

PEMBELAJARAN AGAMA ISLAM

Berbasis Edutainment
Paradigma, Desain, Dan Evaluasi

ZAINAL ARIFIN AHMAD
HAMRUNI
ABDUL MUNIP



(Center for Developing Islamic Education)
Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga

ISBN: 978-602-98693-0-9

PEMBELAJARAN AGAMA ISLAM
Berbasis Edutainment
Paradigma, Desain dan Evaluasi

Disusun Oleh :
Zainal Arifin Ahmad
Hamruni
Abdul Munip

Editor:
Umu Salamah

Edisi Pertama
Cetakan Pertama Januari 2011

Penerbit :
CDIE (Center for Developing Islamic Education)
Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga

Vii + 148 hlm : 14.8×21cm
ISBN : 978-602-98693-0-9

DAFTAR ISI

**Landasan Pengembangan Kualitas Proses Pembelajaran
Agama islam : paradigma, prinsip dan sistem**

❖ Zainal Arifin Ahmad.....1

Desain Pembelajaran PAI Berbasis Edutainment

❖ Hamruni55

Evaluasi hasil Belajar Pendidikan Agama Islam

❖ Abdul Munip.....93

LANDASAN PENGEMBANGAN KUALITAS PROSES PEMBELAJARAN AGAMA ISLAM: Paradigma, Prinsip, dan Sistem

Zainal Arifin Ahmad¹

Proses pembelajaran merupakan inti kegiatan pendidikan. Sukses tidaknya pendidikan sangat tergantung pada kualitas proses pembelajaran. Pembelajaran bukan hanya menyangkut cara menyampaikan materi pelajaran, tetapi lebih dari itu menyangkut pengaturan sistem yang dapat membuat individu mengalami proses transformasi belajar.

Agar suatu proses pembelajaran dapat efektif diperlukan landasan yang dapat digunakan sebagai acuan dan *guidance* bagaimana suatu proses pembelajaran harus dijalankan. Dalam konteks ini, paradigma, prinsip, dan sistem pembelajaran memiliki arti penting. Oleh karena itu, sebelum menjalankan proses pembelajaran, setiap guru perlu menguasai landasan-landasan yang dijadikan acuan dasar bagi pelaksanaan pendidikan. Landasan yang dimaksud menyangkut paradigm, prinsip, dan sistem

¹ Drs. Zainal Arifin Ahmad, M.Ag. adalah direktur *Center for Developing Islamic Education (CDIE)* Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kaijaga Yogyakarta

pembelajaran. Tulisan ini mencoba mengungkapkan masalah tersebut.

Paradigma Pembelajaran Agama Islam

Sadar atau tidak, setiap guru memiliki asumsi dasar yang dijadikan acuan dalam melaksanakan proses pembelajaran yang berkualitas atau efektif. Asumsi dasar itu berkaitan dengan cara pandang mengenai pembelajaran yang efektif. Cara pandang guru mengenai konsep pembelajaran yang efektif tentu beragam sesuai dengan pengalaman dan wawasan yang dimiliki. Namun demikian, guru yang memiliki landasan yang jelas dalam melihat efektifitas pembelajaran akan lebih mantap dalam menjalankan proses pembelajaran dibanding dengan guru yang hanya menggunakan insting (*common sense*). Oleh karena itu, penting bagi guru untuk memiliki landasan yang jelas dalam upaya mengembangkan kualitas proses pembelajarannya, termasuk dalam proses pembelajaran agama.

Dalam pada itu, landasan pengembangan kualitas proses pembelajaran dapat mengambil dari berbagai teori, baik teori umum maupun teori khusus. Teori umum berupa pandangan atau paradigma filosofis. Sedangkan teori khusus berupa pandangan-pandangan yang diambil dari teori-teori belajar dan pembelajaran, serta landasan-landasan yuridis.

Untuk memperkaya dan memperjelas landasan pengembangan kualitas proses pembelajaran agama, berikut diuraikan mengenai landasan pembelajaran agama Islam dari perspektif paradigma filosofis, perspektif teori belajar dan pembelajaran, serta perspektif yuridis

a. Paradigma Filosofis Pembelajaran Agama Islam

Istilah paradigma (*paradigm*) mengandung arti bermacam-macam sesuai dengan sudut pandang masing-masing orang. Namun secara umum, paradigma dapat diartikan sebagai seperangkat kepercayaan atau keyakinan dasar yang menuntun seseorang dalam bertindak dalam kehidupan sehari-hari.² Jika dikaitkan dengan proses pembelajaran agama Islam, maka paradigma pembelajaran agama Islam dapat dipahami sebagai seperangkat keyakinan dasar mengenai proses pembelajaran agama Islam yang benar atau ideal. Berdasarkan paradigma ideal itulah seluruh aktivitas pendidikan dan pembelajaran dijalankan.

Dalam konteks pemikiran pendidikan Islam, Muhammad Jawwād Ridā memetakan paradigma pendidikan Islam menjadi tiga, yaitu paradigma konservatif (*al-muhāfiz*), paradigma religius-rasional (*al-dīnī al-'aqlānī*), dan paradigma pragmatis-instrumental (*al-zarā'ī*). Paradigma konservatif atau disebut juga tradisionalis-tekstualis (*naqliyyūn*), dalam persoalan pendidikan cenderung bersikap murni keagamaan. Ilmu-ilmu agama dipandang lebih penting dari ilmu-ilmu lainnya dan menduduki peringkat pertama dalam struktur hirarkhi ragam ilmu yang mereka buat. Karena ilmu-ilmu agama dipandang paling penting, maka kegiatan pendidikan lebih mengarah pada pengkajian ilmu-ilmu keagamaan (*al-'ulūm al-naqlānī*).³

²Agus Salim (penyunting), *Teori dan Paradigma Penelitian Sosial dari Denzin Guba dan Penerapannya* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2001), hlm. 33.

³Muhammad Jawwād Ridā, *Al-fikr al-Tarbawī al-Islāmī Muqaddimah fi Usūlihi al-Ijtimā'īyyati wa al-'Aqlānīyyati* (Dāru al-Fikr al-'Arabī, 1993), hlm. 66-68.

Tidak jauh berbeda dari paradigma konservatif, paradigma religius-rasional juga memandang penting relasi pendidikan dengan tujuan agamawi. Semua ilmu dan sastra yang tidak mengantarkan pemiliknya kepada komitmen pada kehidupan akhirat dipandang kurang berguna. Yang berbeda dalam paradigma religius-rasional dibanding dari konservatif adalah adanya pemikiran rasional dalam proses pendidikan. Aliran ini memandang penting penyesuaian proses pendidikan dengan tahap-tahap perkembangan potensi peserta didik. Oleh karena itu, proses pembelajaran lebih merupakan usaha transformatif terhadap kesiapan-ajar agar benar-benar menjadi riil. Dengan kalimat lain, proses pembelajaran merupakan upaya transformatif terhadap jiwa pelajar yang semula berilmu secara potensial agar menjadi berilmu secara riil-aktual.⁴

Sedangkan paradigma pragmatis-instrumental memandang tujuan pendidikan lebih bersifat pragmatis dan lebih berorientasi pada aplikatif-praktis. Klasifikasi ilmu dalam paradigma ini berdasar tujuan fungsionalnya, bukan berdasar nilai substansialnya semata. Ilmu sebagai kurikulum pendidikan menurut aliran ini dibagi menjadi dua, yaitu pertama, ilmu-ilmu yang bernilai intrinsik, semisal ilmu-ilmu *syar'iiyyāt*: Tafsir, Hadis, Fikih, Kalam; Ontologi dan Teologi dari cabang Filsafat. Dan kedua ilmu-ilmu yang bernilai ekstrinsik-instrumental bagi ilmu-ilmu jenis pertama, semisal kebahasa-Araban, ilmu hitung, dan sejenis bagi ilmu *syar'iy*, logika bagi filsafat dan bahkan ilmu kalam dan usul fikih.⁵

⁴ *Ibid.*, hlm. 69-88.

⁵ *Ibid.*, hlm. 89-92.

Dari tiga model paradigma di atas, paradigma ketiga yaitu paradigma pragmatis-instrumental (*al-zarā'i'ī*), dipandang lebih relevan dengan tuntutan zaman. Oleh karena itu, para guru perlu memperkaya wawasannya dalam mengembangkan kualitas proses pembelajaran agama sesuai dengan paradigma tersebut. Dengan paradigma pragmatis-instrumental, proses pembelajaran agama tidak hanya berkutat pada materi pelajaran yang bersumber dari teks-teks agama, tetapi juga mengambil berbagai sumber yang relevan sehingga pembelajaran agama menjadi lebih hidup dan bermakna.

Dalam pada itu, Muhaimin dkk. mengklasifikasi paradigma pendidikan Islam juga menjadi tiga, yaitu paradigma formisme, mekanisme, dan organisme. Paradigma formisme yaitu suatu paradigma yang memandang kehidupan dengan sangat sederhana, yakni serba dikotomis atau diskrit. Segala sesuatu hanya dilihat dari dua sisi yang berlawanan, seperti dunia-akhirat, kehidupan jasmani dan ruhani. Implikasi dari pandangan ini dalam pendidikan agama adalah munculnya pandangan yang memperlawankan pendidikan agama dengan pendidikan non-agama. Akibatnya, pengembangan pendidikan Islam menjadi lebih terfokus pada masalah kehidupan ukhrawi yang terpisah dari kehidupan duniawi. Implikasi dari paradigma formisme antara lain adalah terjadinya pola pendidikan agama yang lebih bersifat normatif, doktriner, dan absolutis.⁶

⁶ Lihat Muhaimin, et.all., *Paradigma Pendidikan Islam Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2002), hlm. 39-40.

Berbeda dari formisme, paradigma mekanisme memandang kehidupan terdiri atas berbagai aspek atau nilai-nilai, seperti nilai individu, nilai sosial, nilai politik, nilai ekonomi, nilai rasional, nilai estetika, nilai biofisik, dan lain-lain. Dalam paradigma mekanisme, pendidikan dipandang sebagai penanaman dan pengembangan seperangkat nilai kehidupan, yang masing-masing bergerak dan berjalan menurut fungsinya, bagaikan sebuah mesin yang terdiri atas beberapa komponen atau elemen yang masing-masing menjalankan fungsinya sendiri-sendiri, dan antara satu dengan lainnya bisa saling berkonsultasi atau tidak. Dengan demikian, aspek atau nilai agama merupakan salah satu aspek atau nilai dari aspek-aspek atau nilai-nilai kehidupan lainnya. Hubungan antara nilai agama dengan nilai-nilai lainnya dapat bersifat *horizontal-lateral (independent)*, *lateral-sekuensial*, atau bahkan *vertikal linier*.⁷

Sedangkan paradigma organisme berpandangan bahwa pendidikan Islam adalah kesatuan atau sebagai sistem (yang terdiri atas komponen-komponen yang rumit) yang berusaha mengembangkan pandangan/semangat hidup Islam yang dimanifestasikan dalam sikap hidup dan keterampilan hidup yang Islami. Paradigma ini

7 Dalam konteks pendidikan agama, hubungan horizontal-lateral (*independent*) mengandung arti bahwa beberapa mata pelajaran yang ada dan pendidikan agama mempunyai hubungan sederajat yang independen dan tidak harus saling berkonsultasi. Berbeda dari horizontal-lateral, relasi lateral-sekuensial mengandung makna bahwa di antara masing-masing mata pelajaran tersebut mempunyai relasi sederajat yang saling berkonsultasi. Sedangkan relasi vertikal-linier mengandung arti mendudukan pendidikan agama sebagai sumber nilai atau sumber konsultasi, sementara seperangkat mata pelajaran yang lain adalah termasuk pengembangan nilai-nilai insani yang mempunyai relasi vertikal-linier dengan agama. *Ibid.*, hlm. 42-45.

