

# AN IMPLEMENTATION OF INTEGRATIVE ACTIVE LEARNING STRATEGIES IN ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION

**Ikhrom**

Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang  
Jl. Jalan Prof. Hamka, Ngaliyan, Kota Semarang, Jawa Tengah 50185  
ikhrom@walisongo.ac.id

**Abstract:** *This article aims to reveal the implication of active-integrative learning strategies in Islamic religious education (PAI) subjects. This phenomenological qualitative research relies on observational data, interviews, and documentation. The results indicate that there are some problems in implementing active-integrative learning strategies in PAI subjects. This problem stems from the teacher's lack of steady perspective on the reality and ideality of the material and learning objectives of PAI. This perspective problem has an impact on teachers' courage in implementing active-integrative learning strategies in PAI learning in the classroom. The study recommends that teachers need to renew their perspective on the meaning of integrating material and learning objectives of Islamic religious education, as well as the ability and courage to apply active and integrative learning in learning Islamic religious education.*

**Keywords:** *Strategy; Integrative- Active Learning, Religious education; Islam.*

## **Pendahuluan**

Sudah banyak tulisan berbicara pengembangan metode pembelajaran PAI, namun masih sedikit yang mengaitkannya dengan strategi pembelajaran aktif integrative. Pembelajaran PAI secara ideal mencakup tiga ranah tujuan pendidikan secara terpadu. PAI seharusnya diarahkan untuk menjadikan siswa tahu, sadar, dan terampil. Mata pelajaran agama Islam tidak cukup hanya dipandang sebagai bidang studi, sehingga sasarannya hanya rasio (*kognitif*). Agama yang intinya keagamaan bersentuhan dengan dimensi rasa (*afektif*), karena itu sasaran utamanya hati kecil (*hati nurani, conscience*). Ungkapan ini makin mempertegas bahwa pencapaian tiga ranah secara integral merupakan suatu keharusan dalam mata pelajaran PAI. Tiga ranah tujuan pendidikan itu meliputi ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Untuk mencapai ketiga ranah secara terpadu tidak mungkin hanya disampaikan dengan metode ceramah. Pengajaran verbal hanya menyentuh ranah kognitif.

Sementara metode ceramah merupakan metode paling favorit dan dominan digunakan oleh para guru PAI. Dominasi penggunaan metode ceramah ini berdampak pada minimnya pemberdayaan media dalam proses pembelajarannya. Bahkan dapat dikatakan, bahwa media pembelajaran hampir tidak pernah ditemukan di kelas PAI. Pola komunikasi bersifat *one-way-communication*. Suasana pembelajaran di kelas bersifat kaku dan membosankan. Kondisi pembelajaran PAI seperti itu berdampak pada minimnya pencapaian tujuan pembelajaran. Pencapaian tujuan pembelajaran PAI hanya sebatas ranah kognitif. Itupun kognitif tingkat rendah, yaitu, *knowledge*. Hal ini ditandai dengan banyaknya model hafalan sebagai cara penyampaian materi. Akhirnya mapel PAI hanya membentuk anak menjadi tahu agama Islam. Mapel PAI belum mampu membentuk anak mengerti, dan memahami agama Islam. Dengan kata lain, mapel PAI belum mampu menyentuh pada upaya pembentukan kepribadian muslim yang mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara utuh. Atas dasar kenyataan itu, Raharjo mengatakan bahwa pembelajaran mapel PAI masih didominasi metode ceramah, target materi masih menjadi orientasi kegiatan guru di kelas.<sup>1</sup>

Pencapaian ketiga ranah tujuan pembelajaran tersebut seharusnya bersifat integral. Integralisasi pencapaian ketiga ranah tersebut tidak hanya dalam hasil tetapi juga dalam proses. Salah satu dasar pertimbangannya adalah terdapat hubungan sangat erat antara kualitas proses dengan kualitas hasil. Dari aspek proses, kegiatan pembelajaran PAI di kelas harus didisain sedemikian rupa melibatkan peserta didik semaksimal mungkin. Pelibatan peserta didik diarahkan pada upaya penciptaan pengalaman belajar, baik secara kognitif, afektif, maupun psikomotorik.<sup>2</sup> Sementara dari aspek hasil diharapkan bahwa mapel PAI harus dapat melahirkan muslim paripurna, yaitu, muslim yang shaleh secara pribadi dan shaleh secara sosial sekaligus.<sup>3</sup> Bagaimana mungkin, proses pembelajaran yang

---

<sup>1</sup> Rahmat Raharjo, *Inovasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam, Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran*, 1st ed. (Yogyakarta: Magnum Pustaka, 2010), 140.

<sup>2</sup> Zulkipli Nasution, "Materi Pembelajaran Alquran Perspektif Wahdatul 'Ulûm Prodi Pendidikan Agama Islam Fitk Uin Sumatera Utara," *Jurnal Al-Fatih* 6, no. 1 (March 31, 2023): 19–33, <https://jurnal.stit-al-ittihadiahlabura.ac.id/index.php/alfatih/article/view/246>.

<sup>3</sup> Rahmat Raharjo, *Inovasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam, Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran* (Yogyakarta, Indonesia: Magnum Pustaka, 2010), 68–69.

hanya bersifat *cognitive-oriented* dapat menghasilkan sebagaimana pribadi yang diharapkan tersebut.

Artikel didasarkan pada argumen bahwa pendidikan agama (Islam) berkaitan erat dengan pembentukan moral karakter<sup>4</sup>. Senada dengan itu, pembentukan moral karakter tidak bisa hanya menekankan pada aspek kognitif semata, namun harus diimbangi dengan aspek afektif, dan pragmatik. Hal itu menegaskan, pembelajaran PAI harus mendorong siswa tidak sekedar tahu dan paham (kognitif), melainkan memiliki sikap (afektif) dan juga memiliki keterampilan (psikomotorik). Hal itu sejalan dengan ungkapan Lickona<sup>5</sup> bahwa pembentukan moral karakter harus melibatkan tiga dimensi: dimensi *knowing*, dimensi *feeling*, dan dimensi *behavior*. Hal demikian mengisyaratkan, variasi dimensi tersebut mendorong urgensi diterapkannya strategi pembelajaran PAI yang tepat sasaran.<sup>6</sup> merekomendasikan, pemilihan metode pembelajaran pendidikan agama sesuai kebutuhan dan tuntutan psikologi peserta didik mendesak dilakukan.

## Kerangka Teori

### Strategi pembelajaran

Terdapat perbedaan istilah terkait dengan strategi dan metode. MelSilbermen lebih suka menggunakan istilah strategi dari pada metode pembelajaran. Dalam karya akademik monumentalnya '*101 strategies of active learning*' dipaparkan berbagai strategi pembelajaran aktif, walau yang dimaksudkan 'metode'. Sementara Robert E. Slavin lebih suka menggunakan istilah metode pembelajaran dari pada strategi pembelajaran. Dalam artikel ini, penulis menggunakan istilah strategi pembelajaran, karena dalam praktiknya banyak menggunakan beberapa variasi strategi pembelajaran yang diambil dari karya MelSilbermen. Sejalan dengan itu, strategi atau metode pembelajaran

---

<sup>4</sup> L. Philip Barnes, *Learning to Teach Religious Education in the Secondary School: A Companion to School Experience, Third Edition*, ed. Andrew Wright and Ann-Marie Brandom, 1st ed. (London, UK; New York, USA: Routledge Falmer, 2017), <https://doi.org/10.4324/9781315768519>.

<sup>5</sup> Thomas Lickona, *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (Random House Publishing Group, 2009).

<sup>6</sup> Elzbieta Bednarz, "Selection of Teaching Methods in Implementation of Religious Education Classes According to Thematic and Problem- Based Learning. LEGO® Education Maker as a Methodological Proposal," *Rocznik Teologiczny*, 2020, <https://doi.org/10.36124/rt.2020.57>.

berarti sebagaimana cara atau langkah-langkah yang dilakukan guru dalam menyampaikan dan menyajikan materi pelajaran agar para siswa mudah menerima dan memahaminya. Naomichi Makinae (2019) mengatakan, materi akan mudah dipahami dan diserap siswa ketika diajarkan dan disajikan sesuai intuisi dan cara siswa belajar. Panagiotis et.al--*Implementing embodied learning in the classroom*, (2019) menguatkan metode pembelajaran yang menekankan keterlibatan siswa berdampak positif terhadap ketuntasan belajar siswa. Senada dengan itu, Ihsan<sup>7</sup> menegaskan, metode pembelajaran yang menekankan pada keaktifan siswa di kelas berkait erat dengan optimalisasi tingkat keberhasilan pembelajaran. Hal demikian menunjukkan, strategi atau metode pembelajaran memiliki andil beda dalam menentukan keberhasilan proses pembelajaran.

