

PRINSIP RELEVANSI, KONSISTENSI, DAN KECUKUPAN DALAM PENGEMBANGAN MATERI PAI**Fanisa Azzahra¹, Bina Prima Panggayuh², Anggun Monica Selviana³, Muhammad Rizki Ananda⁴**

Program Studi Pendidikan Agama Islam, Universitas Negeri Jakarta, Indonesia

email: fanisa.azzahra@mhs.ac.id , binaprimapanggayuh@unj.ac.id , anggun.monica@mhs.ac.id,
muhhammad.rizki@mhs.ac.id**Abstrak**

Pengembangan materi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) perlu memperhatikan prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan agar materi yang disampaikan sesuai dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan peserta didik. Permasalahan yang sering muncul bukan hanya berkaitan dengan kesesuaian materi, tetapi juga dengan keselarasan antara tujuan, materi, kegiatan pembelajaran, dan asesmen serta penentuan jumlah dan kedalaman materi yang memadai. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji penerapan prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan dalam pengembangan materi pembelajaran PAI serta merumuskan indikator yang dapat digunakan untuk menelaah kualitas materi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka (*library research*). Data diperoleh dari artikel jurnal, buku, dan publikasi ilmiah yang relevan, kemudian dianalisis secara deskriptif-analitis melalui tahap reduksi, pengelompokan, interpretasi, dan penarikan kesimpulan. Hasil kajian menunjukkan bahwa prinsip relevansi berkaitan dengan kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran, kebutuhan peserta didik, dan konteks kehidupan; prinsip konsistensi berkaitan dengan keselarasan antara tujuan, materi, proses pembelajaran, dan asesmen; sedangkan prinsip kecukupan berkaitan dengan kecukupan keluasan, kedalaman, contoh, dalil, dan latihan untuk mencapai tujuan pembelajaran tanpa memberikan beban materi yang berlebihan. Ketiga prinsip tersebut saling berkaitan dan perlu diterapkan secara terpadu dalam pengembangan materi PAI. Kajian ini juga menghasilkan dasar indikator sederhana untuk menilai kualitas materi PAI, terutama dalam menentukan kecukupan materi berdasarkan tujuan pembelajaran, karakteristik peserta didik, waktu, dan kebutuhan penerapan.

Kata kunci: Materi pembelajaran PAI, relevansi, konsistensi, kecukupan, bahan ajar.

Abstract

The development of Islamic Religious Education (PAI) learning materials needs to consider the principles of relevance, consistency, and sufficiency to ensure alignment with learning objectives and students' needs. This study aims to examine these three principles and identify indicators for assessing the quality of PAI learning materials. This research uses a qualitative approach with a literature review (*library research*) method. Data were obtained from relevant journal articles, books, and scholarly publications and analyzed through data reduction, categorization, interpretation, and conclusion drawing. The results show that relevance refers to the alignment of materials with learning objectives, students' needs, and real-life contexts. Consistency concerns the alignment between objectives, materials, learning activities, and assessment. Sufficiency refers to the adequacy of the breadth, depth, examples, evidence, and exercises needed to achieve learning objectives without creating excessive learning burdens. These principles are interconnected and should be applied together in developing PAI learning materials. The study provides a basis for assessing material quality, particularly material sufficiency.

Keywords: Material development, Islamic Religious Education, relevance, consistency, adequacy.

Article History

Received: Oktober 2026

Reviewed: Oktober 2026

Published: Oktober 2026

Plagiarism Checker No
2634

Copyright : Author

Publish by : Sindoro



This work is licensed
under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License

Pendahuluan

Pendidikan pada dasarnya merupakan proses yang tidak sekadar bertujuan untuk menyampaikan pengetahuan kepada peserta didik, tetapi juga membentuk kemampuan, sikap, dan keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan. Sejalan dengan hal tersebut, Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran penting karena tidak hanya berorientasi pada pemahaman pengetahuan keagamaan, tetapi juga pada pembentukan iman, ketakwaan, karakter, dan akhlak peserta didik. Keberhasilan pembelajaran PAI dengan demikian tidak cukup dilihat dari kemampuan peserta didik dalam memahami atau menghafal materi, tetapi juga dari kemampuan mereka dalam menghayati dan menerapkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, pembelajaran PAI perlu terus menyesuaikan diri dengan perkembangan teknologi, perubahan sosial, serta karakteristik dan kebutuhan peserta didik (Susanti et al., 2025).

Dalam proses tersebut, materi pembelajaran menjadi salah satu komponen penting karena menjadi isi yang dipelajari peserta didik untuk mencapai tujuan dan kompetensi yang telah ditetapkan. Dalam pembelajaran PAI, materi tidak hanya berisi konsep keagamaan, tetapi juga perlu membantu peserta didik memahami, menghayati, dan mengamalkan ajaran Islam. Bahan ajar yang disusun secara sistematis dapat membantu guru dalam menyampaikan materi dan membantu peserta didik memahami kompetensi yang harus dicapai (Muslih et al., 2024). Karena itu, pengembangan materi PAI perlu dilakukan secara terencana dengan mempertimbangkan tujuan pembelajaran, karakteristik peserta didik, proses pembelajaran, serta kebutuhan penerapan nilai-nilai Islam dalam kehidupan.

Namun, dalam praktiknya masih terdapat persoalan dalam pengembangan dan penggunaan materi PAI. Materi yang digunakan belum selalu sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan konteks pembelajaran. Beberapa bahan ajar juga belum menunjukkan tujuan pembelajaran secara jelas atau masih memuat materi yang kurang sesuai dengan perkembangan konteks kekinian (Muslih et al., 2024). Selain itu, pembelajaran PAI yang terlalu berfokus pada teori dan hafalan dapat membuat peserta didik mengalami kesulitan dalam menghubungkan ajaran agama dengan kehidupan sehari-hari (Ihsan et al., 2025). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pengembangan materi PAI perlu memperhatikan kesesuaian dengan konteks kehidupan, perkembangan zaman, dan kebutuhan peserta didik agar pembelajaran dapat berlangsung secara lebih bermakna (Panggayuh et al., 2025).

Berdasarkan permasalahan tersebut, pengembangan materi PAI perlu memperhatikan tiga prinsip utama, yaitu relevansi, konsistensi, dan kecukupan. Prinsip relevansi berkaitan dengan kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran, kebutuhan peserta didik, serta konteks kehidupan. Prinsip konsistensi berkaitan dengan keselarasan antara tujuan, materi, kegiatan pembelajaran, dan asesmen sehingga kompetensi yang diajarkan sesuai dengan kompetensi yang dinilai (Damanik & Larasati, 2025). Sementara itu, prinsip kecukupan berkaitan dengan penyediaan materi yang memadai untuk mencapai kompetensi, baik dari segi keluasan maupun kedalamannya. Dengan demikian, materi tidak seharusnya terlalu sedikit sehingga kompetensi tidak tercapai, tetapi juga tidak terlalu banyak sehingga memberikan beban belajar yang berlebihan (Lubis & Albina, 2025).

Ketiga prinsip tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi saling berkaitan dalam menentukan kualitas materi pembelajaran PAI. Relevansi memastikan bahwa materi yang dipilih sesuai dengan tujuan, kebutuhan peserta didik, dan konteks pembelajaran. Konsistensi memastikan bahwa materi selaras dengan kompetensi, kegiatan pembelajaran, dan asesmen. Sementara itu, kecukupan memastikan bahwa materi memiliki jumlah dan kedalaman yang memadai untuk membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran. Berdasarkan literatur yang dikaji, pembahasan mengenai pengembangan bahan ajar PAI telah memberikan perhatian terhadap ketiga prinsip tersebut, tetapi masih terdapat ruang untuk memperjelas bagaimana prinsip-prinsip tersebut diterjemahkan menjadi indikator yang dapat digunakan untuk menelaah suatu

materi secara konkret. Persoalan tersebut terutama terlihat pada prinsip kecukupan, karena ukuran "cukup" tidak hanya berkaitan dengan banyaknya materi, tetapi juga dengan keluasan, kedalaman, contoh, dalil, latihan, waktu pembelajaran, dan kemampuan yang hendak dicapai. Dengan demikian, diperlukan kajian yang menghubungkan ketiga prinsip tersebut secara terpadu sekaligus memperjelas dasar penentuan kecukupan materi PAI.

