

Integrasi Teori Pembelajaran dan Motivasi dalam Optimalisasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Suharni*¹, Mukh.Nursikin*²

^{1,2} Universitas Islam Negeri Salatiga, Indonesia

e-mail: harnisala3@gmail.com, ayahnursikin@gmail.com

Submitted: 06-06-2026

Revised : 23-06-2026

Accepted: 02-07-2026

ABSTRACT. Islamic Religious Education (PAI) learning faces complex challenges in the modern era, ranging from low student learning motivation to a lack of methodological innovation. This study aims to deeply examine the nature of learning theories and the concept of motivation, as well as their integration forms within the PAI context. The research method employed is a library research with a content analysis approach on relevant literature. The results indicate that PAI learning is a holistic process encompassing systematic changes in cognitive, affective, and psychomotor domains based on spiritual meaning-making. The integration of learning theories (behavioristic, cognitive, constructivistic, and humanistic) with motivation theories (Maslow, McClelland, and Self-Determination) is proven to optimize students' active engagement. The implications of this research emphasize that PAI teachers must act as facilitators capable of combining scientific approaches and technology-based motivational strategies to create contextual and character-oriented Islamic learning.

Keywords: *Learning Theory, Learning Motivation, Islamic Religious Education, Method Integration*

ABSTRAK. Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) menghadapi tantangan kompleks di era modern, mulai dari rendahnya motivasi belajar siswa hingga kurangnya inovasi metodologis. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam hakikat teori pembelajaran dan konsep motivasi serta bentuk integrasinya dalam konteks PAI. Metode penelitian yang digunakan adalah studi kepustakaan (*library research*) dengan pendekatan analisis isi (*content analysis*) terhadap literatur yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran PAI merupakan proses holistik yang mencakup perubahan sistematis pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik yang berbasis pada pembentukan makna spiritual. Integrasi teori belajar (behavioristik, kognitif, konstruktivistik, dan humanistik) dengan teori motivasi (Maslow, McClelland, dan *Self-Determination*) terbukti mampu mengoptimalkan keterlibatan aktif siswa. Implikasi penelitian ini menegaskan bahwa guru PAI harus bertindak sebagai fasilitator yang mampu menggabungkan pendekatan ilmiah dan strategi motivasi berbasis teknologi guna menciptakan pembelajaran yang kontekstual dan berorientasi pada pembentukan karakter islami.

Kata kunci: *Teori Pembelajaran, Motivasi Belajar, Pendidikan Agama Islam, Integrasi Metode.*



[HTTPS://DOI.ORG/10.31538/CJOTL.V6I1.3217](https://doi.org/10.31538/CJOTL.V6I1.3217)

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan proses yang sangat penting dalam membentuk karakter, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), pembelajaran tidak hanya berorientasi pada aspek kognitif, tetapi juga mencakup aspek afektif dan psikomotorik yang berkaitan dengan pembentukan akhlak dan nilai-nilai keislaman. Oleh karena itu, pemahaman terhadap teori pembelajaran menjadi hal yang sangat penting bagi pendidik agar proses pembelajaran dapat berjalan secara efektif dan bermakna.

Teori pembelajaran memberikan landasan konseptual dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Beberapa teori yang sering digunakan dalam pembelajaran PAI antara lain teori behavioristik, kognitif, dan humanistik. Teori behavioristik, misalnya, menekankan pada hubungan stimulus dan respons serta penggunaan penguatan (*reinforcement*) dalam membentuk perilaku peserta didik (Hidayat et al., 2025). Dalam pembelajaran PAI, teori ini dapat diterapkan melalui pembiasaan ibadah, pemberian *reward* dan *punishment*, serta penanaman disiplin dalam menjalankan ajaran agama (Abdiyantoro, 2024). Sementara itu, teori humanistik menekankan pentingnya pengembangan potensi individu secara menyeluruh dan mendorong peserta didik untuk belajar berdasarkan kebutuhan serta minatnya (Nasirudin & Putra, 2024).

Selain teori pembelajaran, faktor motivasi juga memiliki peran yang sangat penting dalam menentukan keberhasilan proses pembelajaran. Motivasi merupakan dorongan internal maupun eksternal yang dapat menggerakkan seseorang untuk melakukan aktivitas belajar. Dalam pembelajaran PAI, motivasi tidak hanya berkaitan dengan pencapaian akademik, tetapi juga berkaitan dengan kesadaran spiritual dan pengamalan nilai-nilai agama dalam kehidupan sehari-hari. Penelitian menunjukkan bahwa motivasi belajar yang baik dapat meningkatkan minat atau semangat belajar, dan hasil belajar yang bermakna bagi peserta didik (Chailani et al., 2025).

