

MODEL KONSEPTUAL MANAJEMEN KELAS PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS GAMIFIKASI DALAM MENDUKUNG KETERLIBATAN PESERTA DIDIK

Hilwa¹, Fitri Amalia Majid², Arrinda Luthfiani Ayyzaro³

STIT Muhammadiyah Kediri, Indonesia

E-mail: bonekakoh@gmail.com, famali:majid@gmail.com, arrindaayzaro@gmail.com

Article Info	Abstract
<i>Article History</i>	
Received : 24 Januari 2026	<i>Low student engagement remains a challenge in Islamic Religious Education (PAI), particularly when teacher-centered approaches dominate instruction. This study analyzes gamification-based PAI classroom management and develops a conceptual model to support student engagement. A qualitative narrative literature review was employed by examining relevant national and international journal articles, scholarly books, and research reports. Data were analyzed using content and thematic analysis to identify relationships among classroom management functions, gamification elements, student engagement, and Islamic educational values. The findings indicate that points, badges, levels, missions, challenges, teamwork, progress boards, and immediate feedback can support behavioral, emotional, and cognitive engagement when aligned with instructional objectives and learner characteristics. This study proposes a three-phase model comprising planning, implementation and engagement monitoring, and evaluation-adaptation. Its novelty lies in positioning gamification not merely as an instructional medium or assessment technique, but as an integrated and adaptive framework for PAI classroom management. The model also emphasizes ethical considerations to prevent excessive competition, unequal participation, and reward-oriented religious behavior. Since the model remains conceptual, empirical studies are required to examine its feasibility and effectiveness across different educational settings.</i>
Revised : 15 Maret 2026	
Accepted : 1 April 2026	
Available online 29 April 2026	
Page 74-87	
Keywords: Classroom Management, Islamic Religious Education, Gamification	
Kata Kunci: Manajemen Kelas, Pendidikan Agama Islam, Gamifikasi	<i>Abstrak</i> Rendahnya keterlibatan peserta didik menjadi tantangan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), terutama pada pembelajaran yang berpusat pada guru. Penelitian ini bertujuan menganalisis gamifikasi dalam manajemen kelas PAI dan merumuskan model konseptual untuk mendukung keterlibatan peserta didik. Penelitian menggunakan studi kepustakaan naratif dengan analisis isi dan tematik terhadap sumber nasional dan internasional yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa poin, lencana, level, tantangan, kerja sama tim, dan umpan balik dapat mendukung keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif apabila diselaraskan dengan tujuan pembelajaran serta karakteristik peserta didik. Penelitian ini menghasilkan model tiga fase yang meliputi perencanaan, pelaksanaan dan pemantauan, serta evaluasi-adaptasi. Kebaruan penelitian terletak pada penempatan gamifikasi sebagai kerangka manajemen kelas PAI yang terpadu dan adaptif, bukan sekadar media pembelajaran. Model ini juga memperhatikan nilai-nilai Islam dan risiko kompetisi berlebihan. Pengujian empiris diperlukan untuk menilai efektivitas model pada berbagai konteks pendidikan.



Copyright: ©2026. The Authors
Transdisciplinary Journal of Religion and
Education Service is licensed under a Creative
Commons Attribution-NonCommercial 4.0
International License

Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki kedudukan strategis dalam sistem pendidikan nasional karena tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga diarahkan pada pembentukan sikap spiritual, karakter, dan keterampilan peserta didik dalam mengamalkan ajaran Islam. Pembelajaran PAI pada hakikatnya merupakan proses pedagogis yang mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik agar peserta didik mampu memahami, menghayati, serta menerapkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari (Dahirin & Rusmin, 2024). Pencapaian tujuan tersebut memerlukan pengelolaan pembelajaran yang kontekstual, partisipatif, dan relevan dengan karakteristik peserta didik (Musyfaq & Subki, 2024). Perkembangan teknologi dan perubahan karakteristik generasi digital juga menuntut guru untuk melakukan inovasi pembelajaran agar substansi nilai keislaman dapat disampaikan melalui pengalaman belajar yang bermakna dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Dalam konteks ini, inovasi pembelajaran PAI perlu diposisikan sebagai bagian dari proses pedagogis yang tetap menjaga orientasi nilai, tujuan pembelajaran, dan perkembangan peserta didik. (Subroto et al., 2023).

Dalam praktiknya, pembelajaran PAI masih menghadapi persoalan rendahnya keterlibatan peserta didik yang ditandai oleh kurangnya perhatian, terbatasnya partisipasi, rendahnya motivasi, dan kecenderungan mengikuti pembelajaran secara pasif. Dominasi metode ceramah dan kurangnya variasi aktivitas pembelajaran dapat menyebabkan peserta didik mengalami kejenuhan serta kesulitan menghubungkan materi PAI dengan pengalaman aktualnya (Suparman et al., 2021). Peserta didik yang tidak memiliki motivasi belajar memadai cenderung kurang mampu mengarahkan potensinya secara optimal dalam mencapai tujuan pembelajaran (Rahman, 2025). Sebaliknya, pembelajaran yang dirancang secara interaktif dan memberikan kesempatan berpartisipasi dapat membantu meningkatkan perhatian serta motivasi peserta didik (Azizah, 2025). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa persoalan keterlibatan tidak cukup diselesaikan dengan menambahkan media pembelajaran, tetapi memerlukan pengelolaan kelas yang mampu membangun partisipasi secara sistematis dan berkelanjutan.

Keterlibatan peserta didik merupakan konstruk multidimensional yang mencerminkan kualitas hubungan peserta didik dengan aktivitas, lingkungan, dan tujuan pembelajaran. Keterlibatan tersebut mencakup dimensi perilaku, emosional, dan kognitif (Fredricks et al., 2004). Keterlibatan perilaku terlihat melalui perhatian, kehadiran, kepatuhan terhadap aturan, dan partisipasi dalam kegiatan pembelajaran, sedangkan keterlibatan emosional ditunjukkan melalui minat, antusiasme, rasa nyaman, dan respons positif terhadap pembelajaran. Adapun keterlibatan kognitif berkaitan dengan kesungguhan peserta didik dalam memahami materi, menggunakan strategi belajar, memecahkan masalah, dan melakukan regulasi diri. Dalam konteks pembelajaran PAI, keterlibatan peserta didik, manajemen kelas, dan gamifikasi memiliki hubungan yang saling berkaitan. Manajemen kelas menyediakan struktur pedagogis untuk mengatur aktivitas, interaksi, aturan, penguatan, pemantauan, dan evaluasi perkembangan peserta didik. (Ratinho & Martins, 2023) Gamifikasi dapat ditempatkan di dalam struktur tersebut melalui penggunaan elemen seperti poin, lencana, level, misi, tantangan, narasi, papan perkembangan, dan umpan balik untuk mendorong keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif. Dengan demikian, gamifikasi dalam penelitian ini tidak diposisikan sekadar sebagai media pembelajaran, melainkan sebagai bagian dari desain manajemen kelas PAI yang diarahkan untuk membangun keterlibatan peserta didik secara berkelanjutan.