Kesenjangan tersebut menjadi fokus penelitian ini. Penelitian ini tidak hanya mengkaji pengertian dan fungsi prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan, tetapi juga mengidentifikasi indikator yang dapat digunakan untuk menelaah kualitas materi PAI. Fokus utama diarahkan pada pertanyaan seberapa banyak dan seberapa dalam materi PAI yang sebenarnya diperlukan untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran, khususnya dalam menentukan jumlah dalil, istilah, konsep, contoh, dan latihan yang diperlukan. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan dasar yang lebih operasional dalam menilai apakah suatu materi PAI sudah relevan, konsisten, dan cukup, sehingga pengembangan materi tidak hanya berorientasi pada banyaknya isi, tetapi pada kecukupan materi untuk mencapai kompetensi peserta didik tanpa memberikan beban belajar yang berlebihan.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka (*library research*). Metode ini dipilih karena penelitian berfokus pada pengkajian konsep dan prinsip-prinsip pengembangan materi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), khususnya prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan. Data penelitian diperoleh melalui penelusuran dan telaah terhadap berbagai sumber tertulis yang relevan dengan topik penelitian. Sumber data dalam penelitian ini berupa artikel jurnal, buku, dan publikasi ilmiah lainnya yang membahas pengembangan materi PAI, bahan ajar, relevansi pembelajaran, karakteristik peserta didik, serta penerapan prinsip pembelajaran PAI. Penelusuran literatur dilakukan melalui Google Scholar, Garuda, DOAJ, dan SINTA dengan menggunakan kata kunci "pengembangan materi pembelajaran PAI", "pengembangan bahan ajar PAI", "prinsip relevansi", "prinsip konsistensi", "prinsip kecukupan materi", dan "kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran". Literatur dipilih berdasarkan relevansi dengan fokus penelitian, kredibilitas sumber, serta kecukupan informasi yang dapat mendukung pembahasan.

Pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dengan mengidentifikasi, membaca, mencatat, dan mengelompokkan informasi dari sumber-sumber yang telah dipilih. Proses seleksi dilakukan melalui tahap identifikasi sumber, penyaringan berdasarkan judul dan abstrak, pembacaan isi, kemudian pemilihan literatur yang sesuai dengan fokus penelitian. Data yang diperoleh selanjutnya dianalisis secara deskriptif-analitis melalui tahap reduksi data, pengelompokan, interpretasi, dan penarikan kesimpulan. Informasi yang relevan dikelompokkan berdasarkan tiga prinsip utama, yaitu relevansi, konsistensi, dan kecukupan. Analisis dilakukan untuk melihat perbedaan fungsi ketiga prinsip tersebut serta keterkaitannya dalam menentukan kualitas materi PAI, termasuk kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran, keselarasan materi dengan kompetensi dan asesmen, serta keluasan dan kedalaman materi.

Hasil dan Diskusi

1. Hakikat Pengembangan Materi Pembelajaran PAI

1.1 Pengertian Materi Pembelajaran PAI

Materi pembelajaran merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran karena menjadi isi yang dipelajari peserta didik untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Dalam Pendidikan Agama Islam (PAI), materi pembelajaran mencakup berbagai ajaran Islam yang bersumber dari Al-Qur'an dan hadis serta dikembangkan sesuai dengan kebutuhan pendidikan. Materi PAI pada jenjang pendidikan antara lain mencakup Al-

Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam (Jailani et al., 2021). Materi tersebut tidak hanya disampaikan sebagai pengetahuan, tetapi diarahkan agar peserta didik mampu mengenal, memahami, menghayati, mengimani, dan mengamalkan ajaran Islam dalam kehidupannya. Jailani et al. (2021) menjelaskan bahwa materi pembelajaran PAL merupakan bagian dari aktivitas pembelajaran yang disusun secara sistematis dan terencana untuk disampaikan kepada peserta didik. Pengembangan materi tersebut perlu dilakukan dengan memperhatikan tujuan pendidikan agama Islam sehingga materi yang diberikan tidak terlepas dari arah pembentukan peserta didik. Dengan demikian, materi PAL tidak dapat dipahami hanya sebagai kumpulan informasi keagamaan, tetapi sebagai isi pembelajaran yang menjadi sarana untuk membantu peserta didik mencapai tujuan pendidikan Islam.

1.2 Kedudukan Materi dalam Proses Pembelajaran

Materi memiliki kedudukan sebagai salah satu komponen utama dalam proses pembelajaran karena menjadi penghubung antara tujuan pembelajaran dengan pengalaman belajar peserta didik. Materi yang dikembangkan harus mendukung kompetensi yang ingin dicapai sehingga kegiatan pembelajaran tidak berjalan tanpa arah. Dalam pengembangan materi PAL, penyusunan materi perlu dilakukan secara terencana dan mengikuti perkembangan kurikulum serta kebutuhan peserta didik. Jailani et al. (2021) menunjukkan bahwa pengembangan materi PAL terus mengalami perubahan mengikuti perkembangan ilmu pendidikan dan teknologi. Kedudukan materi juga berkaitan dengan metode dan evaluasi pembelajaran. Materi yang telah ditentukan perlu didukung oleh metode yang mampu membantu peserta didik memahami dan menguasainya. Pada saat yang sama, evaluasi digunakan untuk mengetahui efektivitas pembelajaran dan ketercapaian hasil belajar. Dengan demikian, materi, metode, dan evaluasi seharusnya tidak diposisikan sebagai komponen yang terpisah, tetapi saling mendukung dalam mencapai tujuan pembelajaran PAL.

1.3 Karakteristik Materi PAL

Materi PAL memiliki karakteristik yang berbeda dengan materi pembelajaran umum karena bersumber dari ajaran Islam dan memiliki tujuan yang tidak hanya bersifat kognitif. Secara umum, materi PAL dikembangkan dari Al-Qur'an dan hadis, kemudian dijabarkan melalui tiga kerangka dasar ajaran Islam, yaitu akidah, syariah, dan akhlak. Ketiga kerangka tersebut menjadi dasar dalam pengembangan berbagai materi PAL yang berkaitan dengan keimanan, ibadah, muamalah, dan pembentukan akhlak peserta didik. Karakteristik tersebut menunjukkan bahwa materi PAL perlu mencakup keterpaduan antara pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Pembelajaran PAL tidak cukup hanya membuat peserta didik mengetahui ajaran Islam, tetapi juga mendorong mereka untuk menghayati dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari. Oleh sebab itu, materi PAL perlu memberikan ruang bagi perkembangan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang.

1.4 Hubungan Materi dengan Capaian Pembelajaran

Materi pembelajaran memiliki hubungan langsung dengan capaian pembelajaran karena materi dipilih dan dikembangkan untuk membantu peserta didik mencapai kompetensi yang telah ditetapkan. Artinya, materi tidak seharusnya ditentukan hanya berdasarkan banyaknya informasi yang dapat dimasukkan, tetapi berdasarkan kemampuan yang harus dikuasai peserta didik. Dalam pengembangan materi PAL, capaian pembelajaran menjadi dasar untuk menentukan jenis, keluasan, dan kedalaman materi yang diperlukan. Hubungan tersebut dapat dilihat melalui alur capaian pembelajaran,

tujuan pembelajaran, materi, kegiatan pembelajaran, dan terakhir asesmen. Materi harus mendukung tujuan yang telah ditentukan, sedangkan kegiatan pembelajaran perlu memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menguasai materi tersebut dan asesmen harus mengukur kompetensi yang telah dilatihkan. Ketidaksesuaian antarbagian tersebut dapat menyebabkan peserta didik mempelajari hal yang tidak berkaitan langsung dengan kompetensi yang hendak dicapai. Selain itu, bentuk materi juga perlu disesuaikan dengan jenis kompetensi. Kompetensi pengetahuan membutuhkan konsep, dalil, penjelasan, dan contoh; kompetensi keterampilan membutuhkan materi prosedural, demonstrasi, alat peraga, dan latihan; sedangkan kompetensi sikap membutuhkan pengalaman, pembiasaan, keteladanan, dan refleksi. Dengan demikian, pemilihan materi PAI harus mempertimbangkan kata kerja dan kemampuan yang terdapat dalam tujuan pembelajaran.