memandang penting kerangka pemikiran yang dibangun dari *fundamental doctrines* dan *fundamental values* yang tertuang dan terkandung dalam Quran dan Sunnah Sahihah sebagai sumber pokok, kemudian mau menerima kontribusi pemikiran dari para ahli serta mempertimbangkan konteks historisitasnya.⁸

Dari tiga paradigma itu, Muhaimin dkk. merekomendasikan pengembangan paradigma ketiga, yaitu paradigma organisme. Melalui paradigma organisme itu diharapkan dapat mengintegrasikan nilai-nilai ilmu pengetahuan, nilai-nilai agama dan etik, serta mampu melahirkan manusia-manusia yang menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, memiliki kematangan profesional, dan sekaligus hidup di dalam nilai-nilai agama.⁹ Dalam konteks kajian agama sebagai bahan dasar pendidikan agama, menarik dikemukakan di sini kajian M. Amin Abdullah tentang perkembangan studi agama yang menurut penulis juga dapat digunakan untuk mengklasifikasi paradigma pendidikan agama Islam. Menurut Amin, studi agama dapat diklasifikasi menjadi tiga pola, yaitu pola *'Ulūm al-Dīn*, pola *al-Fikr al-Islāmiy*, dan pola *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah*. Ketiga pola tersebut menunjukkan suatu tahap perkembangan yang bergerak dari pola *'Ulūm al-Dīn* menuju pola *al-Fikr al-Islāmiy*, dan pola *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah*. Namun demikian, sampai saat ini umat Islam masih tetap terfragmentasi pada masing-masing dari tiga pola tersebut. Artinya, meskipun saat ini telah muncul paradigma *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah*, tetapi sebagian umat Islam masih ada yang berhenti pada pola pikir *'Ulūm al-Dīn*, sebagian lain sudah masuk

⁸ *Ibid.*

⁹ *Ibid.*, hlm. 45-47.

ke pola pikir *al-Fikr al-Islāmiy*, dan sebagian lagi sudah masuk ke pola pikir *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah*.¹⁰

Paradigma *'Ulūm al-Dīn* pada intinya adalah pola pemahaman terhadap ajaran Islam yang didapat melalui proses logika deduktif yang merujuk dan menderivasi hukum-hukum, aturan-aturan dan norma-norma agama dari kitab suci dengan alat bantu utama yaitu ilmu bahasa (Arab). Dari sana lalu muncul klaster ilmu-ilmu agama Islam (*'Ulūm al-Dīn*) seperti *Kalam, Fikih, Tafsir, Qur'an, Faraidl, Aqidah, Akhlaq, Ibadah* dan begitu seterusnya dengan ilmu bantu bahasa Arab (Nahwu, Saraf, *Balaghah, Badi', 'Arudl*). Pemahaman agama model ini bersifat *canonical*, yakni serba absolut sehingga mudah terjadi konflik dengan pemahaman atau agama lain. Sedangkan paradigma *al-Fikr al-Islāmiy* merupakan proses pemahaman ajaran Islam yang menggunakan bahan dasar *'Ulūm al-Dīn* yang tersusun secara sistematis dan terstruktur secara akademis dengan melibatkan pendekatan sejarah pemikiran (*Origin, Change, dan Development*). Kajian model ini menjadikan *'Ulūm al-Dīn* berkembang menjadi ilmu yang memiliki struktur (*body of knowledge*) yang lebih kokoh dan komprehensif-utuh tentang Islam. Pemahaman agama model ini merupakan transisi dari *'Ulūm al-Dīn* yang *canonical* menuju *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah* yang bersifat *critical*. Adapun paradigma *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah* pada intinya adalah suatu proses pemahaman ajaran Islam yang juga tetap menggunakan bahan dasar *'Ulūm al-Dīn* dan *al-Fikr al-Islāmiy* tetapi dikembangkan dengan cara menggunakan dan

¹⁰ Disarikan dari tulisan M. Amin Abdullah, "Mempertautkan *'Ulūm al-Dīn, al-Fikr al-Islāmiy* dan *Dirāsāt Islāmiyyah*", *Makalah*, Yogyakarta, 19 Desember 2008.

menggandeng metode kerja tata pikir ilmu-ilmu sosial untuk membedah realitas keberagamaan Islam di alam nyata kehidupan sehari-hari, dan tidak hanya di alam teks dan tidak pula hanya terbatas pada alam rasio. Tata pikir dan kerja *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah* sangat menekankan *research* lapangan, pengamatan historis-empiris tentang realitas sosial, dan mengutamakan pendekatan kritis-komparatif. Kajian mengenai HAM, gender, pluralitas agama, hubungan dan hukum internasional yang telah menjadi isu-isu global, merupakan bagian objek-objek kajian yang telah dimasuki oleh *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah*.¹¹

Dalam konteks pengembangan pendidikan agama di era global ini, M. Amin Abdullah merekomendasikan perlunya diperkenalkan pemahaman agama model *al-Dirāsāt al-Islāmiyyah* atau *Islamic Studies* yang bersifat kritis-dialogis kepada peserta didik agar nilai-nilai dari keberagamaan yang otentik untuk menyangga kehidupan bersama yang damai (*peaceful coexistence*) dapat dipelihara dan dikembang-suburkan.¹²

b. Paradigma Pendidikan dan Pembelajaran Agama Islam: Perspektif Teori Belajar

Pengembangan pembelajaran yang efektif perlu didasarkan pada pemahaman tentang bagaimana peserta didik belajar atau mengalami perubahan tingkah laku. Sebab, berhasil tidaknya pencapaian tujuan pendidikan sesungguhnya banyak bergantung kepada bagaimana proses belajar itu terjadi pada peserta didik.¹³ Kajian mengenai bagaimana terjadinya proses belajar pada

¹¹ *Ibid.*, hlm. 19-27.

¹² *Ibid.*, hlm. 42.

¹³ Slameto, *Belajar dan Faktor-faktor yang mempengaruhinya* (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2003), hlm. 1.

organisme (peserta didik) merupakan fokus kajian teori belajar. Teori ini bersifat deskriptif. Hasil dari kajian teori belajar ini dapat dijadikan dasar bagi upaya mempengaruhi peserta didik agar bisa belajar yang kemudian disebut dengan teori pembelajaran. Teori ini bersifat preskriptif. Sebelum lebih jauh membahas teori belajar dan pembelajaran, perlu dijelaskan lebih dahulu apa yang dimaksud dengan belajar.

Secara psikologis, belajar merupakan suatu proses perubahan tingkah laku sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungannya dalam memenuhi kebutuhan hidupnya.¹⁴ Cronbach, sebagaimana dikutip oleh Sumadi Suryabrata, menyatakan bahwa "*learning is shown by a change in behavior as a result of experience*"¹⁵ (Belajar adalah perubahan tingkah laku yang ditunjukkan sebagai hasil dari pengalaman). Sedangkan McGeoh yang juga dikutip oleh Suryabrata menyatakan: "*Learning is a change in performance as a result of practice*"¹⁶ (Belajar adalah perubahan penampilan sebagai hasil latihan).

Selanjutnya, W.S. Winkel merumuskan pengertian belajar sebagai suatu aktivitas mental/psikis yang berlangsung dalam interaksi aktif dengan lingkungan yang menghasilkan perubahan-perubahan dalam pengetahuan-pemahaman, keterampilan dan nilai-sikap.¹⁷ Hampir senada dengan W.S. Winkel, Muhammad Zainur Roziqin mengartikan belajar sebagai suatu proses usaha yang dilakukan oleh individu untuk memperoleh sebuah perubahan tingkah laku yang menetap, baik yang dapat

¹⁴ *Ibid.*, hlm. 2.

¹⁵ Sumadi Suryabrata, *Psikologi ...* hlm. 251.

¹⁶ *Ibid.*, hlm. 252.

¹⁷ W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran* (Jakarta: Grasindo, 1996), hlm. 53.

diamati maupun yang tidak dapat diamati secara langsung yang terjadi sebagai suatu hasil latihan atau pengalaman dalam interaksinya dengan lingkungan.¹⁸

Morris L. Bigge menjelaskan bahwa belajar merupakan perubahan terus menerus dalam kehidupan individu yang tidak didapatkan dari keturunan atau tidak terjadi secara genetik. Perubahan itu meliputi pemahaman (*insight*), tingkah laku, persepsi, atau motivasi, atau kombinasi antara semua hal tersebut; belajar senantiasa merujuk pada perubahan sistematis dalam tingkah laku atau disposisi tingkah laku yang terjadi sebagai konsekuensi dari pengalaman dalam situasi-situasi tertentu.¹⁹

Dari berbagai definisi belajar di atas dapat disimpulkan bahwa pada intinya belajar mengandung hal-hal pokok sebagai berikut:

- 1) Belajar merupakan proses usaha, dan berarti memerlukan waktu tertentu.
- 2) Terdapat perubahan tingkah laku peserta didik selama proses belajar, baik tingkah laku yang dapat diamati maupun yang tidak.
- 3) Perubahan tingkah laku tersebut meliputi aspek kognitif, afektif, psikomotor dan campuran.
- 4) Dalam belajar perubahan terjadi melalui pengalaman atau latihan.
- 5) Dalam belajar perubahan tingkah laku menjadi sesuatu yang relatif menetap.

¹⁸ Muhammad Zainur Roziqin, *Moral...*, hlm. 62.

¹⁹ Morris L. Bigge, *Learning Theories for Teachers* (New York: Harper & Row Publishers, Inc., 1982), hlm. 1-2.

6) Belajar terjadi karena adanya interaksi dengan lingkungan.²⁰

Persoalan lebih lanjut tentang belajar adalah bagaimana proses belajar atau perubahan tingkah laku itu terjadi pada peserta didik? Terdapat sejumlah teori yang berusaha menjawab persoalan tersebut. Teori-teori belajar yang menonjol adalah teori behavioristik, teori kognitif, dan teori humanistik.²¹ Menurut teori behavioristik, terjadinya proses belajar (respon) karena adanya stimulus. Agar respon bertambah kuat, maka subjek belajar perlu diberi penguatan stimulus (*reinforcement*). Karena itu, berdasarkan teori behavioristik, proses pembelajaran lebih menekankan pengkondisian lingkungan dan pembiasaan atau disiplin.²²

Berbeda dari behavioristik, teori kognitif memandang bahwa belajar tidak sekadar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Menurut teori kognitif, belajar (tingkah laku) seseorang ditentukan oleh persepsi serta pemahamannya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajarnya. Belajar menurut teori kognitif merupakan suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, pengolahan informasi, emosi, dan aspek-aspek kejiwaan lainnya. Belajar merupakan aktifitas yang melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Karena itu, proses pembelajaran menekankan pengaturan stimulus yang diterima dan menyesuakannya dengan struktur kognitif yang sudah dimiliki dan dibentuk di dalam pikiran seseorang berdasarkan

²⁰ Lihat Muhammad Zainur Roziqin, *Moral...*, hlm. 62-63. Lihat juga Sumadi Suryabrata, *Psikologi...*, hlm. 253.

²¹ C. Asri Budiningsih, *Belajar...*, hlm. 20.