Upaya membangun keterlibatan peserta didik tidak dapat dipisahkan dari manajemen kelas

yang diterapkan guru. Manajemen kelas mencakup pengelolaan kondisi fisik, sosial-emosional, dan organisasional agar proses pembelajaran berlangsung secara efektif dan terarah (Salmiah et al., 2022). Pengelolaan kelas yang efektif tidak hanya berkaitan dengan penegakan tata tertib, tetapi juga meliputi perencanaan lingkungan belajar, pengorganisasian aktivitas, pengelolaan interaksi, pemberian penguatan, pemantauan perkembangan, dan evaluasi dinamika pembelajaran (Mudarris, 2024). Salah satu pendekatan yang berpotensi diintegrasikan ke dalam fungsi-fungsi tersebut adalah gamifikasi, yaitu penggunaan elemen desain permainan dalam konteks nonpermainan untuk menciptakan pengalaman yang lebih interaktif dan memotivasi (Deterding et al., 2011). Elemen berupa poin, lencana, level, misi, tantangan, narasi, kerja sama tim, dan umpan balik dapat digunakan sebagai instrumen untuk mengarahkan aktivitas, mengelola perilaku, serta memberikan informasi perkembangan belajar. Gamifikasi dalam konteks ini tidak dimaksudkan untuk mengubah pembelajaran PAI menjadi permainan, tetapi untuk membangun struktur pengelolaan kelas yang dapat meningkatkan kualitas pengalaman belajar peserta didik.

Penerapan gamifikasi dalam pembelajaran PAI memerlukan desain pedagogis yang sensitif terhadap dimensi nilai, spiritualitas, dan pembentukan akhlak. Elemen gamifikasi harus ditempatkan sebagai sarana untuk mendukung motivasi, refleksi, kolaborasi, tanggung jawab, serta pembiasaan perilaku positif. (Rahmania et al., 2023) Karena itu, penggunaan gamifikasi tidak seharusnya berhenti pada penggunaan aplikasi atau pemberian hadiah, tetapi diarahkan pada fungsi pedagogis setiap elemen dalam membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran. (Sailer et al., 2017).

Penelitian terdahulu pada umumnya mengkaji gamifikasi sebagai media evaluasi, metode pembelajaran, atau strategi peningkatan motivasi dan hasil belajar (Srimuliyani, 2023). Kajian lain menunjukkan bahwa integrasi elemen gamifikasi dalam pembelajaran digital berpotensi mendukung motivasi dan keterlibatan peserta didik, tetapi penerapannya masih lebih banyak berfokus pada aspek teknis penggunaan poin, lencana, dan papan peringkat (Naufal Albion et al., 2025). Meskipun berbagai penelitian telah menunjukkan kontribusi gamifikasi terhadap motivasi, partisipasi, dan hasil belajar peserta didik, kajian terdahulu masih dominan menempatkan gamifikasi sebagai media, metode, atau strategi pembelajaran. Kajian tersebut belum banyak memosisikan gamifikasi sebagai bagian integral dari manajemen kelas yang mengatur perencanaan, pelaksanaan, pemantauan, dan evaluasi keterlibatan peserta didik. Kesenjangan ini semakin terlihat dalam konteks pembelajaran PAI karena integrasi gamifikasi perlu mempertimbangkan bukan hanya keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif, tetapi juga kesesuaiannya dengan tujuan pembelajaran dan internalisasi nilai-nilai Islam. Oleh karena itu, diperlukan model konseptual yang mengintegrasikan elemen gamifikasi ke dalam fungsi manajemen kelas PAI secara sistematis dan berkelanjutan (Sari, 2022). Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis konsep, elemen, potensi, dan tantangan manajemen kelas PAI berbasis gamifikasi serta merumuskan model konseptual yang dapat menjadi dasar pengembangan praktik pembelajaran dan penelitian empiris selanjutnya.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kepustakaan naratif (*narrative literature review*). Desain tersebut dipilih karena penelitian diarahkan untuk menganalisis secara kritis hubungan antara manajemen kelas Pendidikan Agama Islam, gamifikasi, dan keterlibatan peserta didik, kemudian mensintesisnya menjadi suatu model konseptual. Studi kepustakaan memungkinkan peneliti mengidentifikasi perkembangan konsep, membandingkan hasil penelitian

terdahulu, serta membangun argumentasi teoretis berdasarkan sumber ilmiah yang relevan (Sari, 2022). Pendekatan ini tidak dimaksudkan untuk menguji efektivitas model secara empiris, tetapi untuk menghasilkan konstruksi konseptual yang dapat digunakan sebagai dasar pengembangan penelitian lapangan pada tahap selanjutnya (Adlini et al., 2022).

Sumber data penelitian terdiri atas artikel jurnal nasional dan internasional, buku ilmiah, serta hasil penelitian yang membahas manajemen kelas, Pendidikan Agama Islam, gamifikasi, motivasi belajar, dan keterlibatan peserta didik. Literatur ditelusuri melalui Google Scholar, portal SINTA, ERIC, dan laman resmi penerbit jurnal dengan menggunakan kombinasi kata kunci “manajemen kelas PAI”, “gamifikasi pembelajaran”, “gamifikasi Pendidikan Agama Islam”, “student engagement”, “gamified learning”, dan “classroom management”. Penelusuran diprioritaskan pada artikel yang diterbitkan antara tahun 2019 dan 2026 agar sintesis mencerminkan perkembangan kajian mutakhir. Sumber yang diterbitkan sebelum tahun 2019 tetap digunakan secara terbatas apabila memuat teori fundamental mengenai gamifikasi, keterlibatan peserta didik, manajemen kelas, dan metodologi analisis isi. Penggunaan sumber primer dan sekunder secara terarah diperlukan agar kajian kepustakaan menghasilkan landasan konseptual yang relevan serta dapat dipertanggungjawabkan secara akademik (Jaya et al., 2023).

Pemilihan sumber dilakukan berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi. Kriteria inklusi mencakup: (1) sumber membahas sekurang-kurangnya salah satu konsep utama penelitian; (2) artikel diterbitkan pada jurnal ilmiah atau prosiding akademik yang memiliki identitas publikasi yang jelas; (3) teks lengkap dapat diakses; (4) metode dan hasil penelitian dijelaskan secara memadai; serta (5) sumber memiliki keterkaitan dengan konteks pendidikan, khususnya Pendidikan Agama Islam. (Ayyzaro', 2025). Sementara itu, sumber dikeluarkan apabila tidak memiliki identitas penulis atau tahun penerbitan yang jelas, hanya berupa pendapat populer, memuat informasi yang tidak dapat diverifikasi, menduplikasi publikasi lain, atau tidak memiliki keterkaitan langsung dengan fokus penelitian. Proses seleksi dilakukan dengan menelaah judul, abstrak, kata kunci, metode, hasil, dan kesimpulan setiap sumber sebelum informasi yang relevan dikelompokkan berdasarkan tema kajian (Adlini et al., 2022; Jaya et al., 2023).