1.5 Materi PAI sebagai Sarana Mencapai Kompetensi Peserta Didik

Berdasarkan uraian tersebut, materi PAI pada hakikatnya merupakan sarana untuk membantu peserta didik mencapai kompetensi keagamaan secara utuh. Materi tidak berhenti pada penyampaian pengetahuan tentang Islam, tetapi harus membantu peserta didik memahami nilai, menghayati ajaran, serta menerapkannya dalam kehidupan. Tujuan pendidikan agama Islam sendiri diarahkan pada terbentuknya manusia yang mampu melaksanakan ajaran Islam dengan baik sehingga tercermin dalam sikap dan tindakannya. Oleh karena itu, pengembangan materi PAI perlu memperhatikan kesesuaian antara isi materi dengan kompetensi yang hendak dicapai. Materi yang terlalu luas tetapi tidak berkaitan dengan tujuan dapat mengurangi fokus pembelajaran, sedangkan materi yang terlalu sedikit atau dangkal dapat menyebabkan kompetensi tidak tercapai secara optimal. Materi yang baik juga perlu memuat informasi pendukung, contoh yang relevan, serta kesempatan bagi peserta didik untuk memahami dan menerapkan materi. Prinsip tersebut menjadi dasar penting untuk pembahasan selanjutnya mengenai relevansi, konsistensi, dan kecukupan dalam pengembangan materi PAI.

2. Prinsip Relevansi dalam Pengembangan Materi Pembelajaran PAI

2.1 Pengertian Relevansi

Prinsip relevansi merupakan salah satu prinsip penting dalam pengembangan materi pembelajaran karena menentukan sejauh mana materi yang diberikan memiliki keterkaitan dengan tujuan pendidikan, kebutuhan peserta didik, serta kondisi kehidupan yang dihadapi. Relevansi tidak hanya berarti bahwa materi sesuai dengan topik yang akan dipelajari, tetapi juga menunjukkan adanya hubungan antara materi dengan kompetensi yang hendak dicapai serta lingkungan sosial tempat peserta didik hidup. Dalam pengembangan kurikulum, prinsip relevansi menjadi dasar agar isi pembelajaran tidak terlepas dari kebutuhan peserta didik, perkembangan kehidupan, ilmu pengetahuan dan teknologi, serta tuntutan masyarakat. Haq dan Utomo (2024) menjelaskan bahwa relevansi secara internal berkaitan dengan kesesuaian antar komponen kurikulum, sedangkan relevansi secara eksternal berkaitan dengan tuntutan sains dan teknologi, potensi peserta didik, serta kebutuhan masyarakat. Selain itu, Arifin (2017) menjelaskan bahwa suatu kurikulum dikatakan relevan apabila memiliki kegunaan bagi kehidupan peserta didik, perkembangan kehidupan masa sekarang dan masa yang akan datang, serta tuntutan dunia pekerjaan. Oleh karena itu, pengembangan materi tidak cukup hanya mempertimbangkan apakah suatu materi penting secara akademik, tetapi juga perlu melihat apakah materi tersebut memiliki manfaat bagi peserta didik dalam kehidupannya.

Dalam konteks PAL, relevansi memiliki cakupan yang lebih luas karena materi tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan agama, tetapi juga pada kemampuan peserta didik memahami dan mengamalkan ajaran Islam dalam kehidupan. Rusman (2023) menjelaskan bahwa PAL seharusnya tidak berhenti pada aspek *knowing* dan *doing*, tetapi juga mengarah pada *being*, yaitu bagaimana peserta didik menjalani kehidupan sesuai dengan ajaran dan nilai agama yang telah dipelajari. Menurutnya, salah satu persoalan pembelajaran PAL adalah ketika materi kurang dikaitkan dengan perubahan sosial dan konteks sosial budaya sehingga nilai-nilai agama kurang dihayati sebagai nilai yang hidup dalam keseharian. Dengan demikian, relevansi materi PAL dapat dilihat melalui beberapa keterkaitan, yaitu dengan capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, kebutuhan dan perkembangan peserta didik, konteks kehidupan nyata, perkembangan zaman, serta kebutuhan masyarakat. Materi yang relevan adalah materi yang tidak hanya benar secara keilmuan, tetapi juga sesuai dengan kondisi peserta didik dan dapat digunakan untuk membantu mereka menghadapi persoalan yang terdapat dalam kehidupan sehari-hari.

2.2 Bentuk Relevansi dalam Materi PAL

Bentuk relevansi dalam pengembangan materi PAL dapat dilihat melalui hubungan materi dengan tujuan pembelajaran, peserta didik, kehidupan nyata, perkembangan zaman, dan masyarakat. Arifin (2017) membagi relevansi eksternal ke dalam relevansi dengan lingkungan hidup peserta didik, perkembangan kehidupan sekarang dan masa yang akan datang, serta tuntutan dunia pekerjaan. Sementara itu, relevansi internal menunjukkan adanya kesesuaian antara komponen kurikulum, seperti materi dengan kompetensi, metode dengan materi, dan evaluasi dengan kompetensi yang hendak dicapai.

2.2.1 Relevansi dengan capaian pembelajaran dan tujuan pembelajaran

Materi yang dikembangkan harus benar-benar membantu peserta didik mencapai kompetensi yang telah ditetapkan. Artinya, materi tidak seharusnya dipilih hanya karena menarik atau banyak tersedia dalam buku, tetapi harus memiliki hubungan langsung dengan kemampuan yang ingin dibentuk. Arifin (2017) menjelaskan bahwa semua komponen kurikulum harus mengacu pada kompetensi yang telah ditetapkan. Dalam konteks PAL, apabila tujuan pembelajaran mengarahkan peserta didik untuk mampu memahami dan menerapkan perilaku menjaga lingkungan sebagai bagian dari ajaran Islam, maka materi yang diberikan harus mendukung kemampuan tersebut, bukan hanya berisi definisi lingkungan secara umum.

2.2.2 Relevansi dengan kebutuhan dan perkembangan peserta didik

Materi PAL perlu disesuaikan dengan tingkat perkembangan, kemampuan, pengalaman, serta kondisi peserta didik. Materi yang terlalu jauh dari pengalaman mereka dapat membuat pembelajaran sulit dipahami dan kurang bermakna. Selain itu, materi yang dikembangkan hendaknya mempertimbangkan kehidupan nyata peserta didik. Misalnya materi untuk peserta didik di lingkungan pedesaan, sebaiknya tidak hanya menggambarkan persoalan kehidupan perkotaan, tetapi juga menghadirkan situasi yang dekat dengan kehidupan mereka.

2.2.3 Relevansi dengan konteks kehidupan nyata

Materi PAL sebaiknya dapat menghubungkan konsep keagamaan dengan persoalan yang benar-benar dijumpai peserta didik. Misalnya, ketika membahas

ajaran Islam tentang menjaga lingkungan, materi tidak cukup hanya menjelaskan pengertian lingkungan atau menyebutkan dalil tentang larangan merusak alam. Materi dapat dikembangkan dengan mengaitkannya pada persoalan sampah di sekolah, penggunaan plastik, kebersihan sungai, pemborosan air ketika berwudu, atau kebiasaan menjaga kebersihan lingkungan. Dengan demikian, peserta didik dapat melihat hubungan antara ajaran Islam dengan persoalan yang mereka hadapi secara langsung. Hal ini sejalan dengan kritik Rusman (2023) bahwa PAL yang kurang memiliki konteks sosial budaya dapat menyebabkan peserta didik kurang menghayati nilai agama sebagai nilai yang hidup dalam keseharian.

2.2.4 Relevansi dengan perkembangan sekarang dan masa yang akan datang

Materi PAL perlu mempertimbangkan perubahan yang terjadi dalam kehidupan masyarakat. Arifin (2017) menjelaskan bahwa perkembangan kehidupan masa kini dan masa mendatang perlu diperhatikan karena cara atau tata cara yang digunakan pada masa lalu belum tentu selalu sesuai dengan kondisi sekarang. Oleh sebab itu, materi PAL perlu mampu menghubungkan prinsip-prinsip ajaran Islam dengan persoalan kontemporer tanpa menghilangkan nilai dasar ajaran tersebut. Contohnya, materi tentang akhlak dapat dikaitkan tidak hanya dengan perilaku dalam interaksi secara langsung, tetapi juga dengan perilaku peserta didik di ruang digital, seperti etika berkomentar, menyebarkan informasi, menjaga privasi, menghindari *cyber bullying*, dan memeriksa kebenaran informasi sebelum menyebarkannya. Contoh tersebut merupakan bentuk penerapan prinsip relevansi karena nilai akhlak Islam dihubungkan dengan kondisi kehidupan yang benar-benar dihadapi peserta didik pada masa sekarang.

