



Evaluasi CIPP Program Zikir Pagi: Internalisasi Tauhid dan Toleransi Siswa di Sekolah Multireligius

CIPP Evaluation of the Morning Dhikr Program: Internalization of Tawhid and Tolerance among Students in a Multireligious School

Hartono*, Salmiati, Nurlina Jalil, Andi Fitriani Djollong

Fakultas Agama Islam, Universitas Muhammadiyah Parepare, Indonesia

*e-mail: hartonopai77@gmail.com

Received: 2026-05-29; Revised: 2026-08-04; Accepted: 2026-08-27

Abstract:

Islamic education program evaluations using the CIPP model have largely focused on describing program components, with limited attention to how contextual conditions, institutional support, and pedagogical mechanisms interact in the internalization of tawhid and tolerance among elementary school students in multireligious settings. This study evaluates the Morning Dhikr Program at SD Yapis Al-Muhajirin Burmeso, Mamberamo Raya Regency, Papua, using a qualitative case study design. Data were collected over four weeks through observations, interviews with the principal, Islamic Education teacher, homeroom teachers, students, and parents, as well as document analysis. Data were analyzed through deductive coding based on context, input, process, and product, complemented by inductive coding to identify cross-component mechanisms. The findings indicate that the program serves a dual purpose: strengthening Islamic identity while fostering respectful coexistence in a multireligious environment. Internalization occurs through ritual habituation, contextual meaning-making, teacher modeling, peer support, independent practice, and continuity between school and home. Reported developments include students' understanding of tawhid, worship habits, moral character, and appreciation of differences, although these outcomes are uneven and cannot be interpreted causally. Conceptually, the study proposes a relational CIPP–internalization model that views program outcomes as products of interactions among context, resources, pedagogical mechanisms, and ecological continuity.

Keywords: *CIPP program evaluation; tawhid internalization; religious habituation; multireligious schools; interfaith tolerance among students*

Abstrak:

Kajian evaluasi program pendidikan Islam dengan model CIPP selama ini lebih banyak mendeskripsikan komponen program, tetapi belum cukup menjelaskan bagaimana konteks, dukungan kelembagaan, dan mekanisme pedagogis berinteraksi dalam internalisasi tauhid dan toleransi siswa di sekolah dasar multireligius. Penelitian ini mengevaluasi Program Zikir Pagi di SD Yapis Al-Muhajirin Burmeso, Kabupaten Mamberamo Raya, Papua, menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan selama empat minggu melalui observasi; wawancara dengan kepala sekolah, guru PAI, wali kelas, siswa, dan orang tua; serta studi dokumentasi. Analisis menggunakan pengodean deduktif berdasarkan *context*, *input*, *process*, dan *product*, disertai pengodean induktif untuk mengidentifikasi mekanisme lintas-komponen. Hasil menunjukkan bahwa program memiliki relevansi ganda: meneguhkan identitas keislaman sekaligus mendukung koeksistensi yang saling menghormati dalam

lingkungan multireligius. Internalisasi berlangsung melalui pembiasaan ritual, pemaknaan kontekstual, keteladanan guru, pendampingan sebaya, latihan mandiri, dan kesinambungan sekolah–keluarga. Perkembangan yang dilaporkan mencakup pemahaman tauhid, kebiasaan ibadah, karakter moral, dan penghargaan terhadap perbedaan, meskipun belum merata dan tidak dapat ditafsirkan secara kausal. Penelitian ini menawarkan model CIPP–internalisasi relasional yang menempatkan hasil program sebagai produk interaksi konteks, sumber daya, mekanisme pedagogis, dan kesinambungan ekologis.

Kata Kunci: Evaluasi program CIPP; internalisasi tauhid; pembiasaan keagamaan; sekolah multireligius; toleransi antaragama siswa

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) pada jenjang sekolah dasar tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga pada kemampuan peserta didik menghayati dan mewujudkan nilai agama dalam kehidupan sehari-hari. Salah satu bentuk kegiatan religius yang dapat mendukung proses tersebut adalah zikir, karena pembiasaan membaca dan menghayati lafaz-lafaz keagamaan dapat menjadi sarana untuk menghubungkan pengetahuan keagamaan dengan pengalaman spiritual dan pembentukan perilaku. Namun, kegiatan religius tidak dengan sendirinya menghasilkan internalisasi nilai; kontribusinya terhadap pembentukan moral bergantung pada sejauh mana praktik tersebut terhubung dengan pengendalian diri dan aktualisasi akhlak, bukan berhenti pada penguasaan simbol atau hafalan saja (Tambak et al., 2021; Tamuri & Ismail, 2021). Pada tahap perkembangan anak usia sekolah dasar, proses tersebut semakin membutuhkan pembiasaan yang konsisten, pengalaman langsung, relasi sosial, dan keteladanan yang dapat diamati dalam kehidupan sehari-hari.

Persoalan tersebut menjadi menarik ketika pembiasaan zikir dilaksanakan sebagai program pendidikan yang terstruktur dalam konteks sekolah. Hal ini terlihat pada SD Yapis Al-Muhajirin Burmeso, Kabupaten Mamberamo Raya, Papua, yang menyelenggarakan Program Zikir Pagi secara rutin bagi siswa kelas I–V. Program tersebut berlangsung dalam lingkungan sekolah pedesaan dan perbatasan yang secara sosial bersifat multireligius. Siswa Muslim mengikuti pembiasaan keagamaan dalam lingkungan masyarakat dengan komposisi agama yang beragam, sementara mereka juga menunjukkan heterogenitas dalam usia, kemampuan membaca Al-Qur'an atau bacaan Arab, dan tingkat partisipasi dalam kegiatan. Pada saat yang sama, program dilaksanakan dalam kondisi sumber daya pembelajaran yang relatif terbatas. Kombinasi kondisi tersebut menjadikan Program Zikir Pagi penting bukan semata-mata sebagai kegiatan rutin keagamaan, tetapi sebagai praktik pendidikan yang mempertemukan penguatan identitas dan pemahaman keislaman dengan kebutuhan untuk hidup bersama dalam lingkungan yang berbeda secara agama.

Dalam konteks tersebut, pembiasaan zikir memiliki potensi pedagogis sekaligus menghadirkan persoalan yang perlu dievaluasi. Pengulangan bacaan dapat membantu anak mengenali lafal dan membangun rutinitas spiritual, tetapi repetisi ritual saja tidak otomatis menghasilkan pemahaman tauhid maupun karakter. Pembiasaan memerlukan pemaknaan yang sesuai dengan usia, dialog tentang pengalaman sehari-hari, keteladanan, dan kesempatan untuk menerapkan nilai dalam hubungan sosial (Bensaid & Machouche, 2019; Birhan et al.,

2021). Literatur pendidikan karakter juga menunjukkan bahwa pembentukan nilai membutuhkan desain yang konkret, kontekstual, suportif, dan melibatkan lingkungan sosial peserta didik (Birhan et al., 2021; Hermino & Arifin, 2020; Martines et al., 2024). Karena itu, persoalan pedagogis dalam Program Zikir Pagi bukan hanya apakah kegiatan dilaksanakan secara rutin, tetapi bagaimana pembiasaan tersebut dipahami, dimaknai, dan diterjemahkan ke dalam kebiasaan ibadah serta perilaku sosial peserta didik.