Data dianalisis menggunakan analisis isi yang dipadukan dengan analisis tematik. Analisis isi digunakan untuk mengidentifikasi makna, pola argumentasi, konsep, dan temuan yang terkandung dalam setiap sumber secara sistematis (Krippendorff, 2018). Proses analisis dilakukan melalui empat tahap, yaitu: (1) reduksi dan pencatatan informasi yang relevan; (2) pemberian kode berdasarkan konsep manajemen kelas, elemen gamifikasi, dimensi keterlibatan peserta didik, nilai-nilai PAI, serta tantangan implementasi; (3) pengelompokan kode ke dalam tema-tema utama; dan (4) sintesis hubungan antartema untuk membangun model konseptual. Keabsahan interpretasi dijaga melalui perbandingan antarsumber, pemeriksaan konsistensi antara data literatur dan kesimpulan, serta pemisahan yang tegas antara hasil penelitian terdahulu dan interpretasi peneliti. Model konseptual kemudian dirumuskan ke dalam tiga fase, yaitu perencanaan, pelaksanaan dan pemantauan keterlibatan, serta evaluasi-adaptasi, dengan menghubungkan fungsi manajemen kelas, elemen gamifikasi, tiga dimensi keterlibatan peserta didik, dan internalisasi nilai-nilai Islam.

Hasil dan Pembahasan

Kondisi Manajemen Kelas PAI dan Keterlibatan Peserta Didik

Hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa manajemen kelas dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak hanya berkaitan dengan pengendalian perilaku dan pemeliharaan ketertiban kelas. Manajemen kelas PAI mencakup pengorganisasian lingkungan fisik, pembentukan iklim sosial-

emosional, pengaturan aktivitas pembelajaran, pengelolaan interaksi, serta pemberian penguatan yang mendukung pencapaian tujuan pendidikan Islam (Salmiah et al., 2022). Pengelolaan tersebut menjadi penting karena pembelajaran PAI diarahkan pada penguasaan pengetahuan keagamaan sekaligus pembentukan sikap spiritual, karakter, dan keterampilan peserta didik dalam mengamalkan ajaran Islam (Dahirin & Rusmin, 2024). Literatur yang dianalisis memperlihatkan bahwa kemampuan guru dalam menetapkan aturan, mengorganisasikan kegiatan, membangun hubungan positif, dan memberikan kesempatan berpartisipasi merupakan unsur penting dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang kondusif (Mudarris, 2024). Dengan demikian, manajemen kelas PAI merupakan sistem pedagogis yang menghubungkan keteraturan pembelajaran, partisipasi peserta didik, dan internalisasi nilai-nilai keislaman.

Hasil kajian juga memperlihatkan bahwa keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran PAI masih menghadapi sejumlah persoalan. Pembelajaran yang didominasi metode ceramah dan penyampaian materi secara satu arah cenderung menempatkan peserta didik sebagai penerima informasi, sedangkan kesempatan untuk bertanya, berdiskusi, memecahkan masalah, dan merefleksikan materi menjadi terbatas (Nasution, 2023). Rendahnya motivasi dapat menghambat peserta didik dalam mengarahkan kemampuan dan potensi belajarnya secara optimal (Suparman et al., 2021). Permasalahan tersebut menunjukkan bahwa keterlibatan peserta didik tidak hanya disebabkan oleh keterbatasan media, tetapi juga oleh optimalnya atau tidaknya perencanaan, pengorganisasian, pemantauan, dan evaluasi pengalaman belajar. Dengan demikian, peningkatan keterlibatan membutuhkan intervensi pada desain manajemen kelas secara keseluruhan (Subroto et al., 2023).

Elemen Gamifikasi yang Relevan dalam Manajemen Kelas PAI

Hasil identifikasi literatur menemukan sejumlah elemen gamifikasi yang dapat diintegrasikan ke dalam manajemen kelas PAI, yaitu poin, lencana, level, misi, tantangan, narasi, papan perkembangan, kerja sama tim, penghargaan, dan umpan balik langsung. Poin dapat digunakan untuk memberikan informasi mengenai keterlibatan atau penyelesaian aktivitas, sedangkan lencana berfungsi sebagai simbol pengakuan terhadap capaian tertentu. Level dan papan perkembangan memperlihatkan tahapan kemajuan peserta didik, sementara tantangan dan misi menyediakan tujuan aktivitas yang harus diselesaikan dalam periode tertentu. Elemen-elemen tersebut dapat membantu menciptakan pengalaman belajar yang lebih terstruktur, interaktif, dan berorientasi pada perkembangan peserta didik (Deterding et al., 2011). Kombinasi poin, lencana, tantangan, dan papan perkembangan juga berpotensi mendukung motivasi ketika diintegrasikan dengan tujuan pembelajaran yang jelas (Azzouz Boudadi & Gutierrez-Colon, 2020). Namun, fungsi setiap elemen berbeda sehingga pemilihannya perlu disesuaikan dengan kebutuhan kelas dan kompetensi yang akan dicapai.

Dalam konteks PAI, elemen gamifikasi perlu dimodifikasi agar sesuai dengan tujuan pedagogis dan nilai-nilai keislaman. Tantangan dapat dirancang dalam bentuk penyelesaian kasus akhlak, analisis persoalan muamalah, koreksi prosedur ibadah, kegiatan refleksi, atau kerja sama dalam proyek sosial. Lencana dapat diberikan sebagai pengakuan terhadap kedisiplinan, tanggung jawab, kejujuran, konsistensi, dan kemampuan bekerja sama. Pemberian lencana tersebut harus diposisikan sebagai apresiasi terhadap proses pembelajaran, bukan sebagai penilaian terhadap tingkat kesalehan peserta didik. Sistem poin juga lebih tepat digunakan untuk mencatat keterlibatan dalam aktivitas akademik daripada memberikan nilai terhadap praktik ibadah personal. Penggunaan kuis digital dan aktivitas interaktif dalam pembelajaran PAI berpotensi menciptakan evaluasi yang lebih menarik dan tidak menegangkan

(Rahmania et al., 2023). Penerapan tantangan, penghargaan, dan umpan balik juga dapat mendorong partisipasi apabila dirancang sesuai karakteristik peserta didik (Lorenza et al., 2025).