2.2.5 Relevansi dengan kebutuhan masyarakat

Materi PAL juga perlu memberikan bekal kepada peserta didik agar mampu hidup sebagai bagian dari masyarakat. Haq dan Utomo (2024) menjelaskan bahwa relevansi eksternal tidak hanya berkaitan dengan peserta didik, tetapi juga dengan tuntutan dan kebutuhan pengembangan masyarakat serta perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Kurikulum perlu memperhatikan kebutuhan lingkungan masyarakat agar pendidikan memberikan manfaat bagi peserta didik dalam kehidupannya. Dalam PAL, bentuk relevansi ini dapat diwujudkan melalui materi yang mendorong peserta didik memiliki sikap toleransi, tanggung jawab sosial, kepedulian terhadap lingkungan, kejujuran, kedisiplinan, serta kemampuan hidup bersama orang lain. Dengan demikian, materi PAL tidak hanya menghasilkan peserta didik yang mengetahui konsep-konsep agama, tetapi juga mampu menerapkan nilai agama dalam kehidupan sosial.

2.3 Indikator Relevansi

Berdasarkan uraian mengenai relevansi internal dan eksternal, prinsip relevansi dapat diterjemahkan menjadi beberapa indikator yang dapat digunakan untuk menelaah materi PAL. Indikator tersebut membantu melihat apakah suatu materi benar-benar sesuai dengan kompetensi dan kebutuhan peserta didik, bukan hanya sesuai secara teoritis. Relevansi internal menekankan hubungan materi dengan komponen pembelajaran, sedangkan relevansi eksternal menekankan hubungan materi dengan peserta didik, kehidupan, perkembangan zaman, dan masyarakat.

Tabel 1. Indikator Relevansi

Indikator Relevansi	Pertanyaan Telaah
Kesesuaian dengan CP	Apakah materi mendukung capaian pembelajaran yang telah ditetapkan?
Kesesuaian dengan TP	Apakah isi materi sesuai dengan tujuan pembelajaran yang hendak dicapai?
Kesesuaian dengan peserta didik	Apakah materi sesuai dengan tingkat perkembangan, kemampuan, pengalaman, dan kebutuhan peserta didik?
Kontekstualitas	Apakah materi berkaitan dengan kehidupan nyata yang dekat dengan peserta didik?
Kesesuaian dengan perkembangan zaman	Apakah materi mampu merespons persoalan dan perkembangan kehidupan masa kini serta kebutuhan masa depan?
Kebutuhan masyarakat	Apakah materi memberikan bekal yang dibutuhkan peserta didik untuk hidup dan berperan dalam masyarakat?
Keterkaitan antar komponen pembelajaran	Apakah materi selaras dengan metode pembelajaran dan bentuk evaluasi yang digunakan?

Indikator tersebut menunjukkan bahwa relevansi tidak hanya dapat dinilai dari isi materi itu sendiri, tetapi juga dari hubungan materi dengan keseluruhan proses pembelajaran dan kehidupan peserta didik. Misalnya, materi tentang ibadah dapat dikatakan relevan apabila sesuai dengan tujuan pembelajaran, tingkat pemahaman peserta didik, serta kebutuhan mereka untuk melaksanakan ibadah dalam kehidupan. Begitu pula materi akhlak akan lebih relevan apabila tidak hanya menjelaskan pengertian akhlak, tetapi menghubungkannya dengan perilaku yang benar-benar dihadapi peserta didik dalam lingkungan keluarga, sekolah, masyarakat, maupun ruang digital.

Dengan demikian, prinsip relevansi dalam pengembangan materi PAL menuntut adanya kesesuaian antara apa yang harus dipelajari, siapa yang mempelajarinya, untuk tujuan apa materi tersebut diberikan, serta bagaimana materi tersebut dapat digunakan dalam kehidupan. Relevansi internal memastikan materi tidak terlepas dari tujuan, proses, dan evaluasi pembelajaran, sedangkan relevansi eksternal memastikan materi memiliki hubungan dengan kehidupan peserta didik, perkembangan zaman, dan kebutuhan masyarakat. Penerapan kedua bentuk relevansi tersebut penting agar materi PAL tidak berhenti sebagai kumpulan pengetahuan keagamaan, tetapi dapat menjadi sarana bagi peserta didik untuk memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari.

3. Prinsip Konsistensi dalam Pengembangan Materi PAI

3.1 Pengertian Konsistensi

Konsistensi berarti seluruh unsur pembelajaran menuju arah yang sama: tujuan menentukan materi, materi menentukan kegiatan, dan kegiatan bersama tujuan menentukan asesmen. Secara baku, prinsip konsistensi diartikan sebagai keajegan antara cakupan materi dan jumlah kompetensi yang harus dikuasai peserta didik, bila kompetensi dasarnya ada empat macam, maka cakupan materi yang diajarkan juga harus meliputi empat macam (Kosasih, 2021, hlm. 51). Pada materi PAI, Nugroho (2020, hlm. 91) menunjukkan pelanggaran konsistensi yang nyata: sejumlah kompetensi dasar pada buku ajar yang ditelitinya disampaikan hanya berdasarkan tema tanpa urutan yang runtut antarkelas, sehingga terkesan menjadi pemilihan tema belaka, bukan pengembangan materi yang konsisten mengikuti kompetensi dasarnya. Berbeda dari relevansi yang menilai materi terhadap hal di luar dirinya, konsistensi menilai materi terhadap komponen-komponen lain dalam satu rangkaian pembelajaran. Materi bisa saja sudah tepat dan sesuai kebutuhan peserta didik, tetapi tetap gagal bila kegiatan atau asesmen yang menyertainya tidak sejalan.

CP/KI-KD → TP/Indikator → Materi → Kegiatan Pembelajaran → Asesmen

Buku menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran harus sesuai dengan target pendidikan dan dapat dilaksanakan dengan mudah dan tepat sasaran (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 92-93). Perencanaan dituangkan dalam silabus dan RPP, dan penilaian memakai pendekatan otentik yang menilai kesiapan, proses, dan hasil belajar secara utuh, bukan hanya hasil akhir (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 18-19). Kurikulum 2013 edisi revisi juga meningkatkan hubungan antara KI dan KD (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 22), yang berarti dokumen kurikulum sendiri dirancang agar tiap tingkatan saling menopang. Alur konsistensi ini terlihat nyata di lokasi penelitian: guru memberi arahan awal tentang materi, bab, dan metode yang akan dipakai, kemudian memberi arahan tugas dan tema, peserta didik mempresentasikan hasilnya, dan guru menggarisbawahi bagian yang keliru (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 96-97). Urutan ini memperlihatkan bahwa materi, kegiatan, dan penguatan berjalan sebagai satu kesatuan, bukan tahap yang terpisah-pisah.

Tanpa konsistensi, waktu belajar bisa habis untuk sesuatu yang tidak terukur, atau sebaliknya, peserta didik dinilai atas sesuatu yang tidak pernah benar-benar dilatihkan. Kedua keadaan itu membuat proses belajar terasa acak bagi peserta didik: mereka tidak tahu bagian mana yang penting, karena yang ditekankan dalam kegiatan berbeda dengan yang muncul dalam penilaian. Konsistensi dapat diuji dengan "uji mundur": mulai dari asesmen, tanyakan kompetensi apa yang sebenarnya diukur di situ, lalu periksa apakah kegiatan pembelajaran benar-benar melatih kompetensi itu, dan apakah materi menyediakan bekal yang cukup untuk kegiatan tersebut. Bila salah satu mata rantai putus, di situlah letak persoalan konsistensi.

3.2 Konsistensi Antara Kompetensi dan Jenis Materi

Jenis materi harus mengikuti jenis kompetensi yang dituju. Kompetensi pengetahuan membutuhkan materi konseptual: definisi, penjelasan, dan dalil. Kompetensi keterampilan membutuhkan materi prosedural: langkah, demonstrasi, dan kesempatan berlatih. Kompetensi sikap membutuhkan materi berupa pengalaman, keteladanan, dan pembiasaan. Kesalahan yang sering terjadi adalah menyediakan materi konseptual untuk kompetensi yang sebenarnya menuntut keterampilan, sehingga peserta didik tahu teorinya tetapi tidak bisa melakukannya.