²² *Ibid.*, hlm. 20-21, 28.

pemahaman dan pengalaman-pengalaman sebelumnya. Dalam praktik pembelajaran, teori kognitif antara lain mengharuskan adanya penyesuaian dengan tahap-tahap perkembangan (J. Peaget), pemahaman konsep (Bruner), hirarkhi belajar (Gagne), dan pengorganisasian struktur pengetahuan yang terpisah-pisah ke dalam suatu unit konseptual/*advance organizer* (Ausubel). Implikasi lainnya adalah bahwa proses pembelajaran harus dapat melibatkan siswa secara aktif, memperhatikan perbedaan individual, mengaitkan pengetahuan baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki siswa, dan menyusun materi pelajaran berdasarkan pola atau logika tertentu dari sederhana ke kompleks.²³

Dengan pandangan bahwa proses belajar akan terjadi bila siswa terlibat aktif, baik secara fisik maupun mental, sebagaimana dikemukakan oleh teori kognitif, maka dalam proses pembelajaran keaktifan siswa, baik fisik maupun psikis harus dioptimalkan.

Sementara itu, teori belajar humanistik memandang bahwa belajar harus dimulai dan ditujukan untuk kepentingan memanusiakan manusia. Teori humanistik berpendapat bahwa teori belajar apapun dapat dimanfaatkan, asal tujuannya untuk memanusiakan manusia, yaitu mencapai aktualisasi diri, pemahaman diri, serta realisasi diri orang yang belajar secara optimal. Hal ini menjadikan teori humanistik bersifat sangat eklektik. Eklektisisme di sini bukanlah suatu sistem dengan membiarkan unsur-unsur tersebut dalam keadaan sebagaimana adanya, tetapi tetap memilih hal-hal yang dapat mendukung tercapainya tujuan belajar, yaitu

²³ *Ibid.*, hlm. 34-50.

memanusiakan manusia.²⁴ Dalam praktiknya, teori humanistik merekomendasikan dipilihnya metode-metode pembelajaran yang mengarahkan siswa untuk berpikir induktif, mementingkan pengalaman, menghargai siswa sebagai manusia, serta membutuhkan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran.²⁵

Masing-masing teori belajar tersebut memiliki kelebihan dan kekurangan. Karena itu, dalam proses pembelajaran, berbagai teori itu perlu digunakan sesuai dengan situasi dan kondisi secara tepat dan proporsional. Sebab memang tidak ada satu teori saja yang bersifat komprehensif yang dapat menjelaskan hakikat dan proses belajar.²⁶ Penjelasan teori-teori belajar tentang belajar di atas memberikan landasan bagi proses pembelajaran, termasuk pembelajaran agama Islam, bahwa dalam setiap pembelajaran setiap guru perlu memberikan rangsangan (stimulus) kepada siswa untuk belajar (teori behavioristik), mengembangkan kemampuan perseptual kognitifnya dan mengkonstruksi sendiri pengetahuan yang ingin dipelajari (teori kognitif), serta menghargai siswa sebagai pribadi yang unik (teori humanistik).

Berdasar teori-teori belajar di atas dapat dikembangkan asumsi umum tentang pembelajaran agama Islam. Asumsi-asumsi itu adalah bahwa proses pembelajaran agama Islam yang mampu mempengaruhi terjadinya proses belajar (proses perubahan tingkah laku) peserta didik sesuai dengan nilai-nilai agama Islam adalah

²⁴ Lihat *Ibid.*, hlm., 68-69.

²⁵ *Ibid.*, hlm. 77.

²⁶ Lihat S. Nasution, *Berbagai...*, hlm. vi. Lihat juga C. Asri Budiningsih, *Belajar...*, hlm. 69.

proses pembelajaran yang mampu memberikan stimulus secara tepat, menyesuaikan dan mengembangkan potensi kognitif dan menyesuaikan dengan struktur perkembangan kognitif peserta didik, serta memperlakukan peserta didik secara manusiawi.

c. Paradigma Pendidikan dan Pembelajaran Agama Islam: Perspektif Yuridis

Dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Bab I Pasal 1 ayat 20 dinyatakan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Dalam pada itu pelaksanaan pendidikan dan pembelajaran harus memenuhi ketentuan dan standar minimal yang ditetapkan dalam undang-undang maupun peraturan pemerintah.

Adapun prinsip penyelenggaraan pendidikan sebagaimana diatur dalam UU No. 20 Th. 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab III Pasal 4 ayat 1-6 telah ditegaskan sebagai berikut:

- 1) Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa.
- 2) Pendidikan diselenggarakan sebagai satu kesatuan yang sistemik dengan system terbuka dan multimakna.
- 3) Pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat.
- 4) Pendidikan diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran.

- 5) Pendidikan diselenggarakan dengan mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap warga masyarakat.
- 6) Pendidikan diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.²⁷

Sedangkan ketentuan-ketentuan pelaksanaan proses pembelajaran menurut PP No. 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan bab IV pasal 19 - 22 sebagai berikut:

- 1) Proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.
- 2) Dalam proses pembelajaran pendidik memberikan keteladanan.
- 3) Setiap satuan pendidikan melakukan perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.
- 4) Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi ajar, metode pengajaran, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar.

²⁷ UUU No. 20 Th. 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Penjasarannya (Jogjakarta: Media Wacana Press, 2003), hlm. 12-13.

- 5) Pelaksanaan proses pembelajaran harus memperhatikan jumlah maksimal peserta didik per kelas dan beban mengajar maksimal per pendidik, rasio maksimal buku teks pelajaran setiap peserta didik, dan rasio maksimal jumlah peserta didik setiap pendidik.
- 6) Pelaksanaan proses pembelajaran dilakukan dengan mengembangkan budaya membaca dan menulis.²⁸

Ketentuan-ketentuan pendidikan dan pembelajaran sebagaimana tercantum dalam undang-undang dan peraturan pemerintah di atas dapat dijadikan acuan bagi pengembangan kualitas proses pembelajaran agama Islam.

Prinsip-prinsip Pembelajaran Agama Islam

Berdasarkan landasan normatif pembelajaran sebagaimana dipaparkan di atas maka dapat dirumuskan prinsip-prinsip pembelajaran yang efektif sebagai acuan bagi pengembangan kualitas proses pembelajaran agama Islam. Kriteria kualitas proses pembelajaran, dengan demikian, juga diukur dari kesesuaian proses pembelajaran dengan prinsip-prinsip belajar dan pembelajaran. Menurut Muhaimin dkk., paling tidak ada lima prinsip belajar dan pembelajaran, yaitu prinsip kesiapan (*readiness*) belajar, motivasi, persepsi, retensi, dan tranfer dalam pembelajaran.²⁹ Ringkasan penjelasan kelima prinsip tersebut adalah sebagai berikut.

1. Prinsip Kesiapan Belajar

Kesiapan belajar adalah kondisi fisik-psikis individu yang memungkinkan subjek dapat melakukan

²⁸ Lihat Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Pasal 19-22.

²⁹ Muhaimin, et.all., *Paradigma ...*, hlm.137-144.

belajar. Kondisi fisik-psikis itu meliputi kematangan dan pertumbuhan fisik, psikis, inteligensi, latar belakang pengalaman, hasil belajar yang baku, motivasi, persepsi, dan faktor-faktor lain yang memungkinkan seseorang dapat belajar. Peserta didik yang tidak berada dalam kesiapan belajar akan mengalami kesulitan atau malah putus asa untuk mengikuti proses pembelajaran.

Implikasi dari prinsip ini bagi proses pembelajaran adalah:

- a. Proses pembelajaran harus menyesuaikan dengan kesiapan belajar peserta didik.
- b. Untuk dapat menyesuaikan dengan kesiapan belajar, guru harus mengkaji lebih dulu kesiapan atau kemampuan peserta didik.
- c. Jika kondisi peserta didik belum siap, maka guru harus melakukan upaya agar prasyarat (kesiapan belajar) itu dimiliki peserta didik.
- d. Bahan dan tugas-tugas belajar perlu divariasikan sesuai dengan faktor kesiapan kognitif, afektif, dan psikomotor peserta didik.

2. Prinsip Motivasi

Motivasi merupakan tenaga pendorong atau penarik yang menyebabkan adanya tingkah laku ke arah suatu tujuan tertentu. Berdasarkan sumbernya, motivasi dibagi menjadi dua, yaitu motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Motivasi intrinsik adalah motivasi yang datang dari dalam diri peserta didik, sedangkan motivasi ekstrinsik yaitu motivasi yang datang dari lingkungan di luar diri peserta didik.

Dalam pengembangan pembelajaran pendidikan agama Islam perlu diupayakan bagaimana agar dapat mempengaruhi dan menimbulkan motivasi intrinsik melalui penataan metode pembelajaran yang relevan.

Sedangkan untuk menumbuhkan motivasi ekstrinsik dapat diciptakan suasana lingkungan yang religius sehingga tumbuh motivasi untuk mencapai tujuan PAI sebagaimana diharapkan.

3. Prinsip Perhatian

Perhatian merupakan suatu strategi kognitif yang mencakup empat keterampilan, yaitu a) berorientasi pada suatu masalah; b) meninjau sepintas isi masalah; c) memusatkan diri pada aspek-aspek yang relevan; dan d) mengabaikan stimuli yang tidak relevan.

Agar terjadi perhatian guru perlu memperhatikan faktor-faktor internal dan eksternal yang mempengaruhi belajar yang meliputi intensitas stimulus, kemenarikan stimulus yang baru, keragaman stimuli, penataan metode yang sesuai, dan sebagainya.

4. Prinsip Persepsi

Persepsi adalah suatu proses yang bersifat kompleks yang menyebabkan orang dapat menerima atau meringkas informasi yang diperoleh dari lingkungannya. Semua proses belajar selalu dimulai dengan persepsi setelah peserta didik menerima stimulus atau suatu pola stimuli dari lingkungannya. Kalau persepsi peserta didik terhadap apa yang akan dipelajari salah maka akan mempengaruhi keberhasilan kegiatan belajar yang akan ditempuh. Oleh karena itu setiap guru perlu menjaga agar tidak terjadi salah persepsi pada peserta didik. Dan sebaliknya, guru perlu melakukan upaya agar peserta didik memiliki persepsi positif.

5. Prinsip Retensi

Retensi adalah apa yang tertinggal dan dapat diingat kembali setelah seseorang mempelajari sesuatu. Retensi membuat apa yang dipelajari dapat bertahan lama dalam struktur kognitif dan dapat diingat kembali jika

diperlukan. Prinsip-prinsip retensi belajar meliputi: a) kebermaknaan belajar. Isi pembelajaran yang bermakna akan lebih mudah diingat dibandingkan dengan isi pembelajaran yang tidak bermakna; b) benda yang jelas dan kongkret akan lebih mudah diingat dibandingkan dengan benda yang bersifat abstrak; c) retensi akan lebih baik untuk isi pembelajaran yang bersifat kontekstual atau serangkaian kata-kata yang mempunyai kekuatan asosiatif dibandingkan dengan kata-kata yang tidak memiliki kesamaan internal; dan d) tidak ada perbedaan antara retensi dengan apa yang telah dipelajari peserta didik yang mempunyai berbagai tingkatan IQ.

Implikasi dari prinsip retensi bagi proses pembelajaran adalah perlunya guru melakukan hal-hal sebagai berikut:

- a. Mengusahakan agar isi pembelajaran yang dipelajari disusun dengan baik dan bermakna;
- b. Menggunakan cara *macmonic* (jembatan keledai) atau akronim dalam proses pembelajaran untuk membantu memudahkan pengingatan;
- c. Memberikan resitasi;
- d. Menyusun dan menyajikan konsep yang jelas, misalnya dengan bantuan media audio visual;
- e. Memberikan latihan pengulangan terutama untuk pembelajaran keterampilan motorik.

