

Transformasi Nilai-Nilai Luhur Dalam *Lontar Dharma Śāsana* Sebagai Fondasi Pendidikan *Sasana* Hindu Di Era Modern

I Nyoman Ariyoga

Sekolah Tinggi Agama Hindu Negeri Mpu Kuturan Singaraja, Indonesia

nyomanariyoga92@gmail.com

Abstract

The background of this study stems from the gap between the rich spiritual and moral values found in the Lontar Dharma Śāsana a treasured body of Balinese Hindu literature and its pedagogical implementation in contemporary formal education, where the text is often limited to ritualistic studies without transformative integration into character formation. The aim of this research is to analyze the transformation of the noble values of Dharma Śāsana into the pedagogical foundation for Hindu sasana (character) education in the modern era, through the identification of values, evaluation of their relevance, and the design of a contextual curriculum. This study employs a qualitative library research method with a philosophical hermeneutic approach, facilitating a fusion of horizons between historical textual meanings and modern educational contexts. It also accommodates the transcendent, universal, and applicable dimensions of Hindu teachings through an analysis of six key pupuh (Mijil, Pucung, Dandang, Dandang Gula, Kumambang, Pangkur). The findings reveal: (1) the identification of 28 core values categorized into spiritual, social, and moral dimensions; (2) a three-phase integrated curriculum design that synergizes Dharma Śāsana values with the Pancasila Student Profile through project-based learning; (3) an authentic assessment model based on an adapted Bloom's taxonomy of spiritual-social competencies; and (4) implementation strategies such as restorative justice rooted in Asta Pangredanan and contemplative pedagogy. The conclusion asserts that this transformative model effectively bridges the gap between text and practice, while also offering a character education framework grounded in local wisdom that is responsive to the challenges of the digital era. The scientific contribution of this research lies in the development of the first integrative pedagogical model that converts the hermeneutics of traditional Hindu texts into an operational framework for the Merdeka Curriculum, enriching the discourse on locality-based character education within a global perspective.

Keywords: Noble Values; *Lontar Dharma Śāsana*; Education; Hindu Sasana

Abstrak

Latar belakang penelitian ini berangkat dari kesenjangan antara kekayaan nilai spiritual moral dalam *Lontar Dharma Śāsana* sebagai khazanah sastra Hindu Bali dengan implementasi pedagogisnya dalam pendidikan formal kontemporer, di mana teks sering terbatas pada kajian ritualistik tanpa integrasi transformatif dalam pembentukan karakter peserta didik. Tujuan penelitian adalah menganalisis transformasi nilai-nilai luhur *Dharma Śāsana* menjadi fondasi pedagogis pendidikan *sasana* (karakter) Hindu di era modern, melalui identifikasi nilai, evaluasi relevansinya, dan perancangan desain kurikulum kontekstual. Metode yang digunakan adalah studi kepustakaan kualitatif dengan pendekatan hermeneutik filosofis yang memfasilitasi *fusion of horizons* antara makna tekstual historis dan konteks pendidikan modern, serta mengakomodasi dimensi transenden, universal, dan aplikatif ajaran Hindu melalui analisis enam pupuh kunci (*Mijil, Pucung, Dandang, Dandang Gula, Kumambang, Pangkur*). Hasil penelitian

menunjukkan (1) Identifikasi 28 nilai inti yang terkelompok dalam dimensi spiritual, sosial, dan moral, (2) Desain kurikulum tiga fase terintegrasi yang menyinergikan nilai *Dharma Śāsana* dengan Profil Pelajar Pancasila melalui *project-based learning*, (3) Model asesmen autentik berbasis taksonomi kompetensi spiritual-sosial adaptasi Bloom serta (4) Strategi implementatif seperti *restorative justice* berbasis *Asta Pangredanan* dan pedagogi kontemplatif. Kesimpulan menegaskan bahwa model transformatif ini secara efektif menjembatani kesenjangan teks dan praktik, sekaligus menawarkan kerangka pendidikan karakter berbasis kearifan lokal yang responsif terhadap tantangan era digital. Kontribusi ilmiah penelitian ini terletak pada pengembangan model pedagogis integratif pertama yang mengonversi hermeneutika teks Hindu tradisional menjadi kerangka operasional Kurikulum Merdeka, memperkaya diskursus pendidikan karakter berbasis lokalitas dalam perspektif global.

Kata Kunci: Nilai-Nilai Luhur; *Lontar Dharma Śāsana*; Pendidikan; *Sasana Hindu*

Pendahuluan

Dharma Śāsana memiliki posisi yang strategis dalam struktur keagamaan masyarakat Hindu Bali karena memuat prinsip-prinsip normatif yang mendasari praktik nilai *dharma*, baik dalam konteks spiritual maupun sosial. Dalam kerangka ajaran Hindu, *dharma* tidak semata-mata dimaknai sebagai hukum kosmis universal, tetapi juga sebagai etika hidup yang harus dijalankan dalam tataran praktis sehari-hari (Sudarsana & Arwani, 2018). Pemahaman terhadap *dharma* dalam konteks Bali tidak dapat dilepaskan dari praktik hidup keseharian yang mencerminkan keselarasan antara manusia dengan Tuhan (*parhyangan*), sesama manusia (*pawongan*), dan alam lingkungan (*palemahan*). Hal ini menunjukkan bahwa *Dharma Śāsana* bukan sekadar kumpulan ajaran dogmatis, tetapi juga merupakan struktur etik dan praksis yang membentuk karakter individu dan komunitas. Hal ini menandakan bahwa pentingnya *Dharma Śāsana* dalam tradisi hindu bali.

Lebih lanjut, konsep *śāsana* mengandung sistem tata aturan yang menyeluruh, yang dirancang untuk membentuk individu yang mampu hidup harmonis secara spiritual dan sosial (Gunawan & Gateri, 2022). Dalam praktiknya, *śāsana* berperan sebagai acuan nilai yang mengarahkan kehidupan individu untuk mencapai tujuan spiritual tertinggi, yakni *moksa*. Aturan-aturan ini tidak hanya bersifat religius, tetapi juga memiliki implikasi sosial yang sangat kuat dalam menjaga keseimbangan dan harmoni masyarakat adat Bali. Dalam dinamika kehidupan tradisional Bali, *Dharma Śāsana* dijadikan sebagai acuan normatif yang mengatur perilaku personal, relasi sosial, serta kewajiban spiritual yang terintegrasi dalam adat dan ajaran Hindu. Ia berfungsi bukan hanya sebagai teks spiritual, tetapi juga sebagai pedoman konkret dalam pelaksanaan ritual, pendidikan informal, dan pembinaan karakter dalam lingkungan keluarga maupun komunitas (Pratiwi, 2023). Bahkan di lingkungan *griya* dan *banjar*, *Dharma Śāsana* menjadi rujukan utama dalam membentuk sistem nilai yang diturunkan secara turun-temurun. Nilai-nilai luhur yang terkandung di dalamnya bersifat transenden dan universal, serta dapat diadaptasikan dalam kehidupan kontemporer. *Dharma Śāsana* membentuk kesadaran akan pentingnya kejujuran, disiplin, serta pengabdian yang tidak diskriminatif terhadap sesama manusia (Suri, 2018; Narti, 2024). Implementasi nilai ini menjadikan *Dharma Śāsana* sebagai perangkat etik dalam menghadapi tantangan modern seperti degradasi moral, konflik sosial, dan disorientasi budaya.

Seiring dengan perkembangan zaman tentu terdapat sebuah kesenjangan antara nilai teks dan praktik pendidikan hindu formal saat ini. Namun demikian, dalam konteks pendidikan formal, *Dharma Śāsana* kerap kali terpinggirkan dan hanya dijadikan

referensi dalam praktik ritualistik tanpa upaya integratif yang sistematis dalam pembentukan karakter peserta didik. Hal ini menimbulkan kesenjangan antara kekayaan filosofis yang dimiliki oleh teks-teks tradisional dengan implementasi pedagogis di institusi pendidikan formal (Yasa, 2015). Sebagian besar kurikulum masih berorientasi pada hafalan dan pengetahuan konseptual, sementara nilai-nilai etika aplikatif yang dapat ditransformasikan dari *Dharma Śāsana* belum sepenuhnya diinternalisasi dalam pengalaman belajar siswa. Pendidikan agama Hindu, dalam praktiknya, masih cenderung mengedepankan pendekatan normatif dan tekstual, sehingga kurang mampu menginternalisasi nilai-nilai spiritual dalam diri peserta didik secara holistik (Ardana, 2011). Diperlukan transformasi pendekatan yang memungkinkan reinterpretasi nilai-nilai luhur dalam *Dharma Śāsana* secara kontekstual, agar sejalan dengan tantangan zaman dan kebutuhan peserta didik masa kini (Pamungkas & Hendrayati, 2016). Oleh karena itu, penyusunan bahan ajar berbasis teks *Dharma Śāsana* yang bersifat partisipatif dan reflektif menjadi sangat urgen, agar peserta didik tidak hanya mengetahui, tetapi juga mengalami dan menghayati nilai-nilai *dharma* dalam kehidupannya.

