ULIL ALBAB : Jurnal Ilmiah Multidisiplin
Vol.5, No.11, Oktober 2026

Strategi Pendidikan Berbasis *Kindness* dalam Perspektif Al-Qur'an

Ahmad Hidayat A[1], Ahmad Zulki[2], Abdillah S[3]
[1,2]Universitas PTIQ Jakarta, Indonesia
[3]Universitas Muhammadiyah Makassar, Indonesia
E-mail: duaputraamiruddin@gmail.com[1], ahmadzulki@ptiq.ac.id[2], abdillah@unismuh.ac.id[3]

Article History:
Received: 17 September 2026
Revised: 20 September 2026
Accepted: 05 Oktober 2026

Keywords: *Kindness, Pendidikan Karakter, Al-Qur'an, Iḥsān, Raḥmah, Pedagogi Qur'ani.*

Abstrak: *Krisis relasi di lingkungan pendidikan menunjukkan perlunya paradigma yang menghubungkan pencapaian akademik dengan pembentukan karakter. Penelitian ini bertujuan mengonstruksi konsep dan strategi pendidikan berbasis kindness dalam perspektif Al-Qur'an. Penelitian menggunakan studi kepustakaan kualitatif dengan metode tafsir tematik-kontekstual. Data primer berupa ayat-ayat yang berkaitan dengan iḥsān, birr, raḥmah, kelembutan, komunikasi santun, pemaafan, dan penghormatan terhadap martabat manusia; data sekunder berupa literatur tafsir, pendidikan Islam, dan penelitian tentang kindness education. Analisis dilakukan melalui identifikasi, klasifikasi, interpretasi, kontekstualisasi, dan sintesis, disertai triangulasi sumber dan perspektif. Hasil kajian menunjukkan bahwa kindness Qur'ani merupakan orientasi etis-spiritual yang mengintegrasikan kesadaran ketuhanan, kepedulian afektif, komunikasi berkeadaban, tindakan prososial, dan budaya pendidikan yang aman serta inklusif. Konstruksi tersebut diterjemahkan ke dalam lima strategi: keteladanan pendidik, komunikasi edukatif, pembiasaan perilaku prososial, penguatan ekosistem belajar, dan integrasi nilai kebaikan dalam pembelajaran serta evaluasi karakter. Studi ini menawarkan model Qur'anic kindness-based education yang memperluas pendidikan karakter dari pengajaran norma menuju pembentukan kultur pedagogis yang memuliakan manusia. Model ini memerlukan pengujian empiris dalam beragam konteks pendidikan.*

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan proses humanisasi yang tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga membentuk kepribadian, moralitas, dan kemampuan peserta didik untuk membangun relasi yang sehat. Orientasi yang terlalu menekankan capaian akademik berisiko menyingkirkan dimensi afektif dan sosial yang melekat pada tujuan pendidikan. Keberhasilan pendidikan karena itu tidak cukup diukur melalui nilai akademik, tetapi juga melalui kemampuan peserta didik

berempati, menghargai orang lain, bekerja sama, mengendalikan diri, dan memperlakukan sesama secara bermartabat. Sekolah menjadi ruang transfer pengetahuan sekaligus ruang pengalaman sosial yang membentuk cara peserta didik memahami dirinya dan orang lain.

Kebutuhan terhadap lingkungan pendidikan yang humanis semakin mendesak ketika sekolah berhadapan dengan kekerasan verbal, perundungan, eksklusi sosial, kompetisi yang tidak sehat, dan rendahnya kepekaan terhadap kondisi emosional peserta didik. Persoalan ini tidak dapat diselesaikan hanya dengan aturan dan sanksi. Calp (2020) menunjukkan bahwa sekolah yang damai dan positif dibangun melalui cinta, penghormatan, kejujuran, keberanian, empati, dan *kindness*. Temuan tersebut menempatkan kualitas relasi sebagai bagian penting dari keamanan dan kebahagiaan warga sekolah.

Dalam diskursus pendidikan kontemporer, *kindness* tidak semata-mata berarti keramahan atau tindakan menolong yang sesaat. Istilah ini menunjuk pada kecenderungan memperlakukan orang lain secara positif melalui perhatian, penghormatan, dukungan, kepedulian, dan tindakan prososial. Binfet, Gadermann, dan Schonert-Reichl (2016) mengembangkan *School Kindness Scale* dan mengujinya pada 1.753 peserta didik kelas 4-8. Persepsi peserta didik terhadap *kindness* di sekolah berkaitan dengan empati, keterampilan sosial, penerimaan teman sebaya, dukungan kelas, kebahagiaan, dan efikasi diri akademik. Temuan ini menunjukkan bahwa *kindness* mempunyai konsekuensi nyata terhadap pengalaman belajar dan kesejahteraan peserta didik.

Datu, Mateo, dan Natale (2023) memperluas temuan tersebut melalui penelitian terhadap 1.287 siswa sekolah menengah di Filipina. *School kindness* berkaitan dengan emosi positif yang lebih tinggi dan gejala depresi yang lebih rendah, sedangkan rasa memiliki terhadap sekolah menjadi salah satu mekanisme yang menjembatani hubungan itu. Dengan demikian, *kindness* tidak cukup dipahami sebagai karakter individual. Nilai tersebut perlu hadir dalam iklim sekolah agar peserta didik merasa diterima dan menjadi bagian dari komunitas pendidikan.

Perhatian terhadap iklim sekolah memperjelas bahwa kualitas relasi bukan unsur tambahan dalam pendidikan. Thapa, Cohen, Guffey, dan Higgins-D'Alessandro (2013) menempatkan keamanan, relasi, proses belajar, lingkungan kelembagaan, dan perbaikan sekolah sebagai ranah yang saling berkaitan. Wang dan Degol (2016) juga menunjukkan bahwa iklim sekolah mencakup dimensi akademik, komunitas, keamanan, dan lingkungan institusional. Tinjauan Aldridge dan McChesney (2018) selanjutnya memperlihatkan hubungan konsisten antara iklim sekolah dan kesehatan mental serta kesejahteraan remaja. Temuan tersebut menguatkan kebutuhan akan pendekatan kebaikan yang bekerja pada interaksi personal sekaligus tata kehidupan sekolah.