6. Prinsip Transfer

Transfer merupakan suatu proses dimana sesuatu yang pernah dipelajari dapat mempengaruhi proses dalam mempelajari sesuatu yang baru. Dengan kalimat lain, transfer berarti pengaitan pengetahuan yang sudah dipelajari dengan pengetahuan yang baru dipelajari. Wujud transfer adalah aplikasi atau pemindahan

pengetahuan, keterampilan, kebiasaan, sikap, atau respon-respon lain dari suatu situasi ke dalam situasi lain.

Proses transfer akan mudah dilakukan apabila peserta didik: a) memahami bagian-bagian dari objek; b) memahami unsur-unsur yang identik pada kedua pengalaman; c) memahami prinsip-prinsip umum yang ada dalam objek yang dipelajari; d) memiliki persamaan persepsi antara situasi dengan apa yang ada dalam bentuk umum. Sedangkan proses yang terjadi dalam transfer adalah: a) pengelompokan, generalisasi dan strukturisasi materi; b) terdapat hubungan dalam berbagai bentuk atau ukuran; c) adanya struktur dalam; dan d) adanya proses berpikir yang konsisten.

Implikasi dari prinsip transfer dalam proses pembelajaran adalah pentingnya analisis materi; kategorisasi, generalisasi dan strukturisasi materi; menghubungkan antara satu materi dengan materi lainnya; serta konsistensi berpikir. Dengan cara demikian maka proses pembelajaran, termasuk pembelajaran agama Islam akan dapat lebih efektif.

Pengembangan Komponen Sistem Pembelajaran Agama Islam

Proses pembelajaran merupakan sebuah sistem. Setiap sistem memiliki struktur yang berisi komponen-komponen yang memiliki fungsi tertentu untuk mendukung berjalannya suatu sistem. Dengan demikian, pengembangan kualitas proses pembelajaran agama Islam pada intinya adalah menyangkut pengembangan rancangan sistem dan pengembangan fungsi-fungsi komponen sistem pembelajaran agama Islam.

1. Pengembangan Rancangan Sistem Pembelajaran

Terdapat ragam model pengembangan rancangan sistem pembelajaran yang dirumuskan para ahli. Sekadar sebagai acuan dan perbandingan, berikut ini dikemukakan empat model, yaitu model Kemp, model Dick & Carey, model 4-D, dan model PPSI untuk selanjutnya akan dicari sintesisnya sebagai model alternatif.

a. Model Pengembangan Perangkat Sistem Pembelajaran menurut Kemp

Menurut Kemp³⁰, pengembangan perangkat sistem pembelajaran merupakan suatu lingkaran yang kontinu. Tiap-tiap langkah pengembangan berhubungan langsung dengan aktivitas revisi. Pengembangan perangkat ini dimulai dari titik manapun sesuai di dalam siklus tersebut. Pengembangan perangkat model Kemp memberi kesempatan kepada para pengembang untuk dapat memulai dari komponen manapun. Namun karena kurikulum yang berlaku secara nasional di Indonesia dan berorientasi pada tujuan, maka seyogyanya proses pengembangan itu dimulai dari tujuan.

Secara umum model pengembangan model Kemp ditunjukkan pada gambar berikut:

b. Model Pengembangan Pembelajaran Menurut Dick & Carey

Model pengembangan ini ada kemiripan dengan model yang dikembangkan Kemp, tetapi ditambah dengan komponen melaksanakan analisis pembelajaran, dan terdapat beberapa komponen yang dilewati di dalam

³⁰ Sebagaimana dikutip oleh Waridjan, "Analisis...", hlm. 3. Lihat juga Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek* (Surabaya: Pustaka Ilmu, 2007), hlm. 53.

proses pengembangan dan perencanaan tersebut. Urutan perencanaan dan pengembangan tersebut adalah sebagai berikut:³¹

1) Identifikasi Tujuan (*Identifying Instructional Goals*). Tahap awal model ini adalah menentukan apa yang diinginkan agar siswa dapat melakukannya ketika mereka telah menyelesaikan program pengajaran. Definisi tujuan pengajaran mungkin mengacu pada kurikulum tertentu atau mungkin juga berasal dari daftar tujuan sebagai hasil need assesment., atau dari pengalaman praktek dengan kesulitan belajar siswa di dalam kelas.

2) Melakukan Analisis Instruksional (*Conducting Instructional Analysis*). Setelah mengidentifikasi tujuan pembelajaran, maka akan ditentukan apa tipe belajar yang dibutuhkan siswa. Tujuan yang dianalisis untuk mengidentifikasi keterampilan yang lebih khusus lagi yang harus dipelajari. Analisis ini akan menghasilkan carta atau diagram tentang keterampilan-keterampilan/konsep dan menunjukkan keterkaitan antara keterampilan konsep tersebut.

3) Mengidentifikasi Tingkah Laku Awal/ Karakteristik Siswa (*Identifying Entry Behaviours, Characteristics*) Ketika melakukan analisis terhadap keterampilan-keterampilan yang perlu dilatihkan dan tahapan prosedur yang perlu dilewati, juga harus dipertimbangkan keterampilan apa yang telah dimiliki siswa saat mulai mengikuti pengajaran. Yang penting juga untuk diidentifikasi adalah karakteristik khusus siswa yang mungkin ada hubungannya dengan rancangan aktivitas-aktivitas pengajaran

³¹ *Ibid.*

- 4) Merumuskan Tujuan Kinerja (*Writing Performance Objectives*) Berdasarkan analisis instruksional dan pernyataan tentang tingkah laku awal siswa, selanjutnya akan dirumuskan pernyataan khusus tentang apa yang harus dilakukan siswa setelah menyelesaikan pembelajaran.
- 5) Pengembangan Tes Acuan Patokan (*Developing criterion-referenced tests*). Pengembangan Tes Acuan Patokan didasarkan pada tujuan yang telah dirumuskan, pengembangan butir assesmen untuk mengukur kemampuan siswa seperti yang diperkirakan dalam tujuan
- 6) Pengembangan strategi pembelajaran (*developing instructional strategy*). Informasi dari lima tahap sebelumnya, maka selanjutnya akan mengidentifikasi yang akan digunakan untuk mencapai tujuan akhir. Strategi akan meliputi aktivitas preinstruksional, penyampaian informasi, praktik dan balikan, testing, yang dilakukan lewat aktivitas.
- 7) Pengembangan atau Memilih Pengajaran (*developing and selecting instruction*). Tahap ini akan digunakan strategi pengajaran untuk menghasilkan pengajaran yang meliputi petunjuk untuk siswa, bahan pelajaran, tes dan panduan guru.
- 8) Merancang dan Melaksanakan Evaluasi Formatif (*Designing and conducting formative evaluation*). Evaluasi dilakukan untuk mengumpulkan data yang akan digunakan untuk mengidentifikasi bagaimana meningkatkan pengajaran.
- 9) Menulis Perangkat (*Design and conducting summative evaluation*). Hasil-hasil pada tahap di atas dijadikan dasar untuk menulis perangkat yang dibutuhkan. Hasil

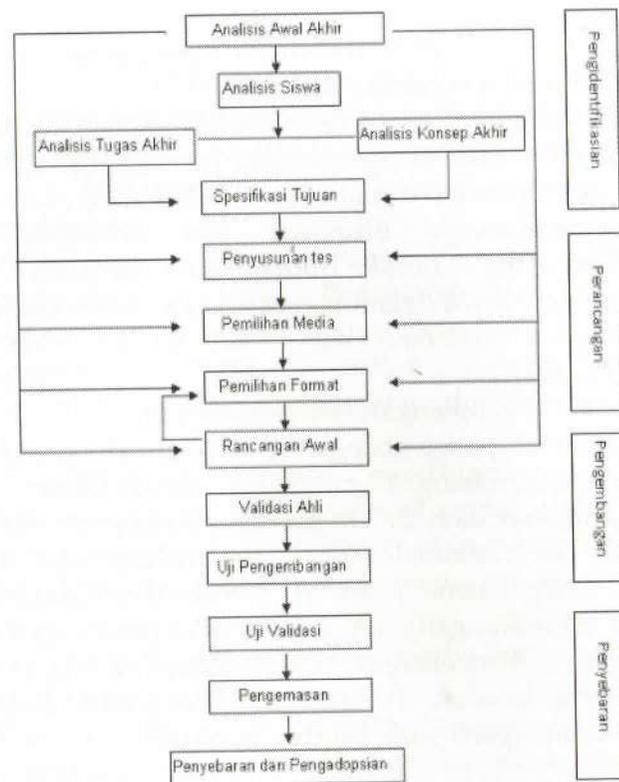
perangkat selanjutnya divalidasi dan diujicobakan di kelas/ diimplementasikan di kelas.

10) Revisi Pengajaran (*Revising instruction*). Tahap ini mengulangi siklus pengembangan perangkat pengajaran. Data dari evaluasi sumatif yang telah dilakukan pada tahap sebelumnya diringkas dan dianalisis serta diinterpretasikan untuk diidentifikasi kesulitan yang dialami oleh siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Begitu pula masukan dari hasil implementasi dari pakar/validator.

c. Model Pengembangan Pembelajaran 4-D

Model pengembangan 4-D (Four D) merupakan model pengembangan perangkat pembelajaran yang dikembangkan oleh S. Thagarajan, Dorothy S. Semmel, dan Melvyn I. Semmel. Model pengembangan 4-D terdiri atas 4 tahap utama yaitu: (1) *Define* (Pembatasan), (2) *Design* (Perancangan), (3) *Develop* (Pengembangan) dan *Disseminate* (Penyebaran), atau diadaptasi Model 4-P, yaitu Pendefinisian, Perancangan, Pengembangan, dan Penyebaran seperti pada gambar berikut.³²

³² Sebagaimana dikutip oleh Trianto, *Model...*, hlm. 66.



Secara garis besar keempat tahap tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:³³

1) Tahap Pendefinisian (*define*). Tujuan tahap ini adalah menentukan dan mendefinisikan syarat-syarat pembelajaran diawali dengan analisis tujuan dari batasan materi yang dikembangkan perangkatnya. Tahap ini meliputi 5 langkah pokok, yaitu: (a) Analisis ujung depan, (b) Analisis siswa, (c) Analisis tugas, (d) Analisis konsep, dan (e) Perumusan tujuan pembelajaran.

³³ *Ibid.*, hlm. 65-68.

2) Tahap Perencanaan (*Design*). Tujuan tahap ini adalah menyiapkan prototipe perangkat pembelajaran. Tahap ini terdiri dari empat langkah yaitu, (a) Penyusunan tes acuan patokan, merupakan langkah awal yang menghubungkan antara tahap define dan tahap design. Tes disusun berdasarkan hasil perumusan Tujuan Pembelajaran Khusus (Kompetensi Dasar dalam kurikulum KTSP). Tes ini merupakan suatu alat mengukur terjadinya perubahan tingkah laku pada diri siswa setelah kegiatan belajar mengajar, (b) Pemilihan media yang sesuai tujuan, untuk menyampaikan materi pelajaran, (c) Pemilihan format. Di dalam pemilihan format ini misalnya dapat dilakukan dengan mengkaji format-format perangkat yang sudah ada dan yang dikembangkan di negara-negara yang lebih maju.

3) Tahap Pengembangan (*Develop*). Tujuan tahap ini adalah untuk menghasilkan perangkat pembelajaran yang sudah direvisi berdasarkan masukan dari pakar. Tahap ini meliputi: (a) validasi perangkat oleh para pakar diikuti dengan revisi, (b) simulasi yaitu kegiatan mengoperasionalkan rencana pengajaran, dan (c) uji coba terbatas dengan siswa yang sesungguhnya. Hasil tahap (b) dan (c) digunakan sebagai dasar revisi. Langkah berikutnya adalah uji coba lebih lanjut dengan siswa yang sesuai dengan kelas sesungguhnya.