### ***Integrative-Active learning***

Ungkapan Confusius yang dikutip MelSilbermen '*what I hear, I forget, what I see, I remember a little, and what I do, I understand*'. Ungkapan tersebut memperlihatkan betapa keterlibatan siswa dalam pembelajaran berhubungan erat dengan tingkat penguasaan materi pembelajaran (*what I do, I understand*). Sementara kepasifan siswa dapat berdampak pada rendahnya tingkat penyerapan siswa terhadap materi pembelajaran yang disajikan guru di kelas (*what I hear, I forget; what I see, I remember a little*). Keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran itulah yang disebut 'pembelajaran aktif'.

Selanjutnya, *Integrative-active learning* dimaknai proses pembelajaran yang secara maksimal, tidak hanya menekankan keterlibatan dan keaktifan siswa, tetapi juga menekankan pada terwujudnya hasil pembelajaran yang mengintegrasikan ranah kognitif, afektif, dan psikomotor.<sup>8</sup> Bersamaan dengan itu, pembelajaran aktif-integratif menekan pada keberimbangan antara kualitas

---

<sup>7</sup> Ihsan Satrya Azhar, "Penerapan Strategi Pembelajaran Praktik Ibadah Multi Mazhab Dan Relevansinya Terhadap Pembangunan Semangat Pluralisme Di Mahasiswa Prodi Pai Fitk Uinsu Ta 2021-2022," *Jurnal Al-Fatih* 5, no. 2 (December 29, 2022): 349–67, <https://jurnal.stit-alfatihdiyahlabura.ac.id/index.php/alfatih/article/view/233>.

<sup>8</sup> Zulianah Rovita and Nanang Khoirul Umam, "Penerapan Strategi Sq3r Pada Keterampilan Membaca Pemahaman Peserta Didik Kelas Iv Upt Sd Negeri 304 Gresik," *Jurnal Al-Fatih* 6, no. 1 (February 18, 2023): 1–18, <https://jurnal.stit-alfatihdiyahlabura.ac.id/index.php/alfatih/article/view/224>.

proses dan kualitas hasil pembelajaran.<sup>9</sup> Dengan kata lain, pembelajaran aktif-integratif merupakan upaya dan rekayasa guru dalam mewujudkan kualitas pembelajaran yang mencakup: integrasi ketiga ranah kompetensi, integrasi ketiga tipe belajar (visual, auditori, dan kinestetik), dan integrasi *habit of mind* (pembiasaan aspek kognitif), *habit of heart* (pembiasaan aspek rasa), dan *habit of action* (pembiasaan aspek perilaku) dalam pembelajaran.

### **Pendidikan Agama (Islam)**

Pendidikan agama (Islam) telah menjadi rujukan dalam mengenalkan nilai-nilai dan praktik agama dalam masyarakat.<sup>10</sup> Di beberapa negara seperti Finlandia, pendidikan agama menjadi sesuatu yang diwajibkan untuk pelajari.<sup>11</sup> Hal ini karena pendidikan agama dipandang sebagai ruang tepat untuk menanamkan nilai moral.<sup>12</sup> Menurut Sterkens & Yusuf pendidikan agama memiliki dua model. Pertama, *mono religious education* yang mengutamakan keterlibatan siswa untuk berpartisipasi dalam agama. Kedua, *inter-religious education* yang menitikberatkan pada pembentukan identitas agama melalui dialog antar penganut agama. Namun menurut Unstad & Fjørtoft kesuksesan pendidikan agama tidak hanya dipengaruhi oleh model tetapi juga kemampuan siswa dalam belajar dan memahami buku teks, kitab suci, dan di situlah siswa mengenal rasa hormat, toleransi, atau bahkan intoleransi. Oleh sebab itu, kurikulum pendidikan agama (Islam) dimodelkan secara sederhana, namun tidak terlalu inklusif hingga dapat mendorong siswa bersikap intoleran.<sup>13</sup>

---

<sup>9</sup> Indah Rohmalinda, "Efektivitas Teknik Membaca Accelerated Learning Terhadap Kemampuan Menulis Resensi Buku Pada Siswa Kelas Xi Sma Negeri 1," *Jurnal Al-Fatih* 5, no. 1 (June 19, 2022): 57–68, <https://jurnal.stit-alfatihadiahlabura.ac.id/index.php/alfatih/article/view/167>.

<sup>10</sup> L. Philip Barnes, "Humanism, Religious Education and the Former Archbishop of Canterbury," *Theology* 119, no. 1 (2016): 18–25, <https://doi.org/10.1177/0040571X15603042>.

<sup>11</sup> Kaisa Viinikka and Martin Ubani, "The Expectations of Finnish RE Student Teachers of Their Professional Development in Their Academic Studies in the Light of Twenty-First-Century Skills," *Journal of Beliefs and Values* 40, no. 4 (October 2, 2019): 447–63, <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1618153>.

<sup>12</sup> Julie C. Herbstrith et al., "Religion in the Public Schools: An Examination of School Personnel Knowledge of the Law and Attitudes toward Religious Expression," *Research in Education* 106, no. 1 (January 8, 2020): 77–97, <https://doi.org/10.1177/0034523718821705>.

<sup>13</sup> Matthew Clayton and David Stevens, "What Is the Point of Religious Education?," *Theory and Research in Education* 16, no. 1 (2018): 65–81, <https://doi.org/10.1177/1477878518762217>.

Pendidikan agama (Islam) diakui mampu mengajarkan pemahaman dan sikap keterbukaan.<sup>14</sup> Kuenzi menegaskan, keterbukaan terhadap informasi dan pengetahuan dalam pendidikan justru berdampak pada penurunan religiusitas dalam beragama.<sup>15</sup> Oleh karena itu, pendidikan agama menjadi bagian penting untuk diajarkan terutama sebagai instrumen dalam menanamkan nilai agama dan pluralisme di sekolah. Dalam konteks ini, pendidikan agama menjadi suatu preferensi pedagogis untuk membentuk karakter dan perilaku siswa agar mampu memaknai nilai keragaman dalam masyarakat. Senada dengan itu, Halafoff et al. menuliskan bahwa pendidikan agama dapat memberikan pembelajaran nilai-nilai etika, humanisme dan rasionalisme sehingga mengurangi kesalahan informasi, stereotipe negatif dan intoleransi tentang pemeluk agama tertentu. Sejalan dengan itu, Parker menjelaskan bahwa pendidikan agama dipahami sebagai pembelajaran untuk mengenalkan nilai-nilai kebaikan dan humanisme dalam bingkai pengetahuan.

### Metode Penelitian

Penelitian ini melihat dominasi aspek kognitif, dan kurang menekankan pada aspek afektif dan psikomotor merupakan fenomena pembelajaran PAI baik di tingkat sekolah maupun perguruan tinggi. Bila kondisi demikian dibiarkan bisa berdampak pada kegagalan pembentukan moral dan karakter sebagai misi utama pendidikan agama Islam di sekolah hingga perguruan tinggi. Atas alasan itulah, artikel ini disusun.

Penelitian kualitatif fenomenologik 16 ini mengungkap gambaran utuh tentang bagaimana proses pembelajaran PAI dilaksanakan di sekolah dan perguruan tinggi. Pendekatan fenomenologi 17 digunakan untuk mengungkap gambaran utuh kegiatan pembelajaran PAI dalam upaya menanamkan dan membentuk moral karakter peserta didik. Pendekatan fenomenologi ini juga untuk

---

<sup>14</sup> L. Philip Barnes, "Religious Education for Free and Equal Citizens," *British Journal of Religious Education*, 2020, 1–11, <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1854687>.

<sup>15</sup> Hasnawati, "Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Multikultural," *EDUKASI* 8, no. 2 (December 31, 2020): 157–70, <https://doi.org/10.32520/judek.v8i2.1163>.

<sup>16</sup> (Bdair, 2021; Lansangan & Gonzales, 2020)

<sup>17</sup> Alessandro Salice and Hans Bernhard Schmid, eds., *The Phenomenological Approach to Social Reality: History, Concepts, Problems* (Cham, Switzerland: Springer, 2016), 35<sup>8</sup>.

mengungkap bagaimana penerapan strategi pembelajaran aktif integrative mata pelajaran PAI.