Untuk kompetensi keterampilan, buku memberi contoh yang jelas. Pada pembelajaran manasik haji dan perawatan jenazah, peserta didik harus praktik mulai dari mengkafani sampai menyalatkan, dan guru berperan sebagai pemantau kegiatan, bukan sekadar penyampai ceramah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94). Metode demonstrasi dan eksperimen dipakai bila pembelajaran dimaksudkan memberi keterampilan tertentu, karena metode ini membantu memahami jalannya suatu proses yang sulit dijelaskan hanya lewat bahasa, misalnya proses mengambil wudhu dan tata cara shalat dua rakaat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 54-55). Sarana pendukung berupa alat peraga juga perlu disiapkan, karena peserta didik langsung mengaplikasikan teori pada praktik wudhu dan perawatan jenazah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 105).

Untuk kompetensi sikap, Musfah menegaskan bahwa karakter itu dicontohkan atau dilakukan, bukan hanya ditulis atau diajarkan secara verbal (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 11). Pendekatan pengalaman, pembiasaan, dan emosional yang disebut buku sebagai bagian dari pendekatan pendidikan agama (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 55) menunjukkan bahwa materi sikap bukan berupa daftar nilai yang dihafal, melainkan pengalaman yang dijalani berulang. Untuk kompetensi pengetahuan, pendekatan rasional memberi peran akal dalam memahami dan menerima kebenaran ajaran agama (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 55), dan Mulyasa dalam buku menyatakan setiap pelajaran perlu diolah agar masuk akal, bukan sekadar didengar dan diingat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 28). Dampak bila tidak konsisten. Bila kompetensi keterampilan hanya diberi materi konseptual, peserta didik bisa menjawab soal ujian tentang tata cara wudhu tetapi tetap keliru ketika mempraktikkannya. Bila kompetensi sikap hanya diberi materi berupa daftar nilai terpuji dan tercela tanpa pengalaman nyata, peserta didik hafal istilahnya tetapi perilakunya tidak berubah.

Sebagai contoh dalam PAI, TP "peserta didik mampu mempraktikkan tata cara penyelenggaraan jenazah" menuntut materi berupa urutan langkah memandikan, mengkafani, menyalatkan, dan menguburkan, dilengkapi alat peraga dan kesempatan simulasi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94, 105), bukan sekadar materi tentang hukum dan keutamaan mengurus jenazah.

Tabel 2. Keselarasan Antara Jenis Kompetensi dan Bentuk Materi

Kompetensi	Bentuk materi yang dibutuhkan
Pengetahuan	Konsep, dalil, penjelasan rasional, contoh
Keterampilan	Prosedur langkah demi langkah, demonstrasi, alat peraga, latihan
Sikap	Pengalaman keagamaan, pembiasaan, keteladanan, refleksi

Sebelum menulis materi, tentukan dulu jenis kompetensi pada TP-nya. Bila kata kerjanya "mempraktikkan", "melafalkan", atau "mendemonstrasikan", siapkan materi prosedural dan alat peraga. Bila kata kerjanya "menganalisis" atau "memahami", siapkan materi konseptual dengan penjelasan rasional. Bila kata kerjanya "menunjukkan sikap" atau "membiasakan", siapkan pengalaman dan pembiasaan, bukan hanya bacaan.

3.3 Konsistensi Materi dengan Kegiatan Belajar

Kegiatan yang menarik tetapi tidak melatih materi tergolong tidak konsisten. Kegiatan seharusnya menjadi kendaraan bagi materi untuk sampai ke peserta didik, bukan tujuan itu sendiri. Kesalahan ini berbeda dari kesalahan memilih jenis materi yang salah (3.2): di sini materinya sudah tepat, tetapi kegiatan yang dipilih untuk menyampaikannya tidak cocok. Silberman dalam buku menjawab kekhawatiran umum bahwa active learning hanya kumpulan kegembiraan dan permainan: active learning bukan sekadar bersenang-senang. Kekhawatiran lain, yaitu peserta didik terfokus pada aktivitas hingga tidak memahami apa yang dipelajari, dijawab dengan anjuran memberi pelajaran singkat setelah kegiatan untuk menghubungkan pengalaman peserta didik dengan konsep yang dipelajari (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 36). Ini menunjukkan bahwa kegiatan aktif tetap perlu ditutup dengan penegasan agar tidak berhenti sebagai pengalaman tanpa makna.

Buku juga mengingatkan bahwa kerja kelompok bisa menjadi tidak produktif bila tidak ditata dari awal. Caranya: memberi tugas yang jelas pada tiap kelompok, menetapkan aturan dasar, dan melatih keterampilan bekerja dalam kelompok (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37). Buku menambahkan bahwa kelompok jangan dipakai berlebihan sampai peserta didik tidak punya peluang belajar secara perorangan, sehingga kuncinya adalah keberagaman cara belajar (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37).

Buku memuat sejumlah metode PAI beserta kondisi pemakaiannya. Metode tanya jawab dipakai untuk mengulang pelajaran, merangsang perhatian, dan mengarahkan proses berpikir peserta didik. Metode resitasi atau penugasan dipakai untuk memantapkan pengetahuan yang diperoleh dan mengaktifkan belajar mandiri di luar kelas. Metode demonstrasi dan eksperimen dipakai untuk keterampilan tertentu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 52-54). Metode ini berkedudukan penting karena memberi makna pada materi sehingga dapat diserap peserta didik menjadi pengertian fungsional yang terwujud dalam tingkah laku, bukan sekadar informasi yang lewat

(Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 52). Contoh metode dari lokasi penelitian pada Kurikulum 2013 antara lain problem based learning, project based learning, dan discovery atau inquiry (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94).

Dampak bila tidak konsisten yaitu peserta didik bisa menikmati kegiatan tanpa menyerap materi yang seharusnya dipelajari, atau sebaliknya, kegiatan yang dipilih justru membatasi keterlibatan peserta didik, misalnya ceramah panjang untuk materi yang sebenarnya menuntut praktik. Kerja kelompok yang tidak ditata juga berisiko didominasi sebagian anggota, sehingga sebagian peserta didik tidak benar-benar belajar (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37).

Contoh dalam PAI yaitu materi tentang menganalisis sebab munculnya perpecahan umat dalam sejarah Islam lebih cocok memakai diskusi kelompok dengan pembagian kasus, karena menuntut kemampuan menganalisis (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 52-54). Sebaliknya, materi tata cara shalat jenazah lebih cocok memakai demonstrasi dan praktik langsung (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 54, 94), karena tujuannya keterampilan, bukan analisis. Lalu cara menerapkannya yaitu pilih metode setelah materi dan jenis kompetensi (lihat 3.2) ditetapkan, bukan sebaliknya. Untuk kerja kelompok, siapkan pembagian tugas dan aturan dasar di awal (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37). Setelah kegiatan aktif selesai, sisakan waktu untuk penguatan konsep yang menghubungkan pengalaman peserta didik kembali ke materi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 36).

3.4 Konsistensi dengan Asesmen

Asesmen harus mengukur kompetensi yang benar-benar dilatihkan, dengan alat yang sesuai jenis kompetensi itu. Kesalahan konsistensi yang paling mudah dikenali biasanya muncul di sini, karena hasilnya terlihat jelas: nilai peserta didik tidak mencerminkan kemampuan sebenarnya. Balitbang Kemendiknas dalam buku memberi aturan yang sangat operasional untuk memilih alat penilaian (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31):

Tabel 3. Keselarasan Tuntutan Indikator dan Jenis Penilaian

Tuntutan indikator	Yang dinilai
Melakukan unjuk kerja	Unjuk kerja
Pemahaman konsep	Alat penilaian tertulis
Unsur penyelidikan	Tugas (proyek)
Menghasilkan produk tiga dimensi	Proses pembuatan maupun produk yang dihasilkan

Beberapa aturan pendukung memperkuat prinsip ini. Penilaian mencakup tiga ranah, yaitu pengetahuan, keterampilan, serta sikap dan perilaku (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 23). Penilaian memiliki tiga fungsi: formatif untuk membentuk karakter dan perilaku, diagnostik untuk melihat perkembangan dan memberi umpan balik, serta fungsi mengukur capaian untuk evaluasi hasil (Panggayuh, *Implementasi Active*

Learning, hlm. 23). Di samping penilaian atas pembelajaran, ada juga penilaian untuk pembelajaran dan *sebagai* pembelajaran, yang berarti asesmen tidak selalu berada di akhir, tetapi bisa menjadi bagian dari proses belajar itu sendiri (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 24). Guru juga menilai ketika proses pembelajaran berlangsung untuk menemukan kesulitan belajar dan menentukan perlunya perbaikan atau pengayaan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31-32), serta memakai acuan kriteria, yaitu membandingkan capaian peserta didik dengan kompetensi dirinya sebelum dan sesudah belajar, bukan dengan peserta didik lain (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 32).