Bukti dari pembelajaran sosial-emosional memberi dasar tambahan bagi kebutuhan tersebut. Meta-analisis Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, dan Schellinger (2011) menemukan bahwa program universal berbasis sekolah dapat memperbaiki keterampilan sosial-emosional, perilaku, sikap, dan capaian akademik. Efek lanjutannya juga terlihat dalam kajian Taylor, Oberle, Durlak, dan Weissberg (2017), sedangkan sintesis yang lebih mutakhir oleh Cipriano et al. (2023) menegaskan manfaat pada keterampilan, relasi sebaya, iklim dan keamanan sekolah, fungsi belajar, serta prestasi. Namun, keberhasilan program bergantung pada konteks dan kualitas implementasi. Karena itu, pendidikan berbasis *kindness* memerlukan fondasi nilai, praktik pedagogis, dan dukungan kelembagaan yang saling konsisten.

Kaplan, deBlois, Dominguez, dan Walsh (2016) menegaskan bahwa program pendidikan *kindness* berpotensi mendukung perkembangan belajar, kompetensi sosial-emosional, iklim sekolah, dan keamanan sekolah. Namun, mereka juga menunjukkan perlunya kerangka konseptual yang menjelaskan bagaimana program dirancang, dilaksanakan, dan dievaluasi. Tantangan

akademiknya bukan lagi sekadar membuktikan pentingnya kebaikan, melainkan menyusun fondasi dan strategi yang mengubah kebaikan menjadi prinsip pedagogis yang konsisten.

Perspektif Al-Qur'an menawarkan dasar untuk menjawab kebutuhan tersebut. Al-Qur'an membangun relasi kemanusiaan melalui jejaring nilai yang mencakup *iḥsān*, *birr*, *raḥmah*, kelembutan, komunikasi yang baik, pemaafan, dan penghormatan terhadap martabat manusia. Oleh sebab itu, *kindness* tidak dapat disamakan secara sederhana dengan satu istilah Qur'ani. Ia lebih tepat dipakai sebagai konsep payung untuk membaca nilai-nilai Qur'ani yang mengarahkan manusia pada kebaikan, kepedulian, penghormatan, dan kemaslahatan.

Kajian pendidikan Islam telah memberikan fondasi awal. Ihwanto, Sutoyo, dan Sudarmin (2017) menyusun desain pendidikan karakter berbasis *iḥsān* yang mengintegrasikan pengetahuan, perasaan, tindakan, strategi, metode, sistem sosial, dan sistem pendukung. Saihu, Suparto, dan Balgis (2021) menempatkan cinta dan kasih sayang sebagai dasar pendekatan *iḥsān*, bukan sekadar ganjaran dan hukuman. Meskipun demikian, kajian-kajian tersebut lebih banyak membahas *iḥsān* sebagai bagian dari pendidikan karakter, sedangkan literatur *kindness education* berkembang terutama dalam psikologi pendidikan, pembelajaran sosial-emosional, dan kajian iklim sekolah. Pertemuan kedua diskursus ini belum dirumuskan secara sistematis sebagai strategi pendidikan Qur'ani.

Penelitian ini mengisi kesenjangan tersebut dengan mengonstruksi pendidikan berbasis *kindness* sebagai paradigma pedagogis yang memiliki fondasi Qur'ani dan bentuk praksis. Kajian diarahkan pada tiga pertanyaan: bagaimana Al-Qur'an membentuk medan makna kebaikan; bagaimana nilai itu disusun menjadi prinsip pedagogis; dan bagaimana prinsip tersebut diterjemahkan ke dalam strategi pendidikan. Kontribusi penelitian terletak pada model *Qur'anic kindness-based education* yang menghubungkan kesadaran spiritual, kepedulian afektif, relasi berkeadaban, tindakan prososial, dan budaya pendidikan yang aman serta inklusif.

LANDASAN TEORI

Kindness Sebagai Konstruk Pedagogis

Konsep *kindness* dalam penelitian ini dipahami sebagai orientasi etis yang mendorong seseorang memperlakukan orang lain secara positif, bermartabat, empatik, dan penuh kepedulian. Dalam pendidikan, orientasi tersebut bekerja pada dua tingkat. Pada tingkat personal, *kindness* membentuk disposisi untuk membantu, mendengarkan, menghargai, dan mencegah tindakan yang menyakiti. Pada tingkat ekologis, *kindness* tampak pada norma, bahasa, kebijakan, dan pola interaksi yang membuat kebaikan dapat tumbuh sebagai kebiasaan bersama.

Binfet et al. (2016) memperlihatkan bahwa persepsi terhadap *school kindness* berhubungan dengan sejumlah indikator sosial dan psikologis peserta didik. Kaplan et al. (2016) kemudian menempatkan pendidikan *kindness* sebagai proses yang harus dilihat melalui rancangan program, pengalaman peserta, dan hasil pada tingkat individu maupun sekolah. Dua perspektif ini menegaskan bahwa kebaikan tidak cukup diajarkan sebagai pengetahuan moral. Peserta didik perlu mengalami kebaikan dalam interaksi sehari-hari dan melihatnya dilembagakan dalam kultur sekolah.