Penelitian ini bersandar pada data observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi untuk mengungkap penerapan strategi pembelajaran aktif integrative di kelas. Observasi dilakukan minimal tiap kelas pada tiap minggu, sehingga dapat diperoleh gambaran utuh proses pembelajaran di sekolah dan juga perguruan tinggi. Wawancara mendalam (indepth interview) dilakukan untuk menggali apa yang dipikirkan dan dirasakan peserta didik di saat mengikuti secara aktif dalam pembelajaran aktif integrative PAI di kelas. Sementara dokumentasi digunakan untuk mengungkap data-data tertulis, yang mencakup: bahan ajar yang digunakan dalam pembelajaran PAI di kelas oleh guru, media pembelajaran, dan juga catatan peserta didik selama mengikuti kegiatan pembelajaran PAI.

Analisis data dilakukan dalam dua bentuk. Pertama, pengolahan data mengikuti tahapan Miles & Huberman.<sup>18</sup> Dimulai dari kondensi data wawancara, observasi, dan data dokumen. Display data dilakukan dalam bentuk summary dan synopsis sesuai tema-tema temuan lapangan, dan verifikasi data untuk proses penyimpulan. Kedua, analisis data untuk proses penyimpulan dilakukan dengan tiga langkah interpretasi. Pertama, langkah restatement atas data yang ditemukan dari wawancara. Kedua, dilakukan dengan description data untuk menemukan pola atau kecenderungan data. Ketiga, interpretation untuk pengungkapan makna dari data yang telah dikumpulkan.

## Hasil Riset

### Ranah Tujuan Mapel PAI (Idealitas dan Realitas)

Menurut Benyamin S. Bloom<sup>19</sup> ranah tujuan pembelajaran terbagi menjadi tiga (3), yakni, ranah kognitif, ranah afektif, dan ranah psikomotor. Ranah kognitif disebut juga ranah pengetahuan, ranah afektif merupakan ranah sikap, dan ranah psikomotor diartikan sebagai ranah perilaku atau ketrampilan. Masing-masing ranah meliputi unsur-unsur yang bersifat hierarkis, dari tingkatan paling rendah

---

<sup>18</sup> Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, and Johnny Saldaña, eds., *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3rd Ed. (Los Angeles, London, New Delhi: Sage Publications, 2014).

<sup>19</sup> Benjamin S. Bloom et al., eds., *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals* (Grosvenor Street, London, UK: Longmans, Green and Co. Ltd, 19<sup>83</sup>).

menuju tingkatan paling tinggi. Ranah kognitif memiliki 6 unsur yang meliputi : (1) *Knowledge* (Pengetahuan), (2) *Comprehension* (Pemahaman), (3) *Application* (Penerapan), (4) *Analysis* (Analisis), (5) *Synthesis* (Sintesa), dan (6) *Evaluation* (Evaluasi). Ranah afektif terdiri dari 5 tingkatan. Tingkatan ranah afektif tersebut meliputi : (1) *Receiving* (Penerimaan), (2) *Responding* (Partisipasi), (3) *Valuing* (*Penilaian/Penentuan Sikap*), (4) *Organization* (Organisasi), dan (5) *Charactization* (Pembentukan Pola Hidup). Sedangkan ranah psikomotor memiliki 7 tingkatan, yaitu, (1) *Perception* (Persepsi), (2) *Set* (Kesiapan), (3) *Guided Response* (Gerakan Terbimbing), (4) *Mechanism* (*Gerakan Mekanis/Terbiasa*), (5) *Complex Overt Response* (Gerakan/Respon Kompleks), (6) *Adaptation* (Penyesuaian Pola Gerakan), dan (7) *Organization* (Kreatifitas).

Implikasi taksonomi Bloom tersebut tentu berlaku untuk semua mata pelajaran. Mata pelajaran merupakan perwujudan dari sebuah ilmu pengetahuan. Ilmu pengetahuan tidak cukup hanya untuk diketahui, tetapi tentu juga untuk membentuk sikap, dan sekaligus perilaku. Pengkajian terhadap suatu ilmu pengetahuan seharusnya dapat melahirkan ketiga ranah (paham, sikap, dan perilaku). Penyatuan ketiga ranah tersebut makin menguat terlebih dalam ilmu pengetahuan agama Islam. Hal demikian menegaskan bahwa pendidikan agama Islam (PAI) tidak cukup hanya dipandang sebagai bidang studi, yang sarannya lebih pada rasio (kognitif), karena agama yang intinya keimanan lebih menyentuh dimensi rasa (afektif), dengan sasaran utamanya hati kecil (hati nurani, *conscience*).<sup>20</sup>

Secara ideal, setiap kegiatan pembelajaran harus berupaya mencapai ketiga ranah tujuan pembelajaran tersebut secara integral. Peserta didik harus diupayakan memperoleh ranah pengetahuan, ranah sikap, dan juga sekaligus ranah ketrampilan. Persoalan pada tingkatan mana di setiap ranah itu tergantung pada tingkatan kelas dan kapasitas kepandaian tiap peserta didik. Berkait dengan ungkapan tersebut, muncullah istilah *system belajar tuntas*. *System belajar tuntas* diartikan sebagai suatu kondisi ketika seorang peserta didik telah menguasai

---

<sup>20</sup> E. Miroshnikova and V. Skvortsov, "Religious Education in Germany," *Sovremennaya Evropa*, 2018, <https://doi.org/10.15211/soveurope12018114125>.

secara tuntas standar kompetensi maupun kemampuan dasar dari suatu unit pelajaran.

Kata ‘menguasai secara tuntas’ dapat diartikan ‘menguasai kemampuan dasar’ dari suatu unit pelajaran baik dari ranah kognitif, ranah afektif, dan juga ranah psikomotor. Namun pada kenyataannya, pemisahan ketiga ranah tujuan pembelajaran sering terjadi pada setiap upaya pencapaian tujuan pembelajaran dari setiap unit pelajaran. Sebagai contoh: ketika seorang guru mengajarkan pelajaran Fiqih, dengan kompetensi dasar (KD): (menyebutkan rukun shalat –Kelas IV/I), maka ranah tujuan pembelajaran hanya focus pada ranah kognitif. Metode yang paling favorit digunakan hanyalah metode ceramah. Kondisi proses pembelajaran yang cenderung beku dan tidak ada dinamika tersebut sering ditemukan di kelas-kelas PAI.

Bila model pembelajaran PAI terbukti kaku dan beku, biasanya hal itu terjadi pemisahan ranah kognitif dari kedua ranah afektif dan ranah psikomotor secara ekstrim. Ini jelas merupakan problem sangat serius. Pelajaran PAI hanya berorientasi kognitif. Padahal seorang guru harus menyadari, bagaimana dampak negative yang timbul, bila mapel PAI hanya mampu memberikan kemampuan kognitif semata kepada para peserta didik?

Seorang guru PAI seharusnya menyadari, bahwa mapel PAI harus dibelajarkan kepada para peserta didik di kelas dengan upaya integralisasi ranah tujuan pembelajarannya. Dalam kasus sebagaimana dalam contoh KD, guru dapat mencapai penguasaan KD tersebut melalui kegiatan pembelajaran praktik shalat. Kelas diseting dalam bentuk kelompok praktik dan kelompok pengamat. Ketika kelompok lain sedang mempraktikkan shalat, maka kelompok pengamat diminta mencatat hasil pengamatan. Kegiatan tersebut dapat dilakukan secara bergantian. Kelompok pengamat di kesempatan lain menjadi kelompok praktik. Setelah masing-masing kelompok melakukan praktik dan pengamatan, dilanjutkan dengan sharing atau diskusi. Guru sebaiknya berada di tengah diskusi. Guru selanjutnya mengajak peserta didik merekonstruksi pelaksanaan shalat setahap demi setahap. Hal ini dilakukan untuk menemukan perilaku atau bacaan yang termasuk dalam kategori ‘rukun shalat’. Proses ini akan semakin menarik, bila guru sudah mempersiapkan media yang berisi urutan rukun shalat. Yang harus diperhatikan,

para peserta didik dimotivasi secara bergantian terlibat dalam proses penemuan rukun-rukun shalat.

Berkait dengan hal tersebut, Rahmat Raharjo<sup>21</sup> mengatakan, pembelajaran harus: (1) mengarah pada dunia nyata, (2) mengutamakan pengalaman nyata, (3) berpusat pada peserta didik, (4) peserta didik aktif dan kritis, (5) pengetahuan bermakna dalam kehidupan, (6) perubahan perilaku, (7) peserta didik melakukan praktik, bukan menghafal, (8) pemecahan masalah, dan (9) peserta didik aktif, sementara guru mengarahkan, memotivasi dan menjadikan peserta didik bisa melakukan secara mandiri.