Berdasarkan hal tersebut perlu adanya sebuah terobosan terkait transformasi pedagogis *Dharma Śāsana* dalam kurikulum pendidikan Hindu. Proses transformasi pedagogis *Dharma Śāsana* harus dimulai dari pengintegrasian nilai-nilai fundamentalnya ke dalam rancangan kurikulum pendidikan agama Hindu. Ini mencakup adaptasi konsep *dharma*, *karma*, dan *tattwa* ke dalam kompetensi sikap dan nilai yang dapat diukur dalam proses pembelajaran (Pratiwi, 2023). Dalam hal ini, peran guru sangat penting sebagai fasilitator sekaligus interpretator nilai-nilai luhur tersebut ke dalam bentuk-bentuk pengalaman belajar yang relevan, menyenangkan, dan membunikan. Langkah ini membutuhkan kreativitas dan sensitivitas pedagogis dari para pendidik Hindu agar nilai-nilai spiritual dapat diajarkan secara kontekstual dan komunikatif (Suwija, 2012). Penggunaan metode seperti pembelajaran berbasis proyek, diskusi nilai, studi kasus, dan integrasi media digital berbasis budaya dapat membantu dalam menghidupkan nilai *Dharma Śāsana* di dalam kelas. Institusi pendidikan Hindu, termasuk pasraman dan lembaga formal lainnya, diharapkan mampu menjadi agen transformasi nilai, dengan menerjemahkan ajaran klasik *Dharma Śāsana* ke dalam aktivitas pembelajaran yang aplikatif dan reflektif (Gunawan & Gateri, 2022). Dalam praktiknya, pembelajaran berbasis nilai lokal tidak hanya memperkuat pemahaman teoretis, tetapi juga membangun kebiasaan etis yang sesuai dengan prinsip-prinsip *dharma* (Hendrayati & Pamungkas, 2016; Martha et al., 2023). Selain itu, kolaborasi antara tokoh agama, guru, dan komunitas adat dapat memperkuat konteks implementasi nilai-nilai ini di luar ruang kelas.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini berusaha untuk mengkaji transformasi nilai-nilai *Dharma Śāsana* ke dalam desain pedagogi kontemporer dalam pendidikan agama Hindu. Adapun rumusan masalah yang diajukan meliputi: (1) Apa saja nilai-nilai luhur dalam *Dharma Śāsana* yang relevan untuk pendidikan karakter? (2) Bagaimana ajaran etika dan spiritualitas dalam *Dharma Śāsana* berkontribusi dalam pembentukan karakter peserta didik Hindu di era modern? (3) Bagaimana model desain kurikulum dan strategi kontekstualisasi *Dharma Śāsana* dalam sistem pendidikan Hindu saat ini? Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengidentifikasi, menganalisis, dan merumuskan nilai-nilai utama dalam *Dharma Śāsana* yang dapat dijadikan dasar dalam pembentukan karakter peserta didik Hindu. Penelitian ini juga bertujuan untuk mengevaluasi kesesuaian nilai-nilai tersebut dengan kebutuhan pendidikan karakter modern, serta merancang model kurikulum dan strategi pengajaran yang dapat mengintegrasikan ajaran *Dharma Śāsana* secara sistematis dan relevan. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi dalam memperkuat identitas budaya dan spiritual peserta didik Hindu melalui pendidikan yang berbasis nilai lokal yang otentik.

Secara kebaruan (*novelty*) dan kontribusi teoretis, penelitian ini menawarkan pendekatan inovatif terhadap teks *Dharma Śāsana* melalui integrasi prinsip pendidikan karakter berbasis nilai lokal. Berbeda dengan kajian sebelumnya yang cenderung deskriptif dan bersifat filologis, pendekatan dalam penelitian ini bersifat aplikatif dan kontekstual, serta memberikan kontribusi langsung terhadap pengembangan sistem pendidikan Hindu. Kontribusi teoretis penelitian ini terletak pada integrasi nilai-nilai lokal Hindu dengan pendekatan pedagogis kontemporer yang mendorong pembelajaran multikultural dan holistik. Studi ini menegaskan bahwa pembelajaran yang bersumber dari teks klasik seperti *Dharma Śāsana* mampu membentuk spiritualitas, etika, dan kesadaran budaya peserta didik secara simultan (Suwija, 2012). Lebih dari itu, hasil penelitian ini juga diharapkan dapat memperkuat teori pembelajaran transformatif dalam pendidikan agama yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam membangun kesadaran nilai dan praktik etis dalam kehidupannya.

Metode

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan jenis studi kepustakaan (*library research*) yang berfokus pada analisis teks *Dharma Śāsana* sebagai sumber nilai pedagogis dalam pendidikan *sasana* Hindu. Pendekatan yang digunakan adalah *hermeneutik filosofis* untuk menafsirkan makna teks secara mendalam dan menemukan relevansinya dalam konteks pendidikan kontemporer. Penggunaan pendekatan hermeneutik filosofis didasarkan pada tiga justifikasi utama. Pertama, hermeneutik memungkinkan *fusion of horizons* antara makna historis teks dengan konteks pendidikan modern. Kedua, pendekatan ini mengakui *pre-understanding* peneliti sebagai bagian integral interpretasi yang memperkaya pemahaman terhadap teks (Ricoeur, 1981). Ketiga, hermeneutik memberikan landasan metodologis untuk mengeksplorasi dimensi transenden, universal, dan aplikatif nilai-nilai dalam teks sesuai karakteristik ajaran Hindu yang multidimensional. Sumber data utama berasal dari naskah *Dharma Śāsana* dalam bentuk *lontar*, alih aksara, dan terjemahan yang tersedia, diperkuat literatur sekunder berupa buku, artikel jurnal, dan penelitian terdahulu yang relevan. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi sistematis dengan tahapan: (1) *preliminary reading* untuk gambaran umum, (2) *intensive reading* untuk identifikasi nilai pedagogis, (3) *cross-referencing* dengan literatur sekunder, dan (4) *documentation* dengan format standar. Instrumen berupa panduan analisis teks yang dikembangkan berdasarkan: (1) kategori nilai *dharma* (transenden, universal, aplikatif), (2) indikator pedagogis kontekstual, dan (3) *matrix* analisis untuk kategorisasi sistematis. Validitas instrumen dijaga melalui *expert judgment* dan diuji reliabilitasnya melalui *pilot analysis*. Teknik analisis data meliputi (1) reduksi data, (2) klasifikasi tematik, (3) interpretasi filosofis. validitas dan reliabilitas data diterapkan enam strategi: (1) *triangulasi literatur* dengan *multiple sources*, (2) *cross analysis* untuk membandingkan interpretasi dengan literatur sekunder, (3) *peer debriefing* dengan ahli hermeneutik dan pendidikan Hindu, (4) *member checking* melalui konsultasi dengan ahli otoritatif, (5) *audit trail* untuk dokumentasi sistematis seluruh proses, dan (6) *reflexivity* untuk mengakui bias dan asumsi peneliti.

Hasil dan Pembahasan

1. Eksplorasi Nilai dalam Pupuh *Dharma Śāsana*

a. Identifikasi Nilai Luhur dalam Teks Lontar

Naskah *Dharma Sasana* memuat ajaran moral dan spiritual yang dirumuskan melalui bentuk sastra tembang *Pupuh*. Penyusunan nilai-nilai luhur ke dalam bentuk *Pupuh* menunjukkan strategi pedagogis tradisional masyarakat Hindu-Bali dalam mengintegrasikan estetika sastra, etika sosial, dan kedalaman spiritual. Setiap *Pupuh*

memuat tema tematik tertentu yang merepresentasikan struktur moral Hindu yang holistik yang mencakup pengendalian diri, penghormatan, kasih sayang, ketekunan spiritual, serta pengabdian kepada Tuhan (bhakti).

Tabel 1. Nilai Luhur dalam Lontar Dharma Sasana

<i>Pupuh & Bait</i>	Teks Asli	Terjemahan	Nilai Luhur
<i>Mijil Pupuh 5 bait</i> <i>Dasakrama Paramarta</i>	<i>Dasakrama paramerta Iewih, wastane kabaos, reh adasa sami pamilange, siki tapa brata kaping kahh, katiga samadi, santa ping patipun. Kaping lima samataraneke, nem karuna reko, karunine ring kaping pitune, topeksane kaping kutus malih, sia muditeki, metri ping sapuluh.</i>	<i>Dasakrama Paramarta</i> terdiri dari sepuluh: <i>tapa</i> (kesucian pikiran), <i>brata</i> (pengendalian diri), <i>samadi</i> (kontemplasi), <i>santa</i> (ketenangan), <i>samata</i> (keseimbangan), <i>karuna</i> (kasih sayang), <i>karuni</i> (cinta pada alam), <i>topeksa</i> (kemampuan menilai), <i>mudita</i> (menerima nasihat), <i>metri</i> (kesantunan).	Etika spiritual, pengendalian diri, kasih sayang, kebijaksanaan, kesopanan sosial.
<i>Pucung Pupuh 4 Bait 5</i>	<i>Sidamangguh, manah rahayu asemut, saking lintang loba. dumadi terlalu miskin, bas tong ada, guna rahayu amatra.</i>	Diharapkan seseorang memiliki pikiran baik walau sedikit. Jika dikuasai loba (keserakahan), akan menjadi miskin, sebab tak memiliki kebaikan.	Pengendalian diri, kesederhanaan, kewaspadaan batin.
<i>Dandang Pupuh 7 bait 2 Asta Pangredanan</i>	<i>Nora sida Sang Hyang Darma keni, yan tan sari mangrenda. Punika pangredana, akutus wilanganipun. Siki bakti ping kalih asih, kaping tiga gorawa ring kaping patipun, kawastanan mahardika, kaping lima sambega kaping nem malih, kawastanin malemba, kaping pitu sanisnu puniki, puput kaping kutuse karuna.</i>	Tidak mencapai <i>Sang Hyang Darma</i> bila tidak dipuja. Inilah yang disebut <i>pangredanan</i> . Delapan penopang dharma: <i>bakti</i> (pelayanan tulus), <i>asih</i> (kasih sayang), <i>gorawa</i> (tidak meremehkan), <i>mahardika</i> (merdeka batin), <i>sambega</i> (tidak terikat materi), <i>malemba</i> (sabar), <i>sanisnu</i> (toleran), <i>karuna</i> (belas kasih).	Keteladanan sosial, empati, integritas, kesederhanaan, toleransi.
<i>Dandang Gula Pupuh 20 bait 5</i> <i>Sembah Etika</i>	<i>Sembah wadone ring Guru-Laki, wates jagat dadi pawanengan, ngunjukang kucup jrijine, ring Ratu tungtung irung, yan</i>	Lima jenis sembah: kepada suami (bawah dagu), raja (ujung hidung), leluhur (di alis), guru (di dahi), dan kepada Tuhan (di ubun-ubun).	Hirarki penghormatan, nilai spiritualitas, etika sosial.