Penelitian intervensi menunjukkan bahwa kebaikan dapat dipelajari melalui pengalaman yang dirancang. Layous, Nelson, Oberle, Schonert-Reichl, dan Lyubomirsky (2012) menemukan bahwa tindakan kebaikan yang dilakukan secara sengaja selama empat minggu meningkatkan penerimaan teman sebaya pada peserta didik praremaja. Flook, Goldberg, Pinger, dan Davidson (2015) juga melaporkan bahwa kurikulum berbasis kesadaran dan kebaikan mendukung perilaku prososial serta regulasi diri anak usia prasekolah. Pada tingkat yang lebih luas, meta-analisis Curry

et al. (2018) menunjukkan bahwa melakukan tindakan kebaikan memberi peningkatan kesejahteraan pelaku dengan besaran kecil hingga sedang. Bukti ini mendukung pembiasaan yang terarah, tetapi tidak cukup untuk menjelaskan kultur sekolah tanpa memperhatikan relasi dan sistem kelembagaan.

Relasi guru dan peserta didik menjadi penghubung antara disposisi personal dan kultur sekolah. Jennings dan Greenberg (2009) menjelaskan bahwa kompetensi sosial-emosional guru memengaruhi pengelolaan kelas, kualitas hubungan, dan iklim belajar. Meta-analisis Roorda, Koomen, Spilt, dan Oort (2011) menunjukkan bahwa relasi afektif guru-peserta didik berkaitan dengan keterlibatan dan capaian belajar, terutama bagi peserta didik yang lebih rentan. Allen, Kern, Vella-Brodrick, Hattie, dan Waters (2018) juga menemukan bahwa dukungan guru merupakan salah satu prediktor terkuat rasa memiliki terhadap sekolah. Dengan demikian, *kindness* perlu dioperasionalkan sebagai kompetensi relasional pendidik, bukan hanya sifat baik individual.

Kerangka tersebut membedakan *kindness* dari sikap permisif. Kebaikan tidak menghapus standar, disiplin, atau koreksi. Kebaikan mengatur cara standar ditegakkan dan cara kesalahan diperbaiki agar martabat peserta didik tetap terlindungi. Guru dapat bersikap tegas tanpa menghina, menilai tanpa melabeli, dan memberi konsekuensi tanpa menggunakan kekerasan verbal. Dengan pengertian ini, *kindness* merupakan kualitas moral dari proses pendidikan, bukan pengganti tuntutan akademik.

Fondasi Qur'ani Pendidikan Berbasis Kindness

Fondasi pertama adalah *iḥsān*. QS. al-Naḥl [16]: 90 menghubungkan keadilan, *iḥsān*, dan kepedulian sosial dengan larangan terhadap kekejian, kemungkaran, dan permusuhan. *Iḥsān* menunjukkan kualitas kebaikan yang melampaui pemenuhan kewajiban minimum. Dalam pendidikan, nilai ini mengarahkan pendidik dan peserta didik untuk melakukan sesuatu secara benar sekaligus baik: materi disampaikan secara bertanggung jawab, koreksi diberikan secara membangun, dan otoritas digunakan untuk membimbing. Pembacaan kontekstual terhadap ayat tersebut juga menempatkan *iḥsān* sebagai prinsip sosial yang relevan bagi pembentukan karakter (Shihab, 2006; Saihu et al., 2021).

Fondasi kedua adalah *raḥmah*. QS. Āli 'Imrān [3]: 159 mengaitkan kelembutan dengan rahmat Allah dan menunjukkan bahwa kekasaran dapat menjauhkan manusia dari suatu komunitas. Dalam relasi pedagogis, *raḥmah* memberi energi afektif bagi pendidik untuk memahami kebutuhan, kerentanan, dan potensi peserta didik. Kasih sayang tidak menghilangkan kewibawaan; ia memberi legitimasi moral pada otoritas karena otoritas dipakai untuk melindungi, mengarahkan, dan memanusiakan.

Fondasi ketiga ialah etika komunikasi. QS. Ṭāhā [20]: 44 memerintahkan *qawl al-layyīn* atau perkataan yang lembut, bahkan ketika menghadapi pihak yang menentang. QS. al-Baqarah [2]: 263 menempatkan perkataan yang baik dan pemaafan di atas pemberian yang diikuti tindakan menyakiti, sedangkan QS. al-Aḥzāb [33]: 70 memerintahkan *qawl sadīd*, yaitu ucapan yang tepat dan benar. Ketiga prinsip ini menuntut komunikasi pendidikan yang jujur, proporsional, dan tidak merendahkan.

Fondasi keempat adalah *birr*, amal saleh, dan pemaafan. QS. al-Baqarah [2]: 177 menggambarkan kebajikan melalui iman yang diwujudkan dalam kepedulian sosial, komitmen, dan ketabahan. QS. Āli 'Imrān [3]: 134 menghubungkan kemampuan menahan amarah, memaafkan, dan *iḥsān*. Dalam pendidikan, nilai-nilai ini menggeser pembentukan karakter dari hafalan norma menuju tindakan yang dapat diamati, seperti membantu, berbagi, meminta maaf, memaafkan, bekerja sama, dan menyelesaikan konflik secara konstruktif.

Fondasi kelima adalah martabat manusia. QS. al-Isrā' [17]: 70 menegaskan pemuliaan anak cucu Adam. Prinsip ini memberi batas etik bagi seluruh praktik pendidikan: perbedaan kemampuan, latar belakang, jenis kelamin, kondisi ekonomi, atau kebutuhan khusus tidak boleh menjadi dasar penghinaan dan eksklusi. Kultur pendidikan berbasis *kindness* karena itu perlu dibangun sebagai lingkungan yang aman, adil, dan inklusif. Lima fondasi ini menyatukan dimensi spiritual, afektif, relasional, perilaku, dan ekologis.