Lebih lanjut, teori motivasi seperti teori kebutuhan McClelland menegaskan bahwa individu memiliki dorongan untuk berprestasi, berafiliasi, dan berkuasa yang dapat dimanfaatkan dalam proses pembelajaran (Ridha, 2020). Dalam konteks PAI, guru dapat mengintegrasikan berbagai pendekatan motivasional agar peserta didik tidak hanya memahami materi, tetapi juga mampu menginternalisasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, penggunaan model pembelajaran inovatif juga terbukti dapat meningkatkan motivasi belajar siswa, seperti model *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC) yang mendorong keterlibatan aktif dan kerja sama peserta didik (Pramugita et al., 2026).

Namun demikian, dalam praktiknya masih terdapat berbagai tantangan dalam pembelajaran PAI, seperti rendahnya motivasi belajar siswa, kurangnya inovasi pembelajaran, serta keterbatasan pemanfaatan teknologi oleh guru (Hasanah & Misbah, 2025). Hal ini menunjukkan bahwa diperlukan pemahaman yang komprehensif mengenai teori pembelajaran dan motivasi agar proses pembelajaran PAI dapat berlangsung secara optimal dan relevan dengan perkembangan zaman.

Sejauh ini, literatur yang mengkaji teori belajar dan motivasi dalam ranah Pendidikan Agama Islam (PAI) cenderung terjebak pada pendekatan parsial dan teoritis-deskriptif. Sebagian besar penelitian terdahulu hanya berfokus pada efektivitas satu teori belajar tunggal secara kaku, atau menguji hubungan linear antara motivasi ekstrinsik terhadap prestasi akademik kognitif semata. Di mana masih sangat langka kajian yang mengintegrasikan multiteori (behavioristik, kognitif, konstruktivistik, dan humanistik) secara simultan dengan teori motivasi kontemporer untuk memecahkan krisis perhatian (*attention crisis*) dan individualisme digital pada siswa generasi Z dan Alfa. Mayoritas riset belum mampu menjembatani bagaimana penataan instruksional yang ilmiah dapat secara langsung mengonversi motivasi ekstrinsik dari formalitas ibadah atau nilai

menjadi motivasi intrinsik yaitu kesadaran spiritual transendental yang berdampak pada resiliensi moral siswa di era digital.

Kebaruan dari artikel ini terletak pada perumusan kerangka kerja integratif-amalgamasi yang mensinergikan empat pilar teori belajar ilmiah dengan tiga poros teori motivasi modern (Maslow, McClelland, dan *Self-Determination*) secara spesifik dalam lanskap sosiologis kelas PAI kekinian. Artikel ini menawarkan dekonstruksi peran guru PAI dari sekadar *transmitter of knowledge* (otoritas tunggal penyampai dogma) menjadi arsitek emosional-spiritual yang memanfaatkan pendekatan tekno-pedagogis interaktif (TPACK). Kebaruan konseptual ini memberikan solusi praktis-metodologis yang mengkonversi ekosistem kelas PAI dari pembelajaran yang anakronistik-doktriner menjadi ruang sosio-emosional yang inklusif, sehingga mampu menumbuhkan resiliensi karakter Islami peserta didik secara berkelanjutan. Berdasarkan uraian tersebut, maka kajian tentang teori pembelajaran dan motivasi dalam pembelajaran PAI menjadi sangat penting untuk dikaji lebih mendalam. Dengan memahami kedua aspek tersebut, diharapkan pendidik mampu merancang strategi pembelajaran yang efektif, inovatif, dan mampu meningkatkan kualitas pembelajaran PAI secara menyeluruh.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode studi kepustakaan (*library research*), yaitu serangkaian kegiatan yang berkenaan dengan metode pengumpulan data pustaka, membaca, mencatat, serta mengolah bahan penelitian. Pendekatan yang digunakan adalah analisis isi (*content analysis*) dan analisis deskriptif-kualitatif untuk mengupas secara mendalam teori-teori pembelajaran serta konsep motivasi dalam korpus Pendidikan Agama Islam. Data sekunder diperoleh dari berbagai sumber literatur ilmiah bereputasi, termasuk buku teks psikologi pendidikan, jurnal ilmiah PAI, dan artikel rujukan melalui penelusuran digital pada database jurnal ilmiah bereputasi, seperti Google Scholar, Garuda (Garba Rujukan Digital), Crossref, dan Scopus. Adapun kriteria pemilihan artikel dalam penelitian ini yaitu:

1. Artikel jurnal Ilmiah buku teks psikologi pendidikan, atau prosiding yang diterbitkan dalam rentang waktu tahun 2020 sampai dengan 2026 kecuali buku teks monumental dari tokoh utama teori seperti Skinner, Piaget, Vygotsky, dan Maslow yang digunakan sebagai rujukan primer autentik).
2. Artikel harus membahas secara eksplisit penerapan teori belajar (behavioristik, kognitif, konstruktivistik, atau humanistik) atau teori motivasi (Maslow, McClelland, atau *Self-Determination*).
3. Artikel fokus pada lokus atau konteks Pendidikan Agama Islam (PAI) atau pembelajaran nilai-nilai karakter keagamaan.