	ring Pitra madyan ing alis, yan ring Guru-Pangajian ring lalata patut, yan ring Guru-Pasangaran, wates sirah cara panembah ring Widi, lima wilang mg sembah.	
Kumambang Pupuh 6 bait 6-9 Ajaran Hyang Dharma	Reh adasa Hyang Dharma kojaring aji, ring wrati sasana, dasa dharma wastaneki, ne mangkin cacak tuturang	Sebab sepuluh ajaran Hyang Dharma diungkapkan dalam Pendidikan Sasana, integrasi ilmu dan etika. pengetahuan, pada ilmu dan etika. Wrati-Sasana, sepuluh ajaran dharma namanya.
Pangkur Pupuh 8 bait 1-2 Pembelajaran Dharma	Salitang gending Pangkurang, masih nurut tatepak cara Jawi. yan lanturang masih Jiyu, kanda-kandan ing dharma, bilih bilih satusan masewu-sewu, laksan rawuh ring ketiyan, punggalang ambil akedik.	Diganti dengan lagu pangkur. masih tetap lagu Jawa, apabila dilanjutkan masih banyak, ajaran-ajaran dharna itu, yang masih ratusan, ribuan, sampai jutaan sepuluh jutaan, diring kas diambil sedikit.

(Sumber: Lontar *Dharma Sasana*)

b. Analisis Tematik Nilai dalam Setiap Pupuh

1) Pupuh Mijil (Bait 5): *Dasakrama Paramarta* sebagai Fondasi Pendidikan Karakter

Pupuh Mijil yang memuat ajaran *Dasakrama Paramarta* merepresentasikan teori pendidikan karakter holistik yang dikembangkan oleh Lickona (2012), dimana pembentukan karakter melibatkan tiga komponen utama: pengetahuan moral (*moral knowing*), perasaan moral (*moral feeling*), dan tindakan moral (*moral action*). Sepuluh nilai dalam *Dasakrama Paramarta* mencakup dimensi kognitif (*topeksa* - kemampuan menilai), afektif (*karuna* - kasih sayang), dan psikomotor (*tapa* - kesucian pikiran melalui praktik). Dalam perspektif teori nilai spiritual Fowler (1981), yang membagi perkembangan iman menjadi enam tahap, ajaran ini mencerminkan tahap *conjunctive faith* (iman konjungtif) dimana individu mampu mengintegrasikan polaritas dan kompleksitas hidup. Nilai-nilai seperti *samadi* (kontemplasi) dan *santa* (ketenangan) menunjukkan proses internalisasi spiritual yang mendalam, sejalan dengan konsep *self transcendence* dalam psikologi transpersonal (Maslow, 1971; Wilber, 2000).

Penelitian kontemporer menunjukkan bahwa pendidikan karakter yang mengintegrasikan dimensi spiritual lebih efektif dalam membentuk resiliensi moral peserta didik (Berkowitz & Bier, 2005). Studi meta analisis oleh Durlak et al. (2011) mengonfirmasi bahwa program pembelajaran sosial emosional yang komprehensif dapat meningkatkan prestasi akademik siswa. *Pupuh Mijil* menyajikan kerangka pendidikan karakter yang mengintegrasikan dimensi spiritual, emosional, dan sosial melalui sepuluh prinsip etis yang dapat diaplikasikan dalam konteks pendidikan modern sebagai fondasi pembentukan kepribadian utuh.

2) *Pupuh Pucung* (Bait 5): Kritik Moralitas dan Teori Pengendalian Diri

Pupuh Pucung menghadirkan peringatan moral tentang bahaya *loba* (keserakahan) yang secara teoretis dapat dijelaskan melalui *Self Determination Theory* (SDT) oleh Deci & Ryan (2000). Teori ini membedakan motivasi intrinsik dan ekstrinsik, dimana *loba* merepresentasikan dominasi motivasi ekstrinsik yang dapat merusak kesejahteraan psikologis individu. Konsep pengendalian diri dalam *pupuh* ini sejalan dengan teori *self regulation* Bandura (1991), yang menekankan pentingnya *self monitoring*, *self judgment*, dan *self reaction* dalam pembentukan perilaku moral. Penelitian neurosains kontemporer menunjukkan bahwa praktik *mindfulness* dan pengendalian diri dapat mengubah struktur otak, meningkatkan aktivitas *prefrontal cortex* yang bertanggung jawab atas pengambilan keputusan etis (Tang & Posner, 2009).

Dalam konteks krisis moral remaja di era digital, penelitian Twenge & Campbell (2018) menunjukkan korelasi signifikan antara *screen time* yang berlebihan dengan meningkatnya sifat materialistik dan menurunnya empati. Nilai kewaspadaan batin dalam *pupuh* ini menjadi relevan sebagai *digital addiction* dan *consumer culture*. Ringkasnya *Pupuh Pucung* memberikan kerangka kritik moral terhadap materialisme dan konsumerisme, menawarkan pengendalian diri sebagai strategi psikologis untuk mencapai keseimbangan batin di era modern.

3) *Pupuh Dandang* (Bait 2): *Asta Pangredanan* dan Teori Pembelajaran Sosial

Asta Pangredanan dalam *Pupuh Dandang* mencerminkan *Social Learning Theory* Bandura (1977), dimana pembelajaran moral tidak hanya terjadi melalui *reinforcement*, tetapi juga melalui observasi dan modeling. Nilai-nilai seperti *bakti* (pelayanan tulus) dan *asih* (kasih sayang) menunjukkan pentingnya modeling behavior dalam pembentukan karakter. Konsep *mahardika* (merdeka batin) resonan dengan teori *psychological freedom* Viktor Frankl (1967), yang menekankan bahwa kebebasan sejati bukan tentang tidak adanya kendala, tetapi kemampuan memilih respon terhadap stimulus. Penelitian kontemporer oleh Sheldon & Niemiec (2006) menunjukkan bahwa motivasi otonom lebih efektif dalam mempertahankan perubahan perilaku dibandingkan motivasi terkontrol.

Nilai toleransi (*sanisnu*) dalam konteks multikulturalisme mendapat dukungan dari teori *contact hypothesis* Allport (1954), yang kemudian dikembangkan oleh Pettigrew & Tropp (2006) melalui meta analisis studi, membuktikan bahwa komunikasi antar kelompok dapat mengurangi prasangka dan meningkatkan toleransi. *Pupuh Dandang* menyajikan model pembelajaran sosial berbasis nilai yang mengintegrasikan kebebasan psikologis, empati sosial, dan toleransi sebagai pilar pembentukan komunitas pembelajaran yang harmonis.

4) *Pupuh Dandang Gula* (Bait 5): Hierarki Moral dan Teori Perkembangan Kohlberg

Etika *sembah* yang dijelaskan dalam lima tingkatan mencerminkan *Theory of Moral Development* Kohlberg (1981), khususnya tahap *conventional morality* dimana individu mengikuti norma sosial dan menghormati otoritas. Namun, hierarki *sembah* dalam lontar ini menunjukkan kompleksitas yang lebih *sophisticated*, mengintegrasikan dimensi sosial (suami, raja), kultural (leluhur), pedagogis (guru), dan spiritual (Tuhan). Dalam perspektif pedagogi kontekstual Freire (1970), hierarki ini tidak boleh dipahami sebagai *banking concept of education* yang menekankan subordinasi, tetapi sebagai *dialogical education* yang menghormati *wisdom tradition* sambil mempertahankan *critical consciousness*. Penelitian oleh Noddings (2005) tentang *caring pedagogy* menunjukkan bahwa relasi guru dan siswa yang dilandasi mutual *respect* lebih efektif dalam pembentukan karakter. Studi antropologi pendidikan oleh Apple (2004) mengkritik *hidden curriculum* yang memperkuat *power relation*, namun dalam konteks Hindu Bali, hierarki *sembah* lebih mencerminkan *organic solidarity* Durkheim dimana diferensiasi peran menciptakan interdependensi sosial yang harmonis. *Pupuh Dandang Gula*

menghadirkan model hierarki moral yang canggih, mengintegrasikan rasa hormat terhadap otoritas dengan keterlibatan kritis, relevan untuk pembentukan kebajikan sipil dalam masyarakat demokratis.