Hasil sintesis memperlihatkan bahwa elemen gamifikasi dapat mendukung beberapa fungsi manajemen kelas. Aturan permainan memberikan struktur perilaku dan batas aktivitas, sistem misi membantu guru mengorganisasikan tugas, sedangkan poin dan papan perkembangan menyediakan informasi untuk memantau partisipasi. Kerja sama tim berfungsi untuk mengatur interaksi sosial, sementara umpan balik langsung membantu peserta didik memahami perkembangan dan kekurangan mereka. Elemen gamifikasi tidak harus digunakan secara bersamaan. Pemilihan elemen perlu disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, karakteristik materi, kondisi peserta didik, dan kemampuan guru dalam mengelolanya. Dengan demikian, kualitas gamifikasi lebih ditentukan oleh ketepatan desain pedagogis daripada banyaknya elemen permainan yang digunakan. (Sailer et al., 2017). Oleh sebab itu, sistem gamifikasi dalam pembelajaran PAI perlu menyeimbangkan kompetisi, kolaborasi, penghargaan individual, dan perkembangan personal.

Hubungan Gamifikasi dengan Dimensi Keterlibatan Peserta Didik

Hasil analisis tematik mengidentifikasi hubungan antara gamifikasi dan tiga dimensi keterlibatan peserta didik, yaitu keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif. Pada dimensi perilaku, tantangan, misi, poin, dan aturan permainan dapat memberikan struktur yang jelas mengenai aktivitas yang harus dilakukan peserta didik. Struktur tersebut membantu guru mengatur giliran, pembagian tugas, penyelesaian kegiatan, dan partisipasi kelompok. Umpan balik langsung memungkinkan peserta didik mengetahui perkembangan aktivitasnya, sedangkan papan perkembangan dapat digunakan guru untuk memantau partisipasi secara sistematis. Penerapan gamifikasi dalam pembelajaran telah menunjukkan potensi untuk mendorong peserta didik lebih aktif mengikuti tugas dan aktivitas kelas (Azizah, 2025). Namun, keterlibatan perilaku tidak cukup dinilai berdasarkan jumlah poin karena aktivitas yang tampak belum tentu menunjukkan minat dan pemahaman yang mendalam.

Pada dimensi emosional, gamifikasi dapat membangun pengalaman belajar yang lebih menarik melalui narasi, tantangan bertahap, kerja sama tim, pengakuan terhadap capaian, dan suasana belajar yang tidak menegangkan. Peserta didik memperoleh pengalaman emosional positif ketika aktivitas memiliki tujuan yang jelas, tingkat kesulitan yang sesuai, dan peluang untuk mengalami perkembangan. Kajian sistematis menunjukkan bahwa gamifikasi berpotensi mendukung motivasi, meskipun hasilnya dipengaruhi oleh desain, konteks, dan durasi penerapan (Ratinho & Martins, 2023). Aktivitas kelompok juga dapat membangun rasa memiliki dan keterhubungan sosial apabila kompetisi dikelola secara sehat. Sebaliknya, penggunaan papan peringkat yang berlebihan dapat menimbulkan perasaan tertinggal dan menurunkan kepercayaan diri. Hal tersebut menunjukkan bahwa pengelolaan respons emosional peserta didik menjadi bagian penting dalam desain gamifikasi.

Pada dimensi kognitif, tantangan berjenjang, pemecahan masalah, refleksi, dan umpan balik dapat mendorong peserta didik memproses materi secara lebih mendalam. Aktivitas gamifikasi dalam pembelajaran PAI dapat dikembangkan melalui analisis kasus etika, penyusunan solusi terhadap persoalan muamalah, evaluasi tindakan berdasarkan prinsip Islam, atau identifikasi kesalahan dalam prosedur ibadah. Keterlibatan kognitif muncul ketika peserta didik tidak hanya mengingat jawaban, tetapi juga menjelaskan alasan, menghubungkan konsep, mengevaluasi alternatif tindakan, dan merefleksikan implikasi nilai dari materi yang dipelajari. Berdasarkan sintesis tersebut, setiap elemen gamifikasi memiliki kontribusi yang berbeda terhadap dimensi keterlibatan peserta didik. Poin, misi, level, dan

tantangan terutama dapat mendorong keterlibatan perilaku melalui partisipasi, ketekunan, dan penyelesaian aktivitas. Lencana, narasi, pengakuan, serta pengalaman keberhasilan dapat memperkuat keterlibatan emosional melalui rasa senang, penghargaan, rasa memiliki, dan pengalaman belajar yang bermakna. Sementara itu, tantangan bertingkat, refleksi, pemecahan masalah, dan umpan balik dapat mendukung keterlibatan kognitif melalui proses berpikir, evaluasi, pengambilan keputusan, dan pemahaman materi. Hubungan tersebut tidak bersifat otomatis karena efektivitas setiap elemen tetap dipengaruhi oleh desain pedagogis, karakteristik peserta didik, dan kesesuaiannya dengan tujuan pembelajaran PAI. (Sailer et al., 2017).

Model Konseptual Manajemen Kelas PAI Berbasis Gamifikasi

Berdasarkan hubungan antartema, hasil penelitian ini menghasilkan model konseptual manajemen kelas PAI berbasis gamifikasi yang terdiri atas tiga fase, yaitu perencanaan, pelaksanaan dan pemantauan, serta evaluasi-adaptasi. Fase perencanaan mencakup identifikasi karakteristik peserta didik, penetapan tujuan pembelajaran, pemilihan dimensi keterlibatan yang akan dikembangkan, perancangan aktivitas, penentuan elemen gamifikasi, penyusunan aturan, dan penetapan indikator evaluasi. Pada fase ini, guru perlu memastikan bahwa elemen gamifikasi digunakan untuk mendukung tujuan pembelajaran dan tidak hanya menambah unsur hiburan. Penentuan sistem poin, penghargaan, dan kompetisi juga perlu mempertimbangkan keadilan, keberagaman kemampuan, dan kesesuaiannya dengan nilai-nilai PAI. Desain yang tidak menyesuaikan kebutuhan peserta didik dapat menghasilkan motivasi yang bersifat sementara dan memunculkan efek jenuh (Ratinho & Martins, 2023)

Fase pelaksanaan dan pemantauan berfokus pada pengorganisasian aktivitas gamifikasi dalam proses pembelajaran. Guru menjelaskan tujuan dan aturan, membagi peran, memberikan tantangan, memfasilitasi interaksi, menyampaikan umpan balik, serta memastikan seluruh peserta didik memperoleh kesempatan untuk terlibat. Pemantauan dilakukan terhadap dimensi perilaku, emosional, dan kognitif secara bersamaan. Keterlibatan perilaku diamati melalui partisipasi dan penyelesaian aktivitas; keterlibatan emosional terlihat melalui antusiasme, kenyamanan, dan respons peserta didik; sedangkan keterlibatan kognitif dinilai melalui kualitas argumentasi, strategi pemecahan masalah, dan kemampuan refleksi. Guru juga perlu mengantisipasi kompetisi yang tidak sehat, manipulasi poin, dominasi peserta didik tertentu, dan marginalisasi terhadap peserta didik yang mengalami kesulitan. Dalam fase ini, sistem gamifikasi tidak menggantikan peran guru, tetapi memperkuat fungsi guru sebagai perancang, fasilitator, pengamat, dan pengarah pengalaman belajar.