Persoalan tersebut menjadi lebih kompleks karena Program Zikir Pagi berlangsung dalam lingkungan sekolah yang multireligius. Penguatan identitas agama dan pendidikan toleransi sering diperlakukan sebagai dua agenda yang terpisah, bahkan berpotensi dipersepsikan saling berlawanan. Padahal, pendidikan multireligius tidak harus mengurangi kedalaman keberagaman peserta didik (Utami, 2022; Miedema & ter Avest). Pendidikan yang adil justru memungkinkan peserta didik memperoleh pengetahuan agama yang memadai sekaligus mengembangkan kompetensi untuk menghormati hak, martabat, dan praktik kelompok lain (Foley, 2025). Dalam konteks ini, toleransi tidak menuntut pelemahan keyakinan, tetapi kemampuan menerjemahkan komitmen keagamaan ke dalam koeksistensi yang damai dan tidak merendahkan pihak lain (Utami, 2022; Hanum OK et al., 2023). Dengan demikian, konteks multireligius membuat evaluasi Program Zikir Pagi menjadi penting karena keberhasilan program tidak cukup dilihat dari keteraturan pelaksanaan atau kemampuan siswa mengikuti bacaan, tetapi juga dari bagaimana penguatan identitas keislaman berhubungan dengan pembentukan sikap sosial yang menghargai perbedaan.

Kompleksitas tersebut menjadi semakin relevan ketika pembiasaan keagamaan dilaksanakan pada sekolah yang berada di wilayah pedesaan dan perbatasan dengan lingkungan sosial yang multireligius. Dalam konteks seperti ini, kesinambungan pembiasaan dapat dipengaruhi oleh ketersediaan guru, bahan ajar, perangkat pembelajaran, dukungan keluarga, serta mobilitas masyarakat. Selain itu, keragaman usia dan kemampuan mengaji peserta didik menuntut strategi pembelajaran yang tidak semata-mata seragam, tetapi mempertimbangkan kebutuhan belajar yang berbeda (Li et al., 2023). Konteks tersebut menjadikan evaluasi Program Zikir Pagi penting dilakukan secara menyeluruh, bukan hanya untuk melihat keterlaksanaan kegiatan, tetapi juga untuk memahami kesesuaian kebutuhan, dukungan yang tersedia, proses pelaksanaan, dan perkembangan yang berkaitan dengan tujuan program.

Kajian mengenai pembiasaan keagamaan dan internalisasi nilai Islam umumnya menegaskan pentingnya repetisi, keteladanan guru, lingkungan religius, dan dukungan keluarga (Hasanah, 2020; Istiyono et al., 2021; Tambak et al., 2021). Namun, unsur-unsur tersebut dalam banyak penelitian masih cenderung ditempatkan secara terpisah atau digunakan untuk menjelaskan keberhasilan program berdasarkan kesesuaiannya dengan hasil penelitian sebelumnya. Akibatnya, mekanisme yang menjelaskan bagaimana pengulangan bacaan dapat berkembang menjadi pemahaman, bagaimana keteladanan memperkuat pemaknaan, dan bagaimana dukungan sebaya serta keluarga mempertahankan praktik keagamaan belum selalu dirumuskan sebagai hubungan analitis yang utuh. Kesenjangan ini menjadi penting dalam konteks Program Zikir Pagi karena praktik pembiasaan tidak

berlangsung dalam ruang pedagogis yang homogen, melainkan dipengaruhi oleh usia, kemampuan mengaji, relasi sosial, dan lingkungan keluarga siswa.

Kajian pendidikan multireligius juga lebih banyak membahas pemerataan layanan agama, moderasi, kompetensi antaragama, dan budaya sekolah inklusif (Li et al., 2023; Utami, 2022). Literatur tersebut penting untuk menjelaskan bagaimana pendidikan agama berlangsung dalam masyarakat yang beragam, tetapi belum banyak menguraikan bagaimana program pembiasaan yang secara eksplisit meneguhkan identitas Islam dapat sekaligus menghasilkan penghargaan terhadap perbedaan. Dengan demikian, terdapat kesenjangan konseptual mengenai bagaimana penguatan tauhid dalam praktik pendidikan dasar dapat dikembangkan sebagai orientasi moral yang mendukung kesopanan, tanggung jawab, dan kerukunan, bukan justru berkembang menjadi eksklusivisme sosial.

Dari sisi evaluasi program, model CIPP menyediakan kerangka yang komprehensif untuk menilai kebutuhan dan tujuan (*context*), konfigurasi sumber daya (*input*), mutu implementasi (*process*), serta capaian dan dampak program (*product*). CIPP dirancang untuk mendukung perbaikan dan akuntabilitas melalui informasi dan umpan balik yang berlangsung sepanjang siklus program, bukan semata-mata menghasilkan keputusan akhir mengenai keberhasilan atau kegagalan program (Stufflebeam & Zhang, 2017). Kerangka ini relevan untuk Program Zikir Pagi karena karakteristik program menunjukkan bahwa capaian pembiasaan tidak dapat dipisahkan dari kondisi sosial sekolah, kesiapan sumber daya, proses pendampingan, dan keberlanjutan praktik di luar sekolah.

Namun, penerapan CIPP dalam pendidikan Islam masih banyak digunakan untuk mengevaluasi program tahfiz atau pembelajaran dan cenderung menempatkan *context*, *input*, *process*, dan *product* sebagai empat wadah deskriptif yang berdiri sendiri (Ayyusufi et al., 2022; Doyok, 2021). Pendekatan tersebut mampu mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan masing-masing komponen, tetapi belum selalu menjelaskan bagaimana hubungan antarkomponen tersebut membentuk proses yang memungkinkan suatu program menghasilkan perkembangan tertentu. Dalam penelitian tentang pembiasaan keagamaan, keterbatasan ini menjadi signifikan karena perubahan yang diharapkan bukan sekadar produk administratif program, melainkan proses internalisasi nilai yang melibatkan pembiasaan, pemaknaan, keteladanan, praktik, dan relasi sosial.

Berdasarkan sintesis tersebut, *research gap* penelitian ini bersifat konseptual, yaitu belum tersedia penjelasan yang memadai tentang hubungan lintas-komponen CIPP dengan mekanisme internalisasi tauhid dan toleransi dalam program pembiasaan keagamaan di sekolah dasar multireligius. Penelitian ini berangkat dari asumsi bahwa hasil program bukan luaran langsung dari rutinitas zikir, melainkan terbentuk melalui keselarasan konteks sosial, legitimasi dan sumber daya, pemaknaan pedagogis, keteladanan, pendampingan sebaya, dan kesinambungan antara rumah dan sekolah. Oleh karena itu, CIPP digunakan sebagai kerangka evaluasi relasional (Stufflebeam & Zhang, 2017), sedangkan perspektif internalisasi nilai Islam yang menempatkan pembiasaan, keteladanan, pemaknaan, dan praktik sebagai proses pembentukan moral (Tambak et al., 2021) serta perspektif pendidikan multireligius yang menekankan *religious inherency* dan kompetensi antaragama (Utami, 2022) digunakan untuk menjelaskan proses serta makna hasil evaluasi. Ketiga perspektif tersebut dipadukan untuk

menelaah bagaimana konteks, masukan, dan proses program saling berhubungan dalam membentuk perkembangan pemahaman tauhid, kebiasaan ibadah, karakter moral, dan toleransi siswa.

Dengan kerangka tersebut, penelitian ini tidak memandang CIPP sebagai empat komponen evaluasi yang berdiri sendiri, tetapi sebagai rangkaian yang memungkinkan hubungan antara kondisi program, mekanisme pembiasaan, dan perkembangan nilai dianalisis secara lebih utuh. Pembacaan relasional ini sekaligus menjadi dasar untuk menelusuri mekanisme yang menjelaskan bagaimana rutinitas zikir dapat bergerak dari partisipasi ritual menuju pemahaman dan praktik nilai dalam kehidupan siswa. Fokus tersebut penting karena keberhasilan program tidak hanya ditentukan oleh keterlaksanaan kegiatan, tetapi juga oleh kesesuaian konteks, kecukupan dukungan, kualitas pendampingan, pemaknaan pedagogis, serta kesinambungan pembiasaan antara sekolah dan rumah.