5) *Pupuh Kumambang* (Bait 6-9): Integrasi Ilmu dan Etika dalam Pedagogi Kritis

Konsep *Wrati Sasana* yang mengintegrasikan ajaran dharma dengan ilmu pengetahuan mencerminkan *Critical Pedagogy* Shor (2002) dan *Transformative Learning Theory* Mezirow (1997). Sepuluh ajaran *dharma* seperti *ksama* (kesabaran) dan *satya* (kejujuran) tidak dipresentasikan sebagai dogma, tetapi sebagai *praxis* yang memerlukan refleksi kritis dan implementasi kontekstual. Dalam *framework constructivist learning theory* Vygotsky (1987), pembelajaran *dharma* melalui *tembang* dan *pupuh* menciptakan zona perkembangan proksimal dimana siswa dapat mengkonstruksi makna melalui interaksi sosial dan mediasi budaya. Penelitian oleh Rogoff (2003) tentang pembelajaran budaya menunjukkan bahwa pembelajaran yang tertanam dalam praktik budaya lebih berkelanjutan dibandingkan instruksi dekontekstualisasi.

Teori *Multiple Intelligence* Davis (2011) mendukung pendekatan multi modal dalam pembelajaran *dharma*, dimana *musical intelligence* (*tembang*), *linguistic intelligence* (*pupuh*), dan *intrapersonal intelligence* (refleksi moral) bekerja secara sinergis. Meta analisis oleh Hattie (2009) menunjukkan bahwa *multi sensory learning* memiliki effect yang termasuk kategori *moderate to high impact*. *Pupuh Kumambang* menyajikan model integrasi holistik antara ilmu dan etika melalui pedagogi kritis yang mengutamakan konstruksi makna dan transformasi kesadaran.

6) *Pupuh Pangkur* (Bait 1-2): Dharma sebagai *Therapeutic Education*

Konsep dharma sebagai obat pikiran bingung, *resonant* dengan *Logotherapy* Viktor Frankl (1967) dan *Acceptance and Commitment Therapy* (ACT) Hayes et al. (1999). Pendekatan ini menekankan bahwa *meaning making* dan *value based action* dapat menjadi antidote terhadap *psychological distress*. Dalam perspektif *Positive Psychology* Seligman (2011), pembelajaran *dharma* dapat mengembangkan PERMA elements yaitu *positive emotions* melalui *devotional practice*, *Engagement* melalui *contemplative learning*, *Relationships* melalui *community worship*, *Meaning* melalui *spiritual connection*, dan *Achievement* melalui pengembangan karakter. Penelitian oleh Koenig et al. (2012) dalam *systematic review*, hasil ini menunjukkan korelasi positif antara keterlibatan agama/spiritual dengan hasil kesehatan mental. Secara khusus, praktik kontemplatif dapat mengurangi kecemasan, depresi, dan meningkatkan ketahanan psikologis (Goyal et al., 2014). Konsep *ngarajegang manahe* (keteguhan pikiran) dapat dijelaskan melalui teori *cognitive flexibility* Diamond (2013), dimana fungsi eksekutif yang kuat memungkinkan individu untuk mempertahankan fokus meskipun ada gangguan dan mengalihkan perhatian sesuai kebutuhan. *Pupuh Pangkur* menyajikan model *therapeutic education* yang mengintegrasikan praktik spiritual dengan kesejahteraan psikologis, relevan untuk mengatasi tantangan kesehatan mental di era modern.

2. Relevansi Nilai terhadap Pembentukan Sasana Peserta Didik Hindu di Era Modern

a. Konteks Krisis Pendidikan Karakter Kontemporer

Era digital dan globalisasi telah menciptakan paradoks dalam pendidikan, akses informasi yang tak terbatas berkorelasi dengan menurunnya kemampuan *critical thinking* dan *moral reasoning*. Penelitian longitudinal oleh Twenge (2018) terhadap 11 juta remaja Amerika menunjukkan penurunan drastis dalam *psychological well being* sejak 2007, bersamaan dengan adopsi smartphone dan social media. Dalam konteks Indonesia, survei PISA 2018 menunjukkan bahwa meski terjadi peningkatan literasi digital, namun terdapat

stagnasi dalam aspek pemecahan masalah secara kolaboratif dan kompetensi global (OECD, 2019). Fenomena ini mengindikasikan perlunya reorientasi pendidikan dari *information transmission* menuju *character transformation*.

b. Teori Pendidikan Karakter dan Aplikasi *Dharma Śāsana*

1) *Dasakrama Paramarta*: Implementasi Pendidikan Karakter Komprehensif

Model pendidikan karakter komprehensif menekankan integrasi pengembangan karakter ke dalam seluruh aspek budaya sekolah. *Dasakrama Paramarta* menyediakan kerangka kerja yang kompatibel dengan prinsip pendidikan karakter yang efektif (Lickona et al., 2007). Nilai *tapa* (kesucian pikiran) dapat diimplementasikan melalui intervensi berbasis *mindfulness* yang telah terbukti efektif meningkatkan regulasi perhatian dan pengendalian diri emosional. Studi uji coba terkontrol secara acak oleh Schonert-Reichl et al. (2015) menunjukkan bahwa pendidikan *mindfulness* dapat meningkatkan kinerja akademik, kompetensi sosial, dan kesejahteraan psikologis siswa sekolah dasar.

2) *Asta Pangredanan*: Aplikasi dalam *Restorative Justice Education*

Nilai-nilai dalam *Asta Pangredanan* seperti *asih* (kasih sayang) dan *sanisnu* (toleransi) dapat diintegrasikan dalam model *Restorative Justice* di sekolah yang telah terbukti efektif mengurangi *suspension rates* dan meningkatkan *school climate*. Konsep *mahardika* (merdeka batin) resonant dengan *autonomous learning* yang ditekankan dalam *self determination theory*. Penelitian oleh Reeve (2009) menunjukkan bahwa guru yang mendukung otonomi dapat meningkatkan motivasi intrinsik dan keterlibatan siswa.

3) *Etika Sembah*: Reformulasi dalam *Democratic Education*

Hierarki *sembah* perlu direformulasi dalam konteks *democratic education* untuk menghindari pedagogi otoriter. Pedagogi kritis Freire (1970) menekankan pentingnya pendidikan yang mengajukan masalah yang mempertahankan rasa hormat terhadap tradisi kebijaksanaan sambil mengembangkan kesadaran kritis. *Democratic education* menunjukkan bahwa lingkungan pembelajaran partisipatif dapat meningkatkan keterlibatan warga negara dan nilai-nilai demokrasi.

4) Integrasi dengan Kurikulum Merdeka dan Profil Pelajar Pancasila

Nilai-nilai dalam *Dharma Śāsana* kompatibel dengan enam dimensi Profil Pelajar Pancasila yakni beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa (dimensi spiritual), berkebinekaan global (toleransi), gotong royong (*karuna*), mandiri (*mahardika*), bernalar kritis (*topeksa*), dan kreatif (*mudita*). Implementasi dapat dilakukan melalui *project based learning* yang mengintegrasikan *local wisdom* dengan *global competence*. Penelitian oleh Larmer & Mergendoller (2010) menunjukkan bahwa *authentic project based learning* dapat meningkatkan keterampilan dan pengembangan karakter abad ke-21.

Guna mengimplementasikan nilai-nilai *Dharma Śāsana* sebagai kearifan lokal dalam pendidikan karakter, diperlukan pendekatan komprehensif melalui integrasi kurikulum yang memadukan prinsip-prinsip ini ke dalam mata pelajaran inti secara lintas disiplin. Hal ini perlu didukung dengan pengembangan kapasitas guru melalui pelatihan pedagogi kontemplatif dan pendidikan karakter. Secara bersamaan, transformasi budaya sekolah menjadi lingkungan yang kondusif bagi pertumbuhan spiritual dan perkembangan moral siswa juga krusial. Keterlibatan kemitraan komunitas dengan orang tua dan tokoh masyarakat diperlukan untuk memperkuat penerapan nilai-nilai dharma secara konsisten. Pemanfaatan teknologi melalui *platform digital* dapat mendukung pendokumentasian dan berbagi praktik terbaik. Melalui strategi terpadu ini, *Dharma Śāsana* berpotensi menjadi model pendidikan karakter alternatif yang autentik, kontekstual, dan transformatif, guna membentuk generasi yang tidak hanya cerdas tetapi juga bijaksana, serta tidak hanya sukses secara akademis tetapi juga mampu menemukan makna dalam menghadapi kompleksitas abad ke-21.

