

Dinamika Sosial-Kultural dalam Implementasi Kurikulum PAI di SMA Islam Berbasis Pesantren: Etnografi Sekolah

Izmi Hauna Sayuti¹, Muh. Hanif²

UIN Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto, Indonesia¹⁻²

Email Korespondensi: haunaizmi816@gmail.com, muh.hanif@uinsaizu.ac.id

Article received: 05 Januari 2026, Review process: 28 Januari 2026

Article Accepted: 22 April 2026, Article published: 28 Juli 2026

ABSTRACT

This study examines the socio-cultural dynamics that underpin the implementation of Islamic Religious Education (PAI) curriculum in an Islamic high school (SMA) integrated with a pesantren boarding system. Employing a school ethnographic approach, the research was conducted at SMA Boarding School "Putra Harapan" Purwokerto, with data collected through participant observation, in-depth interviews, and documentary analysis. The findings reveal that curriculum implementation does not occur in a vacuum; rather, it constitutes a dynamic negotiation process between the pesantren's collectivistic value system and the modern-individualistic demands of the national curriculum. Three dominant adaptation patterns were identified alignment (harmonization of competency targets). Merger (integration of pesantren content), and differentiation (context based curriculum bifurcation). The school principal functions as a cultural broker who mobilizes social capital-collective obedience as pesantren habitus, the authority of the kiai, and external networks-to bridge the tension between tradition and institutional change. Furthermore, the boarding school's disciplinary infrastructure generates a hidden curriculum that transforms collectivistic norms into adaptive social capital, while simultaneously producing identity tensions among teachers and students, particularly concerning device restrictions and pedagogical relations. These findings affirm that PAI curriculum implementation in pesantren-based schools is fundamentally a cultural production process that generates a distinctive hybrid educational culture.

Keywords: PAI curriculum, Islamic boarding school, school ethnography, hybrid culture.

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji dinamika sosial-kultural yang melatarbelakangi implementasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di Sekolah Menengah Atas Islam yang terintegrasi dengan system asrama pesantren. Dengan menggunakan pendekatan etnografi sekolah, penelitian dilaksanakan di SMA Boarding School "Putra Harapan" Purwokerto. Data dikumpulkan melalui observasi partisipan, wawancara mendalam, dan analisis dokumen. Temuan penelitian mengungkapkan bahwa implementasi kurikulum tidak berlangsung dalam kevakuman; melainkan merupakan proses negosiasi dinamis antara system nilai kolektivistik pesantren dan tuntutan kurikulum nasional yang bersifat modern individualistik. Tiga pola adaptasi dominan teridentifikasi: alignment (penyelarasan target kompetensi), merger (penggabungan muatan pesantren), dan differentiation (diferensiasi kurikulum berbasis konteks). Kepala sekolah berfungsi sebagai cultural broker yang memanfaatkan modal sosial-kepatuhan kolektif sebagai habitus pesantren, kewibawaan kiai, dan jejaring eksternal untuk menjembatani ketegangan antara tradisi dan tuntutan

perubahan kelembagaan. Lebih jauh, infrastruktur kedisiplinan asrama menghasilkan hidden curriculum yang mentransformasi norma-norma kolektivistik menjadi modal sosial adaptif, sekaligus memunculkan ketegangan identitas di kalangan guru dan siswa, terutama berkenaan dengan pembatasan perangkat digital dan relasi pedagogis. Temuan ini menegaskan bahwa implementasi kurikulum PAI di sekolah berbasis pesantren pada hakikatnya merupakan proses produksi kultural yang melahirkan budaya Pendidikan hybrid yang khas.

Kata Kunci: Kurikulum PAI, pesantren, etnografi sekolah, budaya hybrid.

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia mempunyai posisi yang penting sekaligus tidak sederhana dalam kebijakan pendidikan nasional. Sebagai mata pelajaran wajib sesuai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, PAI bukan hanya soal menyampaikan ajaran agama, tetapi juga ikut membentuk nilai, identitas, dan cara siswa memaknai hubungan antara tuntutan zaman modern dengan tradisi Islam. Ketegangan ini terasa lebih kuat lagi di sekolah yang berada di antara dua sistem, yaitu sekolah formal dengan kurikulum nasional dan pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam yang sudah lama berakar dalam sejarah umat Islam di Indonesia.

Sekolah Islam berbasis pesantren atau biasa disebut sekolah berasrama Islam menjadi tempat yang menarik untuk diamati, karena di sini terlihat bagaimana kurikulum nasional diterima, dinegosiasikan, dan disesuaikan dengan konteks budaya yang khas. Di sekolah seperti ini, kurikulum bukan sekadar dokumen administratif, melainkan tempat bertemunya aturan negara dengan nilai-nilai komunitas pesantren. Siswa tidak hanya belajar agama dari buku teks, tetapi juga menghayatinya lewat kehidupan sehari-hari di asrama: shalat berjamaah, tahfidz Al-Qur'an, kajian kitab kuning, sampai tata tertib asrama yang ikut membentuk karakter religius mereka.