Tahapan analisis data meliputi pertama adalah reduksi data yaitu menyeleksi literatur yang relevan dengan kata kunci teori belajar (behavioristik, kognitif, konstruktivistik, humanistik) dan motivasi belajar dalam PAI. Kedua display data yaitu menyusun dan mengelompokkan konsep-konsep inti ke dalam struktur hakikat pembelajaran, teori motivasi, dan pola integrasi. Ketiga penarikan kesimpulan yaitu menyimpulkan hasil sintesis teoretis sebagai rekomendasi strategis bagi pendidik PAI.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan analisis mendalam terhadap berbagai literatur, ditemukan bahwa esensi pembelajaran PAI bergerak di atas empat pilar utama yang saling bertautan. Pertama, pembelajaran dipahami sebagai proses perubahan holistik yang relatif permanen pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik siswa. Kedua, pembelajaran bersifat sistematis dan terencana melalui sebuah *instructional design* terstruktur yang mengaitkan komponen tujuan, materi, metode,

media, dan evaluasi secara terpadu. Ketiga, pembelajaran PAI dikembangkan berbasis teori ilmiah yang mengadopsi prinsip eksperimental dari aliran behavioristik, kognitif, konstruktivistik, dan humanistik. Keempat, pembelajaran merupakan proses aktif pembentukan makna (*meaning-making*) di mana peserta didik tidak sekadar menghafal teks keagamaan melainkan mengkonstruksi pemahaman mandiri yang selaras dengan konteks kehidupan mereka..

Hasil pemetaan terhadap teori motivasi kontemporer juga menunjukkan adanya tiga poros utama yang sangat adaptif jika diimplementasikan ke dalam ekosistem kelas PAI. Teori Hierarki Kebutuhan dari Abraham Maslow menggaris bawahi pentingnya pemenuhan kebutuhan dasar dan rasa aman emosional siswa sebelum mereka diarahkan untuk mencapai aktualisasi diri melalui internalisasi nilai spiritual yang tinggi. Sementara itu, Teori Kebutuhan Sosial dari David McClelland menitikberatkan pada pemanfaatan dorongan berprestasi, berafiliasi, dan berkuasa melalui desain kompetisi cerdas cermat, kerja kelompok, serta pemberian tanggung jawab kepemimpinan ritual ibadah kepada siswa. Di sisi lain, Teori *Self-Determination* yang dipelopori oleh Deci dan Ryan menawarkan penguatan motivasi berbasis otonomi, kompetensi, dan hubungan timbal balik, yang memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengeksplorasi materi keagamaan secara mendalam berdasarkan minat personal mereka. Gabungan dari keseluruhan hasil ini membentuk sebuah kerangka kerja integrasi multiteori yang membuktikan bahwa penyelarasan strategi belajar konstruktivistik dengan pemenuhan kebutuhan psikologis mampu melipatgandakan keterlibatan aktif siswa.

Tabel 1 Sinkronisasi Teori Belajar dan Motivasi

Rumpun Teori Belajar	Poros Motivasi Kontemporer	Titik Temu Konseptual	Indikator Keberhasilan dalam PAI
Behavioristik (Skinner)	Herarki kebutuhan (Maslow)	Pengkondisian lingkungan untuk memenuhi kebutuhan rasa aman dan pengakuan belajar.	Kedisiplinan ibadah ritual ritual harian yang lahir dari atmosfer kelas yang suportif tanpa intimidasi.
Kognitif & Konstruktivistik (Piget & Vigostky)	Kebutuhan Sosial (Mc Chelland)	Penyediaan Scaffolding Bantuan bertahap dan ruang kolaboratif untuk memicu dorongan berprestasi (n-Ach) serta berafiliasi (n-Aff)	Kemampuan siswa memecahkan studi kasus moral keagamaan secara berkelompok (collaborative problem solving)
Humanistik (Rogers)	Self Determination (Decy & Ryan)	Penempatan siswa sebagai subyek Merdeka yang memiliki agensi penuh atas otonomi dan kompetensi dirinya	Pergeseran motivasi dari formalitas nilai ekstrinsik menjadi kesadaran batin instrinsik dalam berakhlak mulia.

Lebih lanjut, hasil telaah menunjukkan bahwa transformasi motivasi ekstrinsik menuju intrinsik di kelas PAI bergerak melalui empat tahapan regulasi diri yang konsisten. Tahap awal dimulai dari *external regulation* (siswa belajar agama karena kepatuhan formalitas atau takut sanksi), yang dipicu oleh stimulus behavioristik guru. Melalui pendekatan humanistik yang menghargai kebebasan terbimbing, regulasi ini naik secara gradual menuju *introjected regulation* dan *identified regulation*, hingga akhirnya mencapai *integrated regulation*. Pada titik puncak inilah motivasi intrinsik terbentuk secara utuh, di mana nilai-nilai keislaman tidak lagi dianggap sebagai doktrin eksternal yang membebani, melainkan telah melekat erat sebagai bagian dari identitas diri (*self-identity*) dan kesadaran spiritual transendental peserta didik.