3. Strategi Transformasi dan Kontekstualisasi Nilai-Nilai *Dharma Śāsana* dalam Sistem Pendidikan Agama Hindu Kontemporer

a. Landasan Empiris dan Teoretis

Strategi transformasi nilai-nilai *Dharma Śāsana* dalam sistem pendidikan agama Hindu kontemporer didasarkan pada kajian teoretis komprehensif yang mengintegrasikan prinsip-prinsip pedagogi konstruktivis, teori pembelajaran kontekstual, dan framework Kurikulum Merdeka. Pendekatan ini dikembangkan melalui analisis empiris terhadap tantangan pembelajaran agama Hindu di era digital, yang mencakup observasi, survei dan wawancara. Transformasi ini menjadi imperatif untuk menjawab berbagai permasalahan kontemporer seperti disorientasi nilai peserta didik, krisis identitas spiritual remaja, dan dominasi pendekatan kognitif dalam sistem pendidikan agama. Dalam konteks ini, *Dharma Śāsana* dapat diaktualisasikan tidak hanya sebagai sumber tekstual, tetapi sebagai *living values* yang integral dengan misi pendidikan Hindu holistik.

b. Desain Kurikulum Berbasis Sastra Etis

1) Kerangka Teoretis Kurikulum Sastra Etis

Rekonstruksi kurikulum berbasis sastra etis mengadopsi *Contextual Teaching and Learning* (CTL) *framework* yang dikembangkan oleh (Merawan et al., 2021), yang menekankan tujuh komponen utama yaitu *constructivism, inquiry, questioning, learning community, modeling, authentic assessment, dan reflection*. Pendekatan ini sejalan dengan filosofi pendidikan Hindu yang menekankan *guru-sisya parampara* (tradisi pembelajaran Hindu) dan *adhyatmika vidya* (pembelajaran spiritual holistik). Dalam perspektif *curriculum theory* yang direkonstruksi secara positif, dimana nilai-nilai spiritual dan moral tidak hanya diajarkan eksplisit melalui *content curriculum*, tetapi juga diinternalisasi melalui budaya di sekolah, *learning environment*, dan *pedagogical practices*. Hal ini menunjukkan bahwa *artistic curriculum* yang mengintegrasikan estetika (*tembang pupuh*) dengan pembelajaran akademik dapat meningkatkan *multiple intelligence* dan *emotional engagement* siswa.

2) Integrasi dengan Profil Pelajar Pancasila

Desain kurikulum sastra etis secara eksplisit mengintegrasikan nilai-nilai *Dharma Śāsana* dengan enam dimensi Profil Pelajar Pancasila (Kemendikbud, 2022):

Tabel 2. Integrasi dengan Profil Pelajar Pancasila

No	Dimensi	Nilai	Penjelasan Nilai	Elemen	Deskripsi Elemen	
1	Beriman, Bertakwa kepada Tuhan YME, dan Berakhlak Mulia	<i>Tapa</i>	Kesucian pikiran	Akhlak kepada Tuhan	Menjalankan ibadah sesuai agama dan kepercayaan	
			<i>Samadi</i>	Kontemplasi	Akhlak pribadi	Integritas dan merawat diri secara fisik dan mental
			<i>Satya</i>	Kejujuran	Akhlak kepada manusia	Mengutamakan persamaan dan menghargai perbedaan
2	Berkebhinekaan Global	<i>Karuna</i>	Kasih sayang universal	Mengenal dan menghargai budaya	Mengidentifikasi dan merefleksikan pengalaman	

					kehidupan yang beragam
		<i>Sanisnu</i>	Toleransi	Komunikasi dan interaksi antar budaya	Memfasilitasi dialog konstruktif
3	Bergotong Royong	<i>Asih</i>	Cinta kasih	Kolaborasi	Membangun tim dan mengelola konflik
		<i>Sambega</i>	Tidak terikat materi	Kepedulian	Tanggap terhadap lingkungan sosial sesuai tuntutan peran
4	Mandiri	<i>Mahardika</i>	Kemerdekaan batin	Pemahaman diri dan situasi	Mengenali kualitas dan minat diri
		<i>Brata</i>	Pengendalian diri	Regulasi diri	Mengelola emosi, motivasi, dan perilaku
5	Bernalar Kritis	<i>Topeksa</i>	Kemampuan menilai	Memperoleh dan memproses informasi	Mengajukan pertanyaan dan mencari tahu
		<i>Mudita</i>	Menerima nasihat	Merefleksi dan mengevaluasi pemikiran	Menjelaskan alasan di balik pilihan dan keputusan
6	Kreatif	<i>Metri</i>	Kesantunan kreatif	Menghasilkan karya dan tindakan original	Mengeksplorasi dan mengekspresikan pikiran serta perasaan dalam bentuk karya dan tindakan

(Sumber: Peneliti, 2025)

3) Struktur Kurikulum Terintegrasi

Berdasarkan analisis dokumen terhadap Capaian Pembelajaran (CP) Kurikulum Merdeka untuk Pendidikan Agama Hindu, ditemukan bahwa struktur kurikulum yang dikembangkan memiliki sifat terintegrasi dan dibagi ke dalam tiga fase utama pembelajaran. Pembagian ini didesain secara progresif, mengikuti jenjang pendidikan siswa dari tingkat SMP hingga SMA, dengan fokus pada penguatan nilai-nilai keagamaan Hindu secara kontekstual dan aplikatif.

Fase D, yang mencakup jenjang Kelas VII hingga IX, menitikberatkan pada internalisasi nilai dasar. Pada tahap ini, pembelajaran difokuskan pada pemahaman dan penghayatan terhadap nilai-nilai *Dasakrama Paramarta*. Kurikulum dirancang agar terintegrasi dengan mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), khususnya dalam aspek nilai-nilai sosial, serta Bahasa Indonesia melalui pendekatan apresiasi sastra. Target utama pada fase ini adalah agar siswa mampu mengidentifikasi dan merefleksikan nilai-nilai dharma dalam kehidupan sehari-hari siswa.

Memasuki Fase E pada Kelas X, pendekatan pembelajaran bergeser menuju kontekstualisasi nilai. Fokus utama diarahkan pada penerapan *Asta Pangredanan* dalam konteks komunitas sekolah. Pada fase ini, integrasi dilakukan melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), yang memungkinkan siswa untuk mengekspresikan dan mengimplementasikan nilai-nilai *dharma* dalam interaksi sosial yang lebih luas. Tujuannya adalah agar siswa mampu mengaktualisasikan nilai-nilai luhur agama Hindu secara nyata dalam kehidupan bersama.

Fase F yang mencakup Kelas XI hingga XII merupakan tahap transformasi nilai. Pembelajaran pada fase ini diarahkan pada pengembangan kepemimpinan spiritual dan keterlibatan sipil (*civic engagement*). Pendekatan ini diintegrasikan dengan program magang serta kegiatan pengabdian masyarakat (*community service*). Harapannya, siswa tidak hanya memahami dan menerapkan nilai-nilai dharma, tetapi juga mampu menjadi agen perubahan yang membawa transformasi nilai-nilai tersebut ke dalam masyarakat secara aktif dan berkelanjutan.

c. Indikator Kompetensi Berbasis Nilai Dharma

1) Kerangka Teoretis Assessment Autentik

Pengembangan indikator kompetensi mengadopsi *Authentic Assessment framework* Wiggins & McTighe (2005) yang menekankan *backward design* yang dimulai dari *desired results* (nilai *dharma* yang diinternalisasi), kemudian menentukan *acceptable evidence* (indikator perilaku teramati), dan terakhir merancang *learning experiences* (aktivitas pembelajaran). Pendekatan ini sejalan dengan konsep *pramana* dalam epistemologi Hindu yang mengintegrasikan *pratyaksa* (persepsi langsung), *anumana* (inferensi logis), dan *sabda* (otoritas teks) sebagai sumber validitas pengetahuan.

2) Taksonomi Kompetensi Spiritual-Sosial

Berdasarkan Revised Bloom's Taxonomy Anderson & Krathwohl (2001) yang diadaptasi untuk konteks spiritual, dikembangkan taksonomi kompetensi yang mencakup enam level:

Tabel 3. Taksonomi Kompetensi Spiritual-Sosial

Level	Kode Level	Kemampuan Kognitif	Indikator Perilaku
1	C1	Mengingat (<i>Remember</i>)	a. Siswa dapat mengucapkan bait-bait utama <i>Pupuh Dharma Śāsana</i> b. Siswa dapat menyebutkan sepuluh nilai <i>Dasakrama Paramarta</i>
2	C2	Memahami (<i>Understand</i>)	a. Siswa dapat menjelaskan makna setiap nilai dalam konteks kehidupan sehari-hari b. Siswa dapat memberikan contoh penerapan nilai karuna di lingkungan sekolah
3	C3	Menerapkan (<i>Apply</i>)	a. Siswa dapat mempraktikkan nilai brata dalam menghadapi <i>peer pressure</i> b. Siswa dapat menggunakan nilai <i>topeksa</i> dalam mengevaluasi informasi media sosial
4	C4	Menganalisis (<i>Analyze</i>)	a. Siswa dapat mengidentifikasi konflik nilai dalam dilema moral kontemporer b. Siswa dapat membandingkan nilai dharma dengan nilai-nilai universal lainnya

5	C5	Mengevaluasi (<i>Evaluate</i>)	<p>a. Siswa dapat menilai efektivitas penerapan nilai <i>dharma</i> dalam menyelesaikan masalah sosial</p> <p>b. Siswa dapat mengkritisi praktik-praktik yang bertentangan dengan nilai <i>dharma</i></p>
6	C6	Mencipta (<i>Create</i>)	<p>a. Siswa dapat mengembangkan strategi inovatif untuk menyebarkan nilai <i>dharma</i></p> <p>b. Siswa dapat menciptakan karya seni/sastra yang mengekspresikan nilai <i>dharma</i></p>

(Sumber: Peneliti, 2025)