Untuk sikap spiritual dan sosial, penilaian dilakukan guru PAI melalui observasi berbentuk catatan selama pembelajaran, dan dideskripsikan secara naratif, bukan diangkakan seperti pengetahuan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 21, 23). Sikap spiritual berkaitan dengan KI-1, yaitu menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianut (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 26). Buku menjelaskan langkah rekapitulasi dari catatan observasi, penilaian diri, dan penilaian antar teman sampai menjadi deskripsi di rapor (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 25). Salah satu contoh instrumen konkret adalah format observasi model Jigsaw yang menilai keaktifan mengerjakan tugas, kemampuan berkomunikasi, membantu anggota kelompok, dan apakah topik yang dibahas tidak keluar dari materi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 100). Butir terakhir ini penting karena secara langsung menguji konsistensi antara kegiatan dan materi, bukan hanya konsistensi antara materi dan asesmen.

Dampak bila tidak konsisten. Peserta didik yang mahir menghafal rukun shalat bisa mendapat nilai tinggi meski belum bisa mempraktikkannya dengan benar, sementara peserta didik yang sudah terampil praktik tetapi kurang mahir menulis bisa dinilai rendah. Guru pun kehilangan informasi yang sebenarnya dibutuhkan untuk memperbaiki pembelajaran, padahal fungsi diagnostik penilaian justru dimaksudkan untuk itu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 23).

Contoh dalam PAI. TP "peserta didik mempraktikkan tata cara wudhu dengan benar" seharusnya dinilai dengan lembar unjuk kerja yang memuat langkah-langkah wudhu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31, 54). Ujian pilihan ganda tentang rukun dan sunnah wudhu boleh melengkapi, tetapi tidak bisa menggantikan penilaian praktiknya.

Cara menerapkan. Tulis jenis asesmen langsung di samping indikator dalam RPP, bukan sebagai kolom terpisah yang baru diisi belakangan. Siapkan lembar unjuk kerja untuk kompetensi praktik, lembar observasi dan jurnal catatan untuk kompetensi sikap (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 25, 100), dan tes tertulis untuk kompetensi pemahaman konsep. Gunakan penilaian selama proses, bukan hanya di akhir, agar fungsi diagnostiknya berjalan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31-32).

3.5 Hubungan yang Ditelaah

Sebagai rangkuman dari seluruh bagian 3, lima hubungan berikut dapat dipakai untuk memeriksa konsistensi materi secara cepat sebelum masuk ke instrumen telaah yang lebih lengkap di bagian 8.

Tabel 4. Hubungan yang Ditelaah dan Pertanyaan Penuntun Konsistensi

Hubungan	Pertanyaan Telaah
CP/KI-KD → TP/Indikator	Apakah tujuan diturunkan jelas dari kompetensi?
TP → Materi	Apakah materi mendukung pencapaian tujuan dan masuk aspek materi PAI?
Materi → Kegiatan	Apakah metode sesuai materi, dan ada penguatan konsep setelah kegiatan?
Materi → Asesmen	Apakah jenis asesmen sesuai jenis kompetensi?
Jenis materi	Apakah kompetensi keterampilan mendapat prosedur, alat, dan latihan?

4. Prinsip Kecukupan dalam Pengembangan Materi PAI

4.1 Pengertian Kecukupan

Kecukupan adalah soal takaran, yaitu jumlah dan kedalaman materi. Secara baku, prinsip kecukupan diartikan sebagai jaminan bahwa materi yang dipilih memadai untuk membantu peserta didik menguasai kompetensi yang dibelajarkan, tidak terlalu sedikit sehingga kompetensi dasar tidak tercapai, dan tidak terlalu banyak sehingga membebani peserta didik (Kosasih, 2021, hlm. 51). Pada materi PAI, Nugroho (2020, hlm. 90) mencontohkan pelanggaran kecukupan dari sisi ranah pembelajaran: tataran kognitif pada materi yang ditelitinya sudah tersentuh dengan baik, tetapi sisi afektif dan terutama psikomotorik belum, sehingga pemahaman peserta didik terhadap ayat berhenti pada level wacana dan belum sampai pada penerapan. Berbeda dari relevansi yang menilai ketepatan arah, dan konsistensi yang menilai keselarasan antarkomponen, kecukupan menilai besarannya: apakah materi cukup untuk mencapai tujuan tanpa membebani peserta didik secara berlebihan. Kekurangan materi membuat peserta didik tidak punya bekal yang memadai untuk mencapai TP. Kelebihan materi membuat fokus pecah, waktu habis sebelum inti tersampaikan, dan beban belajar meningkat tanpa manfaat yang sepadan.

Silberman dalam buku mengkritik kecenderungan pengajaran yang menyampaikan "bagian tepiannya saja", yaitu menyajikan apa pun yang berada di seputar mata pelajaran tanpa memilah mana yang benar-benar perlu. Ia mengajak guru mempertanyakan seberapa banyak peserta didik yang benar-benar mempelajarinya, bukan hanya seberapa banyak yang disampaikan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37). Kalimat ini menegaskan bahwa banyaknya materi yang disampaikan guru tidak sama dengan banyaknya materi yang dikuasai peserta didik.

Prinsip "fokus" dalam active learning menambahkan bahwa pembelajaran perlu direncanakan dalam pola tertentu agar peserta didik dapat mengaitkan bagian-bagian yang terpisah. Tanpa pola semacam itu, pelajaran akan terpecah-pecah dan peserta didik sulit memusatkan perhatian (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 40-41).

Sejarah Kurikulum 2013 sendiri memberi pelajaran tentang kecukupan pada tingkat kebijakan. Kurikulum awal dinilai memberatkan, dengan beban administratif berlebihan bagi guru dan penumpukan beban belajar bagi peserta didik yang menghabiskan waktu di sekolah maupun di luar sekolah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 20). Revisi kurikulum kemudian diarahkan agar tidak lagi memberatkan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 21). Bila persoalan kecukupan sampai muncul pada tingkat kebijakan nasional, hal itu menunjukkan betapa pentingnya prinsip ini diperhatikan sejak tingkat penyusunan materi oleh guru.

Kecukupan sering kali tidak terlihat dari dokumen RPP yang rapi. Materi yang tertulis lengkap di atas kertas baru terlihat bermasalah ketika dipakai di kelas: waktu habis sebelum kegiatan inti selesai, atau peserta didik mengaku belum sempat memahami sebelum berpindah topik. Karena itu penilaian kecukupan idealnya mempertimbangkan pengalaman mengajar yang nyata, bukan hanya membaca rencana di atas kertas.

4.2 Keluasan dan Kedalaman Materi

Kecukupan dapat dilihat dari dua sisi yang saling melengkapi: keluasan, yaitu seberapa banyak topik atau aspek yang dipelajari, dan kedalaman, yaitu seberapa jauh peserta didik memahami tiap topik itu. Materi yang luas tetapi dangkal membuat peserta didik tahu banyak istilah tanpa memahami satu pun secara utuh. Materi yang sempit tetapi terlalu dalam untuk waktu yang tersedia membuat sedikit topik yang tuntas dipelajari, tetapi topik-topik penting lain tidak sempat dibahas. Dalam buku, Keluasan menurut jenjang memberi patokan yang jelas: di SD, penekanan materi PAI ada pada empat unsur, yaitu keimanan, ibadah, Al-Qur'an, dan akhlak, sedangkan di SMP dan SMA unsur syariah semakin dikembangkan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 57). Ini berarti keluasan materi tidak seragam di semua jenjang; ia bertambah secara bertahap, dan tidak semua aspek ditekankan dengan bobot yang sama pada tiap jenjang. Guru yang mengajarkan seluruh cabang syariah secara mendetail di jenjang SD, misalnya, berisiko melanggar prinsip keluasan yang sesuai jenjang.