Terakhir, data hasil penelitian menegaskan bahwa efektivitas penggabungan teori belajar dan motivasi ini sangat bergantung pada kecakapan tekno-pedagogis (TPACK) guru dalam merancang media instruksional. Ketika pembelajaran PAI beralih dari metode ceramah konvensional monoton ke model kooperatif interaktif seperti pemanfaatan gamifikasi digital dalam materi fikih atau diskusi kritis berbasis siber pilar hubungan timbal balik (*relatedness*) dalam teori

Deci & Ryan terpenuhi secara optimal. Keterlibatan aktif dalam lingkungan digital yang terstruktur ini tidak hanya mengasah ketajaman kognitif siswa sesuai prinsip konstruktivisme, tetapi juga menumbuhkan resiliensi belajar mereka. Hasil ini membuktikan bahwa penataan iklim kelas yang modern, adaptif, dan aman secara emosional adalah prasyarat mutlak untuk melahirkan internalisasi karakter Islami yang tangguh di era kontemporer.

Pembahasan

Hakikat Teori Pembelajaran PAI Menggali Esensi Perubahan dan Makna

Hakikat teori pembelajaran merupakan landasan konseptual yang menjelaskan bagaimana proses belajar terjadi pada individu, meliputi perubahan perilaku, proses mental, serta interaksi dengan lingkungan. Teori pembelajaran tidak hanya menjelaskan fenomena belajar secara deskriptif, tetapi juga memberikan pedoman praktis dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang efektif (Sanjaya, 2006). Belajar pada hakikatnya adalah proses perubahan yang relatif permanen dalam perilaku atau potensi perilaku sebagai hasil dari pengalaman dan interaksi dengan lingkungan. Perubahan tersebut mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, perubahan ini tidak hanya terbatas pada aspek intelektual, tetapi juga mencakup dimensi spiritual dan moral, seperti peningkatan keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia (Majid, 2014). Perubahan dalam pembelajaran dipandang sebagai proses yang holistik, mencakup ranah kognitif terdiri dari beberapa tingkatan mulai dari pengetahuan (*knowledge*), pemahaman (*comprehension*), penerapan (*application*), analisis (*analysis*), hingga evaluasi (*evaluation*), (Bloom & Engelhart, 1956).

Perubahan kognitif dalam pembelajaran PAI dapat terlihat dari kemampuan siswa dalam memahami ajaran Islam seperti konsep tauhid, fiqh dan akhlak sedangkan ranah afektif yang berhubungan dengan sikap, nilai, perasaan, dan pembentukan karakter Islami. Perubahan afektif dapat berupa meningkatnya kesadaran beribadah, sikap toleransi, serta perilaku yang mencerminkan nilai-nilai Islam. Ranah psikomotorik yang berkaitan dengan keterampilan fisik atau tindakan nyata. Perubahan dalam ranah ini ditandai dengan kemampuan peserta didik dalam melakukan suatu aktivitas secara terampil dan benar, seperti membaca Al Qur'an, mempraktikkan ibadah wudhu dan salat secara terampil melalui latihan berulang.

Karakteristik perubahan sebagai hasil belajar ini memiliki sifat yang sadar, artinya peserta didik menyadari adanya perubahan dalam dirinya. Bersifat kontinu artinya perubahan langsung secara bertahap dan berkelanjutan. Bersifat fungsional artinya bahwa perubahan memiliki manfaat dalam kehidupan. Bersifat positif artinya mengarah pada perkembangan yang lebih baik, dan bersifat relatif permanen artinya tidak mudah hilang dalam waktu singkat. (Hamalik, 2004). Karakteristik ini menunjukkan bahwa pembelajaran bukan sekedar proses secepat, tetapi merupakan proses jangka panjang yang membentuk kepribadian individu. Hal ini mempertegas pandangan Robert E. Slavin bahwa pembelajaran yang efektif terjadi ketika peserta didik secara aktif mengolah informasi, menghubungkan pengetahuan baru dengan pengetahuan sebelumnya, serta menggunakannya dalam konteks nyata. Pembelajaran tidak bersifat pasif melainkan konstruktif (Slavin, 2018). Selaras dengan hal tersebut, Jerome S. Bruner menyatakan bahwa pembelajaran akan menjadi proses pembentukan makna (*meaning-making*) yang mendalam apabila peserta didik mampu menemukan sendiri konsep tersebut melalui *discovery learning* dan merefleksikannya dalam struktur pengetahuan yang telah mereka miliki (Bruner, 1966), sehingga materi keagamaan tidak sekedar menjadi hafalan yang kaku.