Konstruksi ini berhubungan dengan tiga ranah pendidikan moral Islam, yaitu *akhlāq*, *adab*, dan kualitas kepribadian yang terbentuk melalui keteladanan. Halstead (2007) menegaskan bahwa pendidikan moral Islam tidak berhenti pada penyampaian pengetahuan tentang yang baik, tetapi juga memotivasi tindakan dan perubahan batin melalui internalisasi nilai. Sahin (2018) mengingatkan perlunya pendekatan pendidikan Islam yang reflektif agar nilai wahyu dapat berdialog secara kritis dengan persoalan pendidikan kontemporer. Pada tingkat pendidik, Memon (2011) menunjukkan pentingnya pendidikan guru yang menghubungkan pengetahuan profesional dengan tujuan dan identitas pedagogis Islam. Ketiga pandangan ini memperkuat posisi *kindness* Qur'ani sebagai orientasi yang menyatukan pengetahuan nilai, pembentukan diri pendidik, dan praktik kelembagaan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kepustakaan. Pilihan ini sesuai dengan tujuan penelitian, yaitu mengonstruksi dan mensintesiskan konsep, bukan mengukur efektivitas program pada populasi tertentu. Data primer berupa ayat-ayat Al-Qur'an yang berkaitan dengan *iḥsān*, *birr*, *raḥmah*, kelembutan, komunikasi, pemaafan, tindakan prososial, dan martabat manusia. Data sekunder meliputi Tafsir Al-Mishbah, artikel pendidikan Islam, serta penelitian tentang *kindness education*, *school kindness*, iklim sekolah, dan pembelajaran sosial-emosional.

Pemilihan sumber dilakukan secara purposif berdasarkan tiga kriteria. Pertama, sumber membahas konsep kebaikan Qur'ani atau penerapannya dalam pendidikan. Kedua, artikel ilmiah menyediakan temuan atau kerangka konseptual yang relevan dengan *kindness* pada tingkat individu dan sekolah. Ketiga, sumber mempunyai identitas publikasi yang dapat ditelusuri. Ayat tidak dihimpun hanya berdasarkan padanan terjemahan kata baik, tetapi berdasarkan medan makna yang membentuk orientasi spiritual, afektif, relasional, perilaku, dan ekologis.

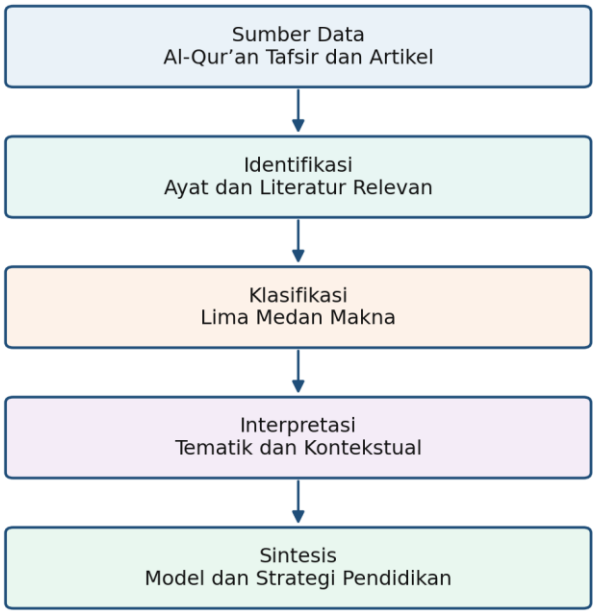
Korpus sekunder akhir terdiri atas 25 karya yang tercantum dalam daftar referensi, meliputi 24 artikel jurnal dan satu karya tafsir. Sumber dikelompokkan ke dalam empat rumpun: tafsir dan pendidikan moral Islam; konsep serta intervensi *kindness*; pembelajaran sosial-emosional dan perilaku prososial; serta iklim sekolah, rasa memiliki, dan relasi guru-peserta didik. Pengelompokan ini digunakan untuk menjaga keseimbangan antara dasar normatif, temuan empiris, dan kebutuhan implementasi. Literatur tidak diperlakukan sebagai kumpulan pernyataan yang berdiri sendiri, tetapi dibandingkan berdasarkan konsep utama, unit analisis, mekanisme pendidikan, hasil yang dilaporkan, dan keterbatasan penerapannya.

Analisis menggunakan metode tafsir tematik yang diperkaya dengan pendekatan kontekstual. Penggabungan metode tematik dan kontekstual memungkinkan ayat-ayat terkait dihimpun sebagai satu tema, dibaca dalam hubungan antarayat, lalu dikaitkan dengan persoalan pendidikan kontemporer. Pendekatan ini sejalan dengan tawaran Kusroni dan Zamzami (2021), yang menempatkan konteks sosial-historis sebagai bagian penting dalam pengembangan tafsir tematik agar hasil kajian mampu menjawab problem masyarakat.

Analisis dilaksanakan melalui lima tahap. Tahap identifikasi menentukan ayat dan literatur yang relevan. Tahap klasifikasi mengelompokkan data ke dalam tema *iḥsān*, *raḥmah*, komunikasi,

tindakan prososial, dan martabat manusia. Tahap interpretasi menelaah konteks ayat, hubungan antarayat, serta penjelasan tafsir. Tahap kontekstualisasi mempertemukan prinsip Qur'ani dengan persoalan relasi dan kultur pendidikan. Tahap sintesis merumuskan dimensi, strategi, dan alur internalisasi pendidikan berbasis *kindness*.

Keabsahan konseptual dijaga melalui triangulasi sumber dan perspektif. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan ayat Al-Qur'an, tafsir, artikel pendidikan Islam, dan penelitian empiris tentang *kindness*. Triangulasi perspektif mempertemukan studi Al-Qur'an, pendidikan karakter, psikologi pendidikan, dan kajian iklim sekolah. Prosedur tersebut digunakan untuk mengurangi penafsiran yang terlepas dari sumber dan untuk memastikan bahwa strategi yang dirumuskan mempunyai dasar normatif serta relevansi pedagogis.