4) Tahap penyebaran (*Disseminate*). Pada tahap ini merupakan tahap penggunaan perangkat yang telah dikembangkan pada skala yang lebih luas misalnya di kelas lain, di sekolah lain, oleh guru yang lain. Tujuan lain adalah untuk menguji efektivitas penggunaan perangkat di dalam kegiatan pembelajaran.

d. Model PPSI (Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional)

Secara garis besar, model pengembangan PPSI mengikuti pola dan siklus pengembangan yang mencakup: (1) perumusan tujuan, (2) pengembangan alat evaluasi, (3) kegiatan belajar, (4) pengembangan program kegiatan, (5) pelaksanaan pengembangan. Sesuai bagan di atas, perumusan tujuan menjadi dasar bagi penentuan alat evaluasi pembelajaran dan rumusan kegiatan belajar. Rumusan kegiatan belajar lebih lanjut menjadi dasar pengembangan program kegiatan, yang selanjutnya adalah pelaksanaan pengembangan. Hasil pelaksanaan tentunya dievaluasi, dan selanjutnya hasil evaluasi digunakan untuk merevisi pengembangan program kegiatan, rumusan kegiatan belajar, dan alat evaluasi.

Model pengembangan PPSI dilakukan untuk rancangan pembelajaran sebagaimana bagan berikut: ³⁴



³⁴ Waridjan, *Analisis...*, hlm. 14.

Dari keempat model pengembangan sistem pembelajaran di atas, dapat dikemukakan bahwa dua model yang pertama menggambarkan suatu sistem yang lebih luas daripada dua model terakhir. Dua model pertama bukan hanya beorientasi pada rancangan perangkat pembelajaran yang digunakan di kelas, tetapi merupakan rancangan sistem secara lebih utuh. Sedangkan dua model terakhir lebih berorientasi pada rancangan perangkat pembelajaran di kelas dan kurang mengakomodasi unsur-unsur sistem di luar proses pembelajaran di kelas.

1. Pengembangan Kualitas Isi Komponen Sistem Pembelajaran

Konsep pengembangan kualitas proses pembelajaran agama Islam dapat dijabarkan dalam pengembangan kualitas unsur-unsur atau variabel-variabel proses pembelajaran, yakni meliputi: a) Pengembangan tujuan pembelajaran; b) Pemahaman/analisis karakteristik peserta didik; c) Pengembangan materi dan bahan ajar; d) Pengembangan media dan sarana pembelajaran; e) Pengembangan sumber belajar; f) Pengembangan strategi pembelajaran; g) Pengembangan pola interaksi pembelajaran; h) Pengembangan gaya mengajar; i) Pengaturan waktu dan tempat belajar; j) Pengelolaan kelas; k) Pengaturan lingkungan; l) Pengembangan penilaian hasil belajar. Berikut uraian mengenai masing-masing komponen sistem

a. Pengembangan Tujuan Pembelajaran

Tujuan pembelajaran dapat dirumuskan sebagai suatu deskripsi mengenai tingkah laku yang diharapkan tercapai oleh peserta didik setelah berlangsung proses

pembelajaran.³⁵ Tujuan pembelajaran pada esensinya merupakan perubahan tingkah laku yang diinginkan pada bidang-bidang individu, sosial, dan profesional. Dan fungsi utama tujuan pembelajaran adalah untuk menentukan arah kemana subjek didik akan dibawa.³⁶

Menurut Ormar Hamalik, tujuan pembelajaran dapat diklasifikasikan menjadi tiga jenis pendekatan, yaitu pendekatan imediasi, pendekatan *performance*, dan pendekatan sumber. Pendekatan pertama, imediasi, yaitu pendekatan perumusan tujuan dari segi tingkat kesegeraan, apakah jangka panjang atau jangka pendek/langsung. Tujuan pembelajaran dengan pendekatan ini dapat diklasifikasikan menjadi beberapa tujuan, yaitu:

- 1) Tujuan jangka panjang (*long term*), misalnya pengetahuan dan keterampilan yang berguna sepanjang kehidupan.
- 2) Tujuan antara (*medium term*) yang mencakup hal-hal yang diperoleh khususnya dari sekolah.
- 3) Tujuan program pengajaran (*course*), yakni berkenaan dengan bidang pengajaran apa yang akan diajarkan.
- 4) Tujuan unit, yaitu berkenaan dengan unit apa yang diajarkan/diujikan.
- 5) Tujuan pelajaran (*lesson*), yaitu berkenaan dengan pelajaran apa yang akan diajarkan/diujikan.
- 6) Tujuan tingkah laku khusus, yaitu berkenaan dengan langkah-langkah atau latihan tertentu.³⁷

³⁵ Oemar Hamalik, *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem* (Jakarta: PT Bumi Aksara, 2005), hlm. 109.

³⁶ Amir Daien Indrakusuma, *Pengantar Ilmu Pendidikan*, (Surabaya: Usaha Nasional, 1973), hlm. 44.

³⁷ Oemar Hamalik, *Perencanaan...*, hlm. 114.

Pendekatan kedua, *performance*, yaitu berkaitan dengan fungsi-fungsi psikologis yang dikenal dengan taksonomi Bloom, yakni tujuan kognitif, afektif, dan psikomotor. Sedangkan pendekatan ketiga, sumber, bertitik tolak dari kebutuhan masyarakat, kebutuhan organisasi atau kebutuhan individual. Tujuan berdasarkan kebutuhan ini dapat diklasifikasikan menjadi tujuan segi *input* atau isi (informasi), proses (kemampuan berpikir), atau dalam artian produk (keterampilan atau perilaku khusus).³⁸

Sedangkan menurut W.S. Winkel, tujuan pembelajaran dapat dibedakan dari segi klasifikasi jenis perilaku (internal) dan klasifikasi menurut isi. Dari segi jenis perilaku, tujuan pembelajaran terdiri dari perilaku kognitif, afektif, dan psikomotor. Dari segi isi, tujuan pembelajaran menunjuk kepada hal apa siswa harus melakukan sesuatu (*learning content*) sesuai dengan jenis perilaku yang dituntut.³⁹ Klasifikasi tujuan pembelajaran menurut aspek isi berkaitan dengan struktur yang terdapat dalam cabang-cabang ilmu yang mendasari aneka bidang studi yang diajarkan di sekolah.⁴⁰

Dalam kurikulum berbasis kompetensi (KBK), tujuan pembelajaran diwujudkan dalam bentuk rumusan kompetensi yang dapat diklasifikasi menjadi kompetensi lulusan pada tingkat satuan pendidikan, kompetensi mata pelajaran, standar kompetensi, dan kompetensi dasar. Tujuan pada level kompetensi dasar biasanya dirinci lagi ke dalam indikator-indikator hasil belajar.

³⁸ *Ibid.*, hlm. 115.

³⁹ W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran*, (Jakarta: PT Grasindo, 1999), hlm. 261.

⁴⁰ *Ibid.*, hlm. 262.

Berdasarkan uraian di atas, secara ringkas tujuan pembelajaran dapat di kelompokkan menjadi:

- 1) Tujuan jangka panjang, menengah, dan pendek.
- 2) Tujuan yang mengarah kepada pengembangan ranah kognitif, afektif, dan psikomotor.
- 3) Tujuan yang berkaitan dengan penguasaan isi materi pelajaran.
- 4) Tujuan yang berkaitan dengan kepentingan-kepentingan khusus.

Dalam konteks pembelajaran agama Islam, tujuan-tujuan itu perlu dikembangkan sedemikian rupa sehingga sesuai dengan karakteristik program dan materi pelajaran agama Islam. Karakteristik pembelajaran agama Islam misalnya bertujuan pengembangan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Demikian pula, pembelajaran agama Islam bertujuan bukan hanya menguasai pengetahuan tentang agama Islam (*to know what*), tetapi juga penghayatan, pengamalan, serta pengembangan kemampuan dan skill atau metode belajarnya (*to know how*).⁴¹

Sementara itu, cara merumuskan tujuan pembelajaran, menurut W.S. Winkel, haruslah mengandung paling tidak dua unsur pokok, yaitu aspek jenis perilaku yang dituntut dari siswa dan aspek terhadap hal apa perilaku itu harus dilaksanakan. Dengan kalimat lain, tujuan harus mengandung aspek perilaku dan aspek isi (*content*). Sedangkan cara merumuskan tujuan ke dalam tujuan yang lebih operasional (tujuan yang lebih spesifik) paling tidak memiliki empat unsur

⁴¹ Departemen Agama RI, Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam pada Sekolah Umum, *Kurikulum ...*, hlm. 3.

pokok, yaitu perilaku nyata, isi, persyaratan yang berlaku, dan taraf prestasi minimal yang dituntut.⁴²

b. Pemahaman Karakteristik Peserta didik

Sasaran utama dari proses pembelajaran adalah siswa. Karena itu, seluruh proses pembelajaran harus bertumpu kepada kepentingan siswa. Untuk itu, seorang guru dalam proses pembelajaran, haruslah memahami benar kondisi objektif siswanya. Siswa atau subjek didik merupakan salah satu komponen manusiawi yang menempati posisi sentral dalam proses pembelajaran.

Dalam proses pembelajaran, siswa akan menjadi faktor "penentu", sehingga menuntut dan dapat memengaruhi segala sesuatu yang diperlukan untuk mencapai tujuan belajarnya. Jadi, dalam proses pembelajaran, yang harus diperhatikan pertama kali adalah siswa (Siswa itu sendiri berkonotasi dengan tujuan, karena siswalah yang menjadi tujuan), yakni bagaimana keadaan dan kemampuannya. Penentuan komponen-komponen proses pembelajaran lainnya, seperti bahan yang diperlukan, cara yang tepat untuk bertindak, alat dan fasilitas yang cocok dan mendukung, semua itu harus disesuaikan dengan keadaan atau karakteristik siswa.⁴³ Proses pembelajaran yang mengabaikan kondisi dan perkembangan serta karakteristik siswa pada umumnya, akan mengalami hambatan-hambatan dan kegagalan.⁴⁴

Karakteristik siswa adalah bagian-bagian pengalaman siswa yang berpengaruh pada keefektifan proses belajar. Pemahaman terhadap karakteristik siswa

⁴² *Ibid.*, hlm. 239.

⁴³ Lihat Sardiman A.M., *Interaksi & Motivasi Belajar Mengajar*, (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2005), hlm. 111.

⁴⁴ Tohirin, *Psikologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*, (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2005), hlm. 29.

bertujuan untuk mendeskripsikan bagian-bagian kepribadian siswa yang perlu diperhatikan untuk kepentingan rancangan pembelajaran.⁴⁵ Ardhana, sebagaimana dikutip oleh C. Asri Budiningsih, mengatakan bahwa karakteristik siswa adalah salah satu variabel dalam domain desain pembelajaran yang biasanya didefinisikan sebagai latar belakang pengalaman yang dimiliki oleh siswa termasuk aspek-aspek lain yang ada pada diri mereka seperti kemampuan umum, ekspektasi terhadap pengajaran, dan ciri-ciri jasmani serta emosional, yang memberikan dampak terhadap keefektifan belajar.⁴⁶ Pengembangan kualitas proses pembelajaran jelas tidak bisa dilepaskan dari pemahaman mengenai karakteristik siswa. Karena itu, di bawah ini diuraikan bagaimana karakteristik siswa usia remaja dalam konteks pembelajaran agama dan moral.