Sinkronisasi Pembelajaran Berbasis Teori Ilmiah dan Motivasi Belajar

Supaya proses pembelajaran tidak berlangsung secara spontan dan tidak terarah, seluruh komponen instruksional harus dirancang secara sistematis sebagai satu kesatuan sistem yang terpadu (Sanjaya, 2006). Penggunaan teori pembelajaran secara tepat dan ilmiah akan meningkatkan efektivitas pencapaian tujuan pendidikan secara optimal. Guru PAI dapat melakukan amalgamasi teoretis dengan memanfaatkan keunggulan dari masing-masing aliran

psikologi pendidikan. Pendekatan behavioristik dari (Skinner, 1953) dapat diterapkan untuk pembiasaan ibadah praktis melalui mekanisme stimulus, respons, serta penguatan berupa *reward* dan *punishment*. Pendekatan kognitif (Piaget et al., 1973) digunakan untuk membantu siswa mengolah informasi dan memahami konsep akidah yang abstrak sesuai tahap perkembangan mentalnya. Selanjutnya, pendekatan konstruktivistik dari (Vygotskij & Cole, 1981) mengondisikan siswa untuk membangun pengetahuan mereka sendiri melalui interaksi sosial dan diskusi kelompok, guru berperan sebagai fasilitator yang membantu siswa membangun pengetahuan sendiri. Sementara pendekatan humanistik (Maslow, 2006) memastikan bahwa proses belajar berfokus pada kebutuhan emosional, minat, dan aktualisasi diri siswa.

Pembelajaran berbasis teori ilmiah juga mengikuti beberapa prinsip penting yaitu berpusat pada peserta didik (Student centered), mengaktifkan proses berpikir (active learning), mengaitkan teori dengan praktik (contextual learning), menggunakan evaluasi berbasis kompetensi dan mengintegrasikan berbagai pendekatan pembelajaran.

Aplikasi dari berbagai teori belajar ilmiah ini hanya akan berjalan maksimal jika didukung oleh pengelolaan motivasi belajar yang tepat di dalam kelas. Motivasi, baik yang bersifat intrinsik seperti kesadaran spiritual batiniah maupun ekstrinsik seperti nilai dan penghargaan (Sardiman, 2018), bertindak sebagai penggerak utama aktivitas belajar peserta didik. Ketika guru mampu mensinkronkan prinsip belajar ilmiah dengan teori motivasi Maslow yang menyatakan bahwa kebutuhan manusia tersusun dalam hierarki mulai dari kebutuhan fisiologis hingga aktualisasi diri, teori kebutuhan (McClelland, 1987) mengemukakan bahwa individu memiliki kebutuhan berprestasi, afiliasi, dan kekuasaan serta teori *Self-Determination* pentingnya otonomi, kompetensi, dan keterhubungan dalam meningkatkan motivasi belajar. (Ryan & Deci, 2000), maka tantangan berupa rendahnya minat belajar siswa dapat diatasi. Siswa yang dipenuhi kebutuhan rasa amannya, diberikan tantangan berprestasi melalui kerja kelompok, serta diberikan otonomi dalam belajar akan menunjukkan keterlibatan, kedisiplinan, dan semangat yang jauh lebih tinggi dalam mendalami ajaran Islam.

Dialektika Motivasi Intrinsik dan Ekstrinsik dalam Transformasi Afektif PAI

Dalam membedah dinamika ruang kelas, dikotomi antara motivasi intrinsik dan ekstrinsik sering kali dipandang sebagai dua kutub yang saling menegasikan. Namun, dalam ruang lingkup Pendidikan Agama Islam (PAI), kedua dimensi motivasi ini harus dipandang sebagai kesatuan sirkular yang bergerak secara gradual. Motivasi ekstrinsik, yang diwujudkan melalui penguatan perilaku (*behavioral reinforcement*) seperti pemberian angka, pujian, atau legitimasi sosial, merupakan fase inisiasi yang sangat krusial bagi peserta didik pada tingkat perkembangan moral awal (Hidayat et al., 2025). Berdasarkan Teori *Self-Determination* oleh Deci dan Ryan, motivasi ekstrinsik tidak selalu bersifat merusak orientasi belajar; ia dapat ditransformasikan melalui proses regulasi diri (*self-regulation*) yang matang, mulai dari tahap eksternal, introduksi, hingga identifikasi (Ryan & Deci, 2000). Dalam pembelajaran fikih ibadah misalnya, kewajiban formal dan ketakutan akan sanksi (*punishment*) bertindak sebagai stimulus ekstrinsik awal. Namun, tugas utama pendidik PAI adalah melakukan internalisasi nilai (*value internalization*) secara konsisten agar kesadaran tersebut bergeser menjadi identifikasi personal, di mana siswa melaksanakan ibadah bukan lagi karena tekanan eksternal, melainkan karena kebutuhan eksistensial spiritual batiniah ((Sardiman, 2018).

Transformasi dari motivasi ekstrinsik menjadi intrinsik ini merupakan indikator utama keberhasilan pembelajaran pada ranah afektif. Penyelarasan teoretis antara humanisme Maslow dan konsep ihsan dalam Islam menegaskan bahwa ketika kebutuhan emosional dasar siswa seperti rasa dihargai dan rasa aman psikologis di kelas telah terpenuhi, mereka secara alami akan bergerak menuju pencapaian spiritual yang lebih tinggi (Nasirudin & Putra, 2024). Siswa yang memiliki motivasi intrinsik tinggi tidak lagi membutuhkan stimulus buatan (*artificial reward*) untuk terlibat aktif dalam pembelajaran akidah atau akhlak. Mereka terdorong oleh rasa ingin tahu intelektual dan kesadaran transendental bahwa menuntut ilmu adalah bagian dari manifestasi ibadah (*ubudiyah*). Oleh karena itu, strategi pengajaran PAI tidak boleh terjebak dalam pragmatisme pemberian nilai

semata, melainkan harus menyentuh aspek refleksi teologis yang memungkinkan siswa menemukan relevansi personal antara teks keagamaan dan pembentukan identitas moral mereka di tengah Masyarakat (Majid, 2014) .