Kedalaman menurut tahap berpikir. Kurikulum 2013 edisi revisi menghapus pembatasan lama yang membedakan jenjang berdasarkan tahap berpikir tertinggi yang boleh dicapai (dahulu SD hanya sampai memahami, SMP sampai menganalisis, SMA sampai mencipta). Kini semua jenjang dapat belajar dari tahap memahami sampai mencipta, dengan kadar hasil yang disesuaikan usia peserta didik (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 22). Tahapan yang dimaksud berurutan dari mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, hingga mencipta (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 22). Kedalaman materi karenanya ditentukan oleh sampai tahap mana TP menuntut peserta didik berpikir, bukan oleh jenjang pendidikan semata.

Kedalaman proses belajar. Silberman dalam buku menyebut sejumlah aktivitas yang membuat belajar menjadi lebih dalam: peserta didik diminta menyatakan kembali materi dengan kata sendiri, memberi contoh, mengenali konsep dalam bentuk atau situasi yang berbeda, melihat kaitan dengan fakta atau gagasan lain, menggunakan konsep itu dengan berbagai cara, memprediksi konsekuensinya, dan menyebutkan lawan

atau kebalikannya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34). Daftar ini bisa dipakai sebagai alat periksa kedalaman: bila materi yang disusun tidak memberi ruang bagi satupun dari aktivitas itu, materi tersebut cenderung dangkal, betapa pun lengkap informasinya.

Fokus kedalaman pada materi PAI. Aspek keimanan dan aspek akhlak, misalnya, mempunyai rumusan kedalaman yang berbeda. Aspek keimanan menjelaskan konsep enam rukun iman, sementara aspek akhlak menjelaskan sifat terpuji yang harus diikuti dan sifat tercela yang harus di jauhi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 51). Kedalaman pada aspek akhlak tidak cukup berhenti pada daftar sifat; ia perlu dilengkapi contoh penerapan dalam kehidupan peserta didik, sejalan dengan pembahasan relevansi kehidupan nyata pada bagian 2.4.

Dampak bila tidak seimbang. Materi yang terlalu luas untuk jenjangnya membuat peserta didik menerima topik yang belum siap mereka pahami, misalnya rincian hukum syariah yang rumit di jenjang SD. Materi yang terlalu dangkal untuk tahap berpikir yang dituntut TP membuat peserta didik gagal mencapai kompetensi meski semua topik sudah "disampaikan".

Contoh dalam PAI. Untuk TP jenjang SMA yang menuntut peserta didik menganalisis sebab kemunduran peradaban Islam, materi tidak cukup berhenti pada mengingat urutan peristiwa sejarah (tahap mengingat), tetapi perlu menyediakan bahan untuk membandingkan beberapa faktor penyebab dan menilai mana yang paling berpengaruh (tahap menganalisis), sesuai tahapan berpikir yang berlaku untuk semua jenjang pada Kurikulum 2013 revisi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 22). Cara menerapkan. Tentukan keluasan materi berdasarkan jenjang dan empat unsur penekanannya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 57), lalu tentukan kedalaman berdasarkan kata kerja pada TP dan tahapan berpikir yang dituntut (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 22). Setelah materi tersusun, uji dengan daftar periksa kedalaman dari Silberman: apakah peserta didik diberi kesempatan menyatakan kembali, memberi contoh, dan menerapkan pada situasi baru (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34).

4.3 Kecukupan Dalil dan Unsur Materi

Dalil adalah unsur penting materi PAI karena materi PAI bersumber dari ajaran Islam. Namun kecukupan dalil tidak diukur dari jumlahnya, melainkan dari relevansi dan kejelasan penjelasannya. Banyak dalil yang hanya disebutkan tanpa penjelasan justru bisa mengurangi kedalaman pemahaman, karena waktu habis untuk membaca daftar ayat dan hadis alih-alih mengolah maknanya. Buku menempatkan Al-Qur'an dan hadis sebagai satu dari lima aspek materi PAI, yang mencakup penjelasan ayat, hukum bacaan tajwid, dan hadis Nabi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 51). Buku tidak membahas jumlah ideal dalil secara khusus, sehingga bagian ini sebagian merupakan penalaran penulis. Namun dua rujukan dalam buku mengarah pada kesimpulan yang sama. Pertama, Mulyasa dalam buku menyatakan setiap pelajaran harus diolah dan diinterpretasikan sedemikian rupa sehingga masuk akal bagi peserta didik (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 28). Kedua, buku menegaskan berulang kali bahwa

belajar bukan sekadar hafalan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34, 39-40). Dari dua hal ini dapat dinalarkan bahwa dalil yang dicantumkan perlu dijelaskan maknanya dan dihubungkan dengan tujuan pembelajaran, bukan sekadar ditempelkan sebagai pelengkap.

Buku sendiri mempraktikkan cara memakai dalil secara terarah, dan pola ini bisa dijadikan contoh. Setiap pembahasan tentang pentingnya pendidikan dan ilmu dikaitkan dengan satu ayat yang relevan dan dijelaskan maknanya, misalnya QS. Al-Mujadilah ayat 11 tentang pengangkatan derajat orang berilmu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 9-10, 46) dan QS. Az-Zumar ayat 9 tentang perbedaan antara orang yang berilmu dan yang tidak (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 47). Buku tidak menumpuk banyak ayat sekaligus pada satu pembahasan, melainkan memilih satu ayat yang paling relevan lalu menjelaskannya. Selain itu, terlalu sedikit dalil membuat materi kehilangan landasan dan otoritas sumber ajaran. Terlalu banyak dalil tanpa penjelasan membuat peserta didik hanya menghafal rangkaian ayat dan hadis tanpa memahami keterkaitannya dengan kehidupan, yang justru bertentangan dengan penekanan buku bahwa belajar bukan sekadar hafalan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 39-40).

Contoh dalam PAI. Pada materi larangan zina, cukup dipilih satu atau dua ayat yang paling langsung melarangnya, dijelaskan maknanya, lalu dihubungkan dengan dampak dan bentuk pencegahannya dalam kehidupan sehari-hari, dibandingkan mencantumkan seluruh ayat dan hadis yang pernah membahas topik terkait.

Tujuan → Kompetensi → Materi inti → Dalil pendukung → Contoh → Latihan/Asesmen Cara menerapkan. Batasi dalil pada satu atau dua yang paling langsung mendukung TP. Sertakan terjemah dan penjelasan singkat untuk tiap dalil, mengikuti pola yang dipakai buku sendiri (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 9-10, 46-47), lalu hubungkan dengan contoh penerapan dalam kehidupan peserta didik.

4.4 Dasar Menentukan Kecukupan

Bagian ini menguraikan tujuh pertimbangan yang perlu dipakai bersama-sama saat guru menentukan takaran materi. Ketujuhanya tidak berdiri sendiri; kecukupan yang tepat biasanya merupakan hasil pertimbangan gabungan, bukan hanya salah satu di antaranya.

4.4.1 Ketercapaian tujuan

Ukuran akhir dari kecukupan adalah apakah tujuan operasional tercapai dan dapat diukur. Buku merinci tujuan operasional sebagai tujuan praktis yang dicapai lewat sejumlah kegiatan tertentu, menuntut kemampuan dan keterampilan seperti terampil melakukan, lancar mengucapkan, dan mengerti (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 50-51). Bila tujuan ini sudah tercapai dengan materi yang ringkas, menambah materi lebih banyak tidak lagi diperlukan.

4.4.2 Karakteristik peserta didik

Perbedaan individual dan gaya belajar mengubah takaran materi yang dibutuhkan tiap peserta didik. Manusia diciptakan dengan kemampuan yang

berbeda, sehingga pendidik tidak sepatutnya memperlakukan semua peserta didik secara sama (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 41), dan gaya belajar yang berbeda-beda, seperti visual, auditori, dan kinestetik, menuntut cara penyampaian materi yang bervariasi meski jumlah kontennya bisa sama (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 35). Karakteristik kelas yang berbeda juga menuntut penyesuaian metode (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 93).

4.4.3 Alokasi waktu

Active learning menyita lebih banyak waktu daripada pengajaran langsung (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 36-37), dan keterbatasan waktu termasuk kelemahan yang dicatat Hosnan dalam buku (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 42). Konsekuensinya, materi untuk kegiatan yang mengaktifkan peserta didik perlu lebih ramping dibandingkan materi untuk ceramah, supaya tersisa ruang untuk diskusi dan praktik.