Fase evaluasi-adaptasi mencakup penilaian terhadap ketercapaian tujuan, kualitas keterlibatan, relevansi elemen gamifikasi, dan respons peserta didik terhadap aktivitas yang dilaksanakan. Data evaluasi dapat diperoleh melalui catatan observasi guru, hasil pekerjaan, refleksi peserta didik, umpan balik kelas, dan perkembangan penyelesaian aktivitas. Hasil evaluasi digunakan untuk menentukan elemen yang perlu dipertahankan, disederhanakan, diganti, atau dihentikan. Sistem gamifikasi perlu diadaptasi secara berkala agar tetap responsif terhadap kebutuhan kelas dan tidak menimbulkan kejenuhan. Efektivitas suatu elemen dapat menurun ketika peserta didik terlalu familiar dengan pola penghargaan atau tantangan yang digunakan secara berulang (Srimuliyani, 2023). Oleh karena itu, evaluasi-adaptasi menjadi fase yang membedakan model konseptual ini dari penggunaan gamifikasi secara parsial dan sesaat.

Secara keseluruhan, model konseptual yang dihasilkan menghubungkan empat komponen utama, yaitu fungsi manajemen kelas, elemen gamifikasi, dimensi keterlibatan peserta didik, dan internalisasi nilai-nilai PAI. Fungsi manajemen kelas menyediakan kerangka pengorganisasian, elemen gamifikasi

menyediakan mekanisme aktivitas dan umpan balik, sedangkan dimensi keterlibatan menjadi sasaran yang dipantau selama pembelajaran. Nilai-nilai PAI menjadi orientasi normatif yang memastikan bahwa aktivitas gamifikasi mendukung kejujuran, tanggung jawab, kerja sama, disiplin, refleksi, dan penghormatan terhadap peserta didik. Model ini tidak menyatakan bahwa gamifikasi secara otomatis meningkatkan keterlibatan atau membentuk karakter, tetapi menunjukkan mekanisme konseptual mengenai bagaimana gamifikasi dapat digunakan untuk mendukung manajemen kelas PAI. Efektivitas model masih memerlukan pengujian empiris pada berbagai jenjang dan karakteristik satuan pendidikan. Dengan demikian, model tiga fase membentuk siklus berkelanjutan: hasil evaluasi-adaptasi menjadi dasar bagi perencanaan berikutnya. Siklus ini menempatkan gamifikasi sebagai perangkat manajerial-pedagogis yang terus disesuaikan dengan kebutuhan kelas, bukan sebagai paket aktivitas yang diterapkan secara tetap.

Reorientasi Gamifikasi sebagai Sistem Manajemen Kelas PAI

Temuan penelitian memperlihatkan bahwa gamifikasi dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam perlu dipahami melampaui fungsinya sebagai media evaluasi atau aktivitas selingan. Dalam sejumlah praktik pembelajaran, gamifikasi masih diidentikkan dengan penggunaan aplikasi kuis, pemberian poin, lencana, dan penyusunan papan peringkat. Pemahaman tersebut memang sejalan dengan definisi awal gamifikasi sebagai penerapan elemen desain permainan dalam konteks nonpermainan (Deterding et al., 2011). Namun, ketika elemen-elemen tersebut digunakan tanpa integrasi dengan tujuan, aturan, interaksi, pemantauan, dan evaluasi pembelajaran, gamifikasi hanya menghasilkan variasi teknis yang belum tentu mengubah kualitas pengelolaan kelas. Kajian mengenai gamifikasi menunjukkan bahwa keberhasilannya sangat dipengaruhi oleh rancangan pedagogis dan bukan semata-mata oleh keberadaan fitur permainan (Ratinho & Martins, 2023). Dengan demikian, nilai strategis gamifikasi dalam PAI terletak pada kemampuannya membentuk struktur pengalaman belajar yang terencana, bukan sekadar menciptakan suasana yang menyenangkan.

Reorientasi tersebut memperluas pemaknaan manajemen kelas PAI. Manajemen kelas tidak lagi diposisikan hanya sebagai mekanisme untuk mempertahankan ketertiban, tetapi sebagai proses mengonstruksi lingkungan yang memungkinkan peserta didik terlibat secara perilaku, emosional, dan kognitif. Pengelolaan kondisi fisik, sosial-emosional, dan organisasional menjadi landasan bagi terselenggaranya pembelajaran yang efektif (Salmiah et al., 2022). Dalam konteks ini, gamifikasi dapat digunakan untuk memperjelas ekspektasi perilaku, mengorganisasikan tugas, memfasilitasi interaksi, menyediakan umpan balik, dan memantau perkembangan peserta didik. Fungsi tersebut sejalan dengan prinsip manajemen kelas yang menempatkan guru sebagai perancang lingkungan dan fasilitator proses pembelajaran (Mudarris, 2024). Oleh sebab itu, integrasi gamifikasi dan manajemen kelas PAI merupakan relasi fungsional, bukan sekadar penggabungan dua istilah.

Posisi tersebut sekaligus menegaskan peran sentral guru. Penggunaan gamifikasi tidak mengurangi tanggung jawab guru, melainkan memperluas kompetensi yang diperlukan dalam merancang dan mengelola pembelajaran. Guru perlu menentukan perilaku dan capaian apa yang layak memperoleh penguatan, bagaimana kompetisi diatur, bagaimana peserta didik yang tertinggal didampingi, serta bagaimana data perkembangan digunakan untuk memperbaiki pembelajaran. Teknologi pendidikan tidak secara otomatis menghasilkan pembelajaran berkualitas apabila tidak disertai kemampuan pedagogis dalam mengelola penggunaannya (Subroto et al., 2023). Karena itu, guru PAI tetap berperan sebagai pengambil keputusan pedagogis dan etis yang memastikan bahwa gamifikasi tidak menyimpang dari

tujuan pendidikan Islam. Sistem gamifikasi hanya menjadi efektif ketika ditempatkan di bawah kendali desain pembelajaran, bukan ketika desain pembelajaran ditentukan oleh fitur aplikasi.

Gamifikasi dan Mekanisme Keterlibatan Multidimensional

Hubungan antara gamifikasi dan keterlibatan peserta didik perlu dipahami melalui mekanisme yang lebih spesifik. Pada dimensi perilaku, poin, misi, tantangan, dan aturan aktivitas dapat memperjelas tindakan yang diharapkan serta membantu peserta didik memonitor kemajuannya. Struktur semacam ini dapat meningkatkan kemungkinan peserta didik menyelesaikan tugas dan berpartisipasi dalam aktivitas kelas. Penelitian mengenai penggunaan gamifikasi menunjukkan adanya potensi peningkatan motivasi dan partisipasi dalam pembelajaran ketika peserta didik memperoleh tujuan, umpan balik, dan pengakuan atas perkembangannya (Azizah, 2025). Namun, peningkatan aktivitas yang dapat diamati tidak dapat langsung ditafsirkan sebagai peningkatan kualitas belajar. Peserta didik mungkin aktif karena mengejar poin tanpa memahami substansi materi yang dipelajari. Oleh karena itu, indikator keterlibatan perilaku perlu dihubungkan dengan kualitas tindakan, bukan hanya frekuensi aktivitas.