### **Makna Integralisasi Ranah Tujuan Mapel PAI**

Integralisasi berasal dari kata 'integrate' yang berarti '*to unite with something else*'. Kata '*integrate*' juga sinonim dengan kata 'utuh'. Dalam kosa kata Indonesia, orang sering mengungkapkan istilah 'integral', yang artinya 'suatu kesatuan yang tak terpisahkan'. Oleh karena itu, kata integralisasi diartikan sebagai upaya atau proses menyatukan antar berbagai unsur yang terpisah. Kata integralisasi juga dapat diartikan sebagai sebuah upaya penyatuan berbagai unsur yang saling bertautan, namun sering dipisah antara unsur satu dengan unsur lainnya. Integralisasi juga diartikan sebagai upaya memaksimalkan pencapaian ranah tujuan pembelajaran. Selain integralisasi mengandung arti 'menyatukan antar ketiga ranah tujuan pembelajaran, juga mengandung arti 'pencapaian tujuan pembelajaran pada tiap ranah tidak hanya level dasar saja, tetapi level yang lebih tinggi'. Lawan kata 'integral' biasanya digunakan istilah 'dikotomik', yang artinya 'pemisahan antara satu unsur dengan unsur lainnya, padahal dua unsur itu merupakan satu kesatuan.

Penggunaan istilah integralisasi dalam pengkajian ranah tujuan Mapel PAI ini didasarkan pada pernyataan bahwa dilihat dari segi taksonomi, maka pengembangan kurikulum PAI yang ingin dicapai dapat diformulasikan secara komprehensif yang meliputi aspek normatif, kognitif, afektif, dan psikomotorik yang integratif dan tidak dapat dipisahkan aspek per aspek. Bahkan dengan mengikuti teori Lickona dapat dijelaskan, ketiga dimensi tersebut saling berkaitan

---

<sup>21</sup> Raharjo, *Inovasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam, Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran*, 2010, 53.

dan saling mempengaruhi terutama proses pendidikan moral karakter sebagai inti pendidikan agama Islam.

Penggunaan istilah integralisasi ini sebenarnya mengarah agar tidak ada pemisahan antara pendidikan nasional dan pendidikan Agama Islam. Sebagaimana dituangkan dalam pendahuluan, bahwa agama selalu termasuk dalam program pembangunan nasional, sebagai bagian integral. Hal demikian menegaskan bahwa kata integral diartikan 'sebagai satu kesatuan'. Kata integralistik juga diarahkan pada upaya pemahaman pendidikan agama Islam (PAI) harus diposisikan secara tepat. Tidak dibenarkan jika PAI di sekolah hanya dipahami sebagai pelajaran daripada pendidikan, yang karenanya lebih menyentuh ranah kognitif, dan tidak atau kurang pada ranah afektif dan psikomotorik. Jadi – tegas Ludjito – pendekatannya harus lebih bersifat integralistik yang menyangkut semua dimensi dan ranah. Bila kata integralistik dimaknai sebagai suatu pendekatan, maka penulis menggunakan kata dasar yang sama yakni '*integral*' sebagai upaya realisasi dari pendekatan integralistik tersebut.

Selanjutnya, penggunaan istilah integralisasi sebenarnya diilhami oleh tulisan Abdurrahman Mas'ud, dalam bukunya yang berjudul "*Menggagas Format Pendidikan Non Dikotomik, Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam*".<sup>22</sup> Kata integral yang diartikan sebagai 'suatu kesatuan yang tidak bisa dipisahkan' diungkapkan oleh Abdurrahman Mas'ud dengan istilah "nondikotomik". Dalam paparan di bagian akhir, dikatakan: "selama ini evaluasi terhadap siswa hanya terbatas pada ranah kognitif dan itu pun lebih berorientasi pada sejauh mana siswa mampu mengingat dan menghafal sekian materi yang telah dikenalkan guru. Domain sikap afektif, apalagi psikomotorik, lepas dari proses evaluasi. Ini berarti proses belajar mengajar hanya mengejar penumpukan materi dan informasi".<sup>23</sup>

Paparan di atas menunjukkan, walau istilah 'non-dikotomik' digunakan untuk persoalan pendidikan secara makro, namun sebenarnya istilah tersebut dapat digunakan untuk persoalan pendidikan dan pembelajaran secara teknis.

---

<sup>22</sup> Abdurrahman Mas'ud, *Menggagas Format Pendidikan Non-Dikotomik, Humanisme Religius Sebagai Paradigma Pendidikan Islam*, 1st ed. (Yogyakarta, Indonesia: Gama Media, 2002).

<sup>23</sup> Mas'ud, 212.

Istilah non-dikotomik tidak hanya digunakan untuk membahas pendidikan Islam – pendidikan umum, ilmu-ilmu Islam – ilmu-ilmu umum, pendidikan barat – pendidikan Islam, dan sebagainya. Istilah non-dikotomik ternyata juga digunakan untuk membahas tentang bagaimana implikasi pendidikan non dikotomik tersebut di lapangan. Ini berarti, implikasi pendidikan non-dikotomik tersebut seirama dengan istilah integralisasi.

Untuk lebih mempertegas paparan di atas, berikut ini akan ditunjukkan bagaimana al-Quran berbicara tentang integralisasi. Dari hasil penelusuran sederhana ditemukan bahwa dalam al-Quran, istilah integralisasi sebenarnya sudah banyak diungkapkan. Integralisasi antara iman dan amal dapat dijadikan contoh yang paling populer. Al-Quran hampir tidak pernah menyebut kata 'iman' kecuali disertai dengan sebutan 'amal shalih'. Berdasarkan hitungan para ulama, jumlah integralisasi 'iman' dan '*amal shalihah*' tidak kurang dari 70 ayat. Banyaknya jumlah penyebutan al-Quran terhadap kata '*iman*' dan '*amal shalihah*' makin memperkuat bahwa upaya integralisasi ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam pembelajaran mapel PAI memiliki fundasi kuat. Integralisasi ketiga ranah tujuan mapel PAI tidak hanya didasarkan pada teori pendidikan, tetapi juga didasarkan pada ajaran Qurani. Namun lepas dari hal tersebut, satu hal yang harus diperpegangi adalah integralisasi ketiga ranah tujuan pembelajaran mapel PAI dapat mengoptimalisasi pencapaian tujuan yang diharapkan. Bila tujuan pembelajaran mapel PAI adalah untuk melahirkan muslim paripurna – yakni muslim yang shaleh secara pribadi dan shaleh secara sosial sekaligus, maka mana mungkin bila hanya ranah kognitif yang menjadi bidikan utama.

Dari uraian di atas, dapat dipahami bahwa integralisasi ranah tujuan pembelajaran mapel PAI dimaknai sebagai proses atau upaya penyatuan ketiga ranah – kognitif, afektif, dan psikomotorik – dalam satu kesatuan. Upaya penyatuan ketiga ranah tujuan pembelajaran mapel PAI tidak hanya terlihat dalam hasil (produk), tetapi juga dalam proses pembelajarannya. Hal demikian, senada dengan pandangan ulama yang melihat integralisasi Iman dan amal, demikian pula integralisasi kognisi, sikap, dan perilaku.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Husnul Yaqin, "Shaykh Muhammad Arsyad Al-Banjari's Thought on Education," *Journal of Indonesian Islam*, 2011, <https://doi.org/10.15642/JIIS.2011.5.2.335-352>.

### **Integralisasi ranah tujuan Mapel PAI dengan penerapan jenis-jenis Pembelajaran Aktif**

Penerapan paikem bukan sekedar dianjurkan, melainkan merupakan sebuah keharusan. Pernyataan ini muncul sebagai akibat bergesernya paradigma pada ranah pendidikan. Ada pergeseran paradigma yang cukup serius dan urgen, di antaranya adalah paradigma konsep. Pergeseran konsep meliputi : konsep siswa, pengajaran, guru, kelas, dan metode pengajaran.

Paradigma baru tersebut makin menguat setelah diungkapnya beberapa sumber baik yang bersifat klasik maupun yang terakhir muncul. Beberapa sumber yang memperkuat implementasi model pembelajaran paikem terdiri dari : (1) amanat dalil naqli, (2) amanat standar proses, (3) amanat Kurikulum, (4) Amanat Perkembangan Kejiwaan Anak, (5) amanat tipe-tipe belajar., dan (6) Amanat Pendidikan Karakter.