4.4.4 Ukuran kelas dan sumber daya

Kelemahan lain menurut Hosnan adalah ukuran kelas yang besar serta keterbatasan materi, peralatan, dan sumber daya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 42). Materi praktik yang membutuhkan alat peraga perlu disesuaikan dengan ketersediaan alat itu, seperti pada praktik wudhu dan perawatan jenazah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 105). Kelas besar dengan alat peraga terbatas mungkin perlu materi yang lebih sederhana atau giliran praktik yang diatur ulang.

4.4.5 Kompleksitas dan jenjang

Sebagaimana dibahas pada 4.2, keluasan materi menyesuaikan jenjang (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 57), dan kedalamannya menyesuaikan tahap berpikir yang dituntut TP (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 22). Materi yang kompleks untuk jenjang tertentu perlu disederhanakan tanpa kehilangan esensinya.

4.4.6 Kebutuhan penerapan

Materi yang langsung dipakai dalam kehidupan sehari-hari peserta didik, seperti wudhu dan perawatan jenazah, memerlukan porsi latihan yang lebih besar dibandingkan materi yang sifatnya pengetahuan umum (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94, 105). Sebaliknya, materi yang sifatnya wawasan tambahan bisa diberikan lebih ringkas.

4.4.7 Kesesuaian dengan asesmen

Bila asesmen yang direncanakan berupa unjuk kerja, materi dan waktu latihan harus cukup untuk benar-benar mempersiapkan peserta didik pada unjuk kerja itu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31). Kecukupan materi dan

kecukupan waktu latihan perlu direncanakan bersamaan dengan bentuk asesmennya, bukan setelahnya.

Cara menerapkan ketujuhanya secara bersamaan. Guru dapat menyusun materi awal berdasarkan tujuan dan jenjang (poin 1 dan 5), lalu menyesuaikannya dengan kondisi kelas yang nyata: waktu yang tersedia, jumlah peserta didik, dan alat yang ada (poin 3 dan 4), sebelum akhirnya memastikan porsi latihan cukup untuk asesmen yang direncanakan (poin 6 dan 7). Poin 2 tentang karakteristik peserta didik berlaku sepanjang proses ini sebagai penyesuaian, bukan tahap tersendiri.

4.5 Indikator Kecukupan

Sebagai rangkuman dari bagian 4, lima indikator berikut dipakai untuk menelaah kecukupan materi secara ringkas sebelum masuk ke instrumen telaah lengkap pada bagian 8.

Tabel 5. Indikator dan Pertanyaan Telaah Kecukupan Materi

Indikator	Pertanyaan Telaah
Kelengkapan	Apakah unsur penting (konsep, dalil, contoh, praktik bila perlu) sudah ada?
Kedalaman	Apakah materi cukup dalam untuk tahap berpikir yang ditargetkan?
Keluasan	Apakah materi fokus dan sesuai jenjang, tidak melebar?
Beban belajar	Apakah jumlah materi dan kegiatan cukup untuk waktu dan ukuran kelas?
Contoh dan latihan	Apakah ada contoh dan kesempatan mempraktikkan?

5. Perbedaan Fungsi Relevansi, Konsistensi, dan Kecukupan

5.1 Mengapa Ketiganya Perlu Dibedakan

Ketiga prinsip sering dianggap sama karena semuanya berujung pada "materi yang baik". Padahal masing-masing menjawab pertanyaan yang berbeda, dan materi bisa lolos satu prinsip sambil gagal pada prinsip lain. Guru yang hanya memeriksa satu prinsip akan menyangka materinya sudah baik, padahal ada cacat yang tidak terlihat dari sudut pandang itu. Karena itu perbedaannya perlu dipahami dengan jelas sebelum instrumen telaah dipakai.

Tabel 6. Perbedaan Fungsi, Pertanyaan Utama, dan Gejala Pelanggaran Prinsip

Prinsip	Pertanyaan Utama	Fungsi	Gejala bila dilanggar
Relevansi	Apakah materi ini sesuai?	Menjamin materi berkaitan dengan tujuan, peserta didik, kehidupan nyata, dan kebutuhan masyarakat.	Materi terasa jauh dari peserta didik atau di luar tujuan PAI.
Konsistensi	Apakah semuanya selaras?	Menjamin tujuan, materi, kegiatan, dan asesmen mengarah ke tempat yang sama.	Yang diajarkan berbeda dengan yang dinilai.
Kecukupan	Apakah materinya memadai?	Menjamin materi tidak terlalu sedikit dan tidak berlebihan.	Peserta didik kewalahan atau tidak punya bekal.

5.2 Relevansi: Menilai Materi Terhadap Hal di Luar Dirinya

Relevansi memandang materi dari luar. Ukurannya adalah sesuatu yang berada di luar materi itu sendiri: tujuan PAI, keadaan peserta didik, dan kehidupan yang akan mereka jalani. Materi yang isinya benar dan lengkap tetap bisa tidak relevan bila tidak menyentuh salah satu dari ketiganya. Buku Panggayuh memberi gambaran yang jelas tentang hal ini. Kurikulum dipahami sebagai respons terhadap kebutuhan masyarakat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 15), konten pendidikan diarahkan agar dapat dipakai dalam kehidupan setelah pendidikan formal (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 16), dan pendekatan fungsional menuntut ajaran Islam disajikan dengan menonjolkan manfaatnya bagi kehidupan sehari-hari (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 55).

Ciri paling mudah dikenali dari pelanggaran relevansi adalah pertanyaan "buat apa kita belajar ini?" dari peserta didik yang tidak bisa dijawab guru dengan meyakinkan. Karena berkaitan dengan kondisi peserta didik, relevansi juga bersifat relatif. Materi yang relevan untuk kelas dengan kemampuan membaca Al-Qur'an yang baik bisa tidak relevan untuk kelas yang masih membutuhkan jam tambahan membaca dasar (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 95).

5.3 Konsistensi: Menilai Hubungan Antarkomponen

Konsistensi memandang materi sebagai satu mata rantai. Yang dinilai bukan isi materinya sendiri, tetapi apakah ia terhubung dengan tujuan di depannya, serta kegiatan dan asesmen di belakangnya. Materi yang relevan bisa tetap tidak konsisten. Misalnya, materi shalat jenazah yang tepat untuk kebutuhan peserta didik, tetapi hanya dipelajari lewat ceramah dan dinilai lewat pilihan ganda, padahal tujuannya adalah praktik.

Buku memberi dua pegangan untuk menilai konsistensi. Pertama, pada sisi kegiatan, lokasi penelitian mengharuskan peserta didik praktik langsung pada materi manasik haji

dan perawatan jenazah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94). Kedua, pada sisi asesmen, aturan Balitbang Kemendiknas menyatakan bahwa tuntutan unjuk kerja dinilai dengan unjuk kerja, dan pemahaman konsep dengan penilaian tertulis (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31). Konsistensi karenanya lebih mudah diperiksa daripada dua prinsip lain, karena ia bisa diuji dengan membandingkan tiga kolom dalam RPP: indikator, kegiatan, dan asesmen.

5.4 Kecukupan: Menilai Takaran

Kecukupan memandang materi dari sisi ukuran, yaitu jumlah dan kedalaman. Materi bisa relevan dan konsisten, tetapi terlalu padat untuk waktu yang tersedia atau terlalu tipis untuk mencapai tahap berpikir yang dituntut. Buku menyoroti dua hal yang membatasi takaran: active learning menyita lebih banyak waktu daripada pengajaran langsung (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 36-37), dan ukuran kelas serta ketersediaan sumber daya membatasi apa yang dapat dilakukan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 42).

Pelanggaran kecukupan paling sulit dikenali karena wujudnya tidak terlihat di dokumen. RPP yang lengkap bisa terlihat baik di atas kertas, tetapi baru ketahuan bermasalah saat dipakai di kelas, ketika waktu habis sebelum kegiatan inti selesai atau peserta didik mengaku tidak sempat memahami. Di sinilah telaah kecukupan perlu memperhitungkan pengalaman nyata mengajar, bukan hanya membaca dokumen.

5.5 Contoh Terpadu dari Buku

Ambil materi perawatan jenazah sebagai contoh, karena buku membahasnya cukup jelas di beberapa tempat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94, 105). Dari sisi relevansi, materi ini termasuk aspek hukum Islam (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 51-52) dan langsung berkaitan dengan kehidupan nyata, sebab suatu saat peserta didik akan menghadