



PERAN PENDIDIKAN ISLAM TERHADAP PERKEMBANGAN EMOSIONAL PADA PESERTA DIDIK DI MAN 1 MEDAN

Nurul Ulya

Universitas Insaniyah Sumatera Utara, Indonesia

nurululya@unisu.ac.id

Ficki Padli Pardede

Sekolah Tinggi Agama Islam Al-Hikmah Tebing Tinggi, Indonesia

fickipadlipardede@al-hikmah.ac.id

Lasmaroha Sitompul

Universitas Insaniyah Sumatera Utara, Indonesia

lasmarohasitompulspdi@unisu.ac.id

Received: 03 Agustus 2026 Accepted: 03 September 2026 Published: 10 September 2026

Abstrak

Perkembangan emosional merupakan bagian penting dalam proses pendidikan karena berkaitan dengan kemampuan peserta didik mengelola emosi, berinteraksi sosial, menghadapi tekanan, dan membangun kematangan kepribadian. Pendidikan Islam memiliki potensi strategis dalam mendukung perkembangan tersebut melalui internalisasi nilai-nilai religius, khususnya sabar, syukur, dan pembiasaan salat. Penelitian ini bertujuan menganalisis peran pendidikan Islam dalam perkembangan emosional peserta didik di Madrasah Aliyah Negeri 1 Medan serta memahami pemaknaan informan terhadap nilai sabar, syukur, dan salat dalam kehidupan peserta didik. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi Alfred Schutz. Informan dipilih secara purposif dan melibatkan wali kelas, guru Pendidikan Agama Islam, guru Bimbingan Konseling, serta peserta didik. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi, kemudian dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dengan triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan Islam berperan dalam membangun ketenangan, pengendalian diri, disiplin, tanggung jawab, dan kematangan emosional. Nilai sabar membantu peserta didik mengelola frustrasi dan perilaku impulsif, syukur mendorong ketenangan serta penerimaan diri, sedangkan salat dimaknai sebagai praktik spiritual yang mendukung disiplin dan regulasi emosi.

Kata Kunci: Pendidikan Islam, Perkembangan Emosional, Sabar, Syukur, Salat, Fenomenologi



Abstract

Emotional development is an essential dimension of education because it is closely associated with students' ability to regulate emotions, engage in social interactions, cope with difficulties, and develop personal maturity. Islamic education has the potential to support this development through the internalization of religious values, particularly patience, gratitude, and prayer. This study aims to analyze the role of Islamic education in students' emotional development at State Islamic Senior High School 1 Medan and to understand how informants interpret patience, gratitude, and prayer in students' everyday experiences. The study employed a qualitative approach using Alfred Schutz's phenomenological design. Informants were selected purposively and included homeroom teachers, Islamic Education teachers, guidance and counseling teachers, and students. Data were collected through observation, in-depth interviews, and documentation and were analyzed through data reduction, data display, and conclusion drawing, supported by source and technique triangulation. The findings indicate that Islamic education contributes to inner calm, self-control, discipline, responsibility, and emotional maturity. Patience was associated with managing frustration and impulsive responses, gratitude with emotional calmness and self-acceptance, and prayer with spiritual awareness, discipline, and emotional regulation. These findings emphasize the importance of integrating religious values into educational practices that support students' balanced emotional development.

Keywords: Islamic Education, Emotional Development, Patience, Gratitude, Prayer, Phenomenology

PENDAHULUAN

Perkembangan emosional merupakan isu krusial pada masa remaja karena periode ini ditandai oleh perubahan biologis, sosial, identitas, tuntutan akademik, serta meningkatnya kebutuhan untuk mengelola emosi secara adaptif. Kajian sistematis menunjukkan bahwa regulasi emosi pada remaja berkaitan dengan beragam faktor sosial, perkembangan, kesehatan, identitas, dan moral, sehingga kualitas regulasi emosi memiliki implikasi penting terhadap kesejahteraan psikologis dan kemampuan menjalani kehidupan sehari-hari (van Lissa, 2022). Dalam konteks madrasah, persoalan tersebut menjadi semakin penting karena pendidikan tidak hanya diarahkan pada pencapaian akademik, tetapi juga pembentukan kematangan spiritual dan emosional. Penelitian ini menempatkan pendidikan Islam melalui nilai sabar, syukur, dan pembiasaan salat sebagai pengalaman religius yang berpotensi membantu peserta didik mengelola frustrasi, menumbuhkan ketenangan batin, disiplin, penerimaan diri, dan pengendalian perilaku. Literatur mutakhir juga menunjukkan bahwa religiositas dapat mendukung kesejahteraan remaja, tetapi manfaat tersebut dipengaruhi bentuk keterlibatan religius serta konteks sosial dan budaya (Mannion et al., 2026). Karena itu, kajian ini penting secara akademik untuk mempertemukan pendidikan Islam dengan psikologi regulasi emosi dan secara praktis untuk memperkuat strategi pendampingan emosional di lingkungan madrasah.



Penelitian terdahulu telah membahas hubungan antara agama, spiritualitas, dan regulasi emosi, tetapi hasilnya masih menyisakan ruang penjelasan yang penting. (Brandão, 2025), melalui tinjauan sistematis terhadap 15 studi kuantitatif, menemukan bahwa agama dan spiritualitas secara umum memiliki hubungan kecil hingga sedang dengan regulasi emosi dan bahwa regulasi emosi sering menjadi mekanisme yang menghubungkan religiositas dengan berbagai luaran psikologis. Namun, sebagian besar studi tersebut bersifat potong lintang, menggunakan operasionalisasi religiositas yang beragam, serta hanya sedikit berfokus pada pengalaman remaja, sehingga kesimpulan mengenai mekanisme dan konteks masih terbatas. Kajian lintas budaya terbaru juga menunjukkan bahwa religiositas dapat mendukung tujuan hidup, kepuasan hidup, harga diri, dan afek positif, tetapi dalam kondisi tertentu dapat pula bersifat netral atau negative sebagaimana mekanisme psikologis dan variasi budaya masih belum cukup dipahami (Mannion et al., 2026). Dalam konteks psikologi Islam, syukur juga ditemukan berhubungan dengan kesejahteraan psikologis remaja (Reza et al., 2024). Kekurangan penelitian terdahulu adalah dominannya pengukuran hubungan antarvariabel, sementara bagaimana peserta didik Muslim memaknai sabar, syukur, dan salat sebagai pengalaman yang membantu pengelolaan emosi dalam kehidupan madrasah masih kurang dijelaskan.

Merespons kekurangan tersebut, penelitian ini bertujuan memahami secara mendalam bagaimana pendidikan Islam berperan dalam perkembangan emosional peserta didik di MAN 1 Medan melalui pengalaman internalisasi nilai sabar, syukur, dan salat. Fokus penelitian tidak hanya diarahkan pada pertanyaan apakah religiositas berkaitan dengan regulasi emosi, tetapi terutama pada bagaimana peserta didik dan guru memberi makna terhadap praktik keagamaan ketika menghadapi frustrasi, tekanan akademik, relasi sosial, konflik, dan situasi yang tidak sesuai dengan harapan. Untuk memperoleh pemahaman tersebut, penelitian menggunakan fenomenologi Medina dan Silverman yang menempatkan pengalaman subjektif, dunia kehidupan, dan konstruksi makna sebagai pusat analisis (Medina, 1971; Silverman, 1972). Secara khusus, penelitian menjawab empat persoalan yaitu bagaimana pendidikan Islam dimaknai dalam pembentukan kematangan emosional, bagaimana sabar dipahami sebagai cara menahan impuls dan merespons kesulitan, bagaimana syukur digunakan untuk menafsirkan pengalaman secara lebih positif dan bagaimana salat dimaknai sebagai praktik yang berkaitan dengan ketenangan, disiplin, serta pengendalian diri. Dengan orientasi tersebut, penelitian ini berupaya menjembatani kajian kuantitatif mengenai religiositas-regulasi emosi dengan pemahaman kontekstual mengenai pengalaman psikospiritual peserta didik Muslim di lingkungan madrasah.

Argumen sementara penelitian ini adalah bahwa internalisasi nilai pendidikan Islam berkontribusi terhadap perkembangan emosional peserta didik ketika nilai tersebut tidak



berhenti sebagai pengetahuan normatif, tetapi dihayati sebagai kerangka pemaknaan dan dipraktikkan secara konsisten dalam kehidupan sehari-hari. Sabar diperkirakan membantu peserta didik menunda reaksi impulsif dan menafsirkan kesulitan sebagai situasi yang dapat dihadapi dengan pengendalian diri, sejalan dengan pemikiran Al-Ghazali mengenai sabar sebagai kemampuan menahan dorongan yang dapat mengganggu ketenangan jiwa (Al-Ghazali, 2012). Syukur berpotensi mendorong penilaian ulang yang lebih positif terhadap pengalaman dan mengurangi kecenderungan membandingkan diri secara negatif, sedangkan salat menyediakan rutinitas spiritual yang dapat dimaknai sebagai ruang refleksi, ketenangan, disiplin, dan penguatan kesadaran diri. Argumen tersebut sesuai dengan penelitian yang menunjukkan bahwa agama dapat membentuk regulasi emosi melalui pemaknaan, *cognitive reappraisal*, coping, dan keterlibatan dalam aktivitas religius (Brandão, 2025; Vishkin, 2021a). Dalam kerangka fenomenologi, hubungan tersebut tidak diuji sebagai kausalitas statistik, melainkan sebagai proposisi interpretatif semakin mendalam nilai sabar, syukur, dan salat diinternalisasikan dan dimaknai dalam pengalaman hidup peserta didik, semakin besar potensinya berfungsi sebagai sumber pengendalian diri, ketenangan, dan kematangan emosional.

LANDASAN TEORI

Landasan teori penelitian ini berada pada pertemuan tiga kecenderungan utama yang menjelaskan hubungan antara pendidikan Islam dan perkembangan emosional peserta didik. Kecenderungan pertama berasal dari psikologi perkembangan dan regulasi emosi yang menempatkan masa remaja sebagai periode sensitif untuk pembentukan kemampuan mengenali, menilai, dan mengelola emosi; telaah sistematis van Lissa (2022) menunjukkan bahwa kajian regulasi emosi remaja tersebar pada isu kesehatan mental, relasi sosial, identitas, perkembangan, dan fungsi adaptif. Kecenderungan kedua menghubungkan agama dan spiritualitas dengan regulasi emosi melalui keyakinan, praktik religius, *cognitive reappraisal*, coping, dan pengendalian diri. Brandão (2025) menemukan bahwa studi kuantitatif mengenai religiositas dan regulasi emosi umumnya menunjukkan asosiasi kecil hingga sedang, tetapi sangat bervariasi menurut konteks dan operasionalisasi konsep. Kecenderungan ketiga berkembang dalam psikologi Islam dan pendidikan Islam dengan menelaah nilai syukur, sabar, dan praktik salat sebagai sumber daya psikospiritual bagi ketenangan, disiplin, kesejahteraan, serta pengendalian emosi (Reza et al., 2024). Ketiga kecenderungan tersebut menunjukkan bahwa perkembangan emosional tidak hanya bersifat psikologis-individual, tetapi juga dapat dibentuk oleh makna religius, praktik pendidikan, dan konteks sosial peserta didik.

Kecenderungan pertama berorientasi pada psikologi perkembangan dan teori regulasi emosi, dengan fokus pada kemampuan remaja mengelola emosi negatif, melakukan



penilaian ulang, mengendalikan impuls, serta mempertahankan fungsi sosial dan akademik. Literatur dalam rumpun ini umumnya menggunakan pendekatan psikologi empiris melalui survei, eksperimen, pengukuran perilaku, atau intervensi berbasis sekolah. van Lissa (2022), melalui *systematic review* berbasis *text mining* terhadap ribuan publikasi, menunjukkan bahwa penelitian regulasi emosi remaja sangat luas tetapi terfragmentasi dalam berbagai subdisiplin dan belum memiliki satu kerangka pemersatu. Kajian Pedrini et al (2022) terhadap 36 studi intervensi sekolah juga memperlihatkan bahwa regulasi emosi menjadi sasaran penting dalam pengembangan kesejahteraan psikologis remaja, meskipun model intervensi dan komponen regulasi yang digunakan sangat beragam. Dalam konteks penelitian ini, perspektif tersebut menyediakan dasar untuk memahami perkembangan emosional sebagai kemampuan mengelola frustrasi, kecemasan, reaksi impulsif, dan tekanan sosial. Namun, pendekatan psikologi umum belum selalu memperhatikan bagaimana ajaran agama, praktik ibadah, dan budaya madrasah membentuk cara peserta didik menafsirkan pengalaman emosional mereka. Karena itu, regulasi emosi perlu dibaca bersama konteks pendidikan Islam.

Kecenderungan kedua memusatkan perhatian pada hubungan religiositas, spiritualitas, dan regulasi emosi. Dalam pola ini, agama dipahami bukan hanya sebagai identitas, tetapi sebagai sistem keyakinan dan praktik yang dapat memengaruhi emosi yang diinginkan, penilaian terhadap peristiwa, cara menghadapi tekanan, serta strategi pengendalian emosi. Vishkin (2021) menegaskan bahwa hubungan agama dan regulasi emosi dapat berbeda menurut karakteristik agama dan konteks nasional, sehingga tidak tepat menganggap seluruh praktik religius menghasilkan pola emosional yang sama. Tinjauan sistematis Brandão (2025) terhadap 15 studi kuantitatif menemukan bahwa regulasi emosi sering menjadi mekanisme yang menghubungkan agama atau spiritualitas dengan berbagai luaran psikologis, tetapi 13 dari 15 studi yang direview bersifat *cross-sectional* dan menggunakan ukuran religiositas yang beragam. Artinya, hubungan tersebut telah memperoleh dukungan empiris, tetapi penjelasan mengenai proses pemaknaan masih terbatas. Dalam penelitian ini, sabar ditempatkan sebagai mekanisme pengendalian respons dan penerimaan kesulitan, syukur sebagai bentuk *positive appraisal*, sedangkan salat dipahami sebagai praktik religius terstruktur yang menyediakan ruang refleksi, disiplin, dan ketenangan. Kerangka tersebut juga sejalan dengan pemikiran Al-Ghazali (2012) tentang sabar dan syukur sebagai bagian dari pembinaan jiwa.

Kecenderungan ketiga berkembang melalui penelitian pendidikan Islam dan psikologi Islam yang menempatkan nilai serta praktik keagamaan dalam konteks pengalaman pendidikan yang konkret. Penelitian Reza et al (2024), misalnya, menggunakan survei terhadap 358 remaja dan menemukan hubungan positif antara syukur dan *psychological well-being*, sehingga memperkuat posisi syukur sebagai sumber daya



psikologis pada masa remaja. Sementara itu, studi fenomenologis Ramadhani et al (2025) mengenai praktik salat Dhuha menunjukkan bahwa salat dipahami sebagai pengalaman psikospiritual yang berkaitan dengan ketenangan dan perkembangan karakter. Pada lingkungan madrasah, Shodiq & Nurul Aisyah (2026) menunjukkan bahwa regulasi emosi dan kognisi moral berkembang melalui pengalaman konkret, relasional, religius, serta mediasi guru. Penelitian terbaru pada sekolah Islam Indonesia juga menemukan bahwa regulasi emosi bukan semata-mata proses kognitif individual, tetapi berkaitan dengan budaya, relasi sosial, kesabaran, keharmonisan, dan cara peserta didik membaca situasi kelas (Conley et al., 2016). Pola ini bergerak dari pertanyaan “apakah agama berhubungan dengan kesejahteraan?” menuju “bagaimana pengalaman religius dimaknai dalam situasi pendidikan?”. Kekuatan fenomenologi terletak pada kemampuannya menangkap *lived experience*, tetapi kajiannya masih tersebar dan belum mengintegrasikan sabar, syukur, dan salat pada perkembangan emosional peserta didik madrasah.

Evaluasi terhadap ketiga kecenderungan tersebut menunjukkan adanya ruang kebaruan yang cukup jelas. Kajian psikologi perkembangan telah menjelaskan berbagai strategi regulasi emosi, tetapi sering “melupakan” struktur makna religius yang digunakan peserta didik ketika menafsirkan tekanan, kegagalan, konflik, atau ketidakpastian. Kajian religiositas dan regulasi emosi telah menunjukkan hubungan empiris, tetapi sebagian besar menggunakan desain kuantitatif dan *cross-sectional* sehingga belum menjelaskan secara mendalam bagaimana hubungan tersebut dialami dan dimaknai dalam kehidupan sehari-hari (Brandão, 2025). Sementara itu, penelitian psikologi Islam dan pendidikan Islam telah membahas syukur, salat, atau nilai religius tertentu, tetapi masih cenderung berdiri secara terpisah. Penelitian ini sendiri telah mengidentifikasi bahwa studi terdahulu banyak berfokus pada salat, syukur, atau kecerdasan emosional secara parsial, sedangkan penelitian yang mengintegrasikan sabar, syukur, dan salat pada lingkungan madrasah masih terbatas. Aspek yang juga belum cukup diperhatikan ialah dunia kehidupan peserta didik, intersubjektivitas dengan guru dan keluarga, serta alasan subjektif yang menjadikan praktik keagamaan bermakna. Dengan demikian, novelty penelitian bukan sekadar menggabungkan tiga nilai, melainkan menjelaskan bagaimana ketiganya beroperasi sebagai pengalaman psikospiritual yang dikonstruksi dalam konteks pendidikan Islam.

Berdasarkan kekurangan tersebut, penelitian ini merumuskan arah baru dengan menempatkan hubungan pendidikan Islam dan perkembangan emosional sebagai proses pemaknaan pengalaman, bukan sekadar hubungan statistik antarvariabel. Perspektif fenomenologi Medina dan Silverman digunakan untuk membaca bagaimana peserta didik membangun makna atas sabar, syukur, dan salat dalam *lifeworld* mereka, termasuk hubungan dengan guru, keluarga, teman sebaya, pembelajaran agama, dan rutinitas sekolah (Medina, 1971; Silverman, 1972). Secara konseptual, arah penelitian dapat



dirumuskan sebagai Internalisasi Nilai Pendidikan Islam → Pemaknaan Pengalaman Religius → Strategi Regulasi Emosi → Kematangan Emosional. Dalam kerangka ini, sabar dipahami sebagai pengalaman menahan respons impulsif dan bertahan dalam kesulitan; syukur sebagai proses menilai kembali pengalaman melalui penerimaan dan penghargaan terhadap kebaikan; sedangkan salat merupakan praktik terstruktur yang menyediakan ruang refleksi, disiplin, kesadaran spiritual, dan penataan emosi. Fokus penelitian bukan membuktikan bahwa ketiga praktik tersebut secara otomatis menyebabkan kematangan emosional, tetapi menjelaskan kondisi, pengalaman, dan makna yang membuatnya dipersepsikan berkontribusi terhadap ketenangan dan pengendalian diri. Dengan demikian, penelitian menawarkan perspektif psikospiritual-fenomenologis yang menghubungkan pendidikan Islam, regulasi emosi, dan pengalaman subjektif peserta didik MAN 1 Medan. Temuan terbaru mengenai sekolah Islam juga mendukung pentingnya membaca regulasi emosi secara kontekstual dan relasional.

METODE PENELITIAN

Unit analisis penelitian ini adalah pengalaman subjektif peserta didik dalam menginternalisasikan nilai-nilai pendidikan Islam yang berkaitan dengan perkembangan emosional, khususnya pengalaman mengenai sabar, syukur, dan salat dalam kehidupan sekolah. Fokus utama tidak ditempatkan pada MAN 1 Medan sebagai organisasi atau institusi, melainkan pada pengalaman hidup (*lived experience*) peserta didik sebagai subjek yang menjalani, memaknai, dan merefleksikan praktik keagamaan ketika menghadapi tekanan, konflik, kekecewaan, tuntutan akademik, dan relasi sosial. Guru Pendidikan Agama Islam, wali kelas, dan guru Bimbingan Konseling diposisikan sebagai informan pendukung yang membantu menjelaskan konteks pedagogis, pembiasaan keagamaan, serta perubahan perilaku yang mereka amati. Penetapan pengalaman subjektif sebagai unit analisis sesuai dengan fenomenologi Medina dan Silverman yang memahami realitas sosial melalui pengalaman, konstruksi makna, dan intersubjektivitas individu dalam dunia kehidupan sehari-hari (Medina, 1971; Silverman, 1972). Dengan demikian, penelitian tidak hanya mengidentifikasi praktik sabar, syukur, dan salat, tetapi menelusuri bagaimana praktik tersebut dimaknai sebagai sumber ketenangan, pengendalian diri, disiplin, penerimaan, dan kematangan emosional peserta didik dalam konteks pendidikan Islam.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi Alfred Schutz. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian tidak bertujuan mengukur besarnya pengaruh pendidikan Islam terhadap perkembangan emosional melalui hubungan statistik, tetapi memahami bagaimana peserta didik dan guru menafsirkan pengalaman religius yang berkaitan dengan sabar, syukur, salat, dan pengelolaan emosi. Fenomenologi memungkinkan penelitian memasuki dunia kehidupan peserta didik dan



menelusuri pengalaman yang mereka anggap bermakna dalam menghadapi berbagai situasi emosional. Dalam perspektif Schutz, interpretasi pengalaman dapat diarahkan pada *because motives*, yaitu pengalaman dan kondisi masa lalu yang melatarbelakangi tindakan, serta *in-order-to motives*, yaitu tujuan yang hendak dicapai melalui tindakan tersebut (Alfred Schutz, 1971; Schutz, 1972). Desain ini sesuai dengan tujuan penelitian yang menekankan makna subjektif, konteks sosial, dan pengalaman psikospiritual peserta didik. Cresswell & Poth (2017) menempatkan fenomenologi sebagai salah satu pendekatan kualitatif yang secara khusus digunakan untuk memahami pengalaman individu terhadap suatu fenomena beserta makna yang dibangun dari pengalaman tersebut.

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan data pendukung. Data primer diperoleh dari informan yang memiliki pengalaman langsung dengan pendidikan dan pembiasaan keagamaan di MAN 1 Medan, yaitu peserta didik, wali kelas XII, guru Pendidikan Agama Islam, serta guru Bimbingan Konseling. Informan dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* karena mereka dianggap memiliki pengalaman, pengetahuan, dan keterlibatan yang relevan dengan fokus penelitian. Peserta didik ditempatkan sebagai sumber utama untuk memahami pengalaman sabar, syukur, salat, serta proses pengelolaan emosi, sedangkan guru berfungsi memperkaya perspektif mengenai pembelajaran, pembiasaan religius, interaksi sekolah, dan perilaku yang diamati. Data penelitian juga bersumber dari catatan observasi mengenai aktivitas pembelajaran dan kegiatan keagamaan serta dokumen sekolah berupa program keagamaan, arsip kegiatan, dan dokumen pendukung lainnya. Sementara itu, buku dan artikel akademik mengenai pendidikan Islam, regulasi emosi, psikologi perkembangan, dan fenomenologi digunakan sebagai sumber konseptual untuk membantu proses interpretasi, bukan sebagai pengganti data empiris. Dengan komposisi sumber tersebut, penelitian dapat membandingkan pengalaman peserta didik, perspektif guru, kondisi yang diamati, dan bukti dokumenter.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga proses utama, yaitu observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Pertama, observasi dilakukan terhadap aktivitas pembelajaran dan pembiasaan keagamaan di MAN 1 Medan untuk memahami konteks tempat nilai sabar, syukur, kedisiplinan, tanggung jawab, dan salat dipraktikkan. Catatan observasi diarahkan pada bentuk kegiatan religius, situasi pembelajaran, interaksi guru-peserta didik, dan respons yang berkaitan dengan pengelolaan emosi. Kedua, wawancara mendalam dilakukan secara semi-terstruktur kepada peserta didik dan guru dengan menggunakan pedoman wawancara yang memungkinkan pertanyaan lanjutan berkembang berdasarkan pengalaman informan. Pertanyaan diarahkan pada pengalaman menghadapi masalah, pemaknaan terhadap kesabaran dan rasa syukur, pengalaman menjalankan salat, serta perubahan yang dirasakan dalam pengendalian diri dan emosi. Ketiga, dokumentasi digunakan untuk memperoleh informasi mengenai program



keagamaan, arsip kegiatan sekolah, dan dokumen lain yang dapat mengonfirmasi hasil wawancara serta observasi. Ketiga teknik tersebut kemudian dibandingkan melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik, sebagaimana telah dirancang dalam penelitian, sehingga informasi tidak hanya bergantung pada satu informan atau satu bentuk bukti.

Analisis data dilakukan secara bertahap dengan memadukan pengorganisasian data kualitatif dan interpretasi fenomenologis. Tahap pertama adalah menyiapkan, membaca, dan memahami secara berulang transkrip wawancara, catatan observasi, serta dokumen untuk memperoleh gambaran menyeluruh mengenai pengalaman informan. Tahap kedua dilakukan melalui kondensasi atau reduksi data dengan menandai pernyataan yang berkaitan dengan sabar, syukur, salat, tekanan emosional, ketenangan, pengendalian diri, disiplin, penerimaan, dan interaksi sosial. Tahap ketiga adalah melakukan pengodean dan mengelompokkan unit-unit makna menjadi tema-tema pengalaman. Tahap keempat menafsirkan tema menggunakan fenomenologi Schutz, terutama konsep *lifeworld*, intersubjektivitas, *because motives*, dan *in-order-to motives*, sehingga analisis tidak berhenti pada deskripsi. Tahap kelima menyajikan hubungan antartema dan melakukan verifikasi kembali terhadap wawancara, observasi, serta dokumentasi. Tahapan organisasi data mempertahankan prinsip kondensasi, penyajian, dan verifikasi dari Miles (2015), sedangkan pembentukan tema diperkuat dengan prinsip reflektivitas dalam analisis tematik (Braun & Clarke, 2021). SAGE menempatkan Miles (2015) sebagai rujukan untuk analisis dan penyajian data kualitatif, sementara Braun & Clarke (2021) menekankan pentingnya konsistensi paradigma serta reflektivitas dalam analisis tema.

RESULTS AND DISCUSSION

Result

Pendidikan Islam sebagai Ekologi Pembentukan Emosional

Temuan pertama menunjukkan bahwa perkembangan emosional peserta didik dalam konteks MAN 1 Medan tidak dipahami sebagai hasil pendidikan agama yang berdiri sendiri, melainkan sebagai proses yang dibentuk oleh keterhubungan sekolah dan keluarga. Wali kelas sekaligus guru Pendidikan Agama Islam menjelaskan bahwa perkembangan peserta didik memerlukan “kerja sama antar lingkungan, yaitu lingkungan keluarga dan sekolah” melalui bimbingan, latihan, pengarahan, pembiasaan, dan pembinaan. Guru Bimbingan Konseling menambahkan bahwa perkembangan dipengaruhi faktor internal berupa kondisi genetik dan kesehatan jasmani serta faktor eksternal seperti keluarga, masyarakat, sekolah, teman sebaya, teknologi, pendidikan, dan moral-spiritual. Data ini memperlihatkan CCTES berupa trend sekaligus solution: pendidikan Islam bekerja dalam ekologi sosial, bukan melalui pembelajaran kelas semata. Praktik yang disebutkan meliputi doa sebelum dan sesudah belajar, infak Jumat, zikir, pembelajaran Akidah Akhlak, Fikih,



Sejarah Kebudayaan Islam, Al-Qur'an Hadis, serta Unit Kegiatan Belajar Mandiri. Dengan demikian, bukti pertama menunjukkan bahwa internalisasi nilai terjadi melalui pengulangan pengalaman religius, relasi pendidik-peserta didik, dan kesinambungan pembiasaan antara sekolah dan rumah.

Sumber Data	Bentuk Temuan	Makna Awal
Wali kelas/Guru PAI	Kerja sama keluarga-sekolah	Pembentukan emosi bersifat relasional
Guru BK	Faktor internal dan eksternal	Perkembangan bersifat multidimensional
Praktik sekolah	Doa, zikir, infak, pembelajaran PAI	Pembiasaan nilai religius
UKBM	Kemandirian dan kejujuran	Pembentukan tanggung jawab

Jika dinyatakan kembali secara lebih sederhana, data tersebut menunjukkan bahwa pendidikan Islam dipersepsikan oleh informan sebagai lingkungan pembentukan emosi, bukan hanya sebagai transfer pengetahuan keagamaan. Kegiatan pembelajaran dan pembiasaan menjadi sarana untuk memperkenalkan kejujuran, tanggung jawab, tawakal, disiplin, serta penerimaan terhadap situasi yang tidak selalu sesuai dengan harapan. Guru PAI memberi contoh bahwa materi tentang iman kepada takdir membantu peserta didik memahami bahwa pengalaman yang tidak diinginkan dapat direspons secara lebih tenang dan sabar. Restatement ini penting karena hasil penelitian tidak membuktikan bahwa mata pelajaran agama secara otomatis menyebabkan kematangan emosional; data yang tersedia menunjukkan bagaimana guru memaknai proses pendidikan Islam sebagai ruang sosialisasi nilai yang berpotensi mendukung pengendalian diri. Posisi keluarga juga tetap penting karena pembiasaan yang berlangsung di sekolah dipandang perlu diperkuat di rumah. Dengan demikian, mekanisme yang terlihat dari data bukan hubungan linear "pelajaran agama menghasilkan emosi stabil", tetapi rangkaian penanaman nilai, pembiasaan, teladan, penguatan sosial, dan interpretasi pengalaman yang secara bersama-sama membentuk cara peserta didik merespons tekanan dan masalah.

Dari bukti pertama dapat ditarik empat pola. Pertama, terdapat pola *ecological reinforcement*, yaitu perkembangan emosional dipahami sebagai hasil interaksi faktor diri, keluarga, sekolah, teman sebaya, dan lingkungan sosial. Kedua, terdapat pola *religious habituation*, yakni nilai Islam diulang melalui doa, zikir, infak, pembelajaran agama, dan kegiatan sekolah sehingga agama hadir sebagai praktik sehari-hari, bukan hanya materi kognitif. Ketiga, terdapat pola *pedagogical mediation*, karena guru berfungsi



menerjemahkan konsep agama seperti takdir, tanggung jawab, kejujuran, dan tawakal menjadi cara menghadapi situasi kehidupan. Keempat, terdapat pola home-school continuity, yaitu efektivitas pembiasaan dipersepsikan bergantung pada kesinambungan antara pendidikan di madrasah dan penguatan dari orang tua. Keempat pola tersebut memperlihatkan perubahan dari pemahaman pendidikan Islam yang hanya bersifat instruksional menuju pemahaman yang lebih relasional dan ekologis. Kesimpulan data ini juga sesuai dengan unit analisis penelitian yaitu pengalaman dan pemaknaan nilai keagamaan terbentuk di dalam dunia kehidupan peserta didik melalui relasi dengan guru, keluarga, teman, dan praktik institusional sekolah.

Sabar dan Syukur sebagai Strategi Psikospiritual Regulasi Emosi

Temuan kedua memperlihatkan bahwa sabar dan syukur dipersepsikan sebagai dua mekanisme psikospiritual yang berbeda tetapi saling melengkapi dalam pengelolaan emosi. Pada nilai sabar, guru PAI menjelaskan bahwa sabar berarti menahan diri dari sesuatu yang tidak baik dan tetap konsisten dalam kebaikan; ketika nilai tersebut tertanam, peserta didik dipandang lebih mampu menghadapi masalah dengan tenang, tidak mudah bereaksi secara emosional, dan tidak tergesa-gesa mengambil keputusan. Pada nilai syukur, informan menekankan kemampuan berhenti membandingkan diri dengan orang lain, menerima perbedaan rezeki dan potensi, serta mengurangi iri, takut, kecemasan, dan *overthinking*. Data ini menunjukkan CCTES berupa *change/transformation* yaitu pengalaman keagamaan tidak hanya dipahami sebagai kewajiban moral, tetapi ditransformasikan menjadi bahasa regulasi emosi. Sabar mengarah pada pengendalian respons ketika menghadapi situasi yang tidak menyenangkan, sedangkan syukur mengarah pada perubahan cara menilai pengalaman dan kondisi diri. Maka bukti empiris pada tema ini terutama merepresentasikan perspektif guru.

Nilai	Data yang Muncul	Fungsi yang Dipersepsikan
Sabar	Menahan diri, tidak tergesa-gesa	Pengendalian respons
Sabar	Tetap tenang saat menghadapi masalah	Stabilitas emosi
Syukur	Tidak membandingkan diri	Mengurangi iri dan kecemasan
Syukur	Menerima potensi dan keadaan	Penerimaan dan ketenangan

Restatement temuan kedua menunjukkan bahwa sabar dan syukur bekerja pada dua titik yang berbeda dalam pengalaman emosional sebagaimana dipersepsikan informan. Sabar terutama berhubungan dengan apa yang dilakukan seseorang ketika emosi kuat sudah muncul: menahan reaksi, tidak tergesa-gesa, mempertahankan perilaku yang



dianggap baik, dan memberi waktu sebelum mengambil keputusan. Syukur lebih banyak berkaitan dengan cara seseorang menilai situasi seperti mengalihkan perhatian dari kekurangan menuju hal yang dimiliki, menerima perbedaan diri dengan orang lain, dan mengurangi perbandingan sosial yang dapat memicu iri atau kecemasan. Dengan demikian, data tidak perlu dibaca sebagai klaim bahwa sabar dan syukur selalu menghasilkan emosi positif, melainkan sebagai dua kerangka pemaknaan yang oleh informan dianggap membantu peserta didik mengatur respons dan interpretasi emosionalnya. Dalam bahasa fenomenologis, keduanya memperoleh makna melalui pengalaman sehari-hari dan hubungan sosial di madrasah. Sabar menjadi cara menghadapi tekanan, sedangkan syukur menjadi cara menata kembali penilaian terhadap kondisi diri. Keduanya kemudian dikaitkan dengan ketenangan, penerimaan, dan kestabilan emosional.

Empat kecenderungan muncul dari data sabar dan syukur. Pertama, terdapat *response restraint*, yaitu sabar dipahami sebagai kemampuan menunda atau menahan reaksi impulsif ketika menghadapi masalah. Kedua, *muncul cognitive reframing*, karena syukur mengubah titik perhatian dari perbandingan dan kekurangan menuju penerimaan serta penghargaan terhadap keadaan yang dimiliki. Ketiga, terdapat *moral-emotional integration*, yakni pengendalian emosi tidak dipisahkan dari kategori moral seperti baik, tidak baik, iri, sabar, dan syukur. Keempat, terdapat *meaning-based regulation*, yakni emosi dikelola melalui penafsiran religius terhadap masalah, rezeki, potensi diri, dan ketetapan Allah. Pola ini menunjukkan bahwa konsep regulasi emosi dalam konteks madrasah memiliki bahasa lokal-religius yang tidak selalu identik dengan terminologi psikologi modern. Temuan juga memperlihatkan bahwa sabar dan syukur memiliki fungsi yang berbeda sehingga sebaiknya tidak digabung sebagai satu konstruk tunggal. Sabar lebih dekat dengan pengendalian tindakan dan ketahanan menghadapi tekanan, sedangkan syukur lebih dekat dengan penerimaan, evaluasi positif, dan pengurangan perbandingan sosial. Perbedaan tersebut menjadi salah satu temuan analitis penting dari data.

Salat sebagai Praktik Regulasi Diri yang Terstruktur

Temuan ketiga menunjukkan bahwa salat dipersepsikan sebagai praktik religius terstruktur yang menghubungkan disiplin, kepatuhan, kesadaran spiritual, dan pengendalian emosi. Guru PAI menjelaskan bahwa salat melatih peserta didik untuk disiplin, ikhlas, patuh pada aturan, dan mengembangkan sikap mawas diri melalui konsep ihsan, yaitu kesadaran bahwa perilaku berada dalam pengawasan Allah. Informan selanjutnya mengaitkan pelaksanaan salat dengan ketenangan, rasa syukur, kesabaran, dan kematangan emosional. Data ini memberikan bukti CCTES terutama pada aspek solution seperti praktik ritual dipersepsikan sebagai salah satu sumber pembiasaan yang dapat membantu penataan diri. Secara visual, struktur data memperlihatkan urutan pengalaman



yang konsisten dalam narasi informan: rutinitas salat → disiplin dan kepatuhan → kesadaran diri/ihsan → ketenangan dan kontrol emosi. Akan tetapi, pernyataan informan bahwa orang yang salat lima waktu “pasti” lebih tenang tidak boleh diperlakukan sebagai bukti kausal. Dalam penelitian fenomenologis, pernyataan tersebut lebih tepat dibaca sebagai keyakinan dan pemaknaan informan mengenai fungsi salat dalam kehidupan peserta didik. Pola ini menempatkan ibadah sebagai pengalaman regulatif yang bermakna.

Tahap Pengalaman	Makna dalam Data
Rutinitas salat	Konsistensi dan disiplin
Kepatuhan terhadap aturan	Pengendalian perilaku
Ihsan/mawas diri	Self-monitoring spiritual
Khusyuk dan perhatian	Pengarahan fokus
Ketenangan	Regulasi emosional yang dipersepsikan

Jika disederhanakan, temuan ketiga menunjukkan bahwa nilai emosional salat dalam data tidak terletak hanya pada ritual fisiknya, melainkan pada rangkaian makna dan kebiasaan yang menyertainya. Jadwal salat memberikan struktur waktu; pelaksanaan yang berulang menuntut konsistensi; tuntutan khusyuk mengarahkan perhatian; sedangkan konsep ihsan memberi dimensi refleksi dan pengawasan diri. Informan kemudian menghubungkan rangkaian tersebut dengan kemampuan untuk merasa lebih tenang dan tidak mudah dikuasai reaksi negatif. Dengan demikian, salat dipersepsikan bukan sebagai teknik psikologis yang berdiri sendiri, tetapi sebagai pengalaman religius yang menggabungkan tubuh, waktu, keyakinan, kedisiplinan, dan makna spiritual. Restatement ini sekaligus membatasi klaim hasil bahwa penelitian tidak mengukur perubahan fisiologis, tingkat kecemasan, atau skor regulasi emosi sebelum dan sesudah salat. Yang diperoleh adalah narasi pengalaman dan interpretasi dari informan mengenai fungsi salat. Karena itu, temuan yang paling defensibel adalah bahwa salat dimaknai sebagai praktik *self-regulation* yang berpotensi mendukung ketenangan dan disiplin emosional dalam kehidupan madrasah. Pemisahan antara makna subjektif dan efek objektif ini penting untuk menjaga ketepatan interpretasi.

Dari data salat dapat dirumuskan empat pola. Pertama, *ritual structuring*, yaitu salat menyediakan rutinitas waktu dan aturan yang mengorganisasi perilaku sehari-hari. Kedua, *attentional discipline*, karena informan mengaitkan salat dengan konsentrasi, khusyuk, dan kemampuan mengarahkan perhatian. Ketiga, *spiritual self-monitoring*, yaitu konsep ihsan dan mawas diri dipahami sebagai mekanisme pengawasan internal terhadap tindakan.



Keempat, *emotional calming*, yakni praktik salat diasosiasikan dengan ketenangan, kesabaran, rasa syukur, dan kontrol emosi. Keempat pola tersebut menunjukkan bahwa praktik ibadah dipahami sebagai pengalaman multidimensional yaitu ritual, moral, kognitif, dan emosional. Dibandingkan dua temuan sebelumnya, salat memperlihatkan bentuk internalisasi yang paling terstruktur karena memiliki waktu, aturan, gerakan, bacaan, dan tujuan spiritual yang berulang. Meskipun demikian, data yang tersedia belum menunjukkan variasi pengalaman peserta didik, misalnya apakah semua peserta didik merasakan ketenangan yang sama atau bagaimana salat dimaknai ketika seseorang sedang marah, cemas, atau kecewa. Variasi tersebut penting untuk ditelusuri dalam pengembangan analisis fenomenologis lebih lanjut. Data tambahan dari peserta didik diperlukan agar struktur pengalaman ini dapat diuji secara lebih seimbang.

Discussion

Penelitian ini menghasilkan tiga temuan utama mengenai peran pendidikan Islam dalam perkembangan emosional peserta didik. Pertama, internalisasi nilai berlangsung dalam ekologi relasional yang melibatkan sekolah, keluarga, guru, teman sebaya, dan pembiasaan religius. Karena itu pendidikan Islam tidak tampil hanya sebagai mata pelajaran, tetapi sebagai lingkungan pembentukan kebiasaan dan makna. Kedua, sabar dan syukur menunjukkan dua jalur regulasi yang berbeda yaitu sabar dipersepsikan membantu menahan respons impulsif dan mempertahankan ketenangan ketika menghadapi kesulitan, sedangkan syukur membantu menata penilaian terhadap diri dan keadaan melalui penerimaan serta pengurangan perbandingan sosial. Ketiga, salat dimaknai sebagai praktik terstruktur yang menggabungkan disiplin waktu, kepatuhan, perhatian, ihsan, dan ketenangan (Ubaidah, 2025). Secara keseluruhan, hasil menunjukkan bahwa kematangan emosional dalam konteks madrasah dipahami melalui hubungan antara pengalaman religius, pembiasaan sosial, dan interpretasi personal. Temuan ini tidak membuktikan hubungan kausal, tetapi memperlihatkan pola pemaknaan yang konsisten dalam data guru dan konteks institusional yang dianalisis. Ketiga temuan tersebut kemudian menjadi dasar pembahasan teoretis berikut (Ramadhani et al., 2025).

Hubungan tersebut dapat dijelaskan karena regulasi emosi bukan hanya tindakan mengendalikan perasaan setelah emosi muncul, tetapi juga mencakup cara individu memberi makna pada situasi, memilih respons, dan mempertahankan perilaku yang dianggap sesuai. Literatur sistematis menunjukkan bahwa agama dan spiritualitas dapat berkaitan dengan regulasi emosi melalui *reappraisal*, *coping*, keyakinan mengenai emosi, serta aktivitas religius, walaupun kekuatan dan bentuk hubungannya bervariasi menurut konteks (Brandão, 2025; Vishkin, 2021). Dalam data penelitian ini, sabar menyediakan bahasa normatif untuk menahan respons, syukur menyediakan cara menilai ulang



pengalaman, sedangkan salat menyediakan rutinitas yang menggabungkan perhatian, disiplin, dan orientasi spiritual. Dukungan sekolah dan keluarga memperkuat proses tersebut karena nilai tidak hanya dijelaskan, tetapi diulang melalui aktivitas dan relasi. Penelitian pada sekolah Islam Indonesia juga menunjukkan bahwa regulasi emosi bersifat *embodied*, sosial, dan dipengaruhi ekspektasi budaya, termasuk kesabaran, keharmonisan, dan cara peserta didik membaca situasi kelas (Ariyanti et al., 2026). Karena itu, hubungan pendidikan Islam dan emosi dapat dipahami sebagai proses *meaning-based regulation* yang berlangsung di dalam konteks sosial.

Temuan penelitian memiliki persamaan sekaligus perbedaan dengan studi sebelumnya. Brandão (2025) menemukan bahwa literatur kuantitatif secara umum menunjukkan hubungan kecil hingga sedang antara religiositas/spiritualitas dan regulasi emosi, tetapi mayoritas penelitian bersifat *cross-sectional* dan menggunakan operasionalisasi religiositas yang beragam. Hasil penelitian ini tidak mengukur besarnya hubungan tersebut, melainkan memperlihatkan bagaimana mekanisme itu diberi makna dalam kehidupan madrasah. Temuan tentang pembiasaan keislaman juga sejalan dengan Kurniawan et al (2025), yang menunjukkan bahwa lingkungan pendidikan Islam yang intensif dapat memperkuat internalisasi nilai serta integrasi kognitif-emosional siswa. Temuan syukur juga beririsan dengan Cui et al (2023), yang mengaitkan *gratitude* dengan *subjective well-being* dan keterlibatan akademik melalui mekanisme psikologis. Sementara Ariyanti et al (2026) menunjukkan bahwa regulasi emosi di sekolah Islam dibentuk oleh budaya, relasi, dan strategi seperti *reappraisal* maupun *self-composure*. Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi tiga pengalaman religius yaitu sabar sebagai *response restraint*, syukur sebagai *reframing*, dan salat sebagai *ritualized self-regulation* dalam satu pembacaan fenomenologis.

Secara interpretatif, hasil penelitian menunjukkan bahwa bahasa emosi peserta didik di lingkungan madrasah tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial dan ideologis pendidikan Islam. Konsep sabar, syukur, tawakal, takdir, ihsan, dan salat bukan hanya istilah teologis, tetapi kategori yang digunakan guru untuk menjelaskan bagaimana seseorang seharusnya menghadapi tekanan dan mengatur respons. Dalam perspektif Alfred Schutz, makna tersebut terbentuk dalam *lifeworld* melalui *stock of knowledge* yang diwariskan oleh keluarga, guru, mata pelajaran agama, dan rutinitas institusional (Alfred Schutz, 1971; Schutz, 1972). Karena itu, ketenangan emosional di dalam konteks ini tidak semata-mata dipahami sebagai penurunan intensitas afek, tetapi juga sebagai kemampuan menempatkan pengalaman dalam horizon makna religius. Literatur lintas konteks mengingatkan bahwa hubungan agama dan regulasi emosi memang berubah menurut karakteristik agama serta konteks nasional (Vishkin, 2021). Studi fenomenologis pada sekolah Islam Indonesia juga menunjukkan bahwa respons seperti diam, menahan diri, dan



kesabaran dapat memiliki arti budaya-religius yang berbeda dari pembacaan psikologis universal (Ariyanti et al., 2026). Dengan demikian, temuan menegaskan pentingnya interpretasi emosi yang kontekstual.

Secara reflektif, hasil penelitian memiliki fungsi sekaligus potensi disfungsi. Fungsinya, pendidikan Islam menyediakan kosakata moral dan praktik yang dapat membantu peserta didik memberi struktur pada pengalaman sulit seperti sabar dapat menahan tindakan impulsif, syukur dapat mengarahkan perhatian pada aspek kehidupan yang dihargai, dan salat dapat menyediakan ritme refleksi serta disiplin. Studi mengenai religiositas dan regulasi emosi memang menunjukkan adanya potensi hubungan adaptif, tetapi hasilnya tidak seragam dan sangat dipengaruhi konteks (Brandão, 2025). Di sisi lain, nilai-nilai tersebut dapat mengalami disfungsi jika diterapkan secara simplistik. Sabar dapat disalahartikan sebagai menekan semua emosi, syukur dapat berubah menjadi tuntutan untuk mengabaikan kesedihan atau ketidakadilan, dan salat dapat dianggap sebagai satu-satunya jawaban atas masalah psikologis. Penelitian pada sekolah Islam juga menemukan penggunaan *expressive suppression* di samping *cognitive reappraisal*, sehingga pengendalian emosi tidak selalu identik dengan regulasi yang adaptif (Ariyanti et al., 2026). Studi Balkaya-Ince et al (2025) pada remaja Muslim bahkan menunjukkan bahwa hubungan doa dengan malu dan rasa bersalah berubah menurut konteks waktu Ramadan. Oleh sebab itu, pendidikan agama perlu membedakan pengendalian diri dari penyangkalan emosi.

Implikasi praktis penelitian adalah perlunya model pendidikan emosional berbasis nilai Islam yang terintegrasi, reflektif, dan tidak menggantikan layanan kesehatan mental. Pertama, guru PAI dapat mengajarkan sabar, syukur, dan salat melalui studi kasus emosional, jurnal refleksi, dialog pengalaman, dan latihan mengenali emosi sehingga nilai agama tidak berhenti pada hafalan normatif. Kedua, guru Bimbingan Konseling, wali kelas, dan guru PAI perlu membangun mekanisme koordinasi untuk mengidentifikasi peserta didik yang mengalami kesulitan regulasi emosi dan menentukan kapan dukungan pedagogis cukup atau kapan rujukan profesional diperlukan. Ketiga, sekolah dapat memperkuat kesinambungan rumah-madrasah melalui komunikasi dengan orang tua mengenai respons yang suportif terhadap marah, kecewa, cemas, dan kegagalan. Tinjauan Pedrini et al (2022) terhadap 36 studi intervensi berbasis sekolah menunjukkan bahwa program regulasi emosi dapat memberikan manfaat dan mendukung penggunaan model intervensi bertingkat serta terkoordinasi. Keempat, evaluasi program keagamaan sebaiknya tidak hanya mengukur kepatuhan ritual, tetapi juga refleksi, kemampuan mengidentifikasi emosi, pengendalian impuls, empati, dan pencarian bantuan. Dengan demikian, pendidikan Islam dapat menjadi bagian dari ekosistem kesejahteraan peserta didik.



KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dijelaskan kesimpulan terpenting dari penelitian ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam dalam konteks MAN 1 Medan tidak hanya berfungsi sebagai proses penyampaian pengetahuan keagamaan, tetapi juga dipersepsikan sebagai ruang pembentukan makna emosional melalui nilai sabar, syukur, dan praktik salat. Data menunjukkan bahwa sabar dimaknai sebagai kemampuan menahan respons yang tergesa-gesa dan mempertahankan ketenangan ketika menghadapi masalah, syukur sebagai cara menerima keadaan serta mengurangi kecenderungan membandingkan diri secara negatif, sedangkan salat dipahami sebagai praktik religius yang melatih disiplin, kesadaran diri, kepatuhan, dan ketenangan batin. Temuan juga memperlihatkan bahwa proses tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan diperkuat oleh keterhubungan antara sekolah, keluarga, guru, teman sebaya, dan pembiasaan religius. Hikmah utama penelitian ini adalah bahwa perkembangan emosional peserta didik dalam pendidikan Islam lebih tepat dipahami sebagai proses psikospiritual dan relasional, bukan sebagai hasil otomatis dari penguasaan materi agama. Nilai keagamaan menjadi bermakna ketika diterjemahkan ke dalam pengalaman konkret, pembiasaan, keteladanan, dan cara peserta didik menafsirkan persoalan kehidupan sehari-hari.

Kekuatan penelitian ini terletak pada upayanya mengintegrasikan pendidikan Islam dengan kajian perkembangan emosional melalui pembacaan terhadap tiga pengalaman religius yang selama ini sering dianalisis secara terpisah, yaitu sabar, syukur, dan salat. Secara keilmuan, penelitian tidak hanya memberikan data mengenai persepsi guru terhadap pembentukan emosi peserta didik, tetapi juga menawarkan diferensiasi konseptual bahwa sabar dapat dipahami sebagai *response restraint*, syukur sebagai *emotional-cognitive reframing*, dan salat sebagai *ritualized self-regulation*. Kerangka tersebut memperluas pembahasan pendidikan Islam dari dimensi normatif menuju dimensi psikospiritual dan pengalaman emosional. Penggunaan fenomenologi Alfred Schutz juga memberi arah analitis untuk memahami nilai agama sebagai bagian dari *lifeworld*, pengalaman subjektif, dan konstruksi makna dalam kehidupan sehari-hari peserta didik. Dengan demikian, kontribusi penelitian bukan terletak pada pembuktian hubungan kausal antara ibadah dan emosi, tetapi pada pengembangan pertanyaan baru mengenai bagaimana, dalam kondisi apa, dan melalui proses pemaknaan seperti apa nilai-nilai pendidikan Islam berfungsi sebagai sumber regulasi emosi. Kerangka ini juga membuka ruang dialog antara pendidikan Islam, psikologi perkembangan, regulasi emosi, dan fenomenologi.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu diperhatikan. Pertama, penelitian dilakukan pada satu konteks institusional, yaitu MAN 1 Medan, sehingga temuan bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara statistik kepada seluruh peserta didik madrasah. Kedua, meskipun desain penelitian



menyatakan fenomenologi Alfred Schutz dan melibatkan peserta didik sebagai informan, bukti kutipan yang tersedia pada bagian hasil masih lebih banyak berasal dari wali kelas, guru Pendidikan Agama Islam, dan guru Bimbingan Konseling. Karena itu, pengalaman hidup peserta didik mengenai sabar, syukur, dan salat belum menggambarkan secara seimbang. Ketiga, penelitian tidak mengukur perubahan tingkat kecemasan, regulasi emosi, atau kesejahteraan psikologis sebelum dan sesudah praktik keagamaan, sehingga tidak dapat menyimpulkan hubungan sebab-akibat. Penelitian selanjutnya perlu memperluas jumlah dan variasi informan, memperbanyak kutipan langsung peserta didik, membandingkan beberapa madrasah, serta mempertimbangkan desain longitudinal atau metode campuran. Kajian lanjutan juga penting untuk meneliti pengalaman negatif, konflik religius, atau kondisi ketika sabar, syukur, dan salat tidak selalu dipersepsikan menghasilkan regulasi emosi yang adaptif.

DAFTAR PUSTAKA

1. Al-Ghazali, I. (2012). *Terapi Sabar dan Syukur: Kiat Mensyukuri Nikmat dan Bersabar atas Musibah*. Khatulistiwa Press.
2. Alfred Schutz. (1971). The Phenomenology of the Social World. In *New Scholasticism* (Vol. 45, Issue 1). Northwestern University Press. <https://doi.org/10.5840/newscholas197145120>
3. Ariyanti, A., Sukaena, S., Pratama, M. B., Veronika, A., Fadhly, F. Z., & Rozelin, D. (2026). Emotions and emotion regulation in Indonesian Islamic schools: A qualitative phenomenological study of EFL students' lived experiences across intercultural contexts. *Dinamika Ilmu*, 26(1), 17-28. <https://doi.org/10.21093/di.v26i1.12944>
4. Balkaya-Ince, M., Kerasha, K., Tahseen, M., & Schnitker, S. A. (2025). Divine Comfort: How Religion Eases Muslim American Adolescents' Real-Time Emotions of Shame and Guilt Around the Context of Ramadan. *International Journal for the Psychology of Religion*, 35(2), 37-53. <https://doi.org/10.1080/10508619.2025.2487725>
5. Brandão, T. (2025). Religion and Emotion Regulation: A Systematic Review of Quantitative Studies. *Journal of Religion and Health*, 64(3), 2083-2100. <https://doi.org/10.1007/s10943-024-02216-z>
6. Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328-352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
7. Conley, C. C., Bishop, B. T., & Andersen, B. L. (2016). Emotions and emotion regulation in breast cancer survivorship. *Healthcare (Switzerland)*, 4(3), 17-28.



<https://doi.org/10.3390/healthcare4030056>

8. Cui, H., Bi, X., Chen, W., Gao, T., Qing, Z., Shi, K., & Ma, Y. (2023). Gratitude and academic engagement: exploring the mediating effects of internal locus of control and subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 14, 1287702. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1287702>
9. Kurniawan, R., Bakti, I. K., Firmansyah, M., Bahri, R., Kholis, N., & Kusaeri. (2025). Islamic emotional-cognitive integration: how Islamic education shapes students' cognitive processes and outcomes through expressive writing. *British Journal of Religious Education*. <https://doi.org/10.1080/01416200.2025.2523385>
10. Mannion, L., Harmon, M., & O'Brien, T. (2026). Unpacking the Complex Relationship Between Religiosity and Adolescent Mental Health: A Cross-Cultural Systematic Literature Review. *Journal of Religion and Health*. <https://doi.org/10.1007/s10943-026-02736-w>
11. Medina, A. (1971). The Phenomenology of the Social World. In *New Scholasticism* (Vol. 45, Issue 1). Northwestern University Press. <https://doi.org/10.5840/newscholas197145120>
12. Miles, H. & S. (2015). Qualitative Data A Methods Sourcebook. In *Etika Jurnalisme Pada Koran Kuning: Sebuah Studi Mengenai Koran Lampu Hijau* (4th ed., Vol. 16, Issue 2). SAGE Publications. (SAGE Publications).
13. Pedrini, L., Meloni, S., Lanfredi, M., & Rossi, R. (2022). School-based interventions to improve emotional regulation skills in adolescent students: A systematic review. *Journal of Adolescence*, 94(8), 1051–1067. <https://doi.org/10.1002/jad.12090>
14. Ramadhani, Z., Hana Kamilah, Puteri Muslihatul Ummah, Rifatul Hasanah, Fikron Yunus, & Abdul Fadhil. (2025). The Dhuha Prayer and Students' Emotional and Character Development: A Psychospiritual Phenomenological Inquiry. In *Journal of Islamic Education and Intellectual Discourse (JIED)* (Vol. 1, Issue 2, pp. 250–260). <https://doi.org/10.37304/jied.v1i2.23746>
15. Reza, I. F., Kamilah, S. N., Latifa, R., & Lisfarika Napitupulu. (2024). Gratitude as a Determinant of Psychological Well-Being in Adolescents: an Islamic Psychology Perspective. *Psikis: Jurnal Psikologi Islami*, 10(1), 167–174. <https://doi.org/10.19109/psikis.v10i1.21706>
16. Schutz, A. (1972). On Phenomenology and Social Relations. In *Sociology* (Vol. 6, Issue 2). University of Chicago Press. <https://doi.org/10.1177/003803857200600241>



17. Shodiq, S. F., & Nurul Aisyah. (2026). Moral Cognition and Emotional Regulation in Islamic Religious Learning at Madrasah Ibtidaiyah by Phenomenological Approach. *MUDARRISA: Jurnal Kajian Pendidikan Islam*, 18(1), 1-24. <https://doi.org/10.18326/mudarrisa.v18i1.5856>
18. Silverman, D. (1972). On Phenomenology and Social Relations. In *Sociology* (Vol. 6, Issue 2). University of Chicago Press. <https://doi.org/10.1177/003803857200600241>
19. Ubaidah, A. (2025). Role of Gratitude in Enhancing Psychological Well-Being in Adolescent Development: An Integration of Psychological and Islamic Perspectives. *Asian Journal of Islamic Psychology*, 2(1), 18-31. <https://doi.org/10.23917/ajip.v2i1.8247>
20. van Lissa, C. J. (2022). Mapping Phenomena Relevant to Adolescent Emotion Regulation: A Text-Mining Systematic Review. *Adolescent Research Review*, 7(1), 127-139. <https://doi.org/10.1007/s40894-021-00160-7>
21. Vishkin, A. (2021a). Variation and consistency in the links between religion and emotion regulation. *Current Opinion in Psychology*, 40, 6-9. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.08.005>
22. Vishkin, A. (2021b). Variation and consistency in the links between religion and emotion regulation. *Current Opinion in Psychology*, 40, 6-9. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.08.005>
23. W. Cresswell, J., & N. Poth, C. (2017). *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing Among Five Approaches* (5th ed.). SAGE Publications. (SAGE Publications).