Pada dimensi emosional, gamifikasi bekerja melalui penciptaan pengalaman yang memberikan tantangan, rasa berkembang, pengakuan, dan keterhubungan sosial. Peserta didik cenderung menunjukkan respons positif ketika tingkat kesulitan sesuai dengan kemampuan dan ketika mereka memperoleh kesempatan untuk memperbaiki kesalahan. Sistem kerja sama tim juga dapat membangun rasa memiliki dan dukungan sosial di dalam kelas. Kajian sistematis memperlihatkan bahwa strategi gamifikasi berpotensi mendukung motivasi peserta didik pada berbagai jenjang pendidikan, tetapi besarnya manfaat bergantung pada konteks, desain, dan durasi penerapan (Ratinho & Martins, 2023). Temuan tersebut menjelaskan mengapa gamifikasi tidak dapat diterapkan secara seragam. Elemen yang membangkitkan antusiasme pada satu kelompok dapat menimbulkan tekanan pada kelompok lain, terutama ketika kompetisi dan perbandingan sosial menjadi terlalu dominan.

Papan peringkat merupakan contoh elemen yang memiliki konsekuensi ganda. Bagi peserta didik tertentu, papan peringkat dapat memberikan informasi perkembangan dan mendorong upaya untuk mencapai hasil lebih baik. Namun, bagi peserta didik yang berulang kali berada pada posisi bawah, elemen tersebut dapat menghasilkan kecemasan, rasa malu, atau keyakinan bahwa dirinya tidak mampu. Efek elemen permainan dipengaruhi oleh pemenuhan kebutuhan psikologis terhadap kompetensi, otonomi, dan keterhubungan sosial (Sailer et al., 2017). Oleh sebab itu, penggunaan papan peringkat dalam manajemen kelas PAI sebaiknya tidak hanya menunjukkan perbandingan antarpeserta didik. Guru dapat menggunakan papan perkembangan personal, capaian kelompok, atau target kolektif agar pengakuan tidak selalu didasarkan pada posisi kompetitif. Pengelolaan semacam ini lebih sesuai dengan prinsip keadilan, penghargaan terhadap perbedaan kemampuan, dan penguatan ukhuwah dalam pendidikan Islam.

Pada dimensi kognitif, kontribusi gamifikasi ditentukan oleh kualitas tantangan yang disajikan. Gamifikasi tidak akan menghasilkan keterlibatan kognitif yang mendalam apabila aktivitas hanya menuntut pengenalan istilah atau pemilihan jawaban secara cepat. Keterlibatan kognitif memerlukan tugas yang mendorong peserta didik menjelaskan alasan, menghubungkan konsep, menilai alternatif, menyelesaikan masalah, dan merefleksikan keputusan. Pendekatan pembelajaran aktif dalam PAI menempatkan peserta didik sebagai subjek yang mengonstruksi pemahaman melalui pengalaman dan interaksi (Nasution, 2023). Karena itu, keberhasilan gamifikasi tidak dapat dinilai hanya dari peningkatan skor, jumlah poin, atau posisi peserta didik pada papan peringkat. Indikator keterlibatan perlu mencakup kualitas partisipasi, persistensi, kerja sama, kedalaman refleksi, kemampuan memecahkan masalah, dan

perkembangan pemahaman peserta didik.

Batas Pedagogis dan Etis Gamifikasi dalam Pendidikan Agama Islam

Penerapan gamifikasi dalam PAI memiliki batas pedagogis dan etis yang membedakannya dari penerapan pada mata pelajaran lain. Tujuan PAI mencakup internalisasi nilai, pembentukan akhlak, pengembangan kesadaran spiritual, dan kemampuan mengamalkan ajaran Islam. Tujuan tersebut tidak seluruhnya dapat diukur melalui poin, lencana, atau papan peringkat. Integrasi nilai keislaman dalam pembelajaran memerlukan proses penghayatan dan pembiasaan yang tidak semata-mata berorientasi pada penghargaan eksternal (Dahirin & Rusmin, 2024). Apabila aktivitas ibadah dan perilaku moral diberi poin secara tidak proporsional, peserta didik berpotensi memahami bahwa nilai suatu tindakan ditentukan oleh hadiah yang diterima. Hal tersebut dapat menggeser orientasi dari kesadaran dan tanggung jawab menuju pencarian penghargaan.

Oleh karena itu, objek gamifikasi harus dibedakan secara tegas. Guru dapat memberikan poin untuk penyelesaian tugas, kualitas argumentasi, partisipasi diskusi, ketepatan prosedur dalam simulasi, atau kerja sama selama pembelajaran. Sebaliknya, guru perlu berhati-hati dalam memberikan skor terhadap keikhlasan, tingkat keimanan, atau kesalehan personal karena aspek tersebut tidak dapat dinilai secara objektif melalui perilaku yang tampak. Dalam pembelajaran PAI, penghargaan sebaiknya diarahkan pada proses belajar dan tanggung jawab akademik, bukan pada klaim mengenai kualitas spiritual peserta didik. Penggunaan Quizizz dan media gamifikasi lainnya dapat membantu menciptakan evaluasi yang lebih interaktif, tetapi tetap harus disesuaikan dengan karakter materi dan tujuan pembelajaran (Rahmania et al., 2023). Pertimbangan ini menjaga agar inovasi teknologi tidak mereduksi substansi Pendidikan Agama Islam.

Gamifikasi juga tidak boleh membangun sistem yang mendorong manipulasi, diskriminasi, atau kompetisi berlebihan. Jika keberhasilan hanya ditentukan oleh kecepatan menjawab, peserta didik yang memerlukan waktu lebih panjang untuk berpikir dapat mengalami kerugian. Jika poin lebih banyak diberikan kepada peserta didik yang sering berbicara, peserta didik yang reflektif tetapi kurang ekspresif dapat dianggap tidak terlibat. Pengelolaan kelas yang kondusif menuntut guru memperhatikan keragaman karakteristik dan kebutuhan peserta didik (Mudarris, 2024). Karena itu, sistem gamifikasi perlu menyediakan beragam jalur untuk mencapai keberhasilan, misalnya melalui kontribusi individual, kerja kelompok, refleksi tertulis, pemecahan masalah, praktik, dan perbaikan berkelanjutan. Prinsip tersebut memungkinkan setiap peserta didik menunjukkan keterlibatan melalui kekuatan yang berbeda.

