* yang menuntut protokol pencarian dan penyaringan yang dapat direplikasi secara ketat, misalnya PRISMA, pendekatan naratif dipilih karena tujuan kajian ini adalah menyintesis konsep lintas paradigma yang heterogen, yaitu filsafat pendidikan Islam, psikologi pedagogis, dan kajian kearifan lokal, yang secara metodologis tidak dapat disatukan ke dalam satu protokol pencarian tunggal.

Sumber data terdiri atas lima belas artikel jurnal nasional yang telah disediakan sebagai korpus kajian, meliputi: kajian aksiologi filsafat pendidikan Islam (El-Yunusi, 2024); kajian nilai pendidikan Islam dalam kisah Muhammad Al-Fatih (Basri & Afandi, 2023); kajian budaya dan intelektualisme dalam pendidikan Islam (Fata, 2015); kajian nilai pendidikan karakter dalam pembelajaran kitab kuning di pesantren (Hadi & Muhid, 2022); kajian nilai pendidikan dalam kewirausahaan Islam (Lestari dkk., 2024); kajian integrasi teori Bandura dan Lickona (Az-Zauri dkk., 2026); kajian implementasi nilai *shiddiq* dan *amanah* dalam PAI (Amalia dkk., 2025); kajian model kepemimpinan berbasis nilai Qur'ani (Hendriani, 2025); kajian pendidikan karakter berbasis kearifan lokal Ammatoa (Istiawati, 2016); kajian persepsi mahasiswa terhadap moderasi beragama dalam film Walid (Nisa dkk., 2025); kajian sistem berpikir kebenaran pendidikan Islam (Gusmahansyah dkk., 2022); kajian pengembangan kurikulum PAI berbasis *rahmatan lil 'alamin* (Setiawan, 2025); kajian pendidikan akidah akhlak perspektif profetik (Samdani, 2026); kajian efektivitas pendekatan pendidikan karakter di sekolah (Salsabila, 2025); serta kajian integrasi nilai Islam dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan (Rosyad & Khoiriyah, 2025).

Analisis dilakukan melalui tiga tahap yaitu (1) pembacaan menyeluruh setiap sumber untuk mengidentifikasi definisi, taksonomi, teori, dan temuan utama terkait nilai; (2) pengelompokan tematik lintas sumber untuk menyusun kategori sintesis (definisi dan hakikat nilai, taksonomi nilai Islam, landasan teoretis psiko-pedagogis, artikulasi nilai spesifik, nilai dalam konteks kearifan lokal dan keberagaman, model integrasi kurikuler, tantangan implementasi); serta (3) evaluasi kritis terhadap kekuatan bukti dan kualitas metodologis masing-masing sumber, khususnya kesesuaian antara desain penelitian yang dinyatakan penulis dengan bentuk penyajian data yang sesungguhnya ditampilkan.

Hasil dan Pembahasan

Hasil dan penelitian ini disajikan berdasarkan tema, yaitu definisi dan hakikat nilai; taksonomi nilai dalam Pendidikan Islam yang meliputi akidah, ibadah, dan akhlak; landasan teoretis psiko-pedagogis yang merupakan titik temu antara teori Lickona dan Bandura; artikulasi nilai spesifik, yaitu profetik, qur'ani, dan kewirausahaan; nilai dalam konteks kearifan lokal dan keberagaman; model dan strategi integrasi nilai ke dalam kurikulum dan pembelajaran; dan tantangan implementasi. Visualisasi hasil penelitian literatur naratif dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 1. Visualisasi hasil penelitian literatur naratif. Sumber gambar ChatGpt dengan prompt visualisasi hasil penelitian.

Pada gambar 1 dapat kita lihat visualisasi antara integrasi nilai dalam pendidikan Islam dengan berbantuan Artificial Intelligent (AI). Prompt yang digunakan untuk menggambarkan adalah “gambaran visualisasi hasil penelitian integrasi nilai dalam pendidikan Islam”. Hasil gambar dari AI disesuaikan dengan hasil penelitian kajian literatur yang dapat dilihat pada hasil penelitian dibawah ini.

A. Definisi dan Hakikat Nilai: Titik Temu Lintas Perspektif

Literatur yang dikaji menunjukkan kesepakatan luas bahwa nilai (*value*) bukanlah objek empiris yang dapat diobservasi secara langsung, melainkan konstruk abstrak yang mengarahkan cara seseorang menilai dan bertindak. Fata (2015) mengutip Muhaimin yang merujuk Webster, menyatakan bahwa nilai adalah "prinsip, standar, atau kualitas yang dipandang bermanfaat dan sangat diperlukan", sekaligus "keyakinan yang menjadi dasar bagi seseorang atau sekelompok orang untuk memilih tindakannya". Definisi ini beririsan dengan pandangan psikolog Gordon Allport, yang menempatkan nilai pada wilayah psikologis "keyakinan". Menurut Allport, keyakinan itu merupakan suatu wilayah yang berkedudukan lebih tinggi dari sekadar hasrat, motif, sikap, atau keinginan (Fata, 2015). Zakiah Darajat, sebagaimana dirujuk oleh Fata (2015), menegaskan bahwa dimensi identitas dari nilai adalah "perangkat keyakinan atau perasaan yang diyakini sebagai suatu identitas yang memberikan corak khusus kepada pola pemikiran, perasaan, keterikatan, maupun perilaku."