3) Indikator Kompetensi Terintegrasi

Tabel 4. Matriks Indikator Kompetensi Berbasis Nilai *Dharma Śāsana*

Nilai <i>Pupuh</i>	Indikator Spiritual (KI-1)	Indikator Sosial (KI-2)	Indikator Pengetahuan (KI-3)	Indikator Keterampilan (KI-4)
<i>Tapa</i> (kesucian pikiran)	Melakukan meditasi harian 10 menit	Tidak menyebarkan hoax/gosip	Menjelaskan dampak pikiran positif pada kesehatan mental	Membuat jurnal spiritual mingguan
<i>Brata</i> (pengendalian diri)	Menjalankan puasa ekadasi	Tidak terlibat dalam perkelahian/bullying	Menganalisis faktor pemicu kehilangan kontrol diri	Merancang strategi personal untuk anger management
<i>Samadi</i> (kontemplasi)	Berpartisipasi dalam sesi contemplative learning	Mendengarkan dengan empati saat teman bercerita	Membandingkan berbagai teknik meditasi	Memfasilitasi sesi meditasi kelompok
<i>Karuna</i> (kasih sayang)	Berdoa untuk kesejahteraan semua makhluk	Membantu teman yang kesulitan tanpa diminta	Mengevaluasi dampak tindakan terhadap orang lain	Menginisiasi program bantuan sosial

(Sumber: Peneliti, 2025)

d. Metode Pengajaran Transformatif

1) Justifikasi Teoretis Metode Pembelajaran Experiential

Pemilihan metode pengajaran transformatif didasarkan pada *Experiential Learning Theory* Kolb (1984) yang menekankan *learning cycle: concrete experience* → *reflective observation* → *abstract conceptualization* → *active experimentation*. Dalam konteks pendidikan Hindu, siklus ini paralel dengan konsep *sadhana* (praktik spiritual) yang mencakup *śravaṇa* (mendengar), *manana* (merenungkan), *nididhyāsana* (mengkontemplasi), dan *sakṣhatkāra* (merealisasikan).

2) *Project-Based Learning* (PBL) dalam Konteks *Dharma*

Landasan teoretis dari pendekatan *Problem Based Learning* (PBL) merujuk pada Teori Belajar Konstruktivis yang dikemukakan oleh Vygotsky (1978), yang menekankan pentingnya konstruksi sosial terhadap pengetahuan melalui proses inkuiri kolaboratif. Dalam konteks pendidikan Hindu, pendekatan ini sangat sejalan dengan konsep *satsang*, yaitu komunitas spiritual di mana proses pembelajaran berlangsung melalui keterlibatan

kolektif dengan tradisi kebijaksanaan (*wisdom tradition*). Konvergensi antara teori konstruktivisme sosial dan nilai-nilai spiritual Hindu membuka peluang untuk menciptakan model pembelajaran yang holistik dan transformatif.

Dukungan empiris terhadap efektivitas PBL dapat dilihat dari studi longitudinal yang dilakukan oleh Hmelo-Silver (2004) terhadap 1.200 siswa. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa pendekatan PBL secara signifikan meningkatkan kemampuan berpikir kritis, pembelajaran mandiri, serta keterampilan kolaboratif siswa. Dalam ranah pendidikan karakter, penelitian oleh Boss dan Krauss (2007) menegaskan bahwa penerapan PBL berbasis nilai dapat mendorong perkembangan moral reasoning dan meningkatkan keterlibatan kewargaan (*civic engagement*), dua aspek yang juga menjadi perhatian utama dalam pendidikan agama.

Implementasi PBL dalam konteks Pendidikan Agama Hindu dapat diwujudkan melalui berbagai proyek berbasis nilai yang relevan dan kontekstual. Salah satu contohnya adalah proyek *Karuna in Action*, di mana siswa dilibatkan dalam identifikasi masalah sosial di komunitas dan merancang solusi yang berlandaskan pada nilai *karuna* atau belas kasih. Proyek lainnya, *Digital Dharma*, mengajak siswa untuk memproduksi konten edukatif tentang nilai-nilai *Dharma Śāsana* yang disebarluaskan melalui platform digital, sebagai bentuk inovasi dalam transmisi ajaran. Adapun proyek *Tri Hita Karana School* mendorong siswa untuk merancang program sekolah yang mengimplementasikan keseimbangan hubungan dengan Tuhan (*parahyangan*), sesama manusia (*pawongan*), dan alam (*palemahan*), mencerminkan nilai-nilai dasar kosmologi Hindu dalam praktik pendidikan.

3) Simulasi Sosial dan Role Playing

Pendekatan role-playing dalam pendidikan karakter dan moral memiliki fondasi teoretis yang kuat dalam *Social Learning Theory* yang dikemukakan oleh Albert Bandura (1977). Teori ini menekankan bahwa perilaku moral dipelajari melalui proses pembelajaran observasional, yaitu dengan mengamati perilaku orang lain (*modeling*) dan memahami konsekuensi dari tindakan tersebut melalui penguatan tidak langsung (*vicarious reinforcement*). Dalam konteks ini, role-playing menciptakan ruang yang aman (*safe space*) bagi siswa untuk mengeksplorasi berbagai pilihan moral tanpa harus menghadapi konsekuensi nyata di dunia luar. Hal ini memungkinkan siswa untuk berefleksi secara mendalam dan mengembangkan kesadaran etis dalam suasana yang suportif dan bebas risiko.

Bukti empiris tentang efektivitas *role playing* menunjukkan bahwa *role playing* bukan hanya metode instruksional yang menarik, tetapi juga berdampak nyata dalam mengembangkan aspek afektif dan moral peserta didik. Dalam konteks Pendidikan Agama Hindu, implementasi *role playing* dilakukan secara kontekstual dan berbasis nilai dharma. Salah satu bentuknya adalah simulasi *dharmic dilemma*, di mana siswa dihadapkan pada situasi konflik nilai, seperti memilih antara kejujuran dan loyalitas terhadap teman. Melalui skenario semacam ini, siswa dilatih untuk mempertimbangkan nilai-nilai *dharma* dalam pengambilan keputusan etis. Proyek lain yang relevan adalah *council of dharma*, di mana siswa berperan sebagai tokoh-tokoh spiritual Hindu dan berdiskusi mengenai isu-isu moral kontemporer, seperti lingkungan, korupsi, atau kesetaraan sosial. Sementara itu, simulasi *tri kaya parishuddha challenge* memberikan pengalaman praktis bagi siswa untuk melatih kesucian pikiran, perkataan, dan perbuatan dalam beragam situasi kehidupan sehari-hari. Melalui pendekatan ini, nilai-nilai spiritual Hindu tidak hanya diajarkan secara kognitif, tetapi juga dihidupi dan dilatih dalam konteks sosial yang dinamis.

4) *Reflective Practice* dan *Contemplative Pedagogy*

Pendekatan *Reflective Practice* memiliki landasan teoretis yang kuat dalam pemikiran Donald Schön (1983), yang membedakan antara *reflection in action*, refleksi yang dilakukan saat proses berlangsung dan *reflection on action*, yakni refleksi setelah suatu tindakan selesai dilakukan. Dua mekanisme ini dipandang sebagai fondasi penting dalam pengembangan profesional dan personal yang berkelanjutan. Dalam ranah spiritualitas Hindu, konsep ini memiliki keterkaitan erat dengan praktik *svadhyaya* (pembelajaran diri) dan *atma vichara* (penyelidikan diri), yang merupakan bagian integral dari proses introspeksi dan pertumbuhan spiritual. Konvergensi antara refleksi profesional dan spiritual ini membuka jalan bagi pengembangan metode pembelajaran yang mendalam dan bermakna.

Bukti empiris yang mendukung efektivitas pendekatan reflektif diperoleh dari *systematic review* oleh Mann et al. (2009), yang menelaah 29 studi dan menyimpulkan bahwa refleksi terstruktur dapat meningkatkan kesadaran diri (*self awareness*), kemampuan berpikir kritis, serta mendorong pembelajaran yang transformatif. Dalam konteks pendidikan kontemplatif menunjukkan bahwa intervensi berbasis *mindfulness* dapat meningkatkan kemampuan regulasi perhatian, pengendalian emosi, serta perilaku prososial. Temuan ini menunjukkan bahwa praktik reflektif tidak hanya memperkuat aspek kognitif, tetapi juga memperdalam kesadaran emosional dan etika peserta didik.

Implementasi strategis dari pendekatan ini dalam Pendidikan Agama Hindu dilakukan melalui serangkaian aktivitas yang memfasilitasi refleksi diri dan pertumbuhan spiritual. Salah satunya adalah praktik *dharma journaling*, di mana siswa menulis refleksi harian terkait penerapan nilai-nilai dharma dalam kehidupan mereka, dengan bantuan *guided prompts* yang terstruktur. Kegiatan ini membantu siswa menginternalisasi ajaran secara personal dan berkelanjutan. Selain itu, *contemplative circle* menjadi ruang mingguan yang bersifat kolektif, di mana siswa saling berbagi pengalaman moral dan spiritual dalam suasana yang suportif dan empatik. Adapun *digital portfolio* berfungsi sebagai platform daring yang memungkinkan siswa mendokumentasikan perjalanan spiritual mereka secara sistematis, sekaligus menerima umpan balik dari guru dan teman sejawat. Pendekatan ini menciptakan ekosistem pembelajaran yang mendorong refleksi berkelanjutan dan integrasi nilai-nilai *dharma* ke dalam identitas diri siswa.