Untuk memahami karakteristik siswa, perlu memahami teori-teori yang dikembangkan dalam psikologi perkembangan. Menurut teori psikologi perkembangan, setiap individu mengalami proses perkembangan. Proses perkembangan individu merupakan serangkaian perubahan progresif yang terjadi sebagai akibat dari proses kematangan dan pengalaman.⁴⁷ Dalam proses perkembangan itu terdapat 10 fakta fundamental, yakni:

Pertama, dasar-dasar permulaannya adalah sikap kritis. Sikap, kebiasaan, dan pola perilaku yang dibentuk

⁴⁵ C. Asri Budiningsih, *Pembelajaran Moral Berpijak pada Karakteristik Siswa dan Budayanya*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2004), hlm. 16.

⁴⁶ C. Asri Budiningsih, *Pembelajaran Moral...*, hlm. 16.

⁴⁷ Hurlock (1991) sebagaimana dikutip oleh Khoiruddin Bashori, *Problem.*, hlm. 23.

selama tahun-tahun pertama sangat menentukan seberapa jauh individu berhasil menyesuaikan diri dalam kehidupan selanjutnya.

Kedua, kematangan dan belajar memainkan peran penting dalam perkembangan. Kematangan adalah terbukanya sifat-sifat bawaan individu, sedangkan belajar adalah perkembangan yang berasal dari latihan dan usaha pada pihak individu.

Ketiga, perkembangan itu mengikuti pola tertentu dan dapat diramalkan. Jika kondisi lingkungan tidak menghambat, perkembangan akan mengikuti pola yang berlaku umum.

Keempat, semua individu berbeda. Tidak akan pernah dapat diramalkan secara tepat bagaimana seseorang akan bereaksi terhadap situasi tertentu karena tidak mungkin ada dua orang yang memiliki sifat-sifat bawaan dan pengalaman lingkungan yang sama.

Kelima, setiap tahapan perkembangan mempunyai pola perilaku yang khas, yang ditandai dengan periode *equilibrium* jika individu dengan mudah menyesuaikan diri dengan tuntutan lingkungan dan akhirnya dapat dengan baik melakukan penyesuaian pribadi dan sosial, atau ditandai dengan periode *disequilibrium* jika mereka mengalami kesulitan dalam penyesuaian pribadi dan sosial.

Keenam, setiap tahapan perkembangan mempunyai risiko, baik yang berasal dari fisik, psikologis, lingkungan, atau masalah-masalah penyesuaian yang tidak dapat dihindari.

Ketujuh, perkembangan itu dibantu oleh adanya rangsangan. Banyak cara dapat dilakukan untuk membantu perkembangan menjadi lebih optimal,

misalnya, dengan merangsang perkembangan yang secara langsung mendorong individu untuk mempergunakan kemampuan yang terdapat dalam dirinya.

Kedelapan, perkembangan dipengaruhi perubahan budaya. Perubahan pada standar-standar budaya akan mempengaruhi pola perkembangan karena perkembangan individu dibentuk untuk menyesuaikan diri dengan standar-standar budaya dan segala hal yang ideal.

Kesembilan, terdapat harapan sosial untuk setiap tahap perkembangan. Setiap kelompok sosial pasti mengharapkan anggotanya untuk menyesuaikan ketrampilan-ketrampilan tertentu yang penting, dan memperoleh pola perilaku yang disetujui pada berbagai usia sepanjang rentang kehidupan.

Kesepuluh, terdapat suatu keyakinan tradisional akan manusia dalam semua tingkat usia. Keyakinan akan ciri-ciri fisik dan psikologis ini mempengaruhi penilaian orang lain ataupun evaluasi diri sendiri.⁴⁸

Sementara itu, setiap tahap perkembangan individu memiliki tugas perkembangannya sendiri-sendiri. Tugas perkembangan adalah suatu tugas yang muncul pada periode tertentu dalam rentang kehidupan individu, yang apabila tugas itu dapat berhasil dituntaskan akan membawa kebahagiaan dan kesuksesan dalam menyelesaikan tugas berikutnya; sementara apabila gagal, akan menyebabkan ketidakbahagiaan pada diri individu yang bersangkutan, menimbulkan penolakan masyarakat, dan kesulitan-

⁴⁸ Hurlock (1991) sebagaimana dikutip oleh Khoiruddin Bashori, *Ibid.*, hlm. 23-25.

kesulitan dalam menuntaskan tugas-tugas berikutnya. Tugas-tugas perkembangan ini berkaitan dengan sikap, perilaku, atau keterampilan yang seyogyanya dimiliki oleh individu, sesuai dengan usia atau fase perkembangannya.

Menurut Havighurst (1961), sebagaimana dikutip oleh Khoiruddin Bashori, tugas perkembangan anak usia sekolah adalah sebagai berikut:

- 1) Mempelajari keterampilan-keterampilan fisik yang diperlukan untuk melakukan permainan.
- 2) Membangun sikap yang sehat mengenai dirinya sendiri sebagai makhluk yang sedang tumbuh.
- 3) Belajar menyesuaikan diri dengan teman-teman sebaya.
- 4) Belajar memainkan peranan sesuai dengan jenis kelaminnya.
- 5) Belajar keterampilan dasar membaca, menulis, dan berhitung.
- 6) Belajar mengembangkan pengertian-pengertian yang diperlukan untuk kehidupan sehari-hari.
- 7) Mengembangkan hati nurani, pengertian moral, dan tata nilai.
- 8) Mengembangkan sikap yang positif terhadap kelompok sosial dan lembaga-lembaga.
- 9) Mencapai kebebasan pribadi.

Setiap individu, di samping mempunyai unsur-unsur kesamaan di dalam pola perkembangannya, juga mempunyai kecenderungan berbeda. Sejauh mana individu berbeda akan mewujudkan kualitas perbedaan mereka atau kombinasi-kombinasi dari berbagai unsur perbedaan tersebut.⁴⁹

⁴⁹ Bandingkan dengan Sunarto dan NY. B. Agung Hartono, *Perkembangan Peserta Didik*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2002), hlm. 6.

Garry (1963), sebagaimana dikutip oleh Sunarto dan B. Agung Hartono, mengategorikan perbedaan individual ke dalam bidang-bidang berikut:

- 1) Perbedaan fisik: usia, tingkat dan berat badan, jenis kelamin, pendengaran, penglihatan, dan kemampuan bertindak.
- 2) Perbedaan sosial, termasuk status ekonomi, agama, hubungan keluarga, dan suku.
- 3) Perbedaan kepribadian, termasuk watak, motif, minat, dan sikap.
- 4) Perbedaan inteligensi dan kemampuan dasar.
- 5) Perbedaan kecakapan atau kepandaian di sekolah.⁵⁰

Dengan adanya fakta bahwa tiap individu memiliki karakteristik tersendiri yang berbeda dari individu yang lain, maka proses pembelajaran harus memperhatikan perbedaan-perbedaan tersebut. Sehingga penanganan proses pembelajaran harus memperhatikan dimensi-dimensi individu peserta didik.

Masa remaja adalah masa peralihan yang ditempuh oleh seseorang dari kanak-kanak menuju dewasa. Sebagai masa peralihan, masa remaja dapat dikatakan sebagai masa yang penuh kegoncangan jiwa. Pada masa ini, berbagai macam perasaan bergejolak dan kadang-kadang bertentangan satu sama lain. Misalnya, di satu sisi remaja merasa sudah dewasa dan ingin bebas, tetapi di sisi lain kebergantungan terhadap orang tua belum bisa dihindari, dan mereka menganggap orang tua terlalu banyak campur tangan dalam urusan pribadinya. Konflik atau pertentangan-pertentangan yang terjadi (terasa terjadi) dalam kehidupan, baik yang terjadi pada dirinya sendiri, maupun yang terjadi dalam masyarakat

⁵⁰ Sunarto dan NY. B. Agung Hartono, *Perkembangan...*, hlm. 10.

umum atau di sekolah merupakan salah satu sumber kegoncangan emosi pada masa remaja.⁵¹ Jika seorang remaja tidak berhasil mengatasi situasi-situasi kritis dalam rangka konflik peran itu karena ia terlalu mengikuti gejolak emosinya, maka besar kemungkinannya ia akan terperangkap masuk ke jalan salah. Tetapi bagi remaja yang telah mampu mengatasi konflik-konflik tersebut dan mendapatkan status sosialnya yang jelas, maka ia tidak menampakkan gejala emosi yang terlalu menonjol. Karena itu, tugas orang tua dan guru adalah memberi dukungan positif kepada remaja agar dapat mengembangkan kemampuannya dalam mengarahkan emosinya secara positif,⁵² bukan sekadar menyalahkan dan menghukum begitu saja terhadap perilaku remaja yang dianggap salah.

Dalam hal perkembangan agama, Zakiah Daradjat, dalam bukunya *Ilmu Jiwa Agama*, menyatakan bahwa anak usia remaja telah memiliki kemampuan berpikir logis (falsafi) dan memiliki cukup kecerdasan untuk memahami ajaran-ajaran agama yang bersifat abstrak, seperti pengertian tentang akhirat, syurga, neraka, dan lain-lainnya. Tidak jarang ide-ide dan pokok-pokok ajaran agama ditolak atau dikritik oleh anak-anak yang telah meningkat usia remaja. Bahkan kadang-kadang mereka menjadi bimbang beragama, terutama anak-anak yang mendapat didikan agama dengan cara yang memungkinkan mereka berfikir bebas dan boleh mengkritik.⁵³

⁵¹ *Ibid.*, hlm.68-73.

⁵² Sarlito Wirawan Sarwono, *Psikologi Remaja*, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2002), hlm. 83-84.

⁵³ Zakiah Daradjat, *Ilmu Djiwa...*, hlm. 68.

Dalam hal perkembangan penalaran moral, menurut Kohlberg sebagaimana dikutip oleh C. Asri Budiningsih, anak usia remaja pada dasarnya juga telah mampu mencapai tingkat penalaran moral tertinggi yang disebut dengan penalaran moral pasca-konvensional atau otonom. Penalaran moral pada tingkat pasca-konvensional atau tingkat otonom adalah tingkat penalaran moral dimana orang bertindak sebagai subjek hukum dengan mengatasi hukum yang ada. Orang pada tahap ini sadar bahwa hukum merupakan kontrak sosial demi ketertiban dan kesejahteraan umum. Maka, jika hukum tidak sesuai dengan martabat manusia, hukum dapat dirumuskan kembali. Perasaan yang muncul pada tahap ini adalah rasa bersalah dan yang menjadi ukuran keputusan moral adalah hati nurani.⁵⁴

Tingkat penalaran moral pasca-konvensional ini berbeda dari tingkat penalaran moral lainnya yang berada di bawahnya, yakni tingkat penalaran pra-konvensional dan tingkat penalaran konvensional. Tingkat penalaran pra-konvensional adalah tingkat penalaran moral dimana seseorang sangat tanggap terhadap aturan-aturan kebudayaan dan penilaian baik atau buruk, tetapi ia menafsirkan baik atau buruk ini dalam rangka maksimalisasi kenikmatan atau akibat-akibat fisik dari tindakannya (hukuman fisik, penghargaan, tukarmenukar kebaikan). Kecenderungan utamanya dalam interaksi dengan orang lain adalah menghindari hukuman atau mencapai maksimalisasi kenikmatan (*hedonistis*). Sedangkan tingkat penalaran moral konvensional adalah tingkat penalaran moral dimana seseorang menyadari dirinya sebagai seorang

⁵⁴ C. Asri Budiningsih, *Pembelajaran*, hlm. 28-29.

individu di tengah-tengah keluarga, masyarakat dan bangsanya. Keluarga, masyarakat, bangsa dinilai memiliki kebenarannya sendiri, karena jika menyimpang dari kelompok ini akan terisolasi. Maka itu, kecenderungan orang pada tahap ini adalah menyesuaikan diri dengan aturan-aturan masyarakat dan mengidentifikasi dirinya terhadap kelompok sosialnya. Kalau pada tingkat pra-konvensional perasaan dominan adalah takut, pada tingkat ini perasaan dominan adalah malu.⁵⁵ Tingkat penalaran moral yang paling tinggi adalah pasca-konvensional. Karena itu, pola pendidikan agama pada usia remaja ini tidak cukup dilakukan secara doktriner, tetapi juga perlu menggunakan pendekatan rasional agar para remaja benar-benar mampu mengembangkan diri mencapai tingkat penalaran moral otonom.

e. Pengembangan Materi dan Bahan Ajar

Materi pelajaran adalah sarana yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Materi pelajaran dapat berupa macam-macam bahan, seperti suatu naskah, persoalan, gambar, isi *audiocassette*, isi *videocassette*, preparat, topik perundingan dengan siswa, jawaban dari siswa dan lain sebagainya.⁵⁶ Dengan kalimat lain, materi pelajaran adalah bahan yang digunakan untuk belajar dan yang membantu untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Untuk mendukung tercapainya suatu tujuan pembelajaran, materi pelajaran harus dipilih dengan tepat. Menurut W.S. Winkel, kriteria pemilihan materi pelajaran yang tepat adalah sebagai berikut:

1) Materi/bahan pelajaran harus relevan terhadap tujuan pembelajaran yang harus dicapai.

⁵⁵ *Ibid.*, hlm. 28-29.

⁵⁶ W.S. Winkel, *Psikologi...*, hlm. 295.

2) Materi pelajaran harus sesuai dalam taraf kesulitannya dengan kemampuan siswa untuk menerima dan mengolah bahan itu.

3) Materi/bahan pelajaran harus dapat menunjang motivasi siswa, antara lain karena relevan dengan pengalaman hidup sehari-hari siswa, sejauh hal itu mungkin.

4) Materi/bahan pelajaran harus sesuai dengan prosedur didaktis yang diikuti.

5) Materi/bahan pelajaran harus sesuai dengan media pengajaran yang tersedia.⁵⁷

Dalam pada itu, materi pelajaran yang akan disampaikan haruslah mengikuti urutan (*sequence*) yang tepat. Hal ini mengingat bahwa materi pelajaran memiliki hirarki di antara komponen-komponennya. Oleh karena itu, materi pelajaran perlu disusun berdasarkan hirarki tujuan-tujuan, yakni antara tujuan final dengan tujuan-tujuan perantara. Intinya, materi pelajaran perlu disusun mulai dari kemahiran-kemahiran intelektual tingkat bawah menuju kemahiran-kemahiran tingkat tinggi.⁵⁸

d. Pengembangan Strategi Pembelajaran

Strategi atau metode pembelajaran merupakan salah satu faktor yang sangat esensial dalam proses pembelajaran. Strategi dapat dimaknai sebagai cara atau jalan yang dilalui untuk mencapai tujuan pendidikan. Dalam pengertian luas, strategi pembelajaran mencakup perencanaan dan segala upaya yang bisa ditempuh dalam rangka pencapaian tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Strategi harus dipilih dan dipergunakan guru

⁵⁷ *Ibid.*, hlm.297.

⁵⁸ Lihat *Ibid.*, hlm.299-300.

dalam menyampaikan bahan pelajaran (materi) dalam rangka mencapai tujuan yang telah dirumuskan.

Menurut W.S. Winkel, pemilihan strategi pembelajaran harus disesuaikan dengan beberapa pertimbangan yang menyangkut tujuan pembelajaran, keadaan siswa yang aktual, keadaan guru dan keadaan di sekolah.⁵⁹ Kondisi-kondisi yang berbeda, baik menyangkut tujuan, keadaan siswa, guru dan sekolah, dengan demikian, mengandaikan penggunaan strategi pembelajaran yang berbeda pula. Namun demikian, hal yang penting bagi guru adalah bahwa setiap guru perlu menguasai berbagai model strategi pembelajaran dan mampu menerapkannya secara tepat. Dengan kalimat lain, setiap guru harus cukup kaya dengan berbagai model strategi pembelajaran sehingga ia dapat dengan mudah memilih strategi-strategi pembelajaran yang tepat sesuai kondisi-kondisi yang ada.

Berkaitan strategi pembelajaran, Daniel Muijs & David Reynolds mengelompokkan model strategi pembelajaran sebagai berikut:⁶⁰

1) Pengajaran langsung. Pengajaran langsung adalah pola pembelajaran di mana guru terlibat aktif dalam mengusung isi pelajaran kepada murid-muridnya dengan mengajarkannya secara langsung kepada seluruh kelas.⁶¹ Pola pembelajaran ini dinyatakan cocok untuk mengajarkan keterampilan-keterampilan dasar, dan kurang cocok untuk keterampilan-keterampilan berpikir tingkat tinggi.⁶²

⁵⁹ *Ibid.*, hlm. 398.

⁶⁰ Daniel Muijs & David Reynolds, *Effective Teaching Teori dan Aplikasi*....

⁶¹ *Ibid.*, hlm. 41.

⁶² *Ibid.*, hlm. 64.

- 2) Pengajaran interaktif. Pola pembelajaran ini menekankan pentingnya interaksi guru-murid melalui tanya jawab dan diskusi.⁶³
- 3) Pengajaran melalui kerja kelompok-kecil kolaboratif. Pola pembelajaran ini menekankan kerjasama konstruktif di antara para siswa dalam mempelajari bahan pelajaran. Pola ini sangat berguna untuk membangun dan mengembangkan keterampilan sosial murid.⁶⁴
- 4) Pengajaran konstruktivis. Pengajaran konstruktivis adalah pola pembelajaran yang menekankan pentingnya membantu dan memberi kesempatan kepada para murid untuk dapat mengkonstruksikan pengetahuan yang dipelajari, bukan menyerap begitu saja pengetahuan yang datang dari guru. Dengan pola ini, guru menggunakan berbagai pola pembelajaran aktif yang dapat membangkitkan keaktifan murid untuk mengkonstruksikan belajarnya dari berbagai macam input yang diterimanya.⁶⁵
- 5) Pengajaran untuk maksud-maksud tertentu, seperti pengajaran keterampilan berpikir, keterampilan sosial, peningkatan *self esteem*, pengajaran untuk murid yang mengalami kesulitan belajar, pengajaran untuk murid-murid "gifted", pengajaran untuk anak usia dini, pengajaran untuk menghadapi perbedaan individual, dll.⁶⁶
- 6) Pengajaran untuk subjek tertentu, seperti pengajaran membaca, matematika, keterampilan ICT, dll.⁶⁷

⁶³ *Ibid.*, hlm. 65.

⁶⁴ *Ibid.*, hlm. 81-82.

⁶⁵ *Ibid.*, hlm. 95-101.

⁶⁶ *Ibid.*, hlm. 183-311.

⁶⁷ *Ibid.*, hlm. 314-346.

Sedangkan Bruce Joyce dan Marsha Weil mengklasifikasi model pembelajaran ke dalam empat kelompok, yaitu:

- 1) Model pembelajaran sosial (*The social family*). Pembelajaran sosial menekankan pentingnya kerjasama sinergis antar peserta didik dalam belajar. Strategi yang termasuk kelompok ini antara lain *partners in learning* atau *cooperative learning*, investigasi kelompok (*Group investigation*), bermain peran (*role playing*), dan *jurisprudential inquiry*.
- 2) Model pembelajaran pemrosesan informasi (*The information-processing family*). Pembelajaran pemrosesan informasi menekankan pentingnya mendorong individu untuk memahami berbagai persoalan dengan cara mencari dan mengorganisasi data, memahami masalah dan mencari pemecahannya, serta mengembangkan pemahaman konsep dan bahasa sebagai alat untuk mengungkapkan persoalan yang dipelajari. Model-model strategi pembelajaran yang termasuk kelompok ini antara lain berpikir induktif (*inductive thinking*), pemahaman konsep (*concept attainment*), teknik menghafal (*mnemonics*), *advance organizers*, penemuan secara ilmiah (*scientific inquiry*), latihan inkuiri (*inquiry training*), dan sinektik (*synectics*).
- 3) Model pembelajaran personal (*The personal family*). Pembelajaran model personal ini menekankan pentingnya mendorong peserta didik untuk belajar mandiri secara produktif. Pola pembelajaran yang termasuk pengembangan personal antara lain pola pembelajaran yang bersifat tidak langsung (*non-directive teaching*) dan pengembangan rasa percaya diri (*enhancing self-esteem*).
- 4) Model pembelajaran sistem perilaku (*The behavioral systems family*). Model pembelajaran ini berkaitan dengan

upaya mengubah perilaku (*behavior modification*). Strategi pembelajaran yang termasuk model ini adalah belajar tuntas (*mastery learning*), pengajaran langsung (*direct instruction*), simulasi (*simulation*), belajar sosial (*social learning*), tugas terprogram (*programmed schedule*).⁶⁸

Dari berbagai model pembelajaran di atas, Bruce Joyce menegaskan bahwa semua model tersebut bersifat fleksibel dan tidak rigid. Yang terpenting dalam pembelajaran adalah bagaimana menggunakan berbagai model strategi itu untuk membantu peserta didik mencapai kemampuan mengontrol perkembangan belajar mereka sendiri.⁶⁹

Mengingat rumpun pelajaran agama Islam bertujuan mengembangkan potensi peserta didik secara holistik, dan kandungan isi materinya sarat dengan muatan norma dan nilai-nilai, di samping aspek pengetahuan, maka penggunaan berbagai model strategi pembelajaran yang menyentuh semua aspek tersebut mutlak diperlukan.

e. Pengembangan Sumber belajar

Learning Resource (sumber belajar) adalah segala macam sumber yang ada di luar diri seseorang (peserta didik) dan yang memungkinkan (memudahkan) terjadinya proses belajar.⁷⁰ Menurut Noeng Muhadjir, sumber belajar dapat dimaknai sebagai alat pendidikan, dapat pula dimaknai sebagai milieu atau lingkungan. Sesuatu menjadi alat pendidikan bila difungsikan untuk membantu proses pembelajaran. Sesuatu yang sama bila

⁶⁸ Bruce Joyce, Marsha Weil, *Models of Teaching* (Boston: Allyn and Bacon, 1996), hlm. 12-21.

⁶⁹ *Ibid.*, hlm. 385-386.

⁷⁰ Ahmad Rohani, *Media Instruksional Edukatif*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1997), hlm. 102.

tidak difungsikan untuk tujuan tersebut kehilangan fungsinya sebagai alat dan berubah menjadi lingkungan hidup.⁷¹ Sumber belajar itu berupa sumber dari masyarakat dan lingkungan berupa manusia, museum, organisasi, bahan cetakan, perpustakaan, alat audio-visual, dan sebagainya.⁷²

Dalam proses pembelajaran, sumber belajar memegang peran sangat vital. Saat ini, proses pembelajaran berbasis sumber belajar (*resource-based learning*) menjadi tuntutan zaman. Proses belajar tidak lagi cukup hanya mengandalkan informasi dari guru. Sebab, pengetahuan manusia akhir-akhir ini berkembang sangat cepat, bahkan terjadi apa yang disebut dengan *eksplosi pengetahuan*.⁷³ Sehingga, tuntutan agar siswa memiliki kemampuan belajar mandiri melalui sumber-sumber belajar yang ada (*learn how to learn*) semakin tidak terelakkan. Tanpa kemampuan menggali sendiri ilmu pengetahuan yang ada, maka para siswa akan terus ketinggalan informasi.

f. Pengembangan Media Pembelajaran

Istilah media pembelajaran sering digunakan dalam arti yang berbeda-beda. Ada yang mengartikan media secara luas, yakni setiap orang, materi atau peristiwa yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk memperoleh pengetahuan, keterampilan dan sikap. Ada pula orang yang mengartikan istilah itu secara lebih sempit, yaitu "alat-alat elektro-mekanis yang menjadi perantara antara siswa dan materi pelajaran."⁷⁴ Sementara

⁷¹ Noeng Muhadjir, *Ilmu*, hlm. 119.

⁷² S. Nasution, *Berbagai Pendekatan...*, hlm. 26.

⁷³ *Ibid.*, hlm. 19.

⁷⁴ W.S. Winkel, *Psikologi*, hlm. 285.

itu, E. DeCorte, sebagaimana dikutip oleh Winkel, mengartikan media sebagai "suatu sarana nonpersonal (bukan manusia) yang digunakan atau disediakan oleh tenaga pengajar, yang memegang peranan dalam proses pembelajaran, untuk mencapai tujuan instruksional".⁷⁵

Dengan menggunakan media pembelajaran, guru dapat memperkaya, memperluas dan memperdalam proses pembelajaran, lebih-lebih bila tersedia media yang merangsang lebih dari satu organ penginderaan. Penggunaan berbagai media dapat membantu siswa dalam belajar sesuai dengan karakter dirinya.⁷⁶ Sebaliknya, guru yang tidak menggunakan media pembelajaran secara memadai dan tepat, akan kurang membawa hasil belajar yang lebih optimal.

Adapun bentuk-bentuk media pembelajaran antara lain:

1) Media visual yang tidak menggunakan proyeksi, seperti papan tulis, buku pelajaran, papan yang dapat ditempeli gambaran dan tulisan (*display board*), lembaran kertas besar yang dapat diganti-ganti (*flipcharts*), klipng dari surat kabar dan majalah, poster, dan model berskala besar atau kecil.

2) Media visual yang menggunakan proyeksi, seperti film, kaset vdeo, proyektor untuk lembar transparan yang dibuat dari plastik, proyektor untuk memantulkan halaman dalam buku pada sebuah layar, proyektor dia (*slide*), dan siaran televisi pendidikan.

3) Media auditif, sperti gramafon, kaset yang berisikan ceramah atau wawancara dengan seseorang, kaset ucapan bahasa asing, kaset musik, dan siaran radio.

⁷⁵ *Ibid.*, hlm. 285.

⁷⁶ *Ibid.*, hlm. 286.

4) Media kombinasi visual-auditif yang diciptakan sendiri seperti serangkaian dia (*slide*) dikombinasikan dengan kaset audio; atau diproduksi oleh perusahaan seperti disket video dan program komputer yang dapat berbicara.⁷⁷

g. Pengembangan Pola Interaksi Pembelajaran

Kemampuan guru dalam berinteraksi dengan siswa dalam proses belajar mengajar memiliki arti penting karena kualitas interaksi itu akan berpengaruh pada sikap siswa terhadap guru. Guru yang di mata siswa mampu berinteraksi secara positif tentu disenangi, dan sebaliknya, guru yang kurang mampu berinteraksi secara positif akan kurang disukai. Kondisi ini pada akhirnya akan berpengaruh pada performa atau hasil belajar siswa.

Pola interaksi guru dengan murid dalam proses pembelajaran, menurut Ned. A. Flanders sebagaimana dikutip oleh W.S. Winkel, secara garis besar dapat diklasifikasikan menjadi tiga pola, yaitu pola responsif, pola inisiatif, dan pola diantara responsif dan inisiatif. Pola responsif merupakan pola didaktis yang mempertimbangkan perasaan, keinginan dan gagasan siswa. Pola inisiatif dipandang sebagai tingkah laku didaktis yang lebih berpusat pada keinginan (inisiatif) guru dan kurang memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan sesuatu. Sedangkan pola diantara responsif dan inisiatif dipandang sebagai pola netral. Pola yang efektif untuk mengembangkan potensi siswa adalah pola responsif.⁷⁸

Oleh karena itu, untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran, peningkatan responsifitas guru

⁷⁷ *Ibid.*, hlm. 287.

⁷⁸ *Ibid.*, hlm. 283-284.

dalam berinteraksi dengan siswa mutlak diperlukan. Peningkatan kualitas proses pembelajaran melalui peningkatan responsifitas guru dalam berinteraksi dengan siswa dirasa semakin penting, mengingat kemampuan berinteraksi antar sesama manusia dengan baik merupakan hal yang sangat diperlukan untuk menghadapi tantangan kehidupan modern yang semakin kompleks.

h. Pengembangan Gaya Mengajar

Menurut Morris L. Bigge, gaya mengajar guru dapat diklasifikasikan menjadi tiga, yaitu authoritarian, laissez-faire, dan demokratis.⁷⁹ Gaya mengajar guru yang ideal adalah gaya demokratis. Dengan gaya mengajar demokratis, disamping menambah efektifitas proses pembelajaran dari segi akademik, juga secara tidak langsung guru telah menanamkan sikap demokratis kepada para peserta didik. Gaya mengajar demokratis ini semakin penting artinya dalam kerangka membangun budaya yang relevan dengan nilai-nilai demokrasi.

i. Pengembangan Evaluasi Hasil Belajar

Untuk mengetahui seberapa jauh tingkat keberhasilan proses pembelajaran, perlu diadakan penilaian atau evaluasi. Jika belajar dipahami sebagai perubahan yang terjadi pada peserta didik dalam pengetahuan, keterampilan, dan sistem nilai,⁸⁰ maka evaluasi dalam proses pembelajaran tidak hanya mencakup aspek kognitif, tetapi mencakup pula aspek afektif dan psikomotor.

⁷⁹ Morris L. Bigge, *Learning ...*, hlm. 284.

⁸⁰ Patricia Cranton, *Planning Instruction for Adult Learners*, (Toronto, Ontario, Dayton, Ohio: Wall & Emerson, Inc., 1989), hlm. 136.

Menurut Patricia Cranton, evaluasi meliputi berbagai bentuk kegiatan, seperti observasi informal terhadap reaksi peserta didik, tes, observasi terstruktur terhadap kinerja, penggunaan diskusi dan catatan-catatan atau komentar-komentar untuk memberikan umpan balik kepada peserta didik.⁸¹

Dalam konteks pendidikan agama, PP No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab X Pasal 64⁸² menegaskan bahwa penilaian hasil belajar kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia serta kelompok mata pelajaran kewarganegaraan dan kepribadian dilakukan melalui:

- 1) Pengamatan terhadap perubahan perilaku dan sikap untuk menilai perkembangan afeksi dan kepribadian peserta didik; serta
- 2) Ujian, ulangan, dan/atau penugasan untuk mengukur aspek kognitif peserta didik.

Rumpun pelajaran agama Islam yang kandungan isi materinya sarat dengan muatan norma dan nilai-nilai, di samping aspek pengetahuan, memerlukan penilaian menyeluruh terhadap tiga ranah. Untuk keperluan tersebut, di samping tes, pendidikan agama Islam perlu menggunakan penilaian berbasis portofolio. Portofolio, menurut Abdul Majid dan Dian Andayani, adalah kumpulan hasil karya siswa atau catatan mengenai siswa yang didokumentasikan secara baik dan teratur. Portofolio dapat berbentuk tugas-tugas yang dikerjakan siswa, jawaban siswa atas pertanyaan guru, catatan hasil observasi guru, catatan hasil wawancara guru dengan

⁸¹ *Ibid.*,

⁸² PP No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab X Pasal 64.

siswa, laporan kegiatan siswa dan karangan atau jurnal yang dibuat siswa.⁸³

j. Pengembangan Suasana dan Lingkungan Belajar
Keberhasilan pendidikan agama dalam menanamkan nilai-nilai bagi pembentukan kepribadian peserta didik sangat dipengaruhi oleh kondisi lingkungan, baik di keluarga, sekolah, dan masyarakat. Lingkungan belajar terdiri dari lingkungan fisik maupun non-fisik. Lingkungan fisik terkait dengan kondisi fisik sekolah, baik dalam bentuk sarana gedung atau ruang kelas, fasilitas ibadah, dan lain-lain. Sedangkan lingkungan non-fisik berkaitan dengan perilaku sehari-hari yang dijalankan oleh seluruh komponen sekolah, baik guru, pimpinan, karyawan, dan siswa itu sendiri.

Lingkungan belajar harus diupayakan agar dapat memberikan stimuli dan dijalankan secara konsisten. Sebab inkonsistensi dan tidak sinkronnya nilai-nilai yang diterima dari guru dan yang terjadi di lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat akan melahirkan *split personality* (kepribadian ganda).⁸⁴

Daftar Pustaka

Abdul Majid dan Dian Andayani, *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi Konsep dan Implementasi Kurikulum 2004*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2005).

Abdul Rachman Shaleh, *Pendidikan*.

⁸³ Abdul Majid dan Dian Andayani, *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi Konsep dan Implementasi Kurikulum 2004*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2005), 192.

⁸⁴ Abdul Rachman Shaleh, *Pendidikan...*, hlm. 265-267.

Agus Salim (penyunting), *Teori dan Paradigma Penelitian Sosial dari Denzin Guba dan Penerapannya* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2001).

Ahmad Rohani, *Media Instruksional Edukatif*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1997).

Amir Daien Indrakusuma, *Pengantar Ilmu Pendidikan*, (Surabaya: Usaha Nasional, 1973).

C. Asri Budiningsih, *Pembelajaran Moral Berpijak pada Karakteristik Siswa dan Budayanya*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2004).

Daniel Muijs & David Reynolds, *Effective Teaching Teori dan Aplikasi*, diterjemahkan oleh Helly Prajitno Soetjipto dan Sri Mulyantini Soetjipto (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008).

Departemen Agama RI, Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam pada Sekolah Umum, *Kurikulum*.

M. Amin Abdullah, "Mempertautkan 'Ulum al-Diin, al-Fikr al-Islamiy dan Dirasat Islamiyyah", *Makalah*, Yogyakarta, 19 Desember 2008.

Morris L. Bigge, *Learning Theories for Teachers* (New York: Harper & Row Publishers, Inc., 1982).

Muhaimin, et.all., *Paradigma Pendidikan Islam Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2002).

Muhammad Jawwād Ridā , *Al-fikr al-Tarbawī al-Islāmī Muqaddimah fī Usūlihi al-Ijtīmā 'iyyati wa al-'Aqlāniyyati* (Dāru al-Fikr al-'Arabī , 1993).

Noeng Muhadjir, *Ilmu*.

Oemar Hamalik, *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem* (Jakarta: PT Bumi Aksara, 2005).

- Patricia Cranton, *Planning Instruction for Adult Learners*, (Toronto, Ontario, Dayton, Ohio: Wall & Emerson, Inc., 1989).
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Pasal 19-22.
- PP No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab X Pasal 64.
- S. Nasution, *Berbagai...*,
- Sardiman A.M., *Interaksi & Motivasi Belajar Mengajar*, (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2005).
- Sarlito Wirawan Sarwono, *Psikologi Remaja*, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2002).
- Slameto, *Belajar dan Faktor-faktor yang mempengaruhinya* (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2003).
- Sumadi Suryabrata, *Psikologi*.
- Sunarto dan NY. B. Agung Hartono, *Perkembangan Peserta Didik*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2002).
- Tohirin, *Psikologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*, (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2005).
- Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek* (Surabaya: Pustaka Ilmu, 2007).
- UU No. 20 Th. 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Penjelasannya (Jogjakarta: Media Wacana Press, 2003).
- W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran* (Jakarta: Grasindo, 1996).
- Waridjan, "Analisis..."