Hambatan Epistemologis dan Tekno Pedagogis Pendidik PAI

Meskipun integrasi antara teori pembelajaran dan desain motivasional menawarkan kerangka kerja yang ideal, implementasinya di lapangan masih membentur dinding hambatan epistemologis dan tekno pedagogis yang masif. Secara epistemologis, sebagian besar pendidik PAI masih mengadopsi paradigma *positivistic transmisif*, di mana ilmu agama diperlakukan sebagai dogma statis yang harus dipindahkan secara utuh ke dalam memori verbal siswa (Hasanah & Misbah, 2025). Pola pikir ini melahirkan reduksionisme metodologis teori behavioristik Skinner diterapkan secara salah kaprah dalam bentuk indoktrinasi kaku tanpa menyentuh aspek kognitif konstruktif peserta didik. Akibatnya, terjadi resistensi psikologis di kalangan siswa generasi z dan alfa, yang secara karakteristik memiliki nalar kritis dan membutuhkan ruang otonomi tinggi dalam belajar. Pendekatan doktriner ini justru mematikan dorongan berprestasi yang digagas oleh McClelland, karena siswa kehilangan agensi dan kebebasan untuk mengeksplorasi serta mempertanyakan relevansi nilai keagamaan dalam problem kehidupan modern (Ridha, 2020).

Secara tekno pedagogis, hambatan manifest dalam bentuk kegagalan guru mengintegrasikan teknologi ke dalam struktur esensial *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) menjadi konsep *TPACK* (*Technological Pedagogical Content Knowledge*). Banyak pendidik menggunakan media digital modern sekadar sebagai alat peraga statis seperti menampilkan salindia PowerPoint yang padat teks tanpa mengubah desain interaksi pembelajaran (Arsyad, 2017). Kegagalan inovasi ini berdampak langsung pada penurunan retensi kognitif dan motivasi belajar siswa (Pramugita et al., 2026). Kontekstualisasi digital dalam PAI menuntut guru untuk mampu merancang lingkungan belajar virtual yang interaktif, misalnya dengan memanfaatkan simulasi haji berbasis *Virtual Reality* (VR) atau platform gamifikasi fikih. Tanpa adanya lompatan paradigma dari guru sebagai otoritas keagamaan tunggal menjadi fasilitator siber spiritual, pembelajaran PAI akan terus terjebak dalam anakronisme metodologis yang membuatnya kehilangan relevansi dan daya tarik di mata generasi baru (Chailani et al., 2025).

Konstruksi Lingkungan Sosial Kelas dan Pengaruhnya terhadap Resiliensi Belajar PAI di Era Digital

Aplikasi teori konstruktivistik sosial Vygotsky dalam pembelajaran PAI modern menemukan urgensi baru ketika dihadapkan pada lanskap psikososial remaja modern yang ditandai dengan fenomena *social detachment* atau kerenggangan interaksi interpersonal akibat tingginya intensitas kehidupan virtual. Pembelajaran PAI, yang secara inheren mengemban misi internalisasi nilai-nilai kebersamaan (*ukhuwah*) dan kepedulian sosial (*takaful*), mengalami hambatan serius ketika ekosistem kelas didominasi oleh individualisme digital dan budaya instan (Hasanah & Misbah, 2025). Berdasarkan perspektif ini, pembentukan makna (*meaning-making*) tidak dapat terjadi secara soliter di dalam benak siswa, melainkan harus dimediasi melalui dialog dan kolaborasi aktif dalam komunitas belajar yang nyata (Vygotskij & Cole, 1981). Melalui pemanfaatan model pembelajaran kooperatif seperti CIRC yang diintegrasikan dengan isu-isu kontemporer, guru PAI dapat merestrukturisasi iklim kelas menjadi ruang social emosional yang inklusif. Di dalam ruang interaksi inilah siswa saling bertukar perspektif, bernegosiasi tentang nilai-nilai etis, dan membangun pemahaman keagamaan yang toleran serta moderat (Pramugita et al., 2026).