Penelitian ini bertujuan mengevaluasi Program Zikir Pagi di SD Yapis Al-Muhajirin Burmeso melalui model CIPP dan merumuskan model konseptual mengenai mekanisme internalisasi tauhid dan toleransi di sekolah multireligius. Secara khusus, penelitian ini menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana relevansi konteks dan kesiapan masukan program; (2) melalui mekanisme apa proses pembiasaan menghasilkan perkembangan yang dilaporkan; dan (3) bagaimana keterkaitan antarkomponen CIPP memperluas pemahaman tentang evaluasi program pendidikan Islam.

METODE

Desain dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan desain evaluatif kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Model CIPP dipilih karena memungkinkan program ditelaah secara menyeluruh, mulai dari kebutuhan yang melatarbelakangi program hingga capaian yang dihasilkan, sekaligus menyediakan informasi bagi perbaikan berkelanjutan (Stufflebeam & Zhang, 2017). Studi kasus digunakan untuk mempertahankan keterkaitan antara program dan karakteristik sosial-geografis tempat program berlangsung.

Lokasi penelitian adalah SD Yapis Al-Muhajirin Burmeso, Kabupaten Mamberamo Raya, Papua. Pemilihan kasus dilakukan secara berbasis kriteria karena sekolah memiliki karakteristik yang relevan dengan tujuan penelitian, yaitu berada di wilayah rural/perbatasan; melayani siswa Muslim yang hidup dalam masyarakat dengan komposisi agama yang beragam; menyelenggarakan Program Zikir Pagi secara rutin bagi siswa kelas I–V; menggabungkan siswa dengan kemampuan mengaji yang heterogen; dan menjalankan program dalam kondisi sumber daya terbatas. Karakteristik tersebut menjadikan sekolah sebagai kasus yang informatif untuk menganalisis pertemuan antara penguatan identitas Islam, toleransi, dan evaluasi program.

Informan dan Ketercukupan Data

Informan dalam penelitian ini meliputi 1 kepala sekolah, 1 guru PAI, 3 wali kelas, 24 siswa, dan 5 perwakilan orang tua/wali. Informan dipilih secara purposif berdasarkan keterlibatan langsung dan pengetahuan terhadap perencanaan, pelaksanaan, pemantauan, atau perubahan yang berkaitan dengan program. Siswa dipilih dengan mempertimbangkan variasi

jenjang kelas, kelancaran mengikuti zikir, dan tingkat partisipasi, sedangkan orang tua dipilih untuk memperoleh informasi mengenai kesinambungan pembiasaan di rumah.

Pengumpulan data dilakukan secara bertahap dan dibandingkan secara terus-menerus antarsumber. Ketercukupan data ditetapkan ketika wawancara dan observasi tambahan tidak lagi menghasilkan kode atau kategori substantif baru pada empat komponen CIPP. Seluruh data yang diperoleh melalui observasi maupun wawancara dikonfirmasi satu sama lain untuk mencapai titik jenuh. Hal ini dilakukan untuk memastikan keabsahan data sehingga kesimpulan yang ditarik tetap sesuai dengan fakta lapangan.

Untuk menjaga kerahasiaan, informan diberi kode KS (kepala sekolah), GPAI (guru PAI), WK (wali kelas), S (siswa), dan OT (orang tua/wali). Identitas personal, latar keluarga yang dapat dikenali, dan informasi sensitif tidak dicantumkan dalam pelaporan.

Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan selama empat minggu melalui observasi berulang, wawancara semi-terstruktur, dan studi dokumentasi. Observasi diarahkan pada jadwal, keterlibatan siswa, tahap pembimbingan, penggunaan media audiovisual, keteladanan guru, bantuan teman sebaya, respons terhadap ketidakdisiplinan, serta interaksi antarwarga sekolah. Catatan observasi dibedakan antara deskripsi kejadian, kutipan percakapan, dan memo interpretatif agar data faktual tidak tercampur dengan penafsiran awal.

Wawancara dengan kepala sekolah dan guru membahas latar belakang program, tujuan, dukungan dan hambatan, proses implementasi, strategi pendampingan, serta perubahan yang diamati. Wawancara dengan siswa menggunakan bahasa sederhana dan berfokus pada pengalaman mengikuti zikir, pemahaman makna, kesulitan, bantuan yang diterima, serta praktik di luar sekolah. Wawancara dengan orang tua menelaah perubahan kebiasaan di rumah dan dukungan keluarga. Dokumentasi meliputi jadwal kegiatan, materi zikir, media pembelajaran, perangkat PAI, dan dokumen kebijakan sekolah yang berkaitan dengan program.

Teknik Analisis Data

Analisis berlangsung secara iteratif sejak pengumpulan data dengan mengadaptasi tahapan kondensasi, penyajian, dan penarikan/verifikasi kesimpulan (Miles et al., 2014). Pertama, catatan lapangan, ringkasan wawancara, dan dokumen dibaca berulang untuk membangun familiaritas dengan data. Kedua, unit makna diberi kode awal secara deduktif berdasarkan *context*, *input*, *process*, dan *product*. Ketiga, dilakukan pengodean induktif untuk menangkap pola yang tidak sepenuhnya terwakili oleh CIPP, seperti relevansi ganda identitas–toleransi, modal relasional, pemaknaan kontekstual, pendampingan sebaya, dan kesinambungan ekologis. Keempat, kode yang berhubungan dikelompokkan menjadi kategori analitis dan dibandingkan lintas sumber serta teknik. Kelima, kategori diinterpretasikan untuk menjelaskan hubungan antarkomponen dan membangun model konseptual (Naeem et al., 2023).

Untuk menjaga konsistensi data, peneliti menjaga keakuratan analisis dengan menghubungkan setiap tema dengan bukti dan sumber data, mencatat proses pengambilan keputusan, memeriksa data yang berbeda dari temuan umum, serta mendiskusikan hasil

interpretasi dengan rekan peneliti. Kutipan wawancara yang digunakan juga diperiksa kembali agar tetap sesuai dengan konteks pernyataan informan.

Keabsahan, Refleksivitas, dan Etika Penelitian

Kredibilitas dijaga melalui triangulasi sumber (kepala sekolah, guru, siswa, dan orang tua), triangulasi teknik (observasi, wawancara, dan dokumen), pengamatan berulang, serta pemeriksaan konsistensi antara pernyataan dan praktik yang teramati. Transferabilitas didukung dengan deskripsi rinci mengenai karakteristik sekolah dan konteks program; dependabilitas dan konfirmabilitas diperkuat melalui jejak audit berupa catatan lapangan, matriks analisis, dan memo keputusan (Korstjens & Moser, 2018).

Pada dasarnya, peneliti merupakan bagian dari lokasi penelitian, tetapi tidak terlibat langsung dalam pengelolaan program yang diteliti. Untuk meminimalkan bias akibat kedekatan dengan lokasi penelitian, peneliti mencatat asumsi awal, memisahkan fakta lapangan dari interpretasi, serta secara reflektif meninjau pengaruh posisi peneliti terhadap pertanyaan, respons informan, dan penafsiran data. Praktik reflektif ini dipertahankan sepanjang pengumpulan, analisis, dan penulisan (Vega et al., 2023).