Selain itu, penggunaan gamifikasi digital perlu mempertimbangkan kesenjangan akses dan literasi teknologi. Tidak semua peserta didik memiliki perangkat, koneksi internet, atau kemampuan digital yang sama. Ketergantungan berlebihan pada platform tertentu dapat menyebabkan peserta didik dengan akses terbatas mengalami hambatan yang tidak berkaitan dengan kompetensi PAI. Pemanfaatan teknologi dalam pendidikan perlu mempertimbangkan kesiapan infrastruktur, kompetensi guru, dan karakteristik peserta didik (Subroto et al., 2023). Oleh sebab itu, model manajemen kelas PAI berbasis gamifikasi tidak harus selalu bergantung pada aplikasi digital. Poin, misi, kartu tantangan, lencana, narasi, dan papan perkembangan dapat diterapkan secara luring dengan fungsi pedagogis yang sama. Pertimbangan etis tersebut memperkuat orientasi model bahwa gamifikasi harus bersifat inklusif, adil, dan tidak manipulatif. Pengelolaan kompetisi perlu diimbangi dengan kesempatan kolaborasi, perbaikan, dan perkembangan individual sehingga peserta didik dengan kemampuan yang berbeda tetap memiliki ruang untuk terlibat.

Kebaruan dan Implikasi Model Konseptual Tiga Fase

Kebaruan model yang ditawarkan dalam penelitian ini terletak pada reposisi gamifikasi dari sekadar strategi atau media pembelajaran menjadi bagian integral dari sistem manajemen kelas PAI. (Rahmania et al., 2023; Srimuliyani, 2023). Berbeda dengan penelitian terdahulu yang lebih banyak menekankan penggunaan elemen gamifikasi untuk meningkatkan motivasi, partisipasi, atau hasil belajar, model ini mengintegrasikan gamifikasi ke dalam tiga fungsi manajerial yang saling berkelanjutan, yaitu perencanaan, pelaksanaan dan pemantauan, serta evaluasi-adaptasi. Model ini juga menghubungkan setiap fase dengan keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif peserta didik sekaligus mempertimbangkan internalisasi nilai-nilai PAI. Dengan demikian, kontribusi konseptual penelitian ini bukan terletak pada penggunaan elemen gamifikasi itu sendiri, melainkan pada pengorganisasian elemen tersebut ke dalam kerangka manajemen kelas PAI yang sistematis, adaptif, dan berorientasi pada keterlibatan multidimensional peserta didik.

Fase perencanaan menempatkan desain gamifikasi sebagai bagian dari perencanaan manajemen kelas. Guru menentukan tujuan, indikator keterlibatan, aturan, bentuk aktivitas, elemen permainan, dan mekanisme evaluasi sebelum pembelajaran dilaksanakan. Fase pelaksanaan dan pemantauan mengintegrasikan aktivitas gamifikasi dengan fasilitasi guru serta pengamatan terhadap keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif. Fase evaluasi-adaptasi memungkinkan guru memperbaiki sistem berdasarkan respons peserta didik dan kualitas pencapaian tujuan. Siklus tersebut penting karena manfaat gamifikasi dapat menurun ketika peserta didik terlalu familiar dengan mekanisme yang digunakan (Ratinho & Martins, 2023). Dengan demikian, adaptasi bukan tambahan setelah pembelajaran selesai, melainkan komponen inti yang menjaga relevansi dan keberlanjutan sistem.

Secara teoretis, model ini mempertemukan kajian manajemen kelas, gamifikasi, keterlibatan peserta didik, dan pendidikan Islam dalam satu kerangka analitis. Hubungan tersebut menjelaskan bahwa gamifikasi tidak memberikan pengaruh secara langsung dan otomatis terhadap keterlibatan. Pengaruhnya dimediasi oleh kualitas desain aktivitas, fasilitasi guru, pengalaman psikologis peserta didik, dan kesesuaian dengan konteks pembelajaran. Pemahaman ini memperbaiki kecenderungan deterministik yang menganggap penggunaan teknologi atau elemen permainan selalu menghasilkan peningkatan motivasi. Literatur menunjukkan bahwa hasil penerapan gamifikasi sangat bergantung pada desain dan kondisi implementasi (Sailer et al., 2017; Ratinho & Martins, 2023). Oleh sebab itu, model konseptual ini lebih tepat dipahami sebagai penjelasan mengenai mekanisme dan kondisi pendukung, bukan sebagai klaim efektivitas universal.

Secara praktis, model tersebut memberikan kerangka bagi guru PAI untuk merancang gamifikasi secara bertahap dan terukur. Guru dapat memulai dengan mengidentifikasi masalah keterlibatan yang paling dominan, kemudian memilih elemen yang sesuai dan menentukan indikator pemantauannya. Jika masalah utama berupa rendahnya partisipasi, guru dapat menggunakan misi kelompok dan pembagian peran. Jika masalahnya berkaitan dengan kecemasan terhadap evaluasi, guru dapat menggunakan kuis formatif dengan kesempatan mengulang dan umpan balik langsung. Jika keterlibatan kognitif masih rendah, guru perlu merancang tantangan berbasis kasus dan refleksi. Pendekatan semacam ini menjadikan gamifikasi sebagai respons terhadap diagnosis pedagogis, bukan sebagai tren yang diterapkan tanpa pertimbangan.

Meskipun mempunyai potensi teoretis dan praktis, model yang dihasilkan masih bersifat konseptual. Penelitian ini tidak mengumpulkan data lapangan dan belum menguji hubungan kausal antara penerapan model dengan peningkatan keterlibatan peserta didik. Karena itu, model perlu diverifikasi

melalui penelitian tindakan kelas, studi kualitatif, eksperimen kuasi, atau penelitian campuran pada berbagai jenjang pendidikan. Pengujian empiris diperlukan untuk menilai keterlaksanaan setiap fase, respons peserta didik, kompetensi guru yang dibutuhkan, serta efek jangka panjang terhadap keterlibatan dan internalisasi nilai-nilai Islam. Keterbatasan tersebut tidak mengurangi kontribusi konseptual penelitian, tetapi menegaskan batas generalisasi dan arah pengembangan kajian berikutnya. Dengan demikian, model tiga fase ini dapat diposisikan sebagai landasan awal untuk mengembangkan manajemen kelas PAI yang inovatif, adaptif, inklusif, dan tetap berorientasi pada tujuan pendidikan Islam.

Kesimpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa gamifikasi dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam tidak seharusnya diposisikan hanya sebagai variasi media, aktivitas permainan, atau instrumen evaluasi berbasis teknologi. Gamifikasi dapat dikembangkan sebagai bagian integral dari manajemen kelas yang membantu guru merencanakan aktivitas, menetapkan aturan, memberikan tantangan dan penguatan, memantau perkembangan, serta mengevaluasi keterlibatan peserta didik. Elemen berupa poin, lencana, level, misi, narasi, kerja sama tim, papan perkembangan, dan umpan balik berpotensi mendukung keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif apabila dirancang berdasarkan tujuan pembelajaran, karakteristik peserta didik, serta prinsip pedagogis yang jelas.