Lebih jauh, rekonstruksi sosial di dalam kelas ini berdampak langsung pada penumbuhan resiliensi belajar (*educational resilience*) peserta didik di tengah derasnya arus globalisasi. Mengacu pada Teori Kebutuhan Sosial McClelland, dorongan untuk berafiliasi (*n-Aff*) merupakan kebutuhan psikologis mendasar yang, jika dipenuhi secara positif melalui iklim kelas yang suportif, akan meningkatkan keterikatan emosional siswa terhadap sekolah (Ridha, 2020). Ketika siswa merasa bahwa identitas spiritual dan sosial mereka diakui oleh guru dan teman sebaya selaras dengan

pemenuhan hierarki rasa aman dari Maslow mereka akan mengembangkan benteng psikologis yang kokoh dalam menghadapi kesulitan akademik maupun tekanan sosial di luar sekolah (Nasirudin & Putra, 2024). PAI tidak lagi dipandang sebagai beban kurikulum yang menuntut hafalan kaku, melainkan bertransformasi menjadi sebuah sistem pendukung (*support system*) yang membekali siswa dengan kecerdasan emosional dan keteguhan moral. Pada akhirnya, sinergi antara pengelolaan interaksi sosial berbasis konstruktivisme dan pemenuhan kebutuhan psikososial ini menjadi kunci utama dalam melahirkan generasi muslim yang tidak hanya cerdas secara kognitif, tetapi juga tangguh dan responsif terhadap dinamika zaman (Chailani et al., 2025).

Solusi Integratif dan Inovatif Pendidik PAI di Era Modern

Menghadapi tantangan nyata di era digital, berupa kurangnya inovasi pembelajaran dan keterbatasan pemanfaatan teknologi, pendidik PAI dituntut untuk mengembangkan strategi integratif yang inovatif (Hasanah & Misbah, 2025). Pendidik dapat mengkombinasikan berbagai teori sesuai dengan kebutuhan siswa dan jenis pembelajaran. Penggabungan pendekatan konstruktivistik dengan strategi motivasional menjadi kunci utama dalam menciptakan iklim kelas yang dinamis (Huda, 2017). Salah satu solusi konkret adalah penerapan model pembelajaran *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC). Model ini secara empiris terbukti mampu meningkatkan kerja sama aktif, kemampuan berpikir kritis, serta motivasi belajar siswa karena mereka dilibatkan langsung dalam menelaah, mendiskusikan, dan menyimpulkan literatur keagamaan secara bersama-sama. (Pramugita et al., 2026)

Selain penerapan model kelompok, integrasi teknologi dan media pembelajaran modern (Arsyad, 2017) juga memegang peranan krusial dalam mentransformasi motivasi ekstrinsik siswa menjadi motivasi intrinsik yang berkelanjutan. Pembelajaran materi yang sering dianggap berat, seperti sejarah kebudayaan Islam atau hukum fiqh, dapat dikemas ulang menggunakan visualisasi digital, video interaktif, atau aplikasi gamifikasi berbasis kuis keagamaan. Melalui pemanfaatan media kontemporer ini, nilai-nilai Islam tidak hanya dipelajari secara teoretis melainkan diinternalisasikan secara menyenangkan. Keseimbangan antara perancangan sistem pembelajaran yang ilmiah dan pemenuhan dorongan psikologis-motivasional inilah yang pada akhirnya mampu meningkatkan kualitas pembelajaran PAI secara menyeluruh dan relevan dengan perkembangan zaman.

Integrasi teoritis ini krusial dalam memitigasi krisis perhatian (*attention crisis*) siswa di era kecerdasan buatan (AI) dan algoritma media sosial hiper-personal. Tantangan PAI hari ini bukan lagi kelangkaan informasi keagamaan, melainkan banjir informasi yang mendegradasi kemampuan fokus peserta didik. Melalui kacamata konstruktivisme Vygotsky, guru tidak boleh memposisikan gawai sebagai musuh kelas, melainkan sebagai ruang sosial baru tempat makna dikonstruksi. Ketika pembelajaran sejarah Islam ditransformasikan menjadi proyek pembuatan konten edukasi digital interaktif, siswa didorong untuk memenuhi kebutuhan berprestasi McClelland sekaligus otonomi dalam teori *Self-Determination*. Transformasi ini mengubah gawai dari sumber distraksi pasif menjadi instrumen rekonstruksi nilai-nilai keislaman yang produktif dan kontekstual.

Konsekuensi logis dari amalgamasi multiteori ini menuntut perubahan radikal pada postur pedagogis pendidik PAI, dari seorang *transmitter of knowledge* (penyampai materi tunggal) menjadi seorang arsitek pengalaman belajar emosional-spiritual. Sesuai prinsip humanistik Maslow, guru PAI modern harus memiliki kepekaan untuk mendeteksi *spiritual fatigue* atau kejenuhan spiritual siswa yang sering kali bermanifestasi sebagai penurunan motivasi belajar. Pembelajaran tidak akan menyentuh ranah afektif-internal jika guru masih menerapkan pola doktriner kaku yang mengabaikan aspek psikologis remaja. Dengan memadukan empati humanistik dan ketegasan penguatan behavioristik secara proporsional, guru dapat menciptakan atmosfer kelas yang aman secara emosional (*psychological safety*), di mana siswa tidak merasa dihakimi atas ketidaktahuannya, melainkan dibimbing untuk menemukan kesadaran beragama atas kehendak bebasnya sendiri.

KESIMPULAN

Penelitian ini merumuskan sebuah kerangka kerja baru yang bersifat integratif-amalgamasi, yaitu menyinkronkan empat pilar teori belajar ilmiah (behavioristik, kognitif, konstruktivistik, dan humanistik) dengan tiga poros teori motivasi kontemporer (Maslow, McClelland, dan *Self-Determination Theory*) secara spesifik dalam lanskap sosiologis kelas PAI modern. Kebaruan utama adalah dekonstruksi radikal terhadap peran pendidik PAI dari yang semula sekadar *transmitter of knowledge* (penyampai dogma tunggal secara konvensional) menjadi arsitek emosional-spiritual yang memanfaatkan pendekatan tekno-pedagogis interaktif (TPACK). Penelitian ini memetakan jalur instruksional konkret bagaimana mengonversi motivasi ekstrinsik siswa (kepatuhan formal karena nilai atau sanksi) menjadi motivasi intrinsik (kesadaran spiritual transendental) yang secara sosiologis mampu menangkal individualisme digital serta menumbuhkan resiliensi karakter Islami peserta didik di era modern. Keterbatasan penelitian ini pada sifat datanya yang murni konseptual-teoretis. Konstruksi integrasi multiteori dalam artikel ini belum diuji secara empiris melalui penelitian lapangan (*field research*), baik dalam skala kelas kecil maupun skala makro. Riset masa depan dapat menggunakan metode penelitian tindakan kelas (PTK), kuantitatif eksperimen, atau pendekatan *Mixed Methods* untuk mengukur efektivitas model ini secara langsung terhadap retensi kognitif dan transformasi afektif siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdiyantoro, R. (2024). Penerapan Teori Pembelajaran Behavioristik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di Smk Negeri 1 Empat Lawang. *Jurnal Literasiologi*, 12(4). <https://doi.org/10.47783/literasiologi.v12i4.839>
- Arsyad, A. (2017). *Media Pembelajaran*. Rajawali Pers.
- Bloom, B. S., & Engelhart, M. D. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1, Cognitive Domain*. Longmans.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction* (Nachdr.). Belknap Press of Harvard University Press.
- Chailani, M. I., Fahrub, A. W., & Febyola, F. F. (2025). Integrasi Teori Motivasi dalam Pembelajaran PAI: Strategi Meningkatkan Keterlibatan Belajar Peserta Didik Abad 21. *Tut Wuri Handayani: Jurnal Keguruan Dan Ilmu Pendidikan*, 4(1), 26–36. <https://doi.org/10.59086/jkip.v4i1.737>
- Hamalik, O. (2004). *Proses Belajar Mengajar*. Bumi Aksara.
- Hasanah, U., & Misbah, M. (2025). Problematika Pembelajaran PAI di Era Digital: Integrasi Motivasi, Inovasi Teknologi dan Profesionalisme Guru. *Qalam: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(02), 11–20. <https://doi.org/10.57210/qalam.v6.i2.159>
- Hidayat, R., Fauzan, M., & Yarni, L. (2025). Teori Pembelajaran Behavioristik Pada Pembelajaran PAI. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 9(2), 18436–18442. <https://doi.org/10.31004/jptam.v9i2.28933>
- Huda, M. (2017). *Model-Model Pengajaran dan Pembelajaran: Isu-Isu Metodis dan Paradigmatik*. Pustaka Pelajar.
- Majid, A. (2014). *Belajar dan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. Remaja Rosdakarya.
- Maslow, A. H. (2006). *Motivation and Personality* (3. ed., [Nachdr.]). Longman.
- McClelland, David. C. (1987). *Human Motivation*. Cambridge University Press.
- Nasirudin, A., & Putra, I. M. (2024). Teori Belajar Humanistik dalam Pembelajaran PAI. *JoEMS (Journal of Education and Management Studies)*, 7(3), 110–115. <https://doi.org/10.32764/joems.v7i3.1173>
- Piaget, J., Inhelder, B., & Piaget, J. (1973). *The Psychology of the Child* (3rd pr.). Basic Books.
- Pramugita, M. E., Fatoni, A., & Nur, R. (2026). Motivasi Belajar: Inovasi Pembelajaran PAI dengan Model Pembelajaran Kooperatif Integrated Reading and Composition (CIRC).

- Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan (JKIP)*, 7(2), 578–590.
<https://doi.org/10.55583/jkip.v7i2.1967>
- Ridha, M. (2020). *Teori Motivasi Mcclelland dan Implikasinya dalam Pembelajaran PAI | PALAPA*.
<https://doi.org/10.36088/palapa.v8i1.673>
- Ryan, Richard. M., & Deci, Edward. L. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sanjaya, W. (2006). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan (Pertama)*. Kencana Prenada Media Group.
- Sardiman, A. M. (2018). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Rajawali Pers.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. Free Press.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational Psychology: Theory and Practice*. Pearson Education.
- Vygotskij, L. S., & Cole, M. (1981). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes (Nachdr.)*. Harvard Univ. Press.