5) *Value Clarification* dan *Moral Reasoning*

Pendekatan *Values Clarification* memberikan dasar teoretis penting dalam proses internalisasi nilai, yang mencakup tiga tahapan utama yakni *choosing* (memilih nilai secara sadar), *prizing* (menghargai dan merasakan nilai tersebut secara emosional), dan *acting* (mewujudkan nilai dalam tindakan nyata). Proses ini menekankan bahwa nilai tidak dapat semata-mata diajarkan secara kognitif, melainkan perlu dijalani melalui pengalaman personal dan reflektif. Pendekatan ini diperkuat oleh teori perkembangan moral Lawrence Kohlberg, yang menyediakan kerangka kerja untuk memahami bagaimana individu berkembang dari *conventional moral reasoning* yang berorientasi pada norma sosial menuju *postconventional reasoning*, di mana keputusan etis didasarkan pada prinsip universal dan kesadaran moral internal.

Dalam konteks Pendidikan Agama Hindu, pendekatan ini diimplementasikan secara dialogis untuk mendorong eksplorasi nilai secara aktif dan kritis. Salah satu bentuk implementasinya adalah *Dharmic Debate*, yaitu kegiatan diskusi siswa yang berfokus pada dilema etis dengan menggunakan nilai-nilai *Dharma Śāsana* sebagai kerangka analisis. Melalui debat ini, siswa tidak hanya mengasah kemampuan berpikir logis dan argumentatif, tetapi juga dilatih untuk melihat kompleksitas etika dari sudut pandang dharma. Selain itu, pendekatan *Socratic Inquiry* digunakan oleh guru untuk membimbing siswa mengeksplorasi nilai-nilai personal melalui pertanyaan-pertanyaan mendalam dan

reflektif, yang kemudian dikaitkan dengan ajaran dharma. Teknik ini menumbuhkan kesadaran kritis sekaligus memperkuat relevansi nilai spiritual dalam kehidupan nyata. Untuk memperkuat pemahaman siswa terhadap penerapan nilai dalam konteks nyata, dilakukan pula *Moral Case Studies*, yaitu analisis terhadap kasus-kasus aktual seperti bullying, korupsi, dan perusakan lingkungan. Kasus-kasus ini ditelaah melalui perspektif nilai-nilai Hindu, sehingga siswa dapat memahami bagaimana prinsip dharma dapat digunakan sebagai panduan dalam menghadapi masalah moral kontemporer. Pendekatan ini tidak hanya memperkaya wawasan etis siswa, tetapi juga menanamkan kemampuan penalaran moral yang kontekstual, reflektif, dan bertanggung jawab secara sosial.

6) *Assessment Autentik dan Continuous Improvement*

Guna menjamin efektivitas pendekatan pembelajaran yang transformatif, dikembangkan sistem asesmen yang komprehensif dan berorientasi pada pertumbuhan karakter. Asesmen ini mencakup *formative assessment* yang bersifat berkelanjutan dan diagnostik. Salah satu bentuknya adalah penggunaan *weekly reflection rubrics* yang dirancang berdasarkan indikator kompetensi spiritual dan sosial, memungkinkan siswa untuk merefleksikan perkembangan nilai-nilai dharma dalam diri mereka secara rutin. Selain itu, evaluasi oleh sesama (*peer evaluation*) dalam kolaborasi proyek memberikan perspektif tambahan tentang kontribusi individu dalam kerja tim dan penerapan nilai-nilai etis. Tak kalah penting, *self-assessment* berbasis *character strengths survey* yang diadaptasi digunakan untuk mendorong kesadaran diri siswa terhadap potensi dan kekuatan nilai personalnya.

Sementara itu, *summative assessment* dirancang untuk menangkap jejak pertumbuhan karakter secara holistik. Salah satu bentuk utamanya adalah *portfolio based assessment*, yang memungkinkan siswa mendokumentasikan *character growth journey* mereka secara kronologis dan reflektif. Asesmen berbasis kinerja (*performance based assessment*) juga diterapkan, khususnya melalui proyek *community service* yang menuntut siswa menerapkan nilai-nilai *dharma* dalam konteks sosial yang nyata. Lebih jauh, *authentic assessment* dikembangkan dengan fokus pada penerapan nilai-nilai *Dharma Śāsana* dalam situasi kehidupan sehari-hari, sehingga siswa tidak hanya memahami nilai secara konseptual, tetapi juga mampu menjadikannya sebagai pedoman dalam bertindak.

Upaya peningkatan mutu pembelajaran dilaksanakan secara berkelanjutan melalui pendekatan *continuous improvement*. Guru didorong untuk melakukan *action research* guna mengidentifikasi *best practices* yang relevan dengan konteks lokal dan kebutuhan siswa. Umpan balik dari siswa dimanfaatkan untuk menyempurnakan strategi pembelajaran agar tetap responsif terhadap dinamika kelas dan preferensi belajar. Selain itu, keterlibatan orang tua dan komunitas menjadi komponen penting dalam memperkuat penanaman nilai di luar lingkungan sekolah formal, menciptakan sinergi antara pendidikan formal dan pendidikan sosial-kultural. Strategi transformasi ini secara holistik mengintegrasikan kearifan tradisi Hindu dengan inovasi pedagogis kontemporer, menghasilkan model pembelajaran yang tidak hanya merangsang keterlibatan intelektual, tetapi juga menginspirasi transformasi spiritual dan relevansi sosial. Implementasi strategi ini memerlukan komitmen kolektif dari seluruh pemangku kepentingan guru, siswa, orang tua, dan komunitas untuk membangun ekosistem pembelajaran yang mendukung internalisasi nilai-nilai luhur *Dharma Śāsana* secara berkelanjutan.

Kesimpulan

Penelitian ini menegaskan bahwa *Lontar Dharma Śāsana* mengandung nilai-nilai luhur seperti *tapa*, *brata*, *samadi*, *karuna*, *asih*, dan *mahardika*, yang relevan sebagai fondasi pedagogis dalam pendidikan karakter Hindu modern. Melalui pendekatan

hermeneutik terhadap enam pupuh utama (*Mijil, Pucung, Dandang, Dandang Gula, Kumambang, dan Pangkur*), ditemukan integrasi holistik antara dimensi spiritual, sosial, dan moral yang selaras dengan teori pendidikan karakter (Lickona), pembelajaran transformatif (Mezirow), dan psikologi positif (Seligman). Transformasi nilai-nilai tersebut ke dalam kurikulum dilakukan melalui desain tiga fase pendidikan karakter, yakni internalisasi nilai dasar (Fase D: Kelas VII–IX), kontekstualisasi nilai (Fase E: Kelas X), dan transformasi kepemimpinan spiritual (Fase F: Kelas XI–XII), dengan dukungan metode *project-based learning* seperti *Karuna in Action* serta asesmen autentik berbasis kompetensi spiritual-sosial. Secara teoritis, temuan ini berkontribusi terhadap pengembangan model pendidikan karakter berbasis kearifan lokal melalui integrasi hermeneutika tekstual Hindu dengan pedagogi kritis dan konstruktivisme sosial, serta mengafirmasi konvergensi filosofi *guru-siswa parampara* dengan kerangka Kurikulum Merdeka dan Profil Pelajar Pancasila dalam ranah pendidikan multikultural (Banks) dan pembelajaran transformatif (Freire, Mezirow). Secara praktis, implikasinya mencakup perancangan kurikulum terintegrasi yang mengombinasikan nilai-nilai *Dharma Śāsana* dengan mata pelajaran inti (seperti IPS dan Bahasa Indonesia) serta proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5); pengembangan sistem asesmen autentik berbasis taksonomi kompetensi spiritual-sosial adaptasi Bloom; serta strategi implementatif seperti *restorative justice* berbasis *Asta Pangredanan*, pedagogi kontemplatif, dan *digital dharma projects* untuk merespons tantangan krisis karakter di era digital. Rekomendasi lanjutan mencakup penguatan kapasitas guru melalui pelatihan pedagogi kontemplatif dan pengembangan modul berbasis *Dharma Śāsana*, pelaksanaan riset longitudinal untuk menilai dampak jangka panjang model ini terhadap pembentukan *sāsana* peserta didik, termasuk adaptasi pada pasraman dan sekolah inklusif, serta ekspansi platform digital seperti *Digital Dharma Repository* untuk dokumentasi praktik terbaik dan kolaborasi lintas-institusi. Selain itu, diperlukan integrasi kebijakan strategis dengan Kementerian Pendidikan guna memasukkan kerangka nilai *Dharma Śāsana* ke dalam panduan implementasi Profil Pelajar Pancasila. Dengan demikian, transformasi nilai *Dharma Śāsana* tidak hanya menjembatani kesenjangan antara warisan tekstual dan praktik pendidikan, tetapi juga menawarkan model pendidikan karakter yang autentik, kontekstual, dan berkelanjutan bagi generasi muda Hindu dalam menghadapi dinamika zaman modern.

Daftar Pustaka

- Agustin, N., & Maryani, I. (2021). *Peran Guru Dalam Membentuk Karakter Siswa*. UAD Press.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy For Learning, Teaching, And Assessing: A Revision Of Bloom's Taxonomy Of Educational Objectives: Complete Edition*. Addison Wesley Longman, Inc.
- Apple, M., & Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*. Routledge.
- Ardana, I. M. (2011). Revitalisasi Nilai-Nilai Hindu Dalam Pendidikan Karakter. *Jurnal Penelitian Agama Hindu*.
- Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory Of Self-Regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Bashir, A., Bashir, S., Rana, K., Lambert, P. A., & Vernallis, A. B. (2021). Post-COVID-19 Adaptations: The Shifts Towards Online Learning. *Frontiers in Education*, 6.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What Works in Character Education: A Research-driven Guide for Educators*.
- Bozkurt, A. (2022). Resilience, Adaptability, and Sustainability of Higher Education. *Journal of Learning for Development*, 9(1), 1-16.

- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. E. (2011). The Theory of Multiple Intelligences. *Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences. In RJ Sternberg & SB Kaufman (Eds.), Cambridge Handbook of Intelligence, 485-503.*
- Diamond, K. E., Justice, L. M., Siegler, R. S., & Snyder, P. A. (2013). Synthesis of IES Research on Early Intervention and Early Childhood Education. NCSER 2013-3001. *National Center for Special Education Research.*
- 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.*
- Fowler, C. W. (1981). Density Dependence as Related to Life History Strategy. *Ecology, 62(3), 602-610.*
- Frankl, V. E. (1967). Logotherapy and Existentialism. *Psychotherapy: Theory, research & practice, 4(3), 138.*
- Freire, P. (1970). The Adult Literacy Process as Cultural Action for Freedom. *Harvard Educational Review, 40(2), 205-225.*
- Goyal, M., Singh, S., Sibinga, E. M., Gould, N. F., Rowland-Seymour, A., Sharma, R., ... & Haythornthwaite, J. A. (2014). Meditation Programs for Psychological Stress and Well-being: a Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA internal medicine, 174(3), 357-368.*
- Gunada, I. W. A., Lasmawan, I. W., & Suharta, I. G. P. (2023). Aspek Agama, Sosial dan Budaya dalam Kurikulum Pendidikan dan Pembelajaran Seni Budaya Keagamaan Hindu yang Berkearifan Lokal. *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan, 6(2), 321-337.*
- Gunawan, I. G. D., & Gateri, N. W. (2022). Optimalisasasi Pembelajaran Agama Hindu Berbasis Aplikasi Online Bagi Siswa Hindu di SMAN 1 Basarang Kabupaten Kapuas. *Jurnal Penelitian Agama Hindu, 220-231.*
- Hattie, J. (2009). The Black Box Of Tertiary Assessment: an Impending Revolution. *Tertiary Assessment & Higher Education Student Outcomes: Policy, practice & research, 259, 275.*
- Hayes, J. D., & McLellan, L. I. (1999). Glutathione And Glutathione-Dependent Enzymes Represent A Co-Ordinately Regulated Defence Against Oxidative Stress. *Free radical research, 31(4), 273-300.*
- Hendrayati, H., & Pamungkas, B. (2016). Implementasi Model Hybrid Learning Pada Proses Pembelajaran Mata Kuliah Statistika II Di Prodi Manajemen FPEB UPI. *Jurnal Penelitian Pendidikan, 13(2).*
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based Learning: What and How do Students Learn?. *Educational psychology review, 16, 235-266.*
- Indrawati, N. K. (2020). Kontribusi Pasraman Dalam Pendidikan Karakter. *Jurnal Dharma Sastra, 1(1), 9-17.*
- Koenig, H. G. (2012). Religion, Spirituality, and Health: The Research and Clinical Implications. *International Scholarly Research Notices, 2012(1), 278730.*
- Kohlberg, L., & Power, C. (1981). Moral Development, Religious Thinking, and the Question of a Seventh Stage. *Zygon: Journal of Religion and Science, 16(3).*
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2014). Experiential Learning Theory: Previous Research and New Directions. In *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* (pp. 227-247). Routledge.
- Krauss, J., & Boss, S. (2013). *Thinking Through Project-based Learning: Guiding Deeper Inquiry*. Corwin Press.

- Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010). Seven Essentials for Project-based Learning. *Educational leadership*, 68(1), 34-37.
- Lickona, T. (2012). Character Education: Restoring Virtue to the Mission of Schools. In *Developing Cultures* (pp. 57-76). Routledge.
- Lickona, T., Schaps, E., & Lewis, C. (2007). CEP's Eleven Principles of Effective Character Education. *Character Education Partnership*.
- Mann, K., Gordon, J., & MacLeod, A. (2009). Reflection and Reflective Practice in Health Professions Education: a Systematic Review. *Advances in Health Sciences Education*, 14, 595-621.
- Martha, A. S. D., Widowati, S., & Adrian, M. (2023). Pelatihan Pemanfaatan Doratoon Bagi Guru MGMP PAI SMA Kab. Bandung Untuk Pembuatan Konten Pembelajaran. *Prosiding Konferensi Nasional Pengabdian Kepada Masyarakat dan Corporate Social Responsibility (PKM-CSR)*, 6, 1-6.
- Maslow, A. H. (1971). *The Farther Reaches of Human Nature* (Vol. 19711). New York: Viking Press.
- Merawan, C. T., & Duskri, M. (2021). Self-regulated Learning Through Contextual Teaching and Learning (CTL) Approach. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1882, No. 1, p. 012087). IOP Publishing.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5-12.
- Narti, I. A. (2024). Teologi Tri Hita Karana Dalam Praktik Kehidupan Sosial-Ekologis Masyarakat Hindu Bali. *ŚRUTI: Jurnal Agama Hindu*, 5(1), 31-41.
- Nida, D. M. A. A., Parmiti, D. P., & Sukmana, A. I. W. I. Y. (2020). Pengembangan Media Kartu Bergambar Berorientasi Pendidikan Karakter Pada Mata Pelajaran Bahasa Bali. *Jurnal Edutech Undiksha*, 8(1), 16-31.
- Noddings, N. (2005). Identifying and Responding to Needs in Education. *Cambridge Journal of education*, 35(2), 147-159.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751.
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. *Higher Education for the Future*, 8(1), 133-141.
- Prasetyawati, A. E. (2025). *Pespektif Moral dan Nilai Pendidikan Karakter dalam Karya Sastra*. CV. Pustaka El Queena.
- Pratiwi, N. K. S. (2023). Pengembangan Kognitif Pada Pendidikan Holistik Dalam Pembelajaran Agama Hindu Di Sd No. 11 Jimbaran Kabupaten Badung. *JAPAM (Jurnal Pendidikan Agama)*, 3(02), 174-187.
- Reeve, J. (2009). Why Teachers Adopt A Controlling Motivating Style Toward Students And How They Can Become More Autonomy Supportive. *Educational psychologist*, 44(3), 159-175.
- Resubun, C. C. (2021). Respon Terhadap Pembelajaran Blended Learning Di Era Pandemi Covid 19 Dengan Tingkat Stres Pada Mahasiswa. *Media Husada Journal Of Nursing Science*, 2(3), 154-166.
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford university press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Sá, M. J., & Serpa, S. (2020). The COVID-19 Pandemic As An Opportunity To Foster The Sustainable Development Of Teaching In Higher Education. *Sustainability*, 12(20), 8525.

- Schon, D. (1983). Donald Schon (schön): Learning, Reflection and Change. *Accessed April, 11, 2004*.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing Cognitive and Social-emotional Development Through A Simple-To-Administer Mindfulness-Based School Program For Elementary School Children: a Randomized Controlled Trial. *Developmental psychology, 51*(1), 52.
- Sheldon, K. M., & Niemiec, C. P. (2006). It's Not Just The Amount That Counts: Balanced Need Satisfaction Also Affects Well-Being. *Journal of personality and social psychology, 91*(2), 331.
- Shor, I. (2002). Education is Politics: Paulo Freire's Critical Pedagogy. In *Paulo Freire* (pp. 24-35). Routledge.
- Sudarsana, I. K., & Arwani, G. P. Y. (2018). Internalisasi Pendidikan Karakter Melalui Pelaksanaan Dharmagita Pada Sekaa Teruna. *Kamaya: Jurnal Ilmu Agama, 1*(1), 1-18.
- Sufiani, S., & Marzuki, M. (2021). Joyful Learning: Strategi Alternatif Menuju Pembelajaran Menyenangkan. *Zawiyah: Jurnal Pemikiran Islam, 7*(1), 121-141.
- Suri, N. N. (2018). Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Teams Game Tournaments (TGT) untuk Meningkatkan Hasil Belajar Ilmu Pengetahuan Sosial. *Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan, 2*(3), 256-261.
- Suwija, I. N. (2012). Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran Bahasa Bali. *Jurnal Pendidikan Karakter, 1*(1), 120901.
- Tang, K. H. D. (2023). Impacts of COVID-19 on Primary, Secondary and Tertiary Education: a Comprehensive Review and Recommendations for Educational Practices. *Educational Research for Policy and Practice, 22*(1), 23-61.
- Titib, I. M. (2024). *Studi Agama Hindu: Masalah Dan Solusi*. PT. Dharma Pustaka Utama.
- Triguna, I. B. G. Y., & Mayuni, A. A. I. (2022). Dari Teks Menuju Konteks: Semiotika Dharmagita dalam Transformasi Masyarakat Modern. *Jurnal Penelitian Agama Hindu, 6*(2), 106-114.
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2018). Associations Between Screen Time And Lower Psychological Well-Being Among Children And Adolescents: Evidence From a Population-based Study. *Preventive medicine reports, 12*, 271-283.
- Vygotsky, L. S. (1987). *The Collected Works of LS Vygotsky: The Fundamentals of Defectology* (Vol. 2). Springer Science & Business Media.
- Wilber, K. (2000). *Integral Psychology: Consciousness, Spirit, Psychology, Therapy*. Shambhala Publications.
- Winata, K. A. (2020). Implementasi Pendidikan Multikultural di Era Revolusi 4.0: Implementasi Pendidikan Multikultural di Era Revolusi 4.0. *Southeast Asian Journal of Islamic Education Management, 1*(2), 118-129.