Selanjutnya, Hadi dan Muhid (Hadi & Muhid, 2022) memperkaya diskusi ini dengan mengutip definisi Milton Rokeach dan James Bank yang menyatakan bahwa nilai adalah "bentuk kepercayaan yang termasuk dalam lingkup sistem kepercayaan di mana seseorang melakukan atau menghindari suatu tindakan, atau mengenai apa yang pantas atau tidak pantas." Sementara itu, Sidi Gazalba yang juga dikutip oleh Hadi dan Muhid (2022) menegaskan tentang sifat non-empiris nilai, yaitu bahwa nilai itu "bukan objek nyata, bukan fakta," melainkan berkaitan dengan "masalah perhatian, preferensi untuk hal-hal yang diinginkan dan tidak menyenangkan." Dari perspektif filosofis yang lebih formal, Hadi dan Muhid (2022) merujuk tiga cabang keilmuan yang secara khusus mempersoalkan nilai, yaitu logika (nilai kebenaran), etika (nilai kebaikan perilaku), dan estetika (nilai keindahan). Pembagian tripartit ini secara implisit menegaskan bahwa nilai dalam konteks pendidikan karakter dan moral berada dalam ranah etika, sekalipun irisannya dengan logika (penalaran moral) dan estetika (apresiasi terhadap keluhuran) tidak dapat sepenuhnya dipisahkan.

Dari sudut pandang etimologis-filosofis yang lebih spesifik pada tradisi pemikiran Islam, El-Yunusi (2024) menautkan pembahasan nilai dengan aksiologi (dari bahasa Yunani *axia*, "nilai", dan *logos*, "pengetahuan"), yaitu cabang filsafat yang mempersoalkan bagaimana pengetahuan digunakan dan untuk tujuan apa. Dalam kerangka ini, nilai tidak berdiri sendiri sebagai kategori netral, melainkan senantiasa terkait dengan pertanyaan “untuk apa” dan “untuk siapa” suatu pengetahuan atau tindakan diarahkan.

Sintesis atas ketiga sumber ini menghasilkan pemahaman bahwa nilai dalam pendidikan dapat dipahami sebagai konstruk kognitif-afektif yang menjembatani keyakinan (*belief*) di satu sisi dan tindakan (*action*) di sisi lain—suatu jembatan yang, sebagaimana akan dibahas pada bagian berikut, justru menjadi inti dari kerangka teoretis Lickona (*moral knowing–feeling–action*) dan menjelaskan mengapa kedua tradisi filosofis dan psiko-pedagogis yang tampak berbeda ini pada akhirnya bertemu pada struktur konseptual yang serupa.

B. Taksonomi Nilai dalam Pendidikan Islam: Akidah, Ibadah, dan Akhlak

Salah satu kontribusi paling konsisten dari literatur pendidikan Islam yang dikaji adalah penyusunan nilai ke dalam tiga pilar aksiologis yang saling berkaitan: akidah (keyakinan), ibadah atau syariah (praktik ritual dan sosial), dan akhlak (perilaku/etika). Fata (2015), mengutip Mahmud Syaltut, menyatakan bahwa Al-Qur'an memuat tiga aspek utama, yaitu akidah, syariah, dan akhlak, yang dicapai melalui empat cara, berupa perintah memperhatikan alam raya, perintah mengamati pertumbuhan dan perkembangan manusia, kisah-kisah, serta janji dan ancaman duniawi maupun ukhrawi.

El-Yunusi (2024) mengembangkan kerangka ini secara lebih sistematis dengan menegaskan bahwa ketiga pilar tersebut bukan elemen yang berdiri sendiri, melainkan terjalin dalam struktur hirarkis-fungsional. Struktur hirarkis-fungsional tersebut adalah akidah berfungsi sebagai landasan ontologis yang menjaga agar pengetahuan tidak terjebak dalam relativisme, karena ia menegaskan adanya realitas mutlak (Allah SWT) sebagai sumber nilai; ibadah berfungsi sebagai representasi nyata dan sarana internalisasi akidah tersebut ke dalam disiplin spiritual harian; sementara akhlak diposisikan sebagai "puncak aksiologis", yaitu hasil tertinggi dari kematangan akidah yang benar dan ibadah yang diterima, yang termanifestasi dalam perilaku sosial dan moralitas individu. Dalam rumusan El-Yunusi (2024), seseorang yang memiliki iman kokoh dalam akidahnya akan menghasilkan amal ibadah yang tepat, dan ibadah yang sahih itulah yang melahirkan akhlak yang baik dan terpuji, sementara akidah yang keliru akan berujung pada akhlak yang menyimpang.

Taksonomi tripartit ini juga tercermin, meski dengan penekanan berbeda, dalam kajian Rosyad dan Khoiriyah (2025) tentang integrasi nilai Islam dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan (PKn). Rosyad dan Khoiriyah (2025) mengidentifikasi lima kelompok nilai Islam yang relevan bagi pembentukan karakter kewarganegaraan, yaitu nilai spiritual-transendental yang berpusat pada tauhid; nilai sosial-keadilan yang berpusat pada *adl*; nilai integritas-kepemimpinan yang berpusat pada amanah; nilai partisipatif-demokratis yang berpusat pada *syura* (musyawarah); dan nilai humanis-toleransi yang berpusat pada *rahmah* (kasih sayang). Kelima kelompok nilai ini pada dasarnya merupakan elaborasi lebih rinci dari pilar akidah (tauhid) dan akhlak (*adl*, amanah, *syura*, *rahmah*) yang telah disebutkan di atas, Namun, dalam konteks ini nilai-nilai tersebut diterapkan secara spesifik pada konteks pembentukan warga negara.

Kisah kepemimpinan tokoh sejarah Islam turut menjadi sumber artikulasi nilai akhlak yang konkret. Basri dan Afandi (2023), dalam kajian literatur atas sepuluh artikel mengenai Muhammad Al-Fatih, mengidentifikasi nilai-nilai akhlak yang berulang muncul dalam berbagai kajian atas sosok tersebut, yaitu ikhtiar, toleransi, musyawarah, saling menyayangi, keimanan, syukur, tawakal, tanggung jawab, keilmuan, keberanian, keteguhan hati, kepemimpinan, *ta'awun* (tolong-menolong), dan *tasamuh* (sikap toleransi). Basri dan Afandi (2023) menyimpulkan bahwa nilai pendidikan Islam pada dasarnya mengacu pada tiga karakter utama sebagaimana dirumuskan Azyumardi Azra. Karakter utama tersebut adalah pencarian ilmu pengetahuan yang dilandasi ibadah, pengembangan kepribadian, dan tanggung jawab kepada Tuhan. Rumusa ini mencerminkan struktur akidah-ibadah-akhlak yang telah dibahas di atas, meskipun diilustrasikan melalui narasi historis-inspiratif alih-alih argumentasi filosofis abstrak.

C. Landasan Teoretis Psiko-Pedagogis: Titik Temu Lickona dan Bandura

Jika taksonomi akidah-ibadah-akhlak menjelaskan apa saja nilai yang hendak ditanamkan, pertanyaan berikutnya adalah bagaimana nilai tersebut terbentuk dalam diri peserta didik secara psikologis. Di sinilah kajian Az-Zauri dkk (2026) memberikan kontribusi paling substantif dalam korpus yang dikaji, dengan menyandingkan dua teori besar dari tradisi psikologi pendidikan Barat, yaitu teori pembelajaran observasional oleh Albert Bandura dan teori pendidikan nilai karakter oleh Thomas Lickona.

Lickona (2009), sebagaimana disintesis Az-Zauri dkk (2026), merumuskan karakter yang baik sebagai integrasi tiga dimensi yang saling berkaitan: *moral knowing* (pengetahuan moral, mencakup kesadaran moral, pengetahuan nilai, pengambilan sudut pandang, penalaran moral, pengambilan keputusan, dan pengetahuan diri), *moral feeling* (perasaan moral, mencakup nurani, harga diri, empati, kecintaan pada kebaikan, kendali diri, dan kerendahan hati), serta *moral action* (tindakan moral, mencakup kompetensi, kehendak, dan kebiasaan). Ketiganya bersifat saling melengkapi, maksudnya adalah seseorang dapat memiliki pengetahuan moral yang lengkap namun tetap gagal bertindak secara moral apabila tidak memiliki perasaan moral yang tepat, dan sebaliknya, pengetahuan serta perasaan yang benar tanpa kompetensi praktis dan kebiasaan yang terbentuk melalui pengulangan tidak akan menghasilkan tindakan moral yang konsisten.

Bandura (1977), di sisi lain, menjelaskan pembentukan perilaku bermoral melalui prinsip *reciprocal determinism*—penolakan terhadap pandangan deterministik bahwa perilaku semata ditentukan oleh lingkungan (behaviorisme) atau semata oleh faktor internal (mentalistik). Sebagai gantinya, Bandura menekankan empat proses pembelajaran observasional, berupa atensi (perhatian pada model), retensi (penyimpanan representasi mental), reproduksi motorik (penerjemahan representasi ke tindakan nyata), dan motivasi (yang dipengaruhi oleh penguatan *vicarious*, yakni penghargaan atau hukuman yang diamati diterima oleh model). Konsep *self-efficacy*—keyakinan seseorang atas kapasitasnya sendiri untuk melaksanakan suatu tindakan demi hasil yang diinginkan—menjadi sumbangan paling signifikan Bandura bagi pembentukan karakter, karena moral *self-efficacy* yang tinggi terbukti berasosiasi dengan konsistensi perilaku bermoral, ketahanan terhadap godaan menyimpang, dan kegigihan memperbaiki diri (Az-Zauri dkk., 2026).

Az-Zauri dkk (2026) menunjukkan bahwa kedua teori ini memiliki tiga kesamaan mendasar. Tiga kesamaan tersebut adalah: (1) keduanya menolak pandangan nativistik bahwa karakter bersifat bawaan lahir, dan sebaliknya menegaskan bahwa karakter dipelajari serta dapat diarahkan melalui pendidikan yang terancang; (2) keduanya mengakui peran sentral lingkungan sosial—bagi Bandura sebagai sumber model perilaku, bagi Lickona sebagai ruang moral tempat nilai dimodelkan dan dipraktikkan; dan (3) keduanya menempatkan individu sebagai agen aktif, bukan objek pasif, dalam pembentukan karakternya sendiri. Perbedaan utama terletak pada titik tekan, yaitu Bandura lebih berorientasi pada mekanisme psikologis-behavioral yang dapat diamati dan diukur, sementara Lickona menekankan dimensi internal yang lebih dalam—bagaimana nilai moral diinternalisasikan hingga menjadi bagian integral dari identitas moral seseorang, khususnya melalui penekanan yang lebih kuat pada dimensi emosional (*moral feeling*) yang relatif kurang mendapat perhatian sepadan dalam kerangka Bandura.