Gambar 1. Alur Penelitian Pendidikan Berbasis Kindness

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kindness Qur'ani Sebagai Orientasi Etis Spiritual

Hasil analisis menunjukkan bahwa *kindness* dalam perspektif Al-Qur'an bukan sekadar keramahan atau perilaku menolong dalam pengertian psikologis. *Kindness* Qur'ani merupakan orientasi etis-spiritual yang menghubungkan niat, kualitas relasi, dan tindakan nyata. Nilai suatu tindakan tidak hanya dinilai dari manfaat langsungnya, tetapi juga dari orientasi ketuhanan, cara tindakan dilakukan, dan pengaruhnya terhadap martabat orang lain. Konstruksi ini menjadikan kebaikan sebagai cara mendidik, bukan hanya materi yang diajarkan.

Iḥsān memberi fondasi transendental pada konstruk tersebut. Jika *kindness* dalam literatur kontemporer menjelaskan kecenderungan dan praktik memperlakukan orang lain secara peduli, *iḥsān* menempatkan kebaikan dalam kesadaran kepada Allah. Keduanya memiliki titik temu, tetapi tidak identik. *Kindness* digunakan sebagai kategori pedagogis, sedangkan *iḥsān*, *raḥmah*, *birr*, komunikasi yang baik, pemaafan, dan pemuliaan manusia menjadi fondasi normatifnya. Pembedaan ini mencegah penyederhanaan istilah Qur'ani sekaligus membuka dialog dengan teori pendidikan kontemporer.

Temuan tersebut memperluas pendidikan karakter dalam dua arah. Pertama, pembentukan karakter tidak berhenti pada pengetahuan dan kepatuhan, tetapi mencakup kesadaran batin yang melandasi pilihan moral. Kedua, karakter tidak dibebankan hanya kepada peserta didik, sebab pendidik dan institusi ikut menentukan pengalaman moral di sekolah. Kebaikan yang diajarkan akan kehilangan daya pendidikan ketika bahasa, aturan, atau praktik lembaga justru mempermalukan dan mengeksklusi peserta didik.

Lima Dimensi Model Pendidikan Berbasis Kindness Qur'ani

Sintesis ayat dan literatur menghasilkan lima dimensi yang saling terhubung. Dimensi spiritual menjelaskan sumber orientasi moral; dimensi afektif mengembangkan empati dan kepedulian; dimensi relasional mengatur cara berkomunikasi dan memperlakukan orang lain; dimensi perilaku mewujudkan nilai dalam tindakan prososial; dan dimensi ekologis membentuk budaya lembaga. Struktur ini menghubungkan apa yang diyakini, dirasakan, dikatakan, dilakukan, dan dibiasakan dalam lingkungan pendidikan.

Kelima dimensi tersebut membentuk hubungan berjenjang sekaligus timbal balik. Orientasi spiritual memberi arah pada empati; empati memengaruhi cara berkomunikasi; komunikasi membuka atau menutup kesempatan untuk bertindak prososial; dan tindakan yang diulang membentuk norma kolektif. Sebaliknya, kultur sekolah yang aman memudahkan peserta didik mengembangkan kepekaan dan keberanian moral. Hubungan ini sejalan dengan kajian iklim sekolah yang menempatkan komunitas, keamanan, pembelajaran, serta lingkungan institusional sebagai domain yang saling memengaruhi (Thapa et al., 2013; Wang & Degol, 2016). Karena itu, kelemahan pada satu dimensi dapat mengurangi daya kerja dimensi lain.

Tabel 1. Model Pendidikan Berbasis Kindness Qur'ani

Dimensi	Basis Qur'ani	Orientasi Pendidikan	Contoh Strategi
Spiritual	Iḥsān QS. al-Naḥl [16]: 90	Kebaikan sebagai ibadah dan tanggung jawab moral	Niat belajar, refleksi moral, dan keteladanan pendidik
Afektif	Raḥmah dan kelembutan QS. Āli 'Imrān [3]: 159	Empati, kepedulian, dan kepekaan terhadap kebutuhan orang lain	Mendengarkan aktif, dukungan emosional, dan disiplin restoratif
Relasional	Qawl al-layyīn, ma'rūf, dan sadīd QS. 20:44; 2:263; 33:70	Komunikasi yang benar, santun, dan menjaga martabat	Umpan balik konstruktif dan koreksi tanpa mempermalukan
Perilaku	Birr, amal saleh, dan 'afw QS. 2:177; 3:134	Kebaikan menjadi tindakan dan kebiasaan prososial	Kerja sama, berbagi, membantu, meminta maaf, dan memaafkan
Ekologis	Pemuliaan manusia QS. al-Isrā' [17]: 70	Budaya sekolah yang aman, adil, dan inklusif	Pencegahan perundungan, perlindungan, dan kebijakan nondiskriminatif

Tabel 1 menunjukkan bahwa kelima dimensi tidak berdiri sendiri. Kesadaran spiritual memberi arah pada kepedulian afektif; kepedulian dinyatakan melalui komunikasi dan tindakan; tindakan yang diulang menjadi kebiasaan; dan kebiasaan kolektif membentuk kultur pendidikan. Keterhubungan ini mencegah *kindness* direduksi menjadi kegiatan seremonial atau tindakan individual yang terpisah dari sistem sekolah.

Strategi Pedagogis Pendidikan Berbasis Kindness

Strategi pertama adalah keteladanan pendidik. Peserta didik mempelajari kebaikan terutama melalui pengalaman relasional yang berulang. Pendidik yang mengajarkan penghormatan tetapi menggunakan bahasa yang merendahkan menghasilkan kurikulum tersembunyi yang bertentangan dengan materi formal. Keteladanan karena itu menjadi strategi primer: cara menyapa, mendengarkan, memberi umpan balik, mengakui kesalahan, dan menyelesaikan konflik merupakan bentuk konkret pendidikan karakter. Prinsip *uswah* mengharuskan nilai hadir dalam kredibilitas moral pendidik sebelum diminta dari peserta didik. Penekanan ini didukung oleh hubungan antara kompetensi sosial-emosional guru, kualitas kelas, keterlibatan peserta didik, dan capaian belajar (Jennings & Greenberg, 2009; Roorda et al., 2011).