*Amanat Dalil Naqli.* Dalam uraian sebelumnya sudah disinggung, bahwa secara naqli telah ditemukan bahwa sikap dan pendekatan seorang pendidik menjadi kunci keberhasilan proses pembelajaran di kelas. Salah satunya, QS. Ali Imron: 150: *"fa bima rahmatin min al-Allahi linta lahum, walau kunta fadhdhan ghalidhan lan fadhdhu min khaulik, fa'fu anhum, was taghfir lahum, wa sawir hum fil amri"*. Ayat ini biasanya digunakan dalam pembahasan manajemen. Namun tidak terlalu salah untuk diterapkan dalam proses pembelajaran. Pendekatan seorang guru terhadap seharusnya menggunakan sistem komunikasi yang humanis (memanusiakan peserta didik). Bahasanya halus, apresiatif, dan penuh kehangatan. Model pendekatan guru seperti ini memungkinkan optimalisasi komunikasi dengan peserta. Optimalisasi komunikasi sangat menentukan optimalisasi ketuntasan penyerapan materi pelajaran. Sebaliknya, sistem komunikasi yang kurang apresiatif, kasar, dan mencemaskan menyebabkan komunikasi tidak efektif. Guru yang menerapkan sistem komunikasi seperti itu cenderung menimbulkan jarak dengan peserta didik. Jarak komunikasi dalam pembelajaran ini selanjutnya menjadi perisai, yang menghalangi optimalisasi penyerapan materi pelajaran. Dalam ayat tersebut dikatakan "jika engkau bersifat keras dan kasar, maka mereka akan menjauh dari sekitar kamu". Implikasi dalam pembelajaran, guru mengalami kesulitan untuk 'merangkul hati' peserta didik.

Bagaimana kelas dapat tercipta suasa pembelajaran yang hangat, bila guru dan murid ada perisai?

Sedangkan Sabda Rasul SAW mengatakan, *'Yassiru wa la tu'assiru, basysyiru wa la tu'assiru'*. Artinya, "permudahlah, jangan engkau persulit; bikinlah senang, jangan engkau bikin cemas, atau takut". Amanat Rasul SAW ini – bila diimplikasikan dalam proses pembelajaran-- bisa difungsikan sebagai penegas dan penguat, bahwa suasana dan sistem komunikasi seorang guru berpengaruh sangat besar terhadap efektifitas pencapaian tujuan pembelajaran. Seorang guru harus mampu menanamkan kesan 'menyenangkan' di pikiran dan di hati peserta didik. Menyenangkan itu bisa berasal dari cara mengajarnya, cara menjelaskannya, cara mendekatinya, dan cara memperlakukan para peserta didik ketika di kelas. Dengan demikian, seorang guru sudah mulai menyadari, bahwa ancaman atau hukuman, apapun bentuk dan caranya, dapat merusak kehangatan hubungan guru dan murid. Sebaliknya, pemberian hadiah dan penghargaan dapat secara efektif menghangatkan sistem komunikasi guru dan murid di kelas.<sup>25</sup>

*Amanat standar proses.* Proses pembelajaran sudah distandarisasi berdasar pada Permendiknas tentang standar proses, yang menjadi bagian penting dari 8 butir Standar Nasional Pendidikan (SNP). Apakah seorang guru mengajar di kelas sudah sesuai standar dengan prinsip Eksplorasi, Elaborasi, dan Konfirmasi (Kurikulum KTSP), Pendekatan saintifik (Kurikulum 2013), dan Pendekatan Deferensiasi (Kurikulum Merdeka Belajar). Prinsip dari semua pendekatan yang diberlakukan pada semua kurikulum di Indonesia sebenarnya sinkron dengan ungkapan, bahwa *What I hear, see, discuss, dan do, I acquire knowledge and skill, and what I teach to another, I master.*<sup>26</sup>

*Amanat Perkembangan Kejiwaan Anak.* Anak bukan orang dewasa. Anak adalah anak. Mereka berbeda dengan guru. Perbedaannya melibatkan sekian banyak aspek. Aspek perbedaan itu meliputi: usia, pengalaman, kekayaan kosa kata, dan bahkan secara fisik. Peserta didik yang jarak usia sangat jauh dengan

---

<sup>25</sup> Raihan Raihan, "Penerapan Reward Dan Punishment Dalam Peningkatan Prestasi Belajar Pendidikan Agama Islam Terhadap Siswa SMA Di Kabupaten Pidie," *DAYAH: Journal of Islamic Education*, 2019, <https://doi.org/10.22373/jie.v2i1.4180>.

<sup>26</sup> Mel Silberman, *Active Learning, 101 Strategi Pembelajaran Aktif*, 2nd ed. (Yogyakarta: Yappendis, 2002), 1.

guru, biasanya akan mengalami perbedaan lebih tajam, dibandingkan dengan peserta didik SMA dan Perguruan Tinggi. Peserta didik tingkat SMA, dan PT secara fisik tidak terlalu berbeda dengan gurunya. Kekayaan kosa kata biasanya juga tidak terlalu tajam beda. Aspek pengalaman juga tidak menjadi aspek perbedaan yang sangat berarti. Bahkan kadang aspek usia tidak terlalu dianggap sebagai sekat perbedaan antara guru dan peserta didik. Setidak-tidaknya yang harus diperhatikan para guru PAI, aspek perkembangan dan kondisi kejiwaan peserta didik SMA dan PT merupakan faktor determinan keberhasilan kegiatan pembelajaran.

Pada kenyataannya, belum banyak guru yang memandang para peserta didik seperti halnya memandang dirinya sendiri. Kemampuan seorang memposisikan dirinya dalam posisi yang tepat di hadapan kelas tentu menjadi faktor sangat penting. Seorang guru berpendidikan sarjana (S.1), umpama, jelas memiliki kapasitas keilmuan, kosa kata, dan juga pengalaman yang jauh melampaui peserta didik SD, SMP, dan atau SMA. Sepandai apapun seorang peserta didik di ketiga level itu, pasti tidak ada sebanding dibandingkan dengan guru tersebut. Itu artinya, seorang guru harus berusaha 'menurunkan' pilihan kosa kata yang sesuai taraf perkembangan dan pengalaman peserta didik. Perspektif guru terhadap peserta didik menjadi aspek penting penyumbang keberhasilan peserta didik.<sup>27</sup>

Walau kelihatan sederhana, perspektif positif guru merupakan persoalan yang sering membuat kurang nyambung komunikasi pembelajaran di kelas. Tanpa disadari, guru sering kecewa, lantaran di penghujung jam pelajaran ditemukan peserta didik yang ternyata tidak mengerti yang disampaikan guru di kelas. Jam pelajaran sudah keburu berakhir. Pengulangan pelajaran tentu dapat merusak pelaksanaan kurikulum yang sudah ditata rapi. Alokasi waktu pelaksanaan kurikulum di setiap semester sudah diatur sedemikian rupa, sesuai alokasi waktu yang tersedia. Penambahan dan atau pengurangan jam pelajaran

---

<sup>27</sup> Jason Metcalfe and Daniel Moulin-Stožek, "Religious Education Teachers' Perspectives on Character Education," *British Journal of Religious Education* 43, no. 3 (2021): 349–60, <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1713049>.

tentu akan berdampak serius terhadap ketuntasan pelaksanaan dan pencapaian kurikulum.

### **Penerapan Model Pembelajaran Aktif Sebagai Upaya Integralisasi Ranah Tujuan Pembelajaran PAI**

Upaya integralisasi ranah tujuan pembelajaran diawali dengan integralisasi modalitas belajar siswa. Upaya ini dilakukan untuk menciptakan atmosfer kelas dan pengajaran yang pro peserta didik, yakni menyertakan gaya ajar visual, auditori dan kinestetik. Berkait dengan hal tersebut,<sup>28</sup> memberikan penegasan, bahwa *“given that students clearly have different learning styles, varying communication styles, and modalities in a lecture has long been argued as an essential component of good practical”*. Dalam upaya ini, peserta didik harus dibimbing untuk menemukan gaya belajar mereka masing-masing. Pernyataan Confusius yang saya dengar, saya lupa. Yang saya lihat, saya ingat. Yang saya kerjakan, saya pahami, bisa menjadi berkah bagi dunia pendidikan di era millennium ini. Dalam sebuah penelitian, ditemukan bahwa dalam perkuliahan bergaya-ceramah, kurang menaruh perhatian selama 40 % dari seluruh waktu kuliah Namun ketika pembelajaran melibatkan media visual, ingatan siswa meningkat dari 14 hingga 38 persen.<sup>29</sup> Guna memenuhi kebutuhan tersebut, pengajaran harus bersifat multisensori dan penuh variasi. Hal ini bisa dilakukan dengan cara beragam, baik dari segi strategi maupun media. Ini berlaku pada semua mata pelajaran. Pembelajaran seperti ini hanya dapat dilaksanakan dengan menerapkan model-model pembelajaran aktif yang bersifat kombinitif dan eklektif.