Berdasarkan titik temu dan perbedaan tersebut, Az-Zauri dkk (2026) mengusulkan Model Pembentukan Karakter Terintegrasi (MPKT), yang memadukan tiga komponen Lickona dengan mekanisme konkret Bandura. Model tersebut adalah *moral knowing* diperkuat melalui *cognitive modeling* guru saat menghadapi dilema etis; *moral feeling* diperkuat melalui "empati observasional", yakni peserta didik diajak mengamati dan merasakan konsekuensi emosional dari tindakan moral maupun amoral; dan *moral action* diperkuat melalui pengembangan *self-efficacy* dan *self-regulation* Bandura, sehingga peserta didik dibantu membangun keyakinan diri bahwa mereka mampu bertindak secara moral.

Relevansi teori Bandura bagi pendidikan nilai Islam juga muncul dalam kajian Amalia dkk (2025), yang menjadikan teori pembelajaran sosial kognitif Bandura sebagai salah satu dari dua landasan teoretis utamanya, dan disandingkan dengan teori pendidikan karakter yang diintegrasikan dengan nilai profetik. Amalia dkk (2025) menegaskan bahwa pembelajaran moral dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) terjadi secara efektif melalui observasi, imitasi, dan modeling, sehingga keteladanan guru (*uswah hasanah*) yang konsisten menampilkan perilaku *shiddiq* dan *amanah* menjadi prasyarat bagi internalisasi kedua nilai tersebut oleh peserta didik dan tidak sekadar melalui penyampaian normatif di kelas.

D. Artikulasi Nilai Spesifik: Profetik, Qur'ani, dan Kewirausahaan

Di luar taksonomi umum akidah-ibadah-akhlak, literatur yang dikaji juga menampilkan artikulasi nilai yang lebih spesifik dan operasional, yang masing-masing menawarkan jalur penerapan yang berbeda ke dalam konteks pembelajaran tertentu. Samdani (2026) merumuskan pendidikan akidah akhlak dalam perspektif profetik yang diintegrasikan dengan konsep *tazkiyatun nafs* (penyucian jiwa). Mengacu pada rumusan Ibnu Taimiyah, Samdani (2026) menjelaskan dua tahapan utama *tazkiyatun nafs*, yakni *takhalli* (pembuangan sifat tercela, melalui *tawbat* dan *mujahadah*) dan *tahalli* (pembiasaan sifat terpuji, melalui takwa, amal saleh, dan ibadah). Pada sumber lain yang dikutip Samdani (2026), dua tahapan tersebut dilengkapi dengan tahap ketiga, yakni *tajalli* (kemunculan kemurnian spiritual). Keteladanan Nabi Muhammad SAW diposisikan sebagai model eksternal, sementara proses penyucian jiwa berfungsi sebagai mekanisme internal *self-regulation* yang saling melengkapi. Mekanisme internal ini merupakan suatu paralel konseptual yang menarik dengan mekanisme *self-*

regulation Bandura yang dibahas sebelumnya, meskipun Samdani tidak secara eksplisit menautkan keduanya (2026). Samdani juga mengintegrasikan konsep moderasi beragama (*wasathiyah*) sebagai komponen strategis ketiga, dengan empat prinsip utama, yakni *tawassuth* (keseimbangan), *tawazun* (proporsionalitas), *i'tidal* (kewajaran), dan *tasamuh* (toleransi), yang berfungsi sebagai mekanisme preventif terhadap ideologi ekstrem dan disinformasi global (Samdani, 2026).

Amalia dkk (2025) memfokuskan kajiannya pada dua nilai profetik spesifik, yakni *shiddiq* (kejujuran dan kebenaran) dan *amanah* (dapat dipercaya dan bertanggung jawab). Dua nilai ini diposisikan sebagai fondasi bagi terbentuknya *ukhuwah* (persaudaraan) dan lingkungan pergaulan positif di kalangan peserta didik. Nilai *shiddiq*, menurut Amalia dkk, diperluas maknanya, tidak hanya sekedar tidak berbohong secara lisan, namun mencakup pula kejujuran intelektual (integritas akademik), kejujuran emosional (ketulusan berinteraksi), dan kejujuran spiritual (konsistensi ibadah) (Amalia dkk., 2025). Perluasan ini relevan khususnya dalam merespons tantangan disinformasi di ruang digital. Nilai *amanah* dipahami sebagai konsekuensi logis dari *shiddiq*, mencakup tanggung jawab vertikal (kepada Allah) dan horizontal (kepada sesama manusia dan lingkungan).