Strategi kedua adalah komunikasi edukatif yang berkeadaban. Kata-kata pendidik dapat membangun kepercayaan diri, tetapi juga dapat menjadi sumber luka psikologis. Prinsip *qawl al-layyīn*, *qawl ma'rūf*, dan *qawl sadīd* menuntun guru untuk menyampaikan kebenaran secara tepat, lembut, dan tidak merendahkan. *Kindness* tidak berarti semua ucapan harus menyenangkan. Guru tetap dapat menyatakan bahwa suatu tindakan salah atau perlu diperbaiki, tetapi kritik diarahkan pada perilaku dan proses, bukan pada penghancuran identitas peserta didik.

Komunikasi berkeadaban perlu dilanjutkan dengan disiplin restoratif. Pendekatan ini meminta pelaku memahami dampak tindakannya, mendengar pihak yang dirugikan, memperbaiki kerusakan relasi, dan menyepakati langkah pencegahan. Gregory, Clawson, Davis, dan Gerewitz (2016) menunjukkan bahwa praktik restoratif berpotensi memperbaiki relasi guru-peserta didik dan mendorong keadilan dalam disiplin sekolah. Dalam model Qur'ani, pemulihan tersebut berhubungan dengan *'afw*, pengendalian amarah, keadilan, dan *iḥsān*. Konsekuensi tetap dapat diberikan, tetapi diarahkan pada tanggung jawab dan perbaikan, bukan pembalasan atau pelabelan.

Strategi ketiga adalah pembiasaan perilaku prososial. Peserta didik perlu memperoleh kesempatan nyata untuk membantu, berbagi, mendengarkan, bekerja sama, meminta maaf, memaafkan, dan menyelesaikan konflik. Pembiasaan menghubungkan pengetahuan moral, kepekaan moral, dan tindakan moral. Kajian sistematis Ștefan, Dănilă, dan Cristescu (2022) menunjukkan pentingnya intervensi kelas yang terstruktur bagi perkembangan sosial-emosional anak. Model Qur'ani menambahkan bahwa tindakan prososial bukan hanya keterampilan sosial, tetapi juga amal moral yang mempunyai orientasi spiritual.

Pembiasaan perlu mempunyai frekuensi, konteks, dan refleksi yang jelas. Tindakan sederhana seperti membantu teman, berbagi sumber belajar, menyambut peserta didik baru, atau mendampingi teman yang tertinggal dapat dirancang sebagai pengalaman kelas, bukan kegiatan seremonial. Temuan Layous et al. (2012) dan Flook et al. (2015) menunjukkan bahwa intervensi kebaikan yang terstruktur dapat mendukung penerimaan sosial, regulasi diri, dan perilaku prososial. Meta-analisis pembelajaran sosial-emosional juga memperlihatkan bahwa dampak lebih mungkin bertahan ketika kegiatan dilaksanakan secara berurutan, aktif, terfokus, dan terintegrasi dengan praktik sekolah (Durlak et al., 2011; Taylor et al., 2017; Cipriano et al., 2023).

Strategi keempat adalah penguatan ekosistem belajar yang aman dan inklusif. *Kindness* sulit berkembang jika struktur sekolah memproduksi ketakutan, diskriminasi, atau kompetisi destruktif. Pada tingkat kelas, guru perlu memberi ruang bagi peserta didik untuk bertanya dan menyampaikan pendapat tanpa takut dipermalukan. Pada tingkat kelembagaan, sekolah memerlukan prosedur yang jelas untuk mencegah dan menangani perundungan, kekerasan verbal, diskriminasi, dan eksklusi sosial. Hubungan *school kindness* dengan rasa memiliki dan kesejahteraan (Datu et al., 2023) memperlihatkan bahwa penerimaan sosial menjadi mekanisme penting dalam kesehatan lingkungan sekolah. Dukungan guru, keamanan, dan kualitas iklim sekolah juga berkaitan dengan

rasa memiliki dan kesehatan mental peserta didik (Aldridge & McChesney, 2018; Allen et al., 2018).

Strategi kelima adalah integrasi nilai kebaikan dalam pembelajaran dan evaluasi karakter. Nilai tidak perlu ditempatkan sebagai materi tambahan yang terpisah. Ia dapat diintegrasikan melalui pemilihan kasus, kerja kelompok, diskusi yang menghormati perbedaan, proyek layanan sosial, refleksi, dan penyelesaian konflik. Evaluasi karakter sebaiknya menggunakan bukti yang beragam, seperti observasi perilaku, jurnal reflektif, penilaian diri, umpan balik teman sebaya, dan dokumentasi kontribusi sosial. Evaluasi tersebut digunakan untuk pembinaan, bukan untuk memberi label tetap kepada peserta didik.

Indikator Implementasi Dan Evaluasi Model

Implementasi model perlu dinilai pada tingkat input, proses, dan hasil. Pada tingkat input, sekolah menilai kejelasan kebijakan perlindungan, kesiapan pendidik, mekanisme penanganan konflik, dukungan pimpinan, serta keterlibatan keluarga. Pada tingkat proses, perhatian diarahkan pada bahasa yang digunakan pendidik, mutu umpan balik, kesempatan peserta didik bekerja sama, konsistensi tindak lanjut kasus, dan ruang refleksi moral. Indikator tersebut mencegah evaluasi berhenti pada slogan, poster nilai, atau jumlah kegiatan kebaikan.

Pada tingkat hasil, evaluasi dapat mencakup perubahan persepsi terhadap *school kindness*, rasa aman, rasa memiliki, kualitas relasi guru-peserta didik, perilaku prososial, keterlibatan belajar, dan kejadian perundungan. Instrumen kuantitatif dapat dipadukan dengan observasi kelas, jurnal reflektif, wawancara peserta didik, catatan kasus, dan penilaian teman sebaya. Penggunaan beberapa sumber diperlukan karena perilaku baik yang tampak belum selalu menunjukkan internalisasi, sedangkan perubahan kultur tidak selalu segera terlihat melalui skor individual. Evaluasi karena itu perlu membaca pengalaman personal dan pola kelembagaan secara bersamaan.

Evaluasi juga harus menjaga tujuan pembinaan. Data karakter tidak digunakan untuk memberi label tetap seperti peserta didik baik atau buruk, melainkan untuk menentukan dukungan, memperbaiki praktik pendidik, dan menilai konsistensi sistem sekolah. Rancangan awal dapat memakai validasi ahli dan uji keterbacaan indikator, dilanjutkan uji coba terbatas, pengukuran sebelum-sesudah, dan evaluasi proses. Kerangka Kaplan et al. (2016) relevan untuk menilai hubungan antara rancangan, pelaksanaan, pengalaman peserta, dan hasil program, sedangkan temuan Curry et al. (2018) mengingatkan bahwa manfaat tindakan kebaikan perlu ditafsirkan secara proporsional dan tidak digeneralisasi melebihi bukti yang tersedia.

Batas Konseptual Dan Risiko Implementasi

Batas pertama berkaitan dengan kemungkinan menyamakan *kindness* dengan sikap selalu menyetujui atau menghindari konflik. Pemaknaan tersebut dapat melemahkan fungsi pendidikan karena pendidik enggan memberi koreksi, peserta didik tidak belajar bertanggung jawab, dan pelanggaran serius diperlakukan sebagai persoalan kesopanan biasa. Model Qur'ani menempatkan kebaikan bersama keadilan, kejujuran, dan perlindungan martabat. Pendidik tetap menetapkan batas, menyampaikan kesalahan, dan memberi konsekuensi yang proporsional. Unsur *kindness* terletak pada tujuan pembinaan, cara komunikasi, kesempatan memperbaiki kesalahan, dan penolakan terhadap penghinaan.

Batas kedua ialah risiko kebaikan yang bersifat performatif. Program dapat terlihat aktif melalui kampanye, slogan, atau kegiatan berbagi, tetapi tidak mengubah pola interaksi harian. Kesenjangan muncul ketika sekolah merayakan tindakan kebaikan sementara praktik disiplin, pembagian kesempatan, atau komunikasi internal masih tidak adil. Kerangka evaluasi Kaplan et al.

(2016) menunjukkan pentingnya menilai rancangan dan proses, bukan hanya hasil akhir. Bukti Curry et al. (2018) juga menunjukkan bahwa dampak tindakan kebaikan terhadap kesejahteraan cenderung terbatas. Karena itu, kegiatan prososial harus dihubungkan dengan refleksi, relasi, dan perubahan prosedur sekolah.

Batas ketiga menyangkut adaptasi konteks. Makna dukungan, kesantunan, otoritas, dan partisipasi dapat berbeda menurut usia, budaya sekolah, lingkungan keluarga, serta kebutuhan peserta didik. Indikator tidak dapat dipindahkan secara mekanis dari satu lembaga ke lembaga lain. Sekolah perlu melibatkan peserta didik, guru, orang tua, dan tenaga kependidikan untuk mengenali bentuk kebaikan yang dibutuhkan serta pengalaman yang dianggap merendahkan atau mengeksklusi. Adaptasi tetap berpegang pada prinsip universal berupa keadilan, keamanan, penghormatan, dan kepedulian, tetapi contoh perilaku, bahasa, prosedur, serta instrumen evaluasinya disesuaikan melalui uji keterbacaan dan validasi konteks.

Alur Internalisasi Dan Implikasi Teoretis

Kelima strategi membentuk alur internalisasi: keteladanan melahirkan pengalaman kebaikan; pengalaman yang konsisten memberi ruang bagi pembiasaan; pembiasaan yang disertai refleksi memperkuat internalisasi; internalisasi membentuk karakter; dan karakter yang dipraktikkan secara kolektif berkembang menjadi budaya pendidikan. Alur ini tidak selalu berlangsung secara linear, tetapi menunjukkan bahwa kegiatan sesaat tidak cukup. Pembentukan kultur membutuhkan konsistensi antara perilaku pendidik, pengalaman peserta didik, proses pembelajaran, dan kebijakan lembaga.

Secara teoretis, model ini memindahkan *kindness* dari atribut individual menuju prinsip pedagogis dan budaya institusional. Pengembangan *School Kindness Scale* oleh Binfet et al. (2016) menunjukkan bahwa kebaikan dapat dipersepsi pada tingkat sekolah, sedangkan model evaluasi Kaplan et al. (2016) menekankan proses dan hasil program. Model Qur'ani melengkapi kedua pendekatan tersebut dengan dimensi transendental yang menjelaskan mengapa kebaikan dilakukan dan batas moral yang harus dijaga dalam pelaksanaannya.

Implikasi praktisnya ialah perlunya keselarasan antara kurikulum formal dan kultur sekolah. Sekolah tidak cukup menambahkan tema empati dalam pelajaran jika praktik sehari-hari masih mengandung penghinaan atau diskriminasi. Pelatihan guru perlu mencakup komunikasi korektif, pengelolaan konflik, dan refleksi etis; kebijakan sekolah perlu melindungi martabat semua peserta didik; dan evaluasi kelembagaan perlu menilai kualitas relasi selain capaian akademik. Dengan demikian, standar dan disiplin tetap dipertahankan, tetapi dijalankan melalui cara yang mendidik dan manusiawi.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa *kindness* dalam perspektif Al-Qur'an merupakan orientasi etis-spiritual, bukan sekadar keramahan atau perilaku prososial yang situasional. Konstruksinya dibentuk oleh *iḥsān*, *raḥmah*, *birr*, etika komunikasi, pemaafan, dan penghormatan terhadap martabat manusia. Nilai-nilai tersebut menghubungkan kesadaran ketuhanan dengan kualitas relasi dan tindakan pendidikan.