Abdurroziq dan Hanif (2024) dalam penelitian mereka tentang Kurikulum Merdeka di MTs MINAT Kesugihan Cilacap menunjukkan bahwa sifat fleksibel Kurikulum Merdeka membuka peluang bagi sekolah Islam untuk memasukkan tradisi keilmuan pesantren ke dalam kurikulum nasional. Namun, peluang ini tidak otomatis menghilangkan ketegangan antara logika kompetensi modern dan logika tafaqquh fi al-din yang menjadi ciri khas pesantren. Ketegangan inilah yang membuat implementasi kurikulum PAI di sekolah berbasis pesantren menarik untuk dikaji lebih dalam melalui pendekatan etnografi.

Etnografi sekolah dipilih sebagai pendekatan karena dianggap paling cocok untuk memahami kerumitan implementasi kurikulum dalam konteks sosial-budaya yang spesifik. Berbeda dari penelitian survei atau eksperimen yang cenderung menyederhanakan persoalan menjadi angka-angka, etnografi memungkinkan peneliti menangkap nuansa dan dinamika kehidupan sekolah apa adanya, mulai dari rapat kurikulum yang formal sampai obrolan santai antara guru dan santri. Pendekatan ini sejalan dengan tradisi studi pendidikan yang memandang sekolah sebagai sistem budaya tersendiri, lengkap dengan nilai, simbol, dan kebiasaannya sendiri (Spindler & Spindler, 1987).

Penelitian-penelitian sebelumnya tentang PAI dan pesantren di Indonesia masih banyak menggunakan pendekatan deskriptif-kualitatif yang sekadar menggambarkan pelaksanaan kurikulum secara umum, tanpa banyak menggali sisi budaya dan kekuatan struktural di baliknya. Sementara itu, kajian dengan perspektif Bourdieu yang membahas habitus, modal sosial, dan arena dalam pendidikan Islam Indonesia masih jarang ditemukan. Yuliani dan Hanif (2026) sudah mulai mengisi kekosongan ini dengan memasukkan perspektif sosiologi pendidikan dalam kajian PAI di sekolah dasar, tetapi kajian serupa untuk jenjang SMA dengan konteks pesantren masih belum banyak dilakukan.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi pola-pola negosiasi kurikulum antara nilai pesantren dan tuntutan kurikulum nasional dalam implementasi PAI di SMA Islam berbasis pesantren; (2) menganalisis peran aktor-aktor kunci dan modal sosial yang mereka gunakan dalam proses negosiasi tersebut; dan (3) memetakan dampak sosial-budaya dari dinamika implementasi kurikulum tersebut bagi guru, santri, dan komunitas sekolah secara keseluruhan. Diharapkan artikel ini bisa memberi sumbangan pemikiran bagi pengembangan sosiologi pendidikan Islam di Indonesia, sekaligus masukan praktis bagi pengambil kebijakan kurikulum di sekolah berbasis pesantren.

Kurikulum dalam penelitian ini tidak dipahami hanya sebagai dokumen resmi dari Kementerian Pendidikan. Mengikuti Apple (2004), kurikulum dilihat sebagai produk sosial yang di dalamnya ada relasi kekuasaan, pemilihan pengetahuan, dan reproduksi ideologi tertentu. Kurikulum nasional yang dibuat negara membawa logika modernisasi, standardisasi, dan pencapaian belajar yang sifatnya individual, yang tidak selalu sejalan dengan nilai-nilai komunitas lokal tempat sekolah itu berada. Ketika kurikulum nasional masuk ke lingkungan pesantren, terjadi proses seleksi, penyesuaian, dan kadang juga penolakan, yang mencerminkan relasi kekuasaan antara negara dan komunitas.

Konsep negosiasi kurikulum (*curriculum negotiation*) dari Clandinin dan Connelly (1992) membantu memahami bahwa guru dan aktor sekolah lainnya bukan sekadar pelaksana kebijakan, melainkan agen aktif yang menafsirkan, menyesuaikan, bahkan mengubah kurikulum dalam praktik sehari-hari. Di pesantren, proses negosiasi ini punya dimensi budaya yang khas karena tidak hanya melibatkan tekanan dari atas (kebijakan negara), tetapi juga tekanan dari bawah berupa nilai-nilai pesantren yang sudah berakar sejak lama.

Pierre Bourdieu menawarkan kerangka konsep yang berguna untuk menganalisis dinamika sosial-budaya dalam implementasi kurikulum di sekolah berbasis pesantren. Konsep habitus oleh Bourdieu (1990) diartikan sebagai sistem kebiasaan yang terbentuk secara historis dan tertanam dalam diri seseorang, relevan untuk menjelaskan bagaimana nilai-nilai pesantren tidak sekadar 'diajarkan', tetapi 'dihayati' lewat praktik kehidupan sehari-hari. Kebiasaan shalat berjamaah, hormat kepada guru dan kiai, makan dan tidur bersama, sampai cara bicara dan berpakaian, semuanya membentuk habitus santri yang berbeda dari siswa di sekolah umum.

Modal sosial dalam pandangan Bourdieu merujuk pada jaringan hubungan dan kepercayaan yang bisa dimanfaatkan seseorang untuk mencapai tujuan tertentu.