Penelitian ini secara langsung melibatkan siswa sekolah dasar, sehingga pengumpulan data dilaksanakan setelah memperoleh izin dari kepala sekolah, persetujuan orang tua/wali dalam bentuk lisan, dan persetujuan anak (*assent*) melalui penjelasan yang sesuai dengan usia. Partisipasi bersifat sukarela; siswa dapat menolak atau menghentikan wawancara, dan data dilaporkan secara anonim. Penelitian tidak menggunakan pengukuran sebelum dan sesudah atau kelompok pembandingan. Karena itu, temuan *product* diposisikan sebagai perkembangan kualitatif yang dilaporkan dan diamati dalam kaitannya dengan program, bukan sebagai bukti kausal atau ukuran efek statistik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Relevansi Ganda Program: Afirmasi Identitas dan Koeksistensi

Evaluasi *context* menunjukkan bahwa Program Zikir Pagi lahir dari kebutuhan ganda. Di satu sisi, sekolah perlu menyediakan penguatan keagamaan bagi siswa Muslim yang sebagian besar berasal dari keluarga pendatang dan hidup di tengah masyarakat mayoritas non-Muslim. Di sisi lain, sekolah perlu memastikan bahwa penguatan identitas tersebut tidak mengganggu hubungan sosial dan praktik keagamaan masyarakat sekitar. Kepala sekolah merumuskan orientasi ini sebagai upaya “menanamkan pondasi keimanan sejak dini agar siswa tetap teguh pada identitasnya sebagai Muslim, namun tetap bisa hidup rukun berdampingan dengan masyarakat sekitar” (KS).

Tujuan program mencakup pemahaman tentang keesaan Allah, pembiasaan ibadah, pembentukan karakter santun, dan pemeliharaan identitas keislaman. Akan tetapi, data menunjukkan bahwa tujuan sosial bukan tambahan yang berada di luar tauhid. Guru menghubungkan keyakinan kepada Allah dengan larangan menyakiti orang lain, kewajiban menjaga tutur kata, dan penghormatan terhadap perbedaan. Sekolah juga mengatur ruang doa siswa non-Muslim secara terpisah, mengendalikan ketertiban dan volume kegiatan, serta

berkomunikasi dengan orang tua dan tokoh masyarakat. Kategori analitis yang muncul adalah **relevansi ganda**: program dinilai sesuai bukan hanya karena memperkuat identitas Muslim, tetapi juga karena identitas tersebut diajarkan dalam batas etis koeksistensi.

Modal Relasional Kuat, Infrastruktur Pembelajaran Rentan

Pada komponen *input*, kekuatan utama program bukan terletak pada kelengkapan material, melainkan pada modal relasional. Kepala sekolah, guru PAI, wali kelas, guru lain, yayasan, orang tua, dan masyarakat memberikan legitimasi serta dukungan terhadap program. Guru lain membantu mengondisikan siswa, menjaga ketertiban, dan mendampingi siswa yang mengalami kesulitan. Orang tua memandang sekolah sebagai mitra penting dalam menjaga pembiasaan agama anak di lingkungan perantauan. Penerimaan masyarakat sekitar memungkinkan kegiatan berjalan tanpa ketegangan antaragama.

Sebaliknya, *input* material dan kapasitas pendampingan masih rentan. Sekolah belum memiliki buku panduan berjenjang, alat peraga dan perangkat suara terbatas, serta hanya mengandalkan satu guru PAI untuk kelompok gabungan kelas I–V. Variasi kemampuan mengaji membuat kebutuhan siswa berbeda, sementara bahan yang dapat dibawa pulang belum tersedia. Video animasi dari YouTube membantu melalui suara, tulisan Arab, terjemahan, dan gambar, tetapi ketergantungan pada satu jenis media dapat mengurangi fleksibilitas pembelajaran. Dengan demikian, dukungan sosial yang kuat menutupi sebagian kekurangan sarana, tetapi tidak menggantikannya.

Tabel 1. Matriks Evaluasi CIPP dan Kategori Analitis

Komponen	Bukti utama	Kategori analitis	Penilaian evaluatif
Context	Sekolah perbatasan; masyarakat multireligius; siswa Muslim keluarga pendatang; kebutuhan pembiasaan agama.	Relevansi ganda identitas–koeksistensi.	Tujuan program sesuai kebutuhan, tetapi harus selalu dibatasi oleh prinsip penghormatan dan hak kelompok lain.
Input	Komitmen sekolah, yayasan, guru, orang tua, teman sebaya, dan masyarakat; sarana serta guru PAI terbatas.	Modal relasional kuat, infrastruktur rentan.	Keberlanjutan ditopang dukungan sosial, tetapi diferensiasi bahan dan kapasitas pendampingan perlu diperkuat.
Process	Pembiasaan, video, penjelasan makna, keteladanan, pendampingan sebaya, latihan mandiri, disiplin persuasif.	Mekanisme internalisasi berlapis.	Proses lebih kuat ketika ritual dipadukan dengan pemaknaan, relasi, dan latihan; implementasi belum seragam.
Product	Perkembangan yang dilaporkan pada tauhid, doa/ibadah, kesopanan, tanggung jawab, dan toleransi.	Produk integratif tetapi terdiferensiasi.	Terdapat kecenderungan positif lintas-sumber, tetapi tidak dapat diklaim sebagai efek kausal dan belum merata.

Sumber: Data penelitian, 2026.

Mekanisme Internalisasi Berlapis

Evaluasi *process* memperlihatkan bahwa program tidak bekerja melalui pengulangan tunggal, tetapi melalui rangkaian mekanisme. Tahap pertama adalah pembiasaan ritual. Pada Kamis dan Jumat setelah salat duha, siswa mendengar dan menirukan bacaan melalui video serta contoh guru. Pengulangan mengurangi rasa asing terhadap lafal dan urutan zikir, terutama bagi siswa kelas rendah. Tahap kedua adalah pemaknaan kontekstual. Guru menjelaskan *lā ilāha illā Allāh* melalui objek yang dekat dengan pengalaman anak, seperti

sungai, hutan, gunung, udara, makanan, dan keselamatan, sehingga bahasa teologis memperoleh rujukan konkret.

Tahap ketiga adalah penumbuhan nilai melalui keteladanan. Guru datang lebih awal, berpakaian rapi, ikut berzikir, menunjukkan sikap khushyuk, mengingatkan doa harian, dan bersikap santun kepada warga berbeda agama. Keteladanan memberi contoh bahwa tauhid memiliki bentuk perilaku. Guru PAI menegaskan, “kalau kita sayang kepada Allah, maka kita harus menjaga tutur kata, tidak bertengkar, dan sopan kepada siapa saja” (GPAI). Tahap keempat adalah pendampingan sebaya dan individual. Siswa yang lebih lancar membantu teman, sedangkan guru mendekati siswa yang terlambat, malu, atau kurang fokus tanpa menggunakan hukuman keras.

Tahap kelima adalah latihan mandiri dan transfer ke rumah. Siswa diberi kesempatan melafalkan bacaan sendiri, menerima umpan balik, dan didorong mengulang doa dalam aktivitas sehari-hari. Keterangan orang tua menunjukkan bahwa sebagian anak mulai berdoa sebelum makan, belajar, atau tidur dan mengajak anggota keluarga. Namun, transfer ini bergantung pada konsistensi dukungan keluarga. Karena itu, kategori utama proses adalah **internalisasi berlapis**: ritual menyediakan pola, pemaknaan memberi alasan, keteladanan menghadirkan contoh, pendampingan menyesuaikan kemampuan, dan kesinambungan rumah memperpanjang pengalaman.

Tabel 2. Tahap Proses dan Fungsi Internalisasi

Tahap proses	Praktik yang ditemukan	Fungsi internalisasi	Kerentanan
Pembiasaan ritual	Mendengar, menirukan, dan mengulang zikir setelah salat duha.	Membangun familiaritas, ritme, dan memori bacaan.	Berisiko menjadi rutinitas verbal tanpa pemahaman.
Pemaknaan kontekstual	Menghubungkan bacaan dengan alam Burmeso, nikmat, dan pengalaman anak.	Mengubah lafal menjadi konsep tauhid yang dapat dipahami.	Kedalaman penjelasan belum dibedakan menurut usia.
Keteladanan guru	Guru ikut berzikir, tertib, santun, dan konsisten dalam doa harian.	Menunjukkan bentuk perilaku dari iman dan akhlak.	Bergantung pada konsistensi seluruh pendidik.
Pendampingan sebaya/individual	Siswa lancar membantu teman; guru memberi bimbingan persuasif.	Mengurangi kesenjangan kemampuan dan memperkuat kepercayaan diri.	Satu guru PAI membatasi intensitas pendampingan.
Latihan mandiri dan rumah	Siswa melafalkan sendiri dan mengulang kebiasaan bersama keluarga.	Mendorong kemandirian serta transfer lintas-konteks.	Pembiasaan rumah dan mobilitas keluarga tidak konsisten.

Sumber: Data penelitian, 2026.

Produk Integratif, tetapi Belum Merata

Pada *product*, siswa dilaporkan mengalami perkembangan dalam empat dimensi yang saling terkait. Pertama, pemahaman tauhid tampak ketika siswa dapat menjelaskan bahwa Allah Maha Esa, Pencipta, dan satu-satunya yang patut disembah. Seorang siswa menyatakan, “Allah itu Satu, Dia Maha Menciptakan segala yang ada di hutan, sungai, dan langit” (S). Kedua, terdapat kecenderungan pembiasaan doa dan ibadah, seperti berdoa sebelum aktivitas, mengucapkan salam, mengikuti zikir dengan lebih tertib, dan lebih rajin salat menurut keterangan guru serta orang tua.

Ketiga, guru dan wali kelas melaporkan perubahan pada kesopanan, kejujuran, kedisiplinan, kesabaran, tanggung jawab, kebersihan, dan kepedulian. Keempat, siswa dinilai lebih mampu menghormati teman dan masyarakat yang berbeda agama tanpa kehilangan identitasnya. Keempat dimensi tersebut tidak muncul sebagai produk yang terpisah; pemahaman tauhid memperoleh makna ketika diikuti kebiasaan ibadah, karakter, dan perilaku sosial.

Meskipun keterangan lintas-sumber relatif konsisten, capaian belum seragam. Sebagian siswa masih mengalami kesulitan dalam mengaji, mengingat urutan bacaan, mempertahankan konsentrasi, atau meneruskan pembiasaan di rumah. Mobilitas keluarga menyebabkan pembinaan sebagian siswa terputus. Karena penelitian tidak memiliki *baseline*, kelompok pembandingan, atau instrumen kuantitatif, ungkapan yang tepat adalah bahwa program berkaitan dengan atau dipersepsikan berkontribusi terhadap perkembangan, bukan membuktikan pengaruh langsung.

Tabel 3. Produk Program, Bukti Lintas-Sumber, dan Batas Klaim

Dimensi produk	Perkembangan yang dilaporkan	Sumber konfirmasi	Batas interpretasi
Pemahaman tauhid	Menjelaskan Allah Maha Esa, Pencipta, dan makna zikir sebagai mengingat serta mensyukuri Allah.	KS, GPAI, WK, S	Bukti berupa penjelasan sederhana; belum diuji dengan instrumen perkembangan konseptual.
Kebiasaan ibadah	Berdoa sebelum aktivitas, mengucapkan salam, mengikuti zikir, dan lebih rajin salat.	GPAI, WK, S, OT	Berdasarkan observasi dan laporan; frekuensi dan keberlanjutan belum diukur longitudinal.
Karakter moral	Lebih santun, jujur, disiplin, sabar, bertanggung jawab, dan membantu teman.	KS, GPAI, WK, OT	Perubahan dapat dipengaruhi program sekolah lain, perkembangan usia, dan keluarga.
Toleransi	Menghormati teman/warga berbeda agama dan menjaga ketertiban kegiatan.	KS, GPAI, WK, S	Belum diukur melalui situasi konflik atau instrumen kompetensi antaragama.

Sumber: Data penelitian, 2026.

Prioritas Perbaikan Program

Umpan balik CIPP mengarah pada empat prioritas perbaikan. Pertama, sekolah perlu menyusun panduan zikir berjenjang: versi bergambar dan berorientasi pada pelafalan untuk kelas rendah, serta versi dengan penjelasan makna dan refleksi perilaku untuk kelas tinggi. Kedua, kapasitas pendampingan perlu diperluas melalui pembagian peran wali kelas, pelatihan pendamping sebaya, dan validasi materi audiovisual. Ketiga, kesinambungan antara rumah dan sekolah memerlukan panduan ringan yang realistis, bukan beban tugas baru bagi orang tua. Keempat, evaluasi informal perlu dikembangkan menjadi rubrik perkembangan yang mencatat partisipasi, kelancaran, pemahaman, praktik ibadah, karakter, dan toleransi tanpa memberikan label negatif kepada siswa.

Tabel 4. Rekomendasi Perbaikan Berbasis Umpan Balik CIPP

Masalah evaluatif	Rekomendasi	Indikator pemantauan
Materi seragam untuk kelas I–V	Menyusun panduan dan target berjenjang berdasarkan usia serta kemampuan baca Arab.	Kesesuaian bahan, kemajuan individual, dan berkurangnya siswa yang tertinggal.

Masalah evaluatif	Rekomendasi	Indikator pemantauan
Pendampingan terbatas	Membagi peran guru, menata kelompok kecil, dan melatih pendamping sebaya.	Rasio pendamping, keterlibatan siswa, dan kualitas umpan balik.
Ketergantungan pada video	Memvalidasi urutan bacaan dan memadukan audio, kartu, buku kecil, cerita, serta refleksi.	Ketepatan materi dan variasi aktivitas yang tetap menjaga substansi.
Kontinuitas rumah lemah	Memberikan panduan sederhana dan komunikasi berkala dengan keluarga.	Frekuensi praktik sukarela di rumah dan respons orang tua.
Evaluasi belum terstruktur	Menggunakan rubrik perkembangan non-punitif dan refleksi program periodik.	Dokumentasi perkembangan, tindak lanjut individual, dan keputusan perbaikan program.

Sumber: Data penelitian, 2026.

Pembahasan

CIPP sebagai Kerangka Relasional, Bukan Empat Kompartemen

Temuan memperlihatkan bahwa nilai analitis CIPP muncul ketika *context*, *input*, *process*, dan *product* dibaca sebagai konfigurasi yang saling membentuk. Relevansi konteks multireligius memberi arah ganda pada program, yaitu penguatan identitas keagamaan sekaligus pengembangan kemampuan hidup bersama; modal relasional memungkinkan program berjalan meskipun *input* material terbatas; proses pembiasaan yang berlapis mengubah rutinitas menjadi pengalaman yang lebih bermakna; dan *product* memberikan umpan balik terhadap kebutuhan diferensiasi serta pemantauan. Pembacaan ini konsisten dengan orientasi CIPP terhadap *improvement* dan *accountability* melalui informasi yang terus mengalir selama siklus program (Stufflebeam & Zhang, 2017).

Kontribusi penelitian terhadap kajian evaluasi pendidikan Islam terletak pada pergeseran cara CIPP digunakan. Studi tentang program tahfiz telah menunjukkan kegunaan CIPP untuk mengidentifikasi ketidakseimbangan tujuan, tenaga, sarana, proses, dan hasil (Ayyusufi et al., 2022; Doyok, 2021). Penelitian ini menambahkan bahwa ketidakseimbangan *input* tidak selalu langsung menghasilkan kegagalan ketika terdapat modal relasional yang kuat, meskipun kompensasi tersebut memiliki batas. Dukungan guru dan masyarakat dapat menjaga implementasi, tetapi tidak sepenuhnya menggantikan kebutuhan akan bahan berjenjang, kapasitas pendampingan, dan instrumen evaluasi. Dengan demikian, hubungan antarkomponen menjadi lebih informatif daripada penilaian terhadap setiap komponen secara terpisah.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa CIPP dalam konteks Program Zikir Pagi tidak cukup dipahami sebagai empat dimensi evaluasi yang masing-masing menghasilkan informasi terpisah. *Context* memengaruhi kebutuhan dan arah program, *input* menentukan kapasitas yang tersedia, *process* menjadi ruang berlangsungnya mekanisme pembiasaan, sedangkan *product* memberikan informasi yang dapat digunakan untuk meninjau kembali konteks, input, dan proses. Dengan cara pandang demikian, evaluasi tidak berhenti pada pertanyaan apakah setiap komponen telah terpenuhi, tetapi bergerak pada pertanyaan bagaimana keterkaitan antarkomponen tersebut memungkinkan atau membatasi tercapainya tujuan program.

Dari Pembiasaan Ritual menuju Pemahaman dan Praktik

Keterkaitan antarkomponen tersebut menjadi lebih jelas ketika dilihat dari mekanisme internalisasi nilai. Temuan menunjukkan adanya transformasi bertahap dari partisipasi eksternal menuju pemahaman dan praktik. Pembiasaan menyediakan frekuensi dan struktur; pemaknaan kontekstual memberikan isi kognitif; keteladanan menghadirkan bukti sosial; pendampingan sebaya menurunkan hambatan kemampuan; latihan mandiri memperkuat agensi; dan kesinambungan keluarga memperluas konteks praktik. Dengan demikian, rutinitas zikir berfungsi sebagai pintu masuk bagi proses internalisasi, bukan sebagai tujuan akhir.

Pola tersebut juga menjelaskan mengapa penggunaan video atau repetisi bacaan saja tidak cukup. Kajian tentang video pembelajaran menunjukkan bahwa media efektif ketika terintegrasi ke dalam desain instruksional dan aktivitas belajar, bukan karena format audiovisual secara otomatis meningkatkan hasil (Noetel et al., 2021). Demikian pula, teknologi untuk pendidikan keberagaman memerlukan tujuan pedagogis dan fasilitasi yang jelas (Li et al., 2023). Dalam konteks Program Zikir Pagi, media audiovisual lebih tepat dipahami sebagai bagian dari *input* yang mendukung *process*, sedangkan pemaknaan dan keterlibatan aktif siswa menjadi mekanisme yang menentukan bagaimana media tersebut berkontribusi terhadap pembelajaran.

Pembiasaan juga tidak bekerja secara mekanis. Pengulangan bacaan memang menyediakan struktur dan frekuensi, tetapi internalisasi memerlukan hubungan antara apa yang diucapkan, apa yang dipahami, dan bagaimana nilai tersebut dipraktikkan. Karena itu, perkembangan yang dilaporkan dalam penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai proses yang berlangsung melalui beberapa lapisan, bukan sebagai akibat langsung dari frekuensi zikir. Temuan ini memperkuat pandangan bahwa praktik keagamaan memiliki makna pendidikan ketika dihubungkan dengan pengendalian diri, pemaknaan, dan aktualisasi nilai dalam perilaku.

Keteladanan dan Pendampingan Sebaya sebagai Mekanisme Sosial

Dalam proses tersebut, keteladanan berperan sebagai jembatan antara tauhid dan karakter. Ketika guru menampilkan kesopanan, disiplin, dan penghormatan terhadap kelompok berbeda agama, siswa melihat bahwa keyakinan memiliki konsekuensi sosial. Hal ini memperluas gagasan *hidden curriculum*: kepribadian dan perilaku pendidik dapat memperkuat atau melemahkan pesan nilai yang disampaikan secara formal (Istiyono et al., 2021; Osman, 2024). Dengan demikian, internalisasi tidak hanya berlangsung melalui materi yang disampaikan dalam kegiatan zikir, tetapi juga melalui apa yang secara terus-menerus dilihat dan dialami siswa dalam interaksi dengan guru.

Pendampingan sebaya selanjutnya membuat internalisasi tidak hanya berlangsung secara vertikal dari guru kepada siswa, tetapi juga secara horizontal melalui komunitas belajar. Dukungan ini penting bagi kelompok yang heterogen karena anak tidak harus menunggu satu guru untuk memperoleh model, koreksi, dan penguatan rasa percaya diri. Dalam konteks kemampuan mengaji yang berbeda-beda, relasi sebaya menjadi bagian dari mekanisme *process* yang membantu mengurangi kesenjangan partisipasi dan memungkinkan siswa belajar melalui interaksi langsung dengan teman.

Kombinasi antara keteladanan guru dan pendampingan sebaya menunjukkan bahwa mekanisme internalisasi bersifat relasional. Nilai tidak hanya dipindahkan dari pendidik kepada peserta didik, tetapi dibentuk melalui pengalaman berulang dalam lingkungan sosial. Karena itu, kekuatan program tidak semata-mata terletak pada desain kegiatan zikir, melainkan pada ekosistem interaksi yang membuat kegiatan tersebut memperoleh makna dan peluang untuk dipraktikkan.

Konteks Multireligius sebagai Batas Etis dan Sumber Belajar

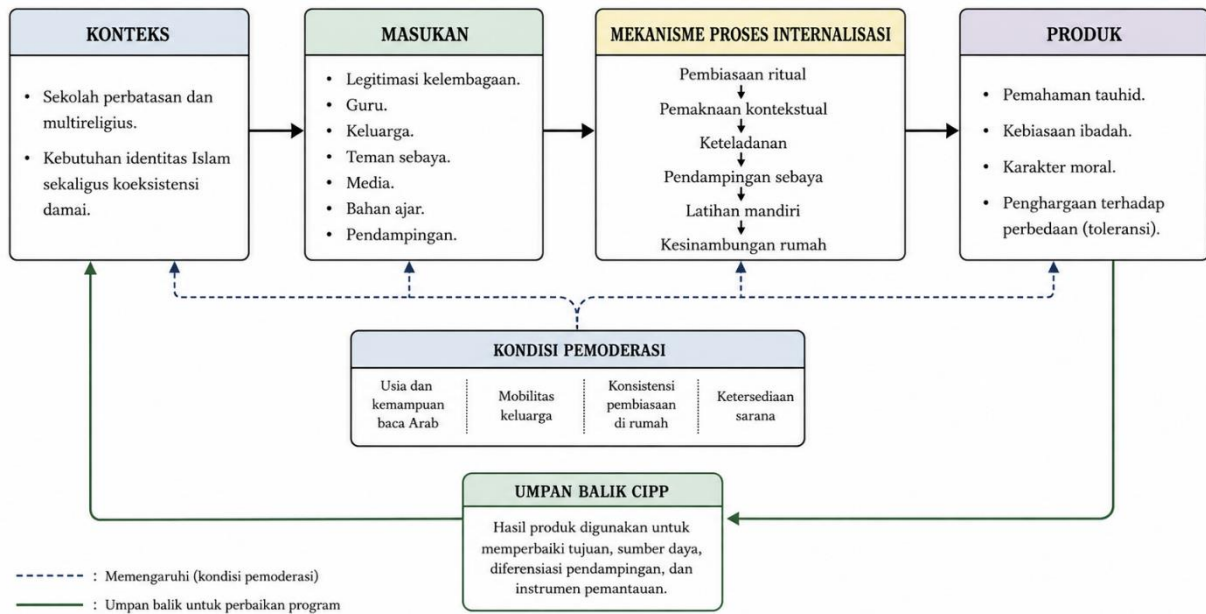
Konteks multireligius tidak sekadar menjadi latar lokasi, tetapi turut memengaruhi tujuan, praktik, dan makna *product*. Program perlu meneguhkan identitas Islam sekaligus menjaga hak serta martabat kelompok lain. Pengaturan ruang doa, pengendalian ketertiban, dan dialog dengan masyarakat merupakan bentuk implementasi dari tujuan tersebut. Temuan ini sejalan dengan gagasan *religious inherency* dan kompetensi antaragama bahwa peserta didik dapat memiliki keterlekatan yang kuat pada agamanya sekaligus membangun kemampuan untuk hidup bersama (Utami, 2022).

Secara teoretis, penelitian ini menunjukkan bahwa tauhid dan toleransi tidak perlu diposisikan sebagai hasil yang bersaing. Ketika tauhid dimaknai melalui syukur, larangan menyakiti, tanggung jawab, dan penghormatan, identitas agama dapat menjadi sumber orientasi moral bagi koeksistensi. Moralitas Islam mencakup hubungan vertikal dan horizontal, sementara norma spiritual dan sosial bersama-sama berkaitan dengan penilaian moral (Bensaid & Machouche, 2019; Yusoff et al., 2022). Namun, hubungan tersebut bergantung pada *framing* guru. Pembiasaan yang hanya menguatkan batas kelompok tanpa disertai refleksi etis berpotensi menghasilkan arah perkembangan yang berbeda.

Karena itu, lingkungan multireligius berfungsi sekaligus sebagai konteks dan batas etis bagi program. Sebagai konteks, keberagaman agama memengaruhi kebutuhan dan tujuan program. Sebagai batas etis, keberagaman mengharuskan penguatan identitas Islam diterjemahkan dalam perilaku yang tidak merendahkan kelompok lain. Dengan demikian, toleransi dalam penelitian ini tidak ditempatkan sebagai tambahan yang berdiri di luar pendidikan tauhid, tetapi sebagai salah satu ruang aktualisasi nilai keagamaan dalam kehidupan sosial.

Model CIPP–Internalisasi Relasional

Keterkaitan antara temuan evaluatif dan mekanisme internalisasi menunjukkan bahwa hubungan antarkomponen CIPP tidak berlangsung secara terpisah maupun linear. *Context* memberikan arah terhadap program, *input* menyediakan kapasitas pendukung, dan *process* menjadi ruang berlangsungnya mekanisme internalisasi yang kemudian tercermin dalam *product*. Namun, hubungan tersebut dipengaruhi oleh kondisi siswa dan lingkungan program, sehingga keterbatasan pada satu komponen tidak selalu menghasilkan capaian yang rendah ketika didukung oleh modal relasional yang memadai. Temuan ini menjadi dasar bagi perumusan Model CIPP–Internalisasi Relasional Program Zikir Pagi sebagaimana ditampilkan pada Gambar 1.



Gambar 1. Model Konseptual CIPP–Internalisasi Relasional Program Zikir Pagi

Sumber: Dikembangkan peneliti berdasarkan temuan penelitian.

Gambar 1 menunjukkan bahwa internalisasi nilai berlangsung melalui hubungan antarkomponen CIPP dan mekanisme pedagogis yang saling menguatkan. *Context* menetapkan arah normatif program dalam lingkungan sekolah multireligius, sedangkan *input* menyediakan sumber daya dan dukungan yang memungkinkan proses berlangsung. Pada *process*, pembiasaan ritual menjadi pintu masuk yang diperkuat melalui pemaknaan, keteladanan, pendampingan sebaya, latihan mandiri, dan kesinambungan antara sekolah dan keluarga. Mekanisme tersebut kemudian berkaitan dengan *product* berupa perkembangan pemahaman tauhid, kebiasaan ibadah, karakter moral, dan toleransi yang teramati atau dilaporkan.

Hubungan tersebut tidak berlangsung dalam kondisi yang seragam. Usia, kemampuan baca Arab, mobilitas keluarga, dukungan keluarga, dan keterbatasan sarana menjadi kondisi yang memengaruhi berlangsungnya proses dan perkembangan *product*. Temuan menunjukkan bahwa keterbatasan *input* tidak secara otomatis menghambat program ketika terdapat modal relasional yang kuat, tetapi dukungan relasional juga tidak sepenuhnya dapat menggantikan kebutuhan akan sumber daya, diferensiasi pembelajaran, kapasitas pendampingan, dan pemantauan yang memadai. Dengan demikian, keberlangsungan internalisasi bergantung pada keselarasan antara kapasitas pendukung dan mekanisme pedagogis yang bekerja dalam konteks tertentu.

Model ini juga mempertahankan karakter siklikal dan reflektif CIPP. *Product* tidak ditempatkan sebagai titik akhir, tetapi sebagai informasi yang dapat digunakan untuk meninjau kembali tujuan, *input*, strategi proses, dan indikator evaluasi. Dengan demikian, model yang dihasilkan tidak memandang Program Zikir Pagi sebagai rangkaian kegiatan yang menghasilkan dampak secara langsung, melainkan sebagai konfigurasi relasional di mana konteks, sumber daya, proses internalisasi, dan hasil saling berhubungan dan memberikan umpan balik secara berkelanjutan.

Kontribusi dan Batasan Teoretis Model

CIPP memberikan tiga kelebihan dalam evaluasi program pembiasaan keagamaan. Pertama, model ini mencegah penilaian program hanya berdasarkan perubahan perilaku yang dilaporkan. Kedua, CIPP membuka hubungan antara kebutuhan, sumber daya, implementasi, dan *product* sehingga rekomendasi dapat diarahkan pada titik masalah yang spesifik. Ketiga, orientasi umpan balik menjadikan evaluasi sebagai bagian dari proses perbaikan, bukan sekadar kegiatan yang dilakukan setelah program selesai.

Meskipun demikian, CIPP memiliki keterbatasan apabila digunakan secara mandiri. Model ini membantu menentukan apa yang relevan, tersedia, dilakukan, dan dihasilkan, tetapi tidak secara otomatis menjelaskan mekanisme psikologis-pedagogis yang mengubah praktik menjadi internalisasi, maupun dinamika identitas dan kekuasaan dalam lingkungan multireligius. Penelitian ini mengatasi keterbatasan tersebut dengan menggabungkan CIPP, teori internalisasi nilai, dan perspektif pendidikan multireligius. Integrasi ini menghasilkan model CIPP–internalisasi relasional, yaitu model yang memahami *product* sebagai hasil konfigurasi antarkomponen, bukan sebagai akibat linear dari satu kegiatan.

Dengan demikian, kontribusi konseptual penelitian ini tidak terletak pada identifikasi empat dimensi CIPP secara terpisah, karena masing-masing dimensi telah memperoleh perhatian dalam berbagai kajian sebelumnya. Kontribusinya terletak pada pengintegrasian empat dimensi tersebut dengan mekanisme internalisasi nilai sehingga evaluasi dapat menjelaskan bukan hanya apa yang tersedia, dilakukan, dan dihasilkan, tetapi juga bagaimana keterkaitan konteks, sumber daya, proses pedagogis, dan lingkungan sosial memungkinkan pembiasaan zikir berkontribusi terhadap pemahaman tauhid, kebiasaan ibadah, karakter moral, dan toleransi.

Model ini merupakan kontribusi konseptual yang dapat diuji lebih lanjut pada program keagamaan lain, tetapi belum dimaksudkan sebagai model kausal universal. Posisi tersebut penting karena penelitian ini menggunakan desain evaluatif kualitatif dan tidak menggunakan pengukuran sebelum-sesudah maupun kelompok pembanding. Oleh sebab itu, hubungan yang dirumuskan dalam model merupakan penjelasan konseptual berbasis konfigurasi temuan, bukan klaim hubungan sebab-akibat yang telah teruji secara eksperimental.

PENUTUP

Penelitian ini menunjukkan bahwa Program Zikir Pagi relevan dengan kebutuhan pendidikan agama Islam di sekolah dasar yang berada dalam konteks perbatasan dan multireligius. Evaluasi CIPP menunjukkan bahwa keberlanjutan program tidak hanya bergantung pada ketersediaan sumber daya, tetapi juga pada keterhubungan antara konteks, input, proses, dan capaian program. Internalisasi nilai berlangsung melalui perpaduan pembiasaan, pemaknaan, keteladanan, pendampingan, dan kesinambungan antara sekolah dan keluarga. Dalam konteks tersebut, penguatan tauhid dapat berjalan seiring dengan pembentukan toleransi ketika nilai keagamaan diterjemahkan ke dalam perilaku sosial yang menghormati martabat orang lain.

Secara konseptual, penelitian ini menawarkan model CIPP–internalisasi relasional yang memandang evaluasi program bukan sebagai penilaian terhadap empat komponen secara

terpisah, melainkan sebagai hubungan yang saling memengaruhi antara konteks, sumber daya, proses pedagogis, dan capaian. Model ini memberikan dasar untuk memahami bagaimana program pembiasaan keagamaan dapat menghubungkan penguatan identitas keislaman dengan kehidupan sosial yang inklusif. Secara praktis, sekolah perlu memperkuat diferensiasi bahan ajar, kapasitas pendampingan, pemanfaatan media, serta keterlibatan keluarga secara proporsional dengan kondisi setempat.

Penelitian ini terbatas pada satu sekolah, 24 siswa, dan periode pengumpulan data selama empat minggu sehingga model yang dihasilkan merupakan penjelasan kontekstual dan konseptual awal, bukan bukti efektivitas atau generalisasi. Penelitian selanjutnya dapat menguji keberlanjutan dan transferabilitas model melalui studi longitudinal, *mixed methods*, atau perbandingan lintas sekolah, termasuk dengan mengembangkan instrumen untuk menilai proses internalisasi, karakter, dan kompetensi antaragama secara lebih sistematis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan penghargaan kepada SD Yapis Al-Muhajirin Burmeso, Kabupaten Mamberamo Raya, Papua, yang telah memberikan kesempatan dan memfasilitasi pelaksanaan penelitian. Terima kasih juga disampaikan kepada kepala sekolah, guru PAI, wali kelas, siswa, serta orang tua/wali siswa yang telah berpartisipasi sebagai informan serta berbagi waktu, pengalaman, dan informasi yang mendukung penyelesaian penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Ayyusufi, A. M., Anshori, & Muthoifin. (2022). Evaluation of the CIPP Model on the Tahfidz Program in Islamic Boarding Schools. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(2), 466–484. <https://doi.org/10.31538/nzh.v5i2.2230>
- Bensaid, & Machouche, S. (2019). Muslim Morality as Foundation for Social Harmony. *Journal of Al-Tamaddun*, 14(2), 51–63. <https://doi.org/10.22452/jat.vol14no2.5>
- Birhan, W., Shiferaw, G., Amsalu, Tamiru, M., & Tiruye, H. (2021). Exploring the Context of Teaching Character Education to Children in Preprimary and Primary Schools. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100171>
- Doyok, R. (2021). Model Evaluasi CIPP Dalam Mengevaluasi Program Tahfiz Selama Daring di SMP Islam Al-Ishlah Bukittinggi. *Ideas: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Budaya*, 7(3), 73–82. <https://doi.org/10.32884/ideas.v7i3.429>
- Foley, T. (2025). Exploring perceptions of interreligious learning and teaching and the interplay with religious identity: A synthesis of a five-part evolving study. *Journal of Religious Education*, 73, 115–134. <https://doi.org/10.1007/s40839-025-00254-7>
- Hanum OK, A., Al-Farabi, M., & Firmansyah. (2023). Internalization of Multicultural Islamic Education Values in High School Students. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 3(3), 221–228. <https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v3i3.265>
- Hasanah, M. (2020). The Role of Parents in Children Memorizing the Qur'an in Middle School Based on the Amanatul Ummah Islamic Boarding School. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 2(2), 139–156. <https://doi.org/10.31538/tijie.v2i2.43>

- Hermiono, A., & Arifin, I. (2020). Contextual Character Education for Students in the Senior High School. *European Journal of Educational Research*, 9(3), 1009–1023. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.3.1009>
- Istiyono, L. M., Kartowagiran, B., Retnawati, H., Kistoro, C. A. H., & Putranata, H. (2021). Effective Teachers' Personality in Strengthening Character Education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 512–521. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21629>
- Korstjens, L., & Moser, A. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120–124. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Li, X. Z., Chen, C. C., & Kang, X. (2023). Religious Diversity Education: Raising Children's Awareness of Religious Diversity Through Augmented Reality. *Humanities And Social Sciences Communications*, 10, 708. <https://doi.org/10.1057/S41599-023-02123-W>
- Martines, N. Y., Eizaguirre, J. S., & Santibanez, G. R. (2024). The Impact of Family Involvement on Students' Social-Emotional Development: The Mediation Role Of School Engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 4297–4327. <https://doi.org/10.1007/S10212-024-00862-1>
- Miedema, S., & ter Avest, I. (2011). In the flow to maximal interreligious citizenship education. *Religious Education*, 106(4), 410–424. <https://doi.org/10.1080/00344087.2011.588116>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications, Inc.
- Naeem, M., Ozuem, W., Howell, K., & Ranfagni, S. (2023). A step-by-step process of thematic analysis to develop a conceptual model in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/16094069231205789>
- Noetel, M., Griffith, S., Delaney, O., Sanders, T., Parker, P., Cruz, B. D. P., & Lonsdale, C. (2021). Video Improves Learning In Higher Education: A Systematic Review. *Review Of Educational Research*, 91(2), 204–236. <https://doi.org/10.3102/0034654321990713>
- Osman, Y. (2024). Understanding How To Develop An Effective Role-Modelling Character Education Programme In Saudi Arabia. *Globalisation, Societies And Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/14767724.2024.2330363>
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. Guilford Press.
- Tambak, S., Hamzah, Sukenti, D., & Sabdin, M. (2021). Internalization of Islamic Values in Developing Students' Actual Morals. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 10(4), 697–709. <https://doi.org/10.23887/jpi-undiksha.v10i4.30328>
- Tamuri, A. B. H., & Ismail, A. M. (2021). Relations of School Environment and Teachers to Islamic Morals Practices of Malaysian Secondary School Students. *International Journal of Islamic Thought*, 19(1), 1–13. <https://doi.org/10.24035/ijit.19.2021.190>
- Utami, P. T. (2022). Raising Religious Inherency: The Role of Interreligious Competence in Achieving Religious Education Equality in Multireligious Public Schools in Indonesia. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9, 271. <https://doi.org/10.1057/S41599-022-01298-Y>

- Vega, F. M. O., Stalmeijer, R. E., Varpio, L., & Kahlke, R. (2023). A practical guide to reflexivity in qualitative research: AMEE Guide No. 149. *Medical Teacher*, 45(3), 241–251. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2022.2057287>
- Yusoff, M. Z. M., Hamzah, A., Fajri, I., Za, T., & Yusuf, S. M. (2022). The Effect of Spiritual and Social Norm in Moral Judgement. *International Journal of Adolescence and Youth*, 27(1), 555–568. <https://doi.org/10.1080/02673843.2022.2156799>