Hendriani (2025), melalui tinjauan literatur atas 52 artikel yang membahas kepemimpinan kebidanan dan pendidikan agama, mengidentifikasi lima nilai Qur'ani yang relevan sebagai basis model kepemimpinan. Lima nilai qur'ani tersebut adalah *khalifah* (pemimpin yang bertanggung jawab, berasosiasi dengan akuntabilitas dan *stewardship*), *mu'min* (yang beriman dan amanah, berasosiasi dengan integritas), *muhsin* (yang berbuat kebaikan, berasosiasi dengan keunggulan pelayanan), *sabir* (yang sabar dan tabah, berasosiasi dengan resiliensi), dan *rahmatan lil-alamin* (yang memberikan rahmat bagi semua, berasosiasi dengan inklusivitas). Kelima nilai ini menawarkan operasionalisasi yang lebih spesifik untuk konteks pendidikan profesi (dalam kasus ini, pendidikan kebidanan) dibandingkan taksonomi akidah-ibadah-akhlak yang lebih umum, sekaligus menunjukkan bahwa nilai qur'ani dapat diterjemahkan ke dalam kompetensi kepemimpinan lintas profesi.

Konsep *rahmatan lil-alamin* juga muncul sebagai paradigma kurikuler yang lebih luas dalam kajian Setiawan (2025), yang mengusulkan model kurikulum PAI berbasis nilai ini di jenjang pendidikan tinggi. Setiawan merumuskan empat dimensi utama *rahmatan lil-alamin* sebagai paradigma kurikulum: kasih sayang (*mahabbah*), keadilan (yang dalam teks aslinya disebut *'isṭiqāmah*, meski istilah yang lazim digunakan dalam literatur keislaman untuk keadilan adalah *'adl*), persaudaraan (*ukhuwwah*), dan tanggung jawab ekologis serta social (Setiawan, 2025). Setiawan berargumen bahwa kurikulum PAI yang masih didominasi pendekatan tekstual-normatif kurang mampu merespons persoalan kemanusiaan kontemporer seperti krisis iklim dan ketimpangan sosial, sehingga *rahmatan lil-alamin* perlu diposisikan bukan sekadar sebagai slogan moral, melainkan sebagai paradigma konseptual sekaligus operasional yang membentuk Capaian Pembelajaran Lulusan (CPL), Rencana Pembelajaran Semester (RPS), peran dosen sebagai teladan, dan kebijakan kelembagaan (Setiawan, 2025).

Ranah kewirausahaan turut menjadi konteks artikulasi nilai yang relevan. Lestari dkk (2024) mengidentifikasi empat prinsip nilai Islam yang membentuk kewirausahaan beretika, yakni *sidq* (kejujuran, sebagai dasar membangun kepercayaan pelanggan), *amanah* (tanggung jawab menjaga hak pelanggan), *'adl* (keadilan dalam transaksi bisnis), dan *ihsan* (memberikan yang terbaik dalam setiap aspek bisnis). Lestari dkk menautkan keempat nilai ini dengan nilai-nilai pendidikan agama Islam yang lebih luas, menegaskan bahwa integrasi nilai kewirausahaan Islam ke dalam kurikulum vokasi dapat berkontribusi pada pembentukan karakter siswa sekaligus menjawab persoalan struktural ketenagakerjaan (Lestari dkk., 2024).

E. Nilai dalam Konteks Kearifan Lokal dan Keberagaman

Sumber nilai dalam pendidikan tidak hanya berasal dari tradisi keagamaan formal. Istiawati (2016), melalui kajian etnografis atas masyarakat adat Ammatoa di Sulawesi Selatan, menunjukkan bahwa kearifan lokal—dalam hal ini dituangkan dalam *Pasang ri Kajang*, sebuah tradisi lisan tentang pelestarian hutan—mengandung nilai-nilai karakter yang komprehensif. Nilai karakter tersebut adalah nilai ketuhanan; nilai tanggung jawab, disiplin, dan kejujuran;

kepatuhan terhadap aturan yang berlaku; kepedulian lingkungan dan kerja keras dalam pelestarian alam; serta keadilan, kerendahan hati, dan cinta damai. Istiawati berargumen bahwa nilai-nilai ini relevan untuk diintegrasikan ke dalam kurikulum pembelajaran untuk membentuk "karakter konservasi" pada peserta didik, khususnya karena keterkaitannya yang erat dengan konteks lingkungan hidup yang dialami langsung oleh peserta didik di daerah tersebut (Istiawati, 2016). Temuan ini memperluas pemahaman bahwa taksonomi nilai pendidikan tidak harus berakar tunggal pada satu tradisi keagamaan, melainkan dapat pula bersumber dari epistemologi lokal yang secara fungsional menjalankan peran serupa dalam membentuk perilaku dan tanggung jawab sosial-ekologis warganya.

Isu keberagaman dan moderasi ini juga menjadi konteks penting dalam pembahasan nilai dalam pendidikan Islam kontemporer. Nisa dkk, melalui studi kasus kualitatif atas persepsi mahasiswa Pendidikan Agama Islam terhadap film "Walid", menemukan bahwa moderasi beragama dipahami mahasiswa bukan sebagai ruang kompromi terhadap prinsip ajaran, melainkan sebagai "jalan tengah yang adil, tanpa mengorbankan nilai-nilai fundamental syariat" (Nisa dkk., 2025). Temuan ini penting karena mengoreksi kesalahpahaman umum bahwa moderasi identik dengan relativisme nilai. Sebaliknya, moderasi dalam kerangka pendidikan Islam dipahami sebagai keseimbangan antara keteguhan prinsip dan keterbukaan terhadap keragaman. Nisa dkk. (2025) juga mencatat risiko disinterpretasi jika materi reflektif semacam film dikonsumsi tanpa literasi agama dan media yang memadai. Hal ini merupakan sebuah catatan yang relevan bagi perancang kurikulum yang hendak menggunakan media populer sebagai instrumen pendidikan nilai.

Nilai moral yang bersumber dari teks klasik pesantren turut menunjukkan pola serupa. Hadi dan Muhid (2022), melalui studi kasus di sebuah pesantren yang mengajarkan kitab *Jawharul Maknun* (kitab balaghah berbahasa Arab), mengidentifikasi nilai-nilai moral *zatiyyah* (nilai yang berorientasi pada diri dan hubungan dengan Allah) yang tersembunyi dalam bait-bait *nadzam* kitab tersebut. Nilai moral tersebut antara lain nilai bersyukur, kehati-hatian dalam berbicara, zikir sebagai kunci kedekatan dengan Allah, serta menjaga silaturahmi. Hadi dan Muhid (2022) menemukan lima metode internalisasi nilai moral yang digunakan pengajar pesantren, yakni ceramah/transfer ilmu, keteladanan, pembiasaan, dan pendekatan insentif (penghargaan). Metode-metode tersebut sejalan dengan mekanisme keteladanan dan penguatan (*reinforcement*) dalam teori Bandura sekalipun disampaikan dalam kerangka istilah yang berbeda.

Model dan Strategi Integrasi Nilai ke dalam Kurikulum dan Pembelajaran

Setelah nilai diidentifikasi dan landasan teoretis pembentukannya dipahami, pertanyaan praktis berikutnya adalah bagaimana nilai tersebut diintegrasikan secara sistematis ke dalam kurikulum dan proses pembelajaran. Literatur yang dikaji menawarkan sejumlah model yang saling melengkapi.

Rosyad dan Khoiriyah (2025) mengidentifikasi tiga model integrasi nilai Islam dalam pembelajaran PKn. Model tersebut adalah model integratif-holistik, yang mengintegrasikan nilai Islam secara sistematis pada seluruh komponen pembelajaran (tujuan, konten, dan penilaian) sekaligus; model komplementer, yang memposisikan nilai Islam sebagai unsur penguat (*reinforcing elements*) terhadap nilai Pancasila tanpa mengklaim superioritas satu di atas yang lain; dan model kontekstual, yang menyesuaikan integrasi nilai dengan konteks lokal dan karakteristik peserta didik secara adaptif. Ketiga model tersebut secara konseptual masuk akal dan konsisten dengan prinsip integrasi bertahap yang juga diusulkan sumber lain.

Setiawan (2025) merumuskan model pengembangan kurikulum PAI berbasis nilai yang bertumpu pada empat aspek: perancangan berbasis nilai (menjadikan nilai universal seperti keadilan dan tanggung jawab sosial sebagai fokus unit ajar, dipadukan dengan isu kontemporer melalui metode studi kasus); integrasi keilmuan (memadukan pengetahuan agama dan umum sejak tahap silabus hingga kompetensi akhir, guna mengatasi disintegrasi epistemologis antara ilmu agama dan ilmu umum); penguatan kapasitas pendidik sebagai teladan (*uswatun hasanah*) melalui pelatihan kolaboratif; dan dukungan kelembagaan berupa kebijakan yang fleksibel serta evaluasi kurikulum berkala. Selanjutnya, Amalia dkk. (2025) mengusulkan strategi implementasi yang lebih spesifik pada level metode pembelajaran.

Strategi tersebut adalah *Problem-Based Learning* (PBL) untuk internalisasi *shiddiq* (misalnya melalui studi kasus dilema moral yang menuntut kejujuran data dan pelaporan), serta *Project-Based Learning* (PjBL) untuk internalisasi *amanah* (misalnya melalui tugas kelompok yang menuntut pertanggungjawaban kolektif dan individual atas sumber daya serta tenggat waktu). Pendekatan ini menekankan bahwa penanaman nilai profetik memerlukan pergeseran metodologi dari pengajaran indoktrinatif menuju pembelajaran transformatif berbasis pengalaman nyata—bukan sekadar transfer kognitif.

Ulasan selanjutnya diajukan oleh Salsabila (2025). Melalui kajian literatur sistematis atas sepuluh studi empiris tentang efektivitas pendekatan pendidikan karakter di sekolah, Salsabila mengidentifikasi tiga pendekatan utama yang konsisten muncul. Pendekatan tersebut adalah pendekatan berbasis kurikulum (integrasi nilai ke dalam mata pelajaran seperti PPKn), pendekatan keteladanan (peran sentral guru sebagai model perilaku), dan pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman (proyek sosial, kegiatan ekstrakurikuler, program sekolah ramah anak). Salsabila menyimpulkan bahwa efektivitas pendidikan karakter sangat bergantung pada konsistensi, keteladanan, dan keterlibatan seluruh elemen sekolah, yakni guru, siswa, dan orang tua (Salsabila, 2025). Kesimpulan ini menegaskan bahwa pendidikan karakter bukan pada penerapan satu metode tunggal secara terisolasi. Simpulan ini konsisten dengan rekomendasi Az-Zauri dkk. (2026) yang menekankan integrasi simultan dimensi kognitif, afektif, dan behavioral.

Dengan demikian, secara keseluruhan, model-model integrasi yang ditemukan dalam literatur ini menunjukkan konvergensi pada empat elemen kunci, yaitu (1) nilai inti yang eksplisit dan terstruktur, bukan tersirat; (2) metode pembelajaran aktif berbasis pengalaman dan refleksi (studi kasus, proyek, dialog), bukan ceramah normatif semata; (3) keteladanan pendidik sebagai model perilaku yang konsisten; dan (4) dukungan kelembagaan berupa kebijakan, evaluasi berkala, dan lingkungan fisik-sosial yang kondusif.

F. Tantangan Implementasi

Literatur yang dikaji secara konsisten mengidentifikasi sejumlah tantangan implementasi. Rosyad dan Khoiriyah (2025) mencatat bahwa tantangan paling dominan adalah kompetensi guru yang belum memadai dalam integrasi nilai-nilai keagamaan ke mata pelajaran umum, diikuti oleh keterbatasan bahan ajar terintegrasi dan ambiguitas regulasi terkait integrasi nilai keagamaan dalam mata pelajaran sekuler. Setiawan (2025) mencatat kesenjangan serupa antara idealisme konseptual kurikulum berbasis nilai dengan praktik implementatif di ruang kelas, yang menurutnya sebagian besar disebabkan keterbatasan kapasitas pendidik dalam menerjemahkan nilai abstrak (seperti *rahmatan lil-alamin*) ke dalam rancangan pembelajaran yang aplikatif. Hadi dan Muhid (2022) juga mencatat tantangan struktural pada level kelembagaan pesantren, termasuk keterbatasan sarana-prasarana dan kemandirian ekonomi lembaga.

Kesimpulan

Kajian literatur ini menyintesis lima belas sumber untuk memetakan konsep nilai dalam pendidikan lintas tradisi filsafat pendidikan Islam, psikologi pedagogis Barat, kearifan lokal, dan kajian kurikulum. Berdasarkan kajian tersebut disimpulkan bahwa: Pertama, nilai secara lintas perspektif dipahami sebagai konstruk kognitif-afektif nonempiris yang menjembatani keyakinan dan tindakan. Pemahaman ini konsisten, baik dalam definisi Rokeach-Bank maupun Allport yang dirujuk sumber-sumber Barat, maupun dalam kerangka aksiologi Islam yang menempatkan nilai sebagai turunan dari keyakinan tauhid; Kedua, taksonomi nilai dalam pendidikan Islam secara konsisten disusun ke dalam tiga pilar berjenjang. Pilar tersebut adalah akidah sebagai landasan ontologis, ibadah sebagai implementasi praktis, dan akhlak sebagai puncak aksiologis. Pilar tersebut kemudian diartikulasikan lebih spesifik ke dalam nilai-nilai profetik (*shiddiq, amanah*), nilai qur'ani kepemimpinan (*khalifah, mu'min, muhsin, sabir, rahmatan lil-alamiin*), dan nilai kewirausahaan Islam (*sidq, amanah, 'adl, ihsan*) sesuai konteks penerapannya; Ketiga, kerangka teoretis Lickona (*moral knowing–feeling–action*) dan Bandura (pembelajaran observasional dan efikasi diri) menunjukkan titik temu konseptual yang kuat dengan taksonomi nilai Islam di atas, yaitu keduanya menolak pandangan nativistik

karakter, menegaskan peran sentral lingkungan sosial dan keteladanan, serta memposisikan peserta didik sebagai agen aktif. Dengan demikian integrasi lintas tradisi ini, sebagaimana diusulkan Az-Zauri dkk. (2026), merupakan arah yang menjanjikan bagi pengembangan model pendidikan karakter yang lebih komprehensif; Keempat, kearifan lokal (seperti *Pasang ri Kajang* pada masyarakat Ammatoa) menunjukkan bahwa sumber nilai pendidikan tidak harus berakar tunggal pada tradisi keagamaan formal, sementara moderasi beragama perlu dipahami sebagai keseimbangan antara keteguhan prinsip dan keterbukaan, bukan sebagai kompromi nilai; dan Kelima, model integrasi nilai ke dalam kurikulum yang paling konsisten direkomendasikan lintas sumber menggabungkan empat elemen, yakni nilai inti yang eksplisit, metode pembelajaran aktif berbasis pengalaman (PBL, PjBL, studi kasus), keteladanan pendidik yang konsisten, dan dukungan kelembagaan yang berkelanjutan.

Kajian ini memiliki keterbatasan yang perlu diakui secara terbuka. Pendekatan naratif yang digunakan tidak menempuh protokol pencarian sistematis yang dapat direplikasi, sehingga kemungkinan bias seleksi sumber tidak dapat sepenuhnya disingkirkan. Korpus yang dikaji juga sepenuhnya berasal dari jurnal nasional Indonesia, sehingga generalisasi ke konteks pendidikan nilai di luar Indonesia perlu dilakukan dengan hati-hati. Penelitian mendatang disarankan untuk menempuh kajian sistematis dengan protokol PRISMA yang eksplisit serta menyertakan penilaian kualitas metodologis (*critical appraisal*) secara terstruktur atas setiap sumber yang disertakan.

Daftar Pustaka

- Amalia, N., Ramadhan, V. P., & Neni, N. (2025). "Implementasi Nilai Shiddiq dan Amanah dalam Pendidikan Agama Islam untuk Membangun Ukhuwah dan Lingkungan Pergaulan Positif." *Hidayah: Cendekia Pendidikan Islam Dan Hukum Syariah*, 2(4), 72–83. <https://doi.org/10.61132/hidayah.v2i4.1650>
- Az-Zauri, M. Z., Asfarina, I., & Faizin, M. (2026). "Integrasi Teori Observasi Bandura Dan Pendidikan Nilai Lickona Dalam Pembentukan Karakter Peserta Didik." *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11(02), 150–166. <https://doi.org/10.23969/jp.v11i02.51505>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Basri, H. B. H., & Afandi, M. A. M. (2023). "Konsep Nilai Pendidikan Islam Muhammad al-Fatih; Systematic Literature Review." *Attaqwa: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 19(1), 48–58. <https://doi.org/10.54069/attaqwa.v19i1.382>
- El-Yunusi, M. Y. M. (2024). "Analisis Aksiologi Filsafat Pendidikan Islam Dalam Mendalami Nilai Akidah, Nilai Ibadah dan Nilai Pendidikan Akhlak." *Hijri*, 13(2), 460–469. <https://doi.org/10.30821/hijri.v13i2.27649>
- Fata, M. T. A. (2015). "Manifestasi Budaya dalam Pendidikan Islam: Membangun Intelektualisme Budaya dengan Nilai-Nilai Pendidikan Islam." *Epistemé: Jurnal Pengembangan Ilmu Keislaman*, 10(2), 291–316. <https://doi.org/10.21274/epis.2015.10.2.291-316>
- Gusmahansyah, R., Ali, H., & Us, K. A. (2022). "Literature Review Sistem Berfikir Kebenaran Pendidikan Islam: Pengetahuan, Kepercayaan, Relativitas, Nilai dan Moralitas." *Jurnal Ilmu Hukum, Humaniora Dan Politik*, 2(2), 110–121. <https://doi.org/10.38035/jihhp.v2i2.928>
- Hadi, M. S., & Muhid, A. (2022). "Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran Kitab Balaghah di Pesantren: Literature Review." *Risalah Jurnal Pendidikan dan Studi Islam*, 8(1), 35–51. https://doi.org/10.31943/jurnal_risalah.v8i1.215
- Hendriani, N. (2025). "Pengembangan Model Kepemimpinan Berbasis Nilai Qur'ani dalam Pembelajaran Manajemen Kebidanan: Tinjauan Literatur Perspektif Pendidikan Agama Islam: Penelitian." *Dedikasi: Jurnal Riset Pendidikan Dan Pengabdian*, 1(2), 90–96.

- Istiawati, N. F. (2016). "Pendidikan karakter Berbasis Nilai-nilai Kearifan lokal Adat AMMATOA dalam menumbuhkan karakter konservasi." *Cendekia: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 10(1), 1–18.
- Lestari, S., Nurpriatna, A., Hasanah, E., Ismatullah, A., & Malik, M. I. (2024). "Systematic Literature Review: Nilai-nilai Pendidikan dalam Kewirausahaan Islam: Systematic Literature Review: Educational Values in Islamic Entrepreneurship." *Kharismatik: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(2), 120–132. <https://doi.org/10.70757/kharismatik.v2i2.115>
- Lickona, T. (2009). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Westminster: Random House Publishing Group.
- Nisa, C., Afkarina, N., & Hidayah, U. (2025). "Persepsi Mahasiswa terhadap Nilai Moderasi Beragama dalam Film Walid: Telaah Kritis Perspektif Pendidikan Islam." *RABBAYANI: Jurnal Pendidikan Dan Peradaban Islami*, 5(1), 1–12. <https://doi.org/10.32478/ewdwwqj81>
- Rosyad, A. M., & Khoiriyah, A. (2025). "Integrasi Nilai-Nilai Islam dalam Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan: Systematical Literature Review." *Journal Islamic Pedagogia*, 5(2), 110–124. <https://doi.org/10.31943/pedagogia.v5i2.145>
- Salsabila, S. N. (2025). "Literature Review: Analisis Efektivitas Pendekatan Pendidikan Karakter dalam Membangun Nilai-nilai Moral di Lingkungan Sekolah." *Maliki Interdisciplinary Journal*, 3(5), 1368–1377.
- Samdani. (2026). "Pendidikan Akidah Akhlak Perspektif Profetik untuk Ketahanan Moral Siswa di Tengah Arus Globalisasi: Kajian Literatur atas Konsep Tazkiyatun Nafs, Pendidikan Nilai, dan Moderasi." *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Kearifan Lokal*, 4(4), 490–499. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20291050>
- Setiawan, R. A. (2025). "Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Berbasis Nilai: Telaah Teoretis Rahmatan lil 'Alamin dalam Pendidikan Tinggi." *Tut Wuri Handayani: Jurnal Keguruan dan Ilmu Pendidikan*, 4(2), 47–59. <https://doi.org/10.59086/jkip.v4i2.767>