Di pesantren, modal sosial ini punya bentuk yang khas: kepercayaan pada otoritas kiai, solidaritas antarsantri, dan jaringan alumni yang luas (Annabil & Hanif, 2025). Kepala sekolah yang jeli bisa memanfaatkan modal sosial ini dalam implementasi kurikulum – menjadikan kewibawaan kiai sebagai dasar legitimasi perubahan, dan solidaritas santri sebagai alat untuk menegakkan disiplin.

Konsep arena (field) dari Bourdieu membantu kita melihat sekolah berbasis pesantren sebagai ruang sosial dengan logikanya sendiri, tempat berbagai pihak seperti kepala sekolah, guru, pengurus asrama, siswa, wali santri, bahkan kiai saling bersaing sekaligus bekerja sama untuk menentukan apa yang dimaksud 'pendidikan yang baik' di lembaga tersebut. Implementasi kurikulum PAI, dalam kerangka ini, bukan sekadar urusan teknis-pedagogis, melainkan proses kontestasi budaya yang menentukan siapa yang berhak mendefinisikan pengetahuan agama yang sah dan bagaimana cara mewariskannya.

Konsep hidden curriculum yang diperkenalkan Jackson (1968) dan dikembangkan lagi oleh Giroux (1983) merujuk pada nilai, norma, dan kebiasaan yang ditanamkan ke siswa lewat struktur sekolah, rutinitas harian, dan interaksi sosial, bukan lewat materi pelajaran yang tertulis. Di pesantren, hidden curriculum punya peran yang jauh lebih besar dibanding sekolah umum, karena lingkungan pesantren memang sengaja dirancang untuk membentuk karakter santri secara menyeluruh.

Astuti dan Hanif (2026) dalam penelitian perbandingan mereka tentang budaya K3L di sekolah Islam berbasis pesantren dan nonpesantren menemukan bahwa sekolah berbasis pesantren punya kapasitas kelembagaan yang lebih kuat untuk menciptakan lingkungan belajar yang konsisten, yang pada akhirnya memperkuat penanaman nilai-nilai tertentu pada siswa secara tidak langsung. Kebiasaan ibadah, disiplin waktu, dan tata krama yang diterapkan terus-menerus selama 24 jam di asrama berfungsi sebagai hidden curriculum yang efektif dalam membentuk karakter dan kebiasaan religius santri.

Wiharti dan Hanif (2025) secara khusus menunjukkan bahwa pembiasaan ibadah berdampak nyata pada karakter disiplin siswa, tidak hanya pada aspek spiritual. Dengan begitu, hidden curriculum di sekolah berbasis pesantren tidak hanya berfungsi mewariskan nilai religius, tetapi juga membentuk modal sosial yang berguna dalam kehidupan bermasyarakat. Namun, sistem yang serba mengatur seperti ini juga berpotensi menimbulkan ketegangan, terutama ketika nilai-nilai yang ditanamkan berbenturan dengan kebutuhan otonomi siswa yang semakin besar di usia remaja.

Konsep cultural broker yang berasal dari antropologi budaya (Wolf, 1956) dan kemudian dipakai juga dalam studi manajemen Pendidikan merujuk pada individu atau kelompok yang menjembatani dua sistem budaya yang berbeda. Di sekolah berbasis pesantren, kepala sekolah sering berada di posisi ini: ia harus mampu menerjemahkan kebijakan kurikulum nasional ke dalam bahasa yang bisa diterima komunitas pesantren, sekaligus menyuarakan kepentingan dan nilai pesantren ke pihak luar. Kemampuan sebagai cultural broker ini bukan bawaan, melainkan

terbentuk dari pengalaman, pengetahuan lintas konteks, dan kepercayaan dari kedua belah pihak.