Hal lain yang harus dicermati, adalah bahwa komunikasi dalam pembelajaran seharusnya diartikan sebagai suatu proses seorang guru membangun sebuah komunikasi efektif dan mengena dengan peserta didik. Dengan cara ini, peserta didik mendapatkan kesempatan semaksimal mungkin dalam lingkungan

---

<sup>28</sup> Stephen D Brookfield, *The Skillful Teacher On Technique, Trust, and Responsiveness in The Classroom*, 2nd Ed (San Fransisco: Jossey-Bass, 2006), 102.

<sup>29</sup> Melvin L Silberman, *Training the Active Training Way: 8 Strategies to Spark Learning and Change, Pfeiffer Essential Resources for Training and Professionals* (San Francisco: Pfeiffer, 2006).

pembelajaran<sup>30</sup>. Pemaknaan komunikasi dalam kelas seperti itu makin memperjelas bagaimana seharusnya seorang guru bersikap terhadap peserta didik. Guru memahami betul bahwa yang belajar adalah peserta didik. Guru yang baik tentunya guru yang mampu menciptakan kelas yang menarik dan menyenangkan bagi suasana belajar peserta didik. Guru tidak menganggap dirinya superior. Sebaliknya guru memandang peserta didik sama penting dengan diri. Guru benar-benar memiliki suatu keyakinan bahwa terdapat hubungan timbal balik antara dirinya dengan peserta didik di kelas. Ini dekat dengan ungkapan, bahwa “*a good teacher makes good students, and then good students make us better teachers*”; “*Good teachers make good students. Good students make good teachers*”.<sup>31</sup>

Atas dasar teori di atas, dapat dikatakan bahwa keberhasilan pembelajaran mapel PAI terletak pada perbaikan kualitas komunikasi pembelajarannya. Komunikasi dikatakan berkualitas tentu bila bisa pesan yang disampaikan kepada peserta tepat sasaran. Kualitas komunikasi pembelajaran ini benar-benar tidak mudah dilakukan tanpa memahami variasi gaya belajar dan modalitas peserta didik. Berkait dengan hal ini, Rossum<sup>32</sup> mengatakan, “*lectures need to be short and to the point, be more like a discussion group. Furthermore, topics need to be current and connected to practice... a teacher uses a lot of examples from practice and connects these to the literature*”. Kutipan tersebut mengisyaratkan, bahwa keberhasilan sebuah pembelajaran, termasuk pembelajaran PAI, didasarkan pada kompetensi paedagogik dan profesional.

Kedua kompetensi tersebut merupakan syarat penting. Pembelajaran PAI yang hendak menyentuh tiga ranah tujuan pembelajaran, yakni, ranah kognitif, afektif, dan psikomotor secara integral tidak mungkin oleh guru yang tidak memiliki kedua kompetensi tersebut. Ini artinya, integralisasi pencapaian ketiga ranah tujuan pembelajaran mensyaratkan kedua kompetensi tersebut. Tentu saja ini bukan berarti, kompetensi kepribadian dan sosial tidak penting. Kedua kompetensi ini secara otomatis harus ada pada guru PAI. Hanya saja, kedua

---

<sup>30</sup> Jason S. Et All Wrench, “*Communication, Affect, & Learning In the Classroom*,” 3rd Ed (California: Burgess Publishing, 2009), 14.

<sup>31</sup> Jason S Wrench, Virginia Peck Richmond, and Joan Gorham, *Communication , Affect , & Learning in the Classroom, Learning*, 2009, 54.

<sup>32</sup> Erik Jan Van Rossum, dan Hamer, and Rebecca, *The Meaning Of Learning And Knowing*, 1st ed. (Rotterdam: Sense Publishers, 2010).

kompetensi personal dan kompetensi sosial difungsikan sebagai dasar, sedangkan kompetensi paedagogik dan profesional difungsikan sebagai tampilan. Kedua fungsi ini hadir di kelas bagai ruh dan jasad. Keduanya tidak dapat dipisahkan.

Berkait dengan itu, dikatakan terdapat 3 (tiga) prinsip penting dalam pembelajaran, yakni, (1) pengajaran hendaknya menarik minat (peserta didik), (2) partisipasi murid dalam kegiatan belajar mengajar, dan (3) prinsip kegembiraan. Prinsip pertama, minat adalah kata kunci dalam pengajaran. Karena itu, proses pengajaran hendaklah dimulai dengan usaha membangkitkan minat siswa. Bahkan minat siswa harus senantiasa dijaga selama proses pengajaran berlangsung. Minat siswa seringkali berkurang atau bahkan hilang selama proses pengajaran. Mengapa minat itu kunci dalam pengajaran? Perhatian siswa berbanding lurus dengan minat. Bila minat telah muncul, maka perhatian siswa pasti akan mengikutinya.<sup>33</sup> Prinsip kedua menjelaskan bahwa minat dan perhatian akan semakin menguat bila siswa dilibatkan dalam proses pengajaran. Partisipasi aktif siswa dalam proses pembelajaran bahkan menjadi prinsip amat penting dalam paedagogik. Adapun prinsip ketiga menjelaskan, bahwa hampir kebanyakan orang sepakat, setiap manusia senang pada sesuatu yang menggembirakan. Demikian pula, siswa siswa pada proses pembelajaran yang mengandung unsur kegembiraan. Secara psikologis, pengajaran yang dilakukan dengan kegembiraan akan memperlambat kelelahan, baik pada pihak guru maupun pihak siswa. Bila dikaitkan dengan prinsip pertama, pengajaran yang dikemas dalam suasana yang menggembirakan dapat membantu menjaga keterputusan perhatian tersebut.

Atas dasar uraian di atas, pekerjaan seorang pendidik adalah menciptakan kegiatan pembelajaran. Pembelajaran berbeda dengan pengajaran. Pengajaran adalah proses pemindahan pengetahuan oleh guru kepada siswa. Sementara itu pembelajaran merupakan aktifitas yang memungkinkan peserta didik dapat membangun pengetahuannya sendiri. Rossum<sup>34</sup> mengatakan, “*the student need for involvement in the teaching-learning process and an emergent independence within the student-teacher relationship*”. Peserta butuh keterlibatan dalam proses

---

<sup>33</sup> Ahmad Tafsir, *Metodologi Pengajaran Islam*, 9th ed. (Ke-9, Bandung: PT. Remaja Rosda Karya, 2007), 24.

<sup>34</sup> John T. E. Richardson, “Erik Jan van Rossum and Rebecca Hamer: The Meaning of Learning and Knowing,” *Higher Education*, 2012, <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9518-3>.

pembelajaran, dan adanya kebebasan dalam hubungan guru murid. Untuk itu, guru berpartisipasi bersama peserta didik membentuk pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, dan mengadakan justifikasi. Keterlibatan peserta didik bisa berupa “*giving them the opportunity to express their opinion*”. Sedangkan pemberian kebebasan pada peserta didik bisa dalam bentuk sikap demokratis guru. Terkait dengan ini, Rossum menegaskan, “*the teacher should not be too authoritarian and should not show that he thinks that he is superior to the students (which happens a lot!), the teacher should listen to students’ opinion as well.*”

Bila paparan di atas ditarik dalam pembelajaran mapel PAI, maka pembelajaran PAI yang baik harus dimulai dari sikap, kepribadian, dan pendekatan guru. Sikap, sikap, kepribadian, dan pendekatan guru PAI harus mampu membuat peserta didik senang. Sikap senang peserta didik ini sangat penting. Jangan sampai peserta didik bersikap kurang senang dengan sosok guru PAI. Rasa senang peserta didik tersebut tidak berarti mensyaratkan bahwa guru PAI harus cantik atau tampak secara fisik. Bisa jadi tampilan fisiknya biasa-biasa saja, namun tampilan ‘*attitude*’ yang excellent mampu membuat para peserta didik merasa ‘hangat’ bersamanya di dalam kelas. Dengan kata lain, keberhasilan pembelajaran PAI dapat dilakukan melalui pemodelan. Pembelajaran mapel PAI dengan pemodelan dapat secara efektif membentuk karakter religius peserta didik. Pemodelan tidak harus dilakukan oleh guru secara langsung, melainkan dapat dilakukan melalui teman sebaya. Untuk itu, seorang guru dituntut untuk mampu memfasilitasi kegiatan kelas. Namun dalam kondisi tertentu, seorang guru harus mampu menjadikan dirinya sebagai tokoh identifikasi dalam hal keluasan ilmu dan keluhuran akhlaknya.<sup>35</sup>

Sementara berkaitan dengan kritik kedua dapat dijawab dengan suatu ungkapan, bahwa guru PAI harus mampu menciptakan model pembelajaran yang bisa menarik minat peserta didik. Pembelajaran PAI dapat menarik minat peserta didik tentu harus dikemas secara kreatif dan variatif. Untuk menciptakan kelas seperti itu, seorang guru perlu kerja keras. Guru harus terlebih dahulu membuat

---

<sup>35</sup> Jasa Ungguh Muliawan, Pendidikan Islam Integratif, Upaya Mengintegrasikan Kembali Dikotomi Ilmu Dan Pendidikan (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005), 144.

perencanaan pelaksanaan pembelajaran (RPP). Dalam RPP, seorang guru harus mencermati beberapa hal, yakni, (1) KD (kompetensi dasar) yang hendak dibelajarkan di kelas; (2) peserta didik yang akan dilibatkan dalam pembelajaran; (3) strategi pembelajaran yang akan diterapkan (uraian mengenai seberapa keterlibatan dan partisipasi peserta didik dalam proses); (4) media dan sumber belajar yang akan digunakan; dan (5) sistem evaluasi pembelajaran yang dijadikan parameter keberhasilan pembelajaran.

Bila guru PAI sudah mampu melaksanakan beberapa ungkapan di atas, maka berbagai tantangan yang dihadapi mapel PAI dapat diatasi. Berkat hal itu, mapel PAI dapat dijadikan sebagai bagian dari pendidikan yang mampu membentuk karakter individu para peserta didik. Atas dasar itulah, benar bahwa pendidikan (baik umum maupun PAI) hendaknya dapat memupuk tiga sifat yang merupakan unsur utama manusia, yakni, keberanian, toleransi, dan keprihatinan.

Berikut ini akan ditampilkan, sekedar sampel, dua (2) model pembelajaran PAI kreatif inovatif integratif. Bidang studi SKI dengan SK: Menceritakan kisah Nabi, KD: Menceritakan kisah kelahiran Nabi Muhammad SAW. Pembelajarannya menggunakan kombinasi strategi *Reading Guide* (Bacaan Terbimbing) dan *Mind Mapping* (Pemetaan pikiran). Strategi pertama digunakan untuk penguasaan kognitif siswa melalui bacaan terbimbing. Guru memfasilitasi kelas agar para siswa aktif dalam kegiatan kelas. Strategi kedua digunakan untuk memacu keterlibatan siswa dalam penguasaan materi secara kognitif (lebih tinggi, tidak hanya C1, tetapi bisa sampai C2, C3, dst) dan afektif. Strategi mind mapping diarahkan pada pengungkapan rekonstruksi kejadian peristiwa. Siswa diajak ke arah bagaimana memahami dan memaknai peristiwa secara benar dan mudah. Disampaikan bahwa peristiwa sejarah melibatkan beberapa konsep, antara lain, tokoh, waktu, tempat, dan peristiwa. Siswa diajak menemukan keempat tersebut, kemudian mereka mencoba menghubungkan beberapa konsep tersebut melalui permainan *mind mapping*.

Bidang studi Al-Quran MTs dengan KD: Menerapkan hukum mim (mati) *sukun* dalam bacaan surat-surat Al-Qur'an. Terdapat tiga indikator yakni, menerapkan hukum mim sukun bertemu huruf ba' (*Ihfa' safawi*), menerapkan hukum mim sukun bertemu huruf mim (*idghom mimi*), dan menerapkan hukum

mim sukun bertemu huruf selain huruf *ba'* dan *mim (idhar safawi)*. Pembelajaran menggunakan kombinasi strategi *Small Group Discussion*, *Gallery Walk*, dan *Tournament*. Aplikasinya, kelas dibagi tiga kelompok kerja. Kelompok pertama bertugas mencari dan menemukan contoh bacaan ikhfa' safawi. Kelompok kedua mencari dan menemukan contoh bacaan idghom mimi, dan kelompok ketiga mencari dan menemukan contoh bacaan idhar safawi. Tiap siswa hanya diberi tugas mencari dan menemukan maksimal 2 contoh bacaan dalam al-Quran. Hasil temuan tiap individu dalam tiap kelompok dituangkan pada kertas karton untuk dibuat gallery. Muncullah tiga gallery dari tiga kelompok kerja. Setelah gallery tiap kelompok dipampang di tembok secara berurutan, tiap kelompok diberi kesempatan berkeliling untuk melihat dan mencatat hasil kerja tiap kelompok. Sebaiknya tiap kelompok yang menghampiri gallery hasil kerja tiap kelompok memberikan catatan. Setelah mereka selesai menghampiri semua gallery, tiap kelompok kembali ke posisi semula. Kegiatan dilanjutkan dengan tournament oleh masing-masing kelompok kerja. Turnamen dilakukan dalam bentuk pembacaan dan penamaan bacaan hasil kerja kelompoknya, oleh tiap individu dalam kelompoknya. Kegiatan kelas diakhiri dengan konfirmasi silang. Kelompok satu memberikan penilaian dan masukan terhadap hasil kerja kelompok lain secara bergantian.

Dari uraian contoh model pembelajaran di atas, mapel PAI dapat dikemas melalui model kombinasi pembelajaran kreatif inovatif integratif tanpa kehilangan substansi ke-PAI-annya. Nilai-nilai spiritual dan moral PAI masih tetap lekat dalam kemasan pembelajaran yang menarik. Penjelasan ini sekaligus dapat dijadikan sebagai jawaban sementara atas kegelisahan dan keraguan keberhasilan mata pelajaran PAI dalam membentuk karakter peserta didik melalui penerapan paikem. Demikian pula, konsep pendidikan PAI 'nondikhotomik' dapat direalisasikan.

Selanjutnya, para guru PAI harus segera berbenah diri bagaimana seharusnya cara bersikap seorang guru di kelas'. Kesadaran bahwa dirinya sebagai seorang pendidik dapat mendorong sikap empatik yang tinggi atas keberhasilan para peserta didiknya. Guru sebagai seorang pendidik bekerja tidak hanya atas dorongan profesi semata, melainkan juga atas dorongan moral, tetapi juga atas

dorongan spiritual. Dorongan moral melahirkan kesadaran ‘empatik’. Mendidik para peserta didik di kelas disadari sebagai tanggung jawab spiritual dan sosial. Tanggung jawab spiritual melahirkan kesadaran ibadah. Guru mendidik para peserta didik di kelas harus didasarkan pada niat ibadah dan bahkan *jihad fi sabilillah*. Kesadaran tersebut tentunya mampu mendorong guru PAI melaksanakan kegiatan pembelajaran di kelas secara sungguh-sungguh, penuh kekhusyuan, dan keseriusan. Sedangkan tanggung sosial akan melahirkan semangat regenerasi. Kesadaran tanggung jawab ini tentu akan mendorong guru PAI bersikap empatik, tidak sekedar simpatik terhadap peserta didik di kelas.

### **Kesimpulan**

Bahwa ternyata integralisasi ranah tujuan dalam pembelajaran PAI diartikan sebagai suatu upaya menyatupadukan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Penyatu-paduan modalitas belajar siswa sebagai penanda integralisasi ketiga ranah tujuan pembelajaran hanya dapat dilakukan dengan penerapan model-model pembelajaran aktif. Model-model pembelajaran aktif diseleksi secara eklektif dengan didasarkan pada pencapaian ketiga ranah tujuan pembelajaran secara terpadu. Ekleksi model pembelajaran aktif dilakukan dengan memperhatikan bidang studi, kompetensi dasar, potensi dan heterogenitas siswa, dan kondisi kelas. Sikap, kepribadian dan pendekatan mengajar guru menjadi syarat utama keberhasilan penerapan pembelajaran PAI dengan pemodelan pembelajaran.

Hasil riset ini memiliki keterbatasan, terutama dalam cakupan data primer yang digunakan dalam penelitian. Data observasi yang hanya terbatas melibatkan beberapa kelas, dan hanya satu sekolah, SMP, SMA dan satu perguruan tinggi Islam. Senada dengan itu, data wawancara juga hanya melibatkan sedikit informan, itupun hanya 3 informasi dari tiap satuan pendidikan dan perguruan tinggi. Keterbatasan cakupan data tersebut berdampak terhadap keterbatasan perumusan generalisasi hasil riset yang tidak komprehensif. Untuk itu, diperlukan riset lanjutan yang melibatkan lebih banyak data observasi, wawancara dan juga data dokumentasi, agar simpulan yang dirumuskan mendekati realitas yang sebenarnya.