Model *Qur'anic kindness-based education* terdiri atas lima dimensi: spiritual, afektif, relasional, perilaku, dan ekologis. Model ini dioperasionalkan melalui keteladanan pendidik, komunikasi edukatif yang berkeadaban, pembiasaan perilaku prososial, penguatan ekosistem belajar yang aman dan inklusif, serta integrasi nilai kebaikan dalam pembelajaran dan evaluasi

karakter. Rangkaian tersebut menggeser pendidikan dari pengajaran tentang kebaikan menuju pendidikan melalui kebaikan dan pembentukan budaya kebaikan.

Kontribusi utama penelitian terletak pada pertemuan antara diskursus *kindness education* dan fondasi Qur'ani. Namun, penelitian ini bersifat konseptual dan bergantung pada sumber yang dipilih, sehingga belum membuktikan efektivitas model dalam praktik. Penelitian berikutnya perlu menguji konstruk melalui validasi ahli, mengembangkan indikator serta instrumen, dan melaksanakan studi lapangan pada jenjang serta konteks pendidikan yang berbeda.

DAFTAR REFERENSI

Aldridge, J. M., & McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research, 88*, 121–145. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012

Allen, K. A., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 30*, 1–34. https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8

Binfet, J.-T., Gadermann, A. M., & Schonert-Reichl, K. A. (2016). Measuring kindness at school: Psychometric properties of a school kindness scale for children and adolescents. *Psychology in the Schools, 53*(2), 111–126. https://doi.org/10.1002/pits.21889

Calp, Ş. (2020). Peaceful and happy schools: How to build positive learning environments. *International Electronic Journal of Elementary Education, 12*(4), 311–320. https://doi.org/10.26822/iejee.2020459460

Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., ... Durlak, J. A. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development, 94*(5), 1181–1204. https://doi.org/10.1111/cdev.13968

Curry, O. S., Rowland, L. A., Van Lissa, C. J., Zlotowitz, S., McAlaney, J., & Whitehouse, H. (2018). Happy to help? A systematic review and meta-analysis of the effects of performing acts of kindness on the well-being of the actor. *Journal of Experimental Social Psychology, 76*, 320–329. https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.02.014

Datu, J. A. D., Mateo, N. J., & Natale, S. (2023). The mental health benefits of kindness-oriented schools: School kindness is associated with increased belongingness and well-being in Filipino high school students. *Child Psychiatry & Human Development, 54*(4), 1075–1084. https://doi.org/10.1007/s10578-021-01299-z

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology, 51*(1), 44–51. https://doi.org/10.1037/a0038256

Gregory, A., Clawson, K., Davis, A., & Gerewitz, J. (2016). The promise of restorative practices to transform teacher-student relationships and achieve equity in school discipline. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 26*(4), 325–353. https://doi.org/10.1080/10474412.2014.929950

Halstead, J. M. (2007). Islamic values: A distinctive framework for moral education? *Journal of Moral Education, 36*(3), 283–286. https://doi.org/10.1080/03057240701643056

Ihwanto, M. A., Sutoyo, A., & Sudarmin. (2017). Desain pendidikan karakter berbasis nilai-nilai ihsan bagi siswa MI NU Salafiyah Kudus. *Innovative Journal of Curriculum and Educational Technology, 6*(1), 1–10. https://doi.org/10.15294/ijcet.v6i1.15570

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Kaplan, D. M., deBlois, M., Dominguez, V., & Walsh, M. E. (2016). Studying the teaching of kindness: A conceptual model for evaluating kindness education programs in schools. *Evaluation and Program Planning, 58*, 160–170. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.06.001

Kusroni, & Zamzami, M. (2021). Revisiting methodology of Qur'anic interpretation: A thematic contextual approach to the Qur'an. *Mutawatir: Jurnal Keilmuan Tafsir Hadith, 11*(1), 177–202. https://doi.org/10.15642/mutawatir.2021.11.1.177-202

Layous, K., Nelson, S. K., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Lyubomirsky, S. (2012). Kindness counts: Prompting prosocial behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being. *PLOS ONE, 7*(12), e51380. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0051380

Memon, N. A. (2011). What Islamic school teachers want: Towards developing an Islamic teacher education programme. *British Journal of Religious Education, 33*(3), 285–298. https://doi.org/10.1080/01416200.2011.595912

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research, 81*(4), 493–529. https://doi.org/10.3102/0034654311421793

Sahin, A. (2018). Critical issues in Islamic education studies: Rethinking Islamic and Western liberal secular values of education. *Religions, 9*(11), 335. https://doi.org/10.3390/rel9110335

Saihu, M., Suparto, & Balgis, L. F. (2021). Nalar tasawuf dalam pendidikan Islam: Kajian atas makna ihsan dan relevansinya dengan pendidikan karakter. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam, 10*(Special Issue), 181–198. https://doi.org/10.30868/ei.v10i001.1844

Shihab, M. Q. (2006). *Tafsir Al-Mishbah: Pesan, kesan dan keserasian Al-Qur'an* (Vol. 5). Jakarta, Indonesia: Lentera Hati.

Ștefan, C. A., Dănilă, I., & Cristescu, D. (2022). Classroom-wide school interventions for preschoolers' social-emotional learning: A systematic review of evidence-based programs. *Educational Psychology Review, 34*, 2971–3010. https://doi.org/10.1007/s10648-022-09680-7

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 88*(4), 1156–1171. https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357–385. https://doi.org/10.3102/0034654313483907

Wang, M.-T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review, 28*(2), 315–352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1