Kebaruan penelitian ini terletak pada perumusan model konseptual manajemen kelas PAI berbasis gamifikasi yang terdiri atas tiga fase, yaitu perencanaan, pelaksanaan dan pemantauan, serta evaluasi-adaptasi. Model tersebut menghubungkan fungsi manajemen kelas, elemen gamifikasi, keterlibatan peserta didik, dan internalisasi nilai-nilai PAI dalam satu kerangka pedagogis yang sistematis dan berkelanjutan. Penelitian ini masih terbatas pada studi kepustakaan sehingga model yang dirumuskan perlu diuji secara empiris melalui penelitian tindakan kelas, eksperimen kuasi, studi kualitatif, atau metode campuran pada berbagai jenjang pendidikan. Pengujian tersebut penting untuk menilai keterlaksanaan, efektivitas, kebutuhan kompetensi guru, serta dampak jangka panjang model terhadap keterlibatan peserta didik.

Daftar Pustaka

- Adlini, M. N., Dinda, A. H., Yulinda, S., Chotimah, O., & Merliyana, S. J. (2022). Metode Penelitian Kualitatif Studi Pustaka. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 6(1), 974–980. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v6i1.3394>
- Ayzzaro', A. L. (2025). Comparative Analysis of Islamic Ethical Principles and International Humanitarian Norms in Modern Contexts. *IMTIYAZ: Jurnal Ilmu Keislaman*, 9(4), 823–839. <https://doi.org/10.46773/imtiyaz.v9i4.2728>
- Azizah, R. N. (2025). Transformasi Model Pendidikan Mathla'ul Anwar: Integrasi Nilai Dakwah Dan Modernisasi Lembaga Pendidikan Islam. *Halaqah Journal of Multidisciplinary Islamic Studies*, 2(2), 50–67. <https://doi.org/10.62509/hjis.v2i2.313>
- Azzouz Boudadi, N., & Gutierrez-Colon, M. (2020). Effect of Gamification on Students' Motivation and Learning Achievement in Second Language Acquisition within Higher Education: A Literature Review 2011-2019. *The EuroCALL Review*, 28(1), 40. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2020.12974>

- Dahirin & Rusmin. (2024). Integrasi Nilai-Nilai Keislaman Pada Peserta Didik Melalui Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Dirasah: Jurnal Studi Ilmu Dan Manajemen Pendidikan Islam*, 7(2), 762–771. <https://doi.org/10.58401/dirasah.v7i2.1325>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification*. 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Jaya, G. P., Warsah, I., & Istan, M. (2023). Kiat Penelitian dengan Model Pendekatan Telaah Kepustakaan. *Tik Ilmeu: Jurnal Ilmu Perpustakaan Dan Informasi*, 7(1), 117. <https://doi.org/10.29240/tik.v7i1.6494>
- Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
- Lorenza, D., Istikharah, I., Rahmayanti, N., Wahyuda, A., & Taufiqurrahman, M. (2025). Penerapan Gamifikasi untuk Meningkatkan Motivasi Belajar PAI di SMP 15 Kota Bengkulu. *Educatoria: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(3), 192–201. <https://doi.org/10.36312/educatoria.v5i3.576>
- Mudarris, B. (2024). Strategi Efektif dalam Manajemen Kelas dalam Menciptakan Lingkungan Belajar yang Kondusif. *At-Tahsin: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 4(2), 69–81. <https://doi.org/10.59106/attahsin.v4i2.188>
- Nasution, K. U. U. (2023). Dakwah Adaptif: Menyiasati Tantangan Komunikasi Islam Di Lingkungan Pendidikan Multikultural. *Edu Global Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), 65–85. <https://doi.org/10.56874/edb.v4i2.61>
- Naufal Albion, Z. S., Santoso, A. P., Rusdiyana, E., Fitriyana, & Putra, P. A. P. (2025). Systematic Literature Review: Integrasi Elemen Gamifikasi dalam E-Learning dan LMS untuk Meningkatkan Motivasi Belajar. *RIGGS: Journal of Artificial Intelligence and Digital Business*, 4(4). <https://www.researchgate.net/publication/398138849>
- Rahman, A. (2025). Peran Pai Dalam Penanaman Nilai-Nilai Islam Wasathiyah Bagi Mahasiswa Di Ptu. *Referensi Islamika: J. n.a. Islam.*, 41–50. <https://doi.org/10.61220/ri.v3i1.004>
- Rahmania, A., Nayiroh, L., & Susanto, T. (2023). Strategi Komunikasi Humas Polres Karawang Dalam Upaya Penanganan Berita Hoax Di Media Sosial. *Da Watuna Journal of Communication and Islamic Broadcasting*, 4(2), 523–531. <https://doi.org/10.47467/dawatuna.v4i2.4357>
- Ratinho, E., & Martins, C. (2023). The Role of Gamified Learning Strategies in Student's Motivation in High School and Higher Education: A Systematic Review. *Heliyon*, 9(8), e19033. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033>
- Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., & Mandl, H. (2017). How Gamification Motivates: An Experimental Study of the Effects of Specific Game Design Elements on Psychological Need Satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 69, 371–380. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.033>
- Salmiah, M., Maryam, Wahab, A., & Zakaria. (2022). Konsep Dasar Pengelolaan Kelas dalam Tinjauan Psikologi Manajemen. *Jurnal Itqan*, 13(1).

<https://journal.iainlhokseumawe.ac.id/index.php/itqan/article/download/185/243/1468>

- Sari, T. Y. (2022). Ibarat Duri Di Telapak Kaki “Gerakan Hijrah” Dan Kekerasan Bagi Kaum Perempuan. *Ushuluna Jurnal Ilmu Ushuluddin*, 8(2), 54–67. <https://doi.org/10.15408/ushuluna.v8i2.24318>
- Srimuliyani, S. (2023). Menggunakan Teknik Gamifikasi untuk Meningkatkan Pembelajaran dan Keterlibatan Siswa di Kelas. *EDUCARE: Jurnal Pendidikan Dan Kesehatan*, 1(1), 30–41.
- Subroto, D. E., Supriandi, Wirawan, R., & Rukmana, A. Y. (2023). Implementasi Teknologi dalam Pembelajaran di Era Digital: Tantangan dan Peluang bagi Dunia Pendidikan di Indonesia. *Jurnal Pendidikan West Science*, 1(07), 473–480. <https://doi.org/10.58812/jpdws.v1i07.542>
- Suparman, S., Muchtar, A. D., Putriyani, S., & Saidang, S. (2021). The Role of Muhammadiyah in Fostering Islamic Community in Enrekang Regency. *Budapest International Research and Critics Institute (Birci-Journal) Humanities and Social Sciences*, 4(1), 359–369. <https://doi.org/10.33258/birci.v4i1.1613>