## Daftar Pustaka

- Abanes, Menandro S., Peer L.H. Scheepers, and Carl Sterkens. "Ethno-Religious Groups, Identification, Trust and Social Distance in the Ethno-Religiously Stratified Philippines." *Research in Social Stratification and Mobility*, 2014. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2014.02.001>.
- Azhar, Ihsan Satrya. "Penerapan Strategi Pembelajaran Praktik Ibadah Multi Mazhab Dan Relevansinya Terhadap Pembangunan Semangat Pluralisme Di Mahasiswa Prodi Pai Fitk Uinsu Ta 2021-2022." *Jurnal Al-Fatih* 5, no. 2 (December 29, 2022): 349–67. <https://jurnal.stit-althadiyahlabura.ac.id/index.php/alfatih/article/view/233>.
- Barnes, L. Philip. "Humanism, Religious Education and the Former Archbishop of Canterbury." *Theology* 119, no. 1 (2016): 18–25. <https://doi.org/10.1177/0040571X15603042>.
- . *Learning to Teach Religious Education in the Secondary School: A Companion to School Experience, Third Edition*. Edited by Andrew Wright and Ann-Marie Brandom. 1st ed. London, UK; New York, USA: Routledge Falmer, 2017. <https://doi.org/10.4324/9781315768519>.
- . "Religious Education for Free and Equal Citizens." *British Journal of Religious Education*, 2020, 1–11. <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1854687>.
- Bdair, Izzeddin A. "Nursing Students' and Faculty Members' Perspectives about Online Learning during COVID-19 Pandemic: A Qualitative Study." *Teaching and Learning in Nursing*, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.02.008>.
- Bednarz, Elzbieta. "Selection of Teaching Methods in Implementation of Religious Education Classes According to Thematic and Problem- Based Learning. LEGO® Education Maker as a Methodological Proposal." *Rocznik Teologiczny*, 2020. <https://doi.org/10.36124/rt.2020.57>.
- Bloom, Benjamin S., Max D. Engelhart, Edward J. Furst, Walker H. Hill, and David R. Krathwohl, eds. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Grosvenor Street, London, UK: Longmans, Green and Co. Ltd, 1983.
- Brookfield, Stephen D. *The Skillful Teacher On Technique, Trust, and Responsiveness in The Classroom*. 2nd Ed. San Fransisco: Jossey-Bass, 2006.
- Clayton, Matthew, and David Stevens. "What Is the Point of Religious Education?" *Theory and Research in Education* 16, no. 1 (2018): 65–81. <https://doi.org/10.1177/1477878518762217>.
- Halafoff, Anna, Kim Lam, and Gary Bouma. "Worldviews Education: Cosmopolitan Peacebuilding and Preventing Violent Extremism." *Journal of Beliefs and Values*, 2019. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1600113>.

- Hasnawati. "Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Multikultural." *EDUKASI* 8, no. 2 (December 31, 2020): 157–70. <https://doi.org/10.32520/judek.v8i2.1163>.
- Herbstrith, Julie C., Sarah Kuperus, Kathleen Dingle, and Zachary C. Roth. "Religion in the Public Schools: An Examination of School Personnel Knowledge of the Law and Attitudes toward Religious Expression." *Research in Education* 106, no. 1 (January 8, 2020): 77–97. <https://doi.org/10.1177/0034523718821705>.
- Kuenzi, Michelle. "Education, Religious Trust, and Ethnicity: The Case of Senegal." *International Journal of Educational Development*, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.05.007>.
- Lansangan, Ryan, and Kerwin Gonzales. "Science Teachers' Voices In The New Normal Teaching: A Phenomenological Study." *IOER International Multidisciplinary Research Journal*, 2020. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4062840>.
- Lickona, Thomas. *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Random House Publishing Group, 2009.
- Mas'ud, Abdurrahman. *Menggagas Format Pendidikan Non-Dikotomik, Humanisme Religius Sebagai Paradigma Pendidikan Islam*. 1st ed. Yogyakarta, Indonesia: Gama Media, 2002.
- Metcalfe, Jason, and Daniel Moulin-Stožek. "Religious Education Teachers' Perspectives on Character Education." *British Journal of Religious Education* 43, no. 3 (2021): 349–60. <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1713049>.
- Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, and Johnny Saldaña, eds. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3rd Ed. Los Angeles, London, New Delhi: Sage Publications, 2014.
- Miroshnikova, E., and V. Skvortsov. "Religious Education in Germany." *Sovremennaya Evropa*, 2018. <https://doi.org/10.15211/soveurope12018114125>.
- Muliawan, Jasa Ungguh. *Pendidikan Islam Integratif, Upaya Mengintegrasikan Kembali Dikotomi Ilmu Dan Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005.
- Nasution, Zulkipli. "Materi Pembelajaran Alquran Perspektif Wahdatul 'Ulûm Prodi Pendidikan Agama Islam Fitk Uin Sumatera Utara." *Jurnal Al-Fatih* 6, no. 1 (March 31, 2023): 19–33. <https://jurnal.stit-althadiyahlabura.ac.id/index.php/alfatih/article/view/246>.
- Parker, Lyn. "Religious Education for Peaceful Coexistence in Indonesia?" *South East Asia Research* 22, no. 4 (2014): 487–504. <https://doi.org/10.5367/sear.2014.0231>.
- Raharjo, Rahmat. *Inovasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam, Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran*. 1st ed. Yogyakarta: Magnum Pustaka, 2010.

- . *Inovasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam, Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran*. Yogyakarta, Indonesia: Magnum Pustaka, 2010.
- Raihan, Raihan. “Penerapan Reward Dan Punishment Dalam Peningkatan Prestasi Belajar Pendidikan Agama Islam Terhadap Siswa SMA Di Kabupaten Pidie.” *DAYAH: Journal of Islamic Education*, 2019. <https://doi.org/10.22373/jie.v2i1.4180>.
- Richardson, John T. E. “Erik Jan van Rossum and Rebecca Hamer: The Meaning of Learning and Knowing.” *Higher Education*, 2012. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9518-3>.
- Rohmalinda, Indah. “Efektivitas Teknik Membaca Accelerated Learning Terhadap Kemampuan Menulis Resensi Buku Pada Siswa Kelas Xi Sma Negeri 1 .” *Jurnal Al-Fatih* 5, no. 1 (June 19, 2022): 57–68. <https://jurnal.stit-alfatih.ac.id/index.php/alfatih/article/view/167>.
- Rossum, Erik Jan Van, dan Hamer, and Rebecca. *The Meaning Of Learning And Knowing*. 1st ed. Rotterdam: Sense Publishers, 2010.
- Rovita, Zulianah, and Nanang Khoirul Umam. “Penerapan Strategi Sq3r Pada Keterampilan Membaca Pemahaman Peserta Didik Kelas Iv Upt Sd Negeri 304 Gresik.” *Jurnal Al-Fatih* 6, no. 1 (February 18, 2023): 1–18. <https://jurnal.stit-alfatih.ac.id/index.php/alfatih/article/view/224>.
- Salice, Alessandro, and Hans Bernhard Schmid, eds. *The Phenomenological Approach to Social Reality: History, Concepts, Problems*. Cham, Switzerland: Springer, 2016.
- Silberman, Mel. *Active Learning, 101 Strategi Pembelajaran Aktif*. 2nd ed. Yogyakarta: Yappendis, 2002.
- Silberman, Melvin L. *Training the Active Training Way: 8 Strategies to Spark Learning and Change*. Pfeiffer Essential Resources for Training and {HR} Professionals. San Francisco: Pfeiffer, 2006.
- Sterkens, Carl, and Mohamad Yusuf. “Preferences for Religious Education and Inter-Group Attitudes among Indonesian Students.” *Journal of Empirical Theology*, 2015. <https://doi.org/10.1163/15709256-12341324>.
- Tafsir, Ahmad. *Metodologi Pengajaran Islam*. 9th ed. Ke-9, Bandung: PT. Remaja Rosda Karya, 2007.
- Unstad, Lars, and Henning Fjørtoft. “Texts, Readers, and Positions: Developing a Conceptual Tool for Teaching Disciplinary Reading in Religious Education.” *Learning and Instruction*, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101431>.
- Viinikka, Kaisa, and Martin Ubani. “The Expectations of Finnish RE Student Teachers of Their Professional Development in Their Academic Studies in the Light of Twenty-First-Century Skills.” *Journal of Beliefs and Values* 40, no. 4 (October 2, 2019): 447–63. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1618153>.

Wrench, Jason S. Et All. “*Communication, Affect, & Learning In the Classroom,*” 3rd Ed. California: Burgess Publishing, 2009.

Wrench, Jason S, Virginia Peck Richmond, and Joan Gorham. *Communication , Affect , & Learning in the Classroom. Learning,* 2009.

Yaqin, Husnul. “Shaykh Muhammad Arsyad Al-Banjari’s Thought on Education.” *Journal of Indonesian Islam,* 2011. <https://doi.org/10.15642/JIIS.2011.5.2.335-352>.