Kajian terbaru tentang kepemimpinan pendidikan Islam (Annabil & Hanif, 2025) menegaskan bahwa kepemimpinan kiai dan tokoh-tokoh berpengaruh di pesantren punya dimensi budaya yang melekat erat dengan komunitasnya. Namun di sekolah formal, peran cultural broker ini menjadi makin penting karena kepala sekolah harus memenuhi tuntutan akuntabilitas dari negara, sambil tetap menjaga legitimasinya di mata komunitas pesantren. Keseimbangan yang rapuh ini menuntut kepala sekolah untuk terus-menerus bernegosiasi, berkomunikasi, dan meyakinkan banyak pihak.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan etnografi sekolah (school ethnography), yaitu jenis etnografi yang fokus mengamati kehidupan sekolah sebagai sistem budaya tersendiri (Wolcott, 1988; Spindler & Spindler, 1987). Berbeda dari penelitian kualitatif pada umumnya yang biasanya berlangsung dalam waktu terbatas, etnografi menuntut keterlibatan peneliti secara mendalam di lapangan untuk bisa menangkap makna di balik kebiasaan-kebiasaan yang sekilas tampak biasa saja. Penelitian dilakukan di SMA Boarding School 'Putra Harapan' Purwokerto, sekolah Islam berasrama yang menjalankan kurikulum nasional (Kurikulum Merdeka) sekaligus mempertahankan tradisi pendidikan pesantren. Lokasi penelitian dipilih secara purposive: SMA Boarding School 'Putra Harapan' dianggap mewakili tipe sekolah Islam berbasis pesantren yang sedang aktif menegosiasikan tuntutan kurikulum nasional, memiliki infrastruktur kelembagaan yang cukup mapan, dan menunjukkan dinamika sosial-budaya yang kaya untuk diamati. Observasi lapangan dilakukan pada 13-15 Mei 2026, sebagai bagian dari rangkaian kunjungan lapangan yang lebih panjang dalam penelitian payung yang lebih besar. Pengumpulan data dilakukan dengan tiga cara. Pertama, observasi partisipan, yaitu mengamati langsung proses pembelajaran di kelas, kegiatan asrama, rapat koordinasi guru, dan interaksi sehari-hari di sekolah. Kedua, wawancara mendalam semi-terstruktur dengan empat informan kunci: Tri Nuryanto, S.Si., S.Pd. (Kepala Sekolah), Himawan Bayu Aji, S.Pd., M.H. (Guru PAI), Suhadak, S.P. (Pengurus Asrama), dan Reghina Saidha Akmal (Siswa). Ketiga, analisis dokumen, mencakup dokumen kurikulum, modul ajar, jadwal kegiatan asrama, dan peraturan tata tertib sekolah. Analisis data mengikuti tahapan etnografi dari Spradley (1980), yaitu analisis domain, analisis taksonomi, analisis komponensial, dan analisis tema budaya. Validitas data dijaga lewat triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan member checking dengan informan kunci. Aspek etika penelitian juga diperhatikan: seluruh informan memberikan persetujuan secara sukarela untuk berpartisipasi, dan kerahasiaan data sensitif dijaga sesuai standar etika penelitian kualitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pola Negosiasi Kurikulum: Antara Alignment, Merger, dan Differentiation

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi kurikulum PAI di SMA Boarding School 'Putra Harapan' tidak berjalan seragam. Ada tiga pola adaptasi yang muncul secara bersamaan, tergantung pada jenis kompetensi yang dituntut, kapasitas pelaksanaannya, dan situasi yang dihadapi. Pola pertama adalah alignment, yaitu penyelarasan target kompetensi kurikulum nasional dengan praktik yang sudah berjalan di pesantren. Kepala sekolah, Tri Nuryanto, S.Si., S.Pd., menjelaskan hal ini:

Tabel 1: Profil Informan Penelitian

Nama	Jabatan	Peran dalam Penelitian
Tri Nuryanto, S.Si., S.Pd.	Kepala Sekolah	Informan kunci: kebijakan kurikulum dan peran cultural broker
Himawan Bayu Aji, S.Pd., M.H.	Guru PAI	Informan kunci: implementasi pembelajaran PAI di kelas
Suhadak, S.P.	Pengurus Asrama	Informan kunci: system disiplin dan hidden curriculum asrama
Reghina Saidha Akmal	Siswa	Informan kunci: perspektif peserta didik terhadap pembelajaran PAI

"Kurikulum Merdeka itu fleksibel. Capaian pembelajaran (CP) nya tidak mengharuskan semua siswa berada di titik yang sama pada waktu yang sama. Jadi kami bisa membuat diferensiasi, misalnya untuk tajwid, kami pisahkan capaian antara siswa yang sudah lancar membaca Al-Qur'an dengan yang masih perlu bimbingan dasar. Ini sebenarnya yang sudah pesantren lakukan sejak dulu, hanya sekarang ada payung kurikulumnya."

Pernyataan Tri Nuryanto ini menunjukkan hal yang menarik: fleksibilitas Kurikulum Merdeka bukan hanya memberi ruang gerak lebih luas bagi sekolah, tetapi di pesantren, ia juga menjadi semacam pengesahan bagi praktik diferensiasi pembelajaran yang sebenarnya sudah lama dijalankan. Pemisahan capaian tajwid dengan kelancaran membaca Al-Qur'an, misalnya, mencerminkan tradisi pesantren yang menghargai perbedaan kemampuan santri dan tidak menyamaratakan standar secara kaku.

Pola kedua adalah merger, yaitu menggabungkan muatan pesantren ke dalam struktur kurikulum nasional secara resmi. Guru PAI, Himawan Bayu Aji, S.Pd., M.H., menjelaskan bahwa kegiatan keagamaan di asrama yang dulunya berjalan informal, sekarang diintegrasikan secara resmi ke dalam Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dengan tema Rahmatan Lil Alamin:

"Kegiatan shalat berjamaah, tahfidz, kajian kitab akhlak dan fiqih yang selama ini dikelola asrama, sekarang kami akui secara formal sebagai bagian dari P5 Rahmatan Lil Alamin. Ini bukan sekadar formalitas administrasi ini adalah cara

kami mengangkat nilai-nilai pesantren ke level yang diakui secara nasional. Tapi konsekuensinya, ada beban dokumentasi dan standarisasi yang harus dipenuhi, dan itu membutuhkan koordinasi yang lebih intensif antara guru sekolah dan pengurus asrama."

Strategi merger ini punya alasan kelembagaan yang kuat: sekolah bisa memenuhi tuntutan administrasi kurikulum nasional sekaligus memperkuat posisi pesantren sebagai penyedia pengalaman belajar yang lengkap. Tapi Himawan juga mengakui ada konsekuensi yang kurang baik: beban yang ditanggung siswa karena jadwal yang padat saat siang di kelas formal, sore dan malam di asrama, sering membuat pembelajaran kurang efektif. Ia mengatakan dengan jujur bahwa "mempertahankan fokus siswa di kelas pada siang hari, setelah mereka menjalani kegiatan asrama dari subuh hingga pagi, adalah tantangan yang tidak mudah."

Pola ketiga adalah differentiation, yaitu memisahkan secara sengaja antara wilayah kurikulum sekolah dan wilayah kurikulum pesantren karena keduanya punya logika yang sulit disatukan begitu saja. Dalam pola ini, kurikulum nasional berjalan sesuai standarnya di kelas formal, sementara tradisi pesantren tetap dipertahankan secara mandiri di luar jam sekolah tanpa harus selalu diintegrasikan secara formal. Contohnya terlihat pada aturan penggunaan HP yang sepenuhnya dikendalikan pengurus asrama tanpa campur tangan kurikulum sekolah, kebijakan ini menunjukkan batas yang sudah dipahami bersama antara dua wilayah kelembagaan tersebut.

Tabel 2: Pola Adaptasi Implementasi Kurikulum PAI

Pola Adaptasi	Deskripsi	Contoh Implementasi
Alignment	Penyelarasan target kompetensi Kurikulum Merdeka dengan praktik pesantren yang sudah berjalan	Diferensiasi capaian tajwid: siswa lancar dan belum lancar membaca Al-Qur'an
Merger	Penggabungan muatan pesantren ke dalam struktur kurikulum nasional secara resmi	Kegiatan shalat berjamaah, tahfidz, dan kajian kitab diintegrasikan ke dalam P5 Rahmatan Lil Alamin
Differentiation	Pemisahan wilayah kurikulum sekolah dan kurikulum pesantren karena logika yang berbeda	Aturan penggunaan HP sepenuhnya dikendalikan pengurus asrama tanpa campur tangan kurikulum sekolah

Kepala Sekolah sebagai Cultural Broker: Modal Sosial dan Strategi Jembatan

Salah satu temuan penting penelitian ini adalah peran kepala sekolah sebagai cultural broker yang aktif menjembatani dunia kurikulum nasional dan dunia pesantren. Tri Nuryanto bukan sekadar pelaksana kebijakan dari atas ia adalah penghubung budaya yang terus-menerus menerjemahkan kebijakan kurikulum nasional ke bahasa yang bisa diterima komunitas pesantren, sekaligus menyuarakan kepentingan pesantren saat berdialog dengan pengawas sekolah dan instansi pendidikan di atasnya.

Modal sosial yang digunakan Tri Nuryanto dalam peran ini punya beberapa lapis. Pertama, ia memanfaatkan kebiasaan kolektif komunitas pesantren—yaitu kepatuhan pada otoritas tanpa banyak bertanya (ta'dzim) sebagai cara

mengimplementasikan kebijakan secara efisien. Kebijakan baru yang berpotensi menimbulkan pro-kontra jadi lebih mudah diterima kalau disampaikan dengan bahasa nilai pesantren, bukan bahasa birokrasi pendidikan yang terasa asing. Kedua, ia memanfaatkan kewibawaan kiai sebagai sumber legitimasi yang tidak dimiliki kepala sekolah di luar konteks pesantren. Keputusan-keputusan penting soal kurikulum sering dikonsultasikan dulu dengan kiai pengasuh, bukan sekadar formalitas, tetapi karena restu kiai adalah modal sosial paling berharga di pesantren.

Tapi peran ini juga punya tantangan. Tri Nuryanto mengakui terus terang bahwa menyamakan persepsi antara guru sekolah dan pengurus asrama adalah pekerjaan yang tidak pernah selesai: "Kami berusaha melakukan koordinasi berkala, tapi kadang ada kesenjangan persepsi yang muncul—guru sekolah lebih berorientasi pada capaian kompetensi akademis, sementara pengurus asrama lebih menekankan aspek pembentukan karakter dan kedisiplinan ibadah. Menjembatani dua orientasi ini butuh komunikasi yang intens dan kepercayaan yang dibangun secara bertahap."

Tantangan koordinasi ini menunjukkan apa yang dalam sosiologi Bourdieu bisa dipahami sebagai benturan dua jenis modal: modal budaya akademis yang dihargai di sistem sekolah formal, dan modal budaya religius-kolektif yang jadi acuan utama di pesantren. Kepala sekolah sebagai cultural broker harus bisa mengelola kedua jenis modal ini sekaligus sebuah tuntutan yang butuh kapasitas kelembagaan dan kepekaan budaya yang tinggi.

Asrama sebagai Mesin Hidden Curriculum: Antara Modal Sosial Adaptif dan Ketegangan Identitas

Bagian paling penting dari hidden curriculum di SMA Boarding School 'Putra Harapan' justru tidak terjadi di kelas formal, melainkan di asrama yang dikelola ketat oleh pengurus asrama. Suhadak, S.P., pengurus asrama yang bertanggung jawab atas sistem disiplin 24 jam, menjelaskan filosofi di balik sistem ini:

"Kami memonitor ibadah harian siswa dari subuh hingga isya—shalat berjamaah, kehadiran pengajian, tata tertib kamar, sampai penggunaan HP. HP dikumpulkan setiap hari dan hanya dibagikan di waktu-waktu tertentu untuk komunikasi dengan orang tua. Ini bukan pembatasan yang bersifat hukuman, ini adalah upaya sadar untuk menciptakan lingkungan yang kondusif bagi pembentukan karakter. Tapi kami juga manusiawi; ada siswa yang merasa jenuh dengan aturan, dan kami perlu menangani itu dengan bijaksana."

Pernyataan Suhadak menunjukkan dua sisi yang saling bertentangan dalam hidden curriculum asrama ini. Di satu sisi, sistem kontrol 24 jam yang diterapkan secara konsisten ini benar-benar mengubah nilai-nilai kolektif pesantren—ta'dzim, sabar, qana'ah, dan solidaritas menjadi modal sosial yang berguna bagi siswa dalam kehidupan bermasyarakat. Wiharti dan Hanif (2025) sudah mencatat bagaimana pembiasaan ibadah yang konsisten bisa menghasilkan karakter disiplin yang berguna di luar konteks agama. Di sisi lain, sistem kontrol yang terlalu ketat ini juga bisa menimbulkan kelelahan disiplin—kejenuhan, resistensi kecil-kecilan, dan

kadang-kadang perilaku yang justru berlawanan dengan yang diharapkan saat siswa mendapat kelonggaran.

Sudut pandang siswa juga penting untuk didengar. Reghina Saidha Akmal, salah satu santri putri di SMA Boarding School 'Putra Harapan', memberikan kesaksian yang jujur tentang pengalamannya:

"Saya merasa pelajaran PAI lebih masuk ke hati kalau gurunya komunikatif, terbuka, dan mau mendengarkan kita. Kalau gurunya hanya ceramah satu arah, jujur susah untuk fokus, apalagi sudah lelah dari kegiatan asrama. Soal HP, memang terasa membatasi, tapi saya akui itu membantu saya lebih fokus untuk ibadah dan belajar. Yang saya merasa berat adalah jadwalnya yang padat dari subuh sampai malam."

Kesaksian Reghina memberi gambaran yang jujur tentang pengalaman siswa di lingkungan pendidikan yang serba mengatur seperti ini. Pertama, ia membenarkan temuan penelitian pendidikan secara umum bahwa kualitas hubungan antara guru dan siswa—bukan sekadar konten kurikulum—adalah faktor utama yang menentukan apakah nilai-nilai yang diajarkan benar-benar diterima. Guru yang komunikatif, terbuka, dan menyenangkan akan jauh lebih efektif dalam menanamkan nilai-nilai PAI dibanding guru yang hanya mengandalkan otoritas dan ceramah satu arah.

Kedua, kesaksian Reghina juga menunjukkan sikap yang ambivalen terhadap pembatasan HP: ia mengakui manfaatnya untuk fokus beribadah, tapi juga merasakan keterbatasannya. Sikap ini mencerminkan ketegangan identitas yang lebih dalam: sebagai santri, ia berusaha menjalani nilai-nilai kolektif pesantren; sebagai remaja, ia juga butuh konektivitas digital dan ruang untuk dirinya sendiri. Ketegangan antara identitas santri dan identitas remaja modern ini adalah salah satu hal paling nyata yang muncul dalam penelitian ini.

Selain itu, kelelahan fisik yang dialami siswa akibat jadwal yang padat juga berdampak pada proses belajar. Himawan Bayu Aji, guru PAI yang mengajar siang hari setelah siswa menjalani kegiatan asrama sejak subuh, menghadapi tantangan yang sulit diatasi hanya dengan mengubah metode mengajar. Ini adalah contoh nyata dari apa yang dalam sosiologi pendidikan disebut keterbatasan struktural-keterbatasan yang muncul dari desain sistem itu sendiri, bukan dari kekurangan masing-masing orang. Abdurroziq dan Hanif (2024) pernah menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka sebenarnya membuka peluang pembelajaran berdiferensiasi yang bisa menyesuaikan kondisi fisik dan psikologis siswa, tapi padatnya jadwal di sekolah berbasis pesantren tetap menuntut penyesuaian yang lebih kreatif lagi.

Dinamika yang teramati di SMA Boarding School 'Putra Harapan' ini secara umum sejalan dengan dan memperkuat pemikiran Yuliani dan Hanif (2026) tentang pentingnya pembelajaran mendalam (deep learning) dalam PAI dari sudut pandang sosiologi pendidikan. Pembelajaran yang bermakna hanya bisa terjadi kalau struktur sosial-budaya di sekitarnya—baik kurikulum yang tertulis maupun yang tidak, hubungan guru-siswa, infrastruktur pesantren, dan tekanan system berada dalam keseimbangan yang baik. Di sinilah tantangan terbesar sekolah Islam berbasis

pesantren: membangun keseimbangan itu bukan sebagai sesuatu yang sekali jadi, melainkan sebagai proses yang terus diperbarui sesuai perubahan situasi.

Hybrid Culture sebagai Produk Negosiasi: Antara Sintesis dan Kontradiksi

Semua temuan di atas mengarah pada satu kesimpulan utama penelitian ini: implementasi kurikulum PAI di SMA Islam berbasis pesantren menghasilkan hybrid culture –budaya pendidikan campuran yang tidak sepenuhnya mencerminkan budaya pesantren tradisional, tetapi juga tidak sepenuhnya mengikuti logika kurikulum nasional modern. Hybrid culture ini lahir dari proses negosiasi yang terus berlangsung antara dua sistem nilai yang masing-masing punya logikanya sendiri dan tidak bisa saling menghilangkan.

Dalam pandangan Bhabha (1994) tentang ruang ketiga (third space), hybrid culture bukan sekadar kompromi atau campuran mekanis dua budaya, melainkan ruang produktif tempat terjadinya negosiasi makna yang menghasilkan sesuatu yang baru, yang tidak bisa direduksi ke salah satu budaya asalnya. Di SMA Boarding School 'Putra Harapan', ruang ketiga ini terlihat dalam bentuk: pembelajaran PAI yang secara formal mengikuti Kurikulum Merdeka tetapi dalam praktiknya diperkaya tradisi pesantren; sistem penilaian yang menggabungkan kompetensi akademis dan karakter islami; serta hubungan guru-siswa yang berada di antara relasi pedagogi modern dan relasi ustad-santri yang lebih personal.

Hybrid culture ini mempunyai kekuatan sekaligus kerentanan. Kekuatannya, siswa mendapat modal sosial yang kaya: kompetensi akademis yang diakui secara nasional, sekaligus modal religius-kultural yang memberi mereka identitas yang kuat dalam menghadapi dunia modern. Kerentanannya, kondisi hibrid ini tidak stabil dengan sendirinya, ia selalu berada dalam ketegangan dan butuh usaha kelembagaan yang besar untuk dipertahankan. Kalau peran cultural broker dari pemimpin sekolah melemah, atau tekanan dari luar –baik kebijakan nasional maupun tuntutan dunia kerja semakin besar, hybrid culture ini bisa dengan mudah condong ke salah satu sisi dan kehilangan keseimbangan yang selama ini jadi kekuatannya.

SIMPULAN

Kesimpulan dari penelitian ini memetakan dinamika sosial-budaya dalam implementasi kurikulum PAI di SMA Boarding School 'Putra Harapan' Purwokerto sebagai contoh sekolah Islam berbasis pesantren. Ada tiga temuan utama yang bisa disimpulkan. Pertama, implementasi kurikulum PAI di sekolah ini tidak berjalan secara tunggal, melainkan lewat tiga pola adaptasi yang berjalan bersamaan: alignment (penyelarasan target kompetensi), merger (penggabungan muatan pesantren ke dalam kerangka P5), dan differentiation (pemisahan wilayah antara sekolah formal dan asrama). Fleksibilitas Kurikulum Merdeka secara tidak langsung memberi legitimasi formal bagi praktik diferensiasi yang sebenarnya sudah lama menjadi tradisi pesantren, tetapi di sisi lain juga menambah beban dokumentasi dan koordinasi. Kedua, kepala sekolah berperan penting sebagai cultural broker yang memanfaatkan modal sosial berlapis kebiasaan kolektif ta'dzim, kewibawaan kiai,

dan jaringan eksternal untuk menjembatani ketegangan antara logika kurikulum nasional dan nilai pesantren. Peran ini adalah kerja yang terus-menerus dan tidak pernah selesai, membutuhkan kemampuan negosiasi, komunikasi, dan kepekaan budaya yang tinggi dari pemimpin sekolah. Ketiga, asrama sebagai lingkungan pendidikan total menghasilkan hidden curriculum yang kuat dalam mengubah nilai-nilai kolektif pesantren menjadi modal sosial yang adaptif. Namun, sistem kontrol 24 jam ini juga menimbulkan ketegangan identitas pada siswa – antara identitas santri dan identitas remaja modern, serta kelelahan yang berdampak pada efektivitas pembelajaran di kelas formal. Kualitas hubungan antara guru dan siswa terbukti menjadi faktor penentu utama dalam keberhasilan penanaman nilai-nilai PAI di tengah ketegangan struktural ini. Secara teoritis, penelitian ini memperkuat konsep hybrid culture dalam konteks pendidikan Islam Indonesia, menunjukkan bahwa sekolah Islam berbasis pesantren tidak sekadar 'menyesuaikan diri' dengan kurikulum nasional, tetapi juga aktif menciptakan budaya pendidikannya sendiri yang bersifat hibrid dan dinamis. Secara praktis, temuan ini menunjukkan perlunya kebijakan kurikulum nasional yang lebih peka terhadap kekhasan sekolah berbasis pesantren, terutama dalam hal pengakuan formal terhadap tradisi pembelajaran pesantren sebagai bagian dari ekosistem pendidikan Islam nasional yang perlu dijaga dan dikembangkan bersama.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada seluruh sivitas akademika SMA Boarding School 'Putra Harapan' Purwokerto, khususnya kepada Bapak Tri Nuryanto, S.Si., S.Pd. (Kepala Sekolah), Bapak Himawan Bayu Aji, S.Pd., M.H. (Guru PAI), Bapak Suhadak, S.P. (Pengurus Asrama), dan Saudari Reghina Saidha Akmal (Siswa) yang telah bersedia meluangkan waktu dan berbagi pengalaman secara terbuka dalam penelitian ini. Penghargaan juga disampaikan kepada seluruh civitas UIN Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto yang telah memberikan dukungan akademis dalam proses penelitian dan penulisan artikel ini. Serta ucapan terimakasih pada **QAWIUN : Jurnal Penelitian dan Pengabdian Masyarakat**.

DAFTAR RUJUKAN

- Abdurroziq, A., & Hanif, M. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka untuk Meningkatkan Perkembangan Holistik Siswa dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di MTs MINAT Kesugihan Cilacap. *Jurnal Dirosah Islamiyah*, 6(3), 706–722. <https://doi.org/10.47467/jdi.v6i3.2651>
- Annabil, F. S., & Hanif, M. (2025). Kyai's Leadership in Fostering Alumni Harmony and Solidarity through the Halaqah Approach in Islamic Boarding Schools. *Journal of Islamic Education Research*, 6(3), 315–330. <https://doi.org/10.35719/jier.v6i3.504>
- Astuti, D., & Hanif, M. (2026). Budaya Keamanan, Keselamatan dan Kesehatan Lingkungan Sekolah (K3L): Kajian Sosiologis Komparatif Tentang Tata Kelola Sarana dan Prasarana Berbasis K3L pada Sekolah Menengah Pertama

- Islam Berbasis Pesantren dan Nonpesantren di Indonesia. *Reslaj: Religion Education Social Laa Roiba Journal*, 8(4), 376.
<https://doi.org/10.47467/reslaj.v8i4.11924>
- Lukens-Bull, R. A. (2001). Two sides of the same coin: Modernity and tradition in Islamic education in Indonesia. *Anthropology and Education Quarterly*, 32(3), 350–372. <https://doi.org/10.1525/aeq.2001.32.3.350>
- Tan, C. (2014). Educative tradition and Islamic schools in Indonesia. *Journal of Arabic and Islamic Studies*, 14, 47–62. <https://doi.org/10.5617/jais.4505>
- Van Zanten, A. (2005). Bourdieu as education policy analyst and expert: A rich but ambiguous legacy. *Journal of Education Policy*, 20(6), 671–686.
<https://doi.org/10.1080/02680930500238887>
- Wiharti, R. T., & Hanif, M. (2025). Pembiasaan Ibadah dan Dampaknya terhadap Karakter Disiplin Siswa: Studi Kasus di SMP Negeri 1 Banyumas. *Edupepedia: Jurnal Studi Pendidikan Dan Pedagogi Islam*, 10(1), 59–68.
<https://doi.org/10.35316/edupedia.v10i1.7217>
- Wolf, E. R. (1956). Aspects of group relations in a complex society: Mexico. *American Anthropologist*, 58(6), 1065–1078.
<https://doi.org/10.1525/aa.1956.58.6.02a00090>
- Yuliani, K., & Hanif, M. (2026). Deep Learning Integration in Islamic Religious Education: Strengthening Independent Character and Critical Thinking in Elementary Schools from a Sociology of Education Perspective. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 5(2), 2887–2897.
<https://doi.org/10.56916/jirpe.v5i2.3128>
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3rd ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203487563>
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203820551>
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice* (R. Nice, Trans.). Stanford University Press.
<https://doi.org/10.1515/9781503621749>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2nd ed.). Sage Publications.
<https://doi.org/10.4135/9781446269700>
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1992). Teacher as curriculum maker. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 363–401). Macmillan.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dhofier, Z. (2011). *Tradisi pesantren: Studi pandangan hidup kyai dan visinya mengenai masa depan Indonesia* (9th ed.). LP3ES.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: Towards a pedagogy for the opposition*. Bergin & Garvey.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. Holt, Rinehart & Winston.
- Madjid, N. (1997). *Bilik-bilik pesantren: Sebuah potret perjalanan*. Paramadina.

- Putnam, R. D. (2000). Bowling alone: The collapse and revival of American community. Simon & Schuster. <https://doi.org/10.1145/358916.361990>
- Spindler, G., & Spindler, L. (1987). The interpretive ethnography of education: At home and abroad. Lawrence Erlbaum Associates.
- Spradley, J. P. (1980). Participant observation. Holt, Rinehart & Winston.
- Wolcott, H. F. (1988). Ethnographic research in education. In R. M. Jaeger (Ed.), Complementary methods for research in education (pp. 187–249). American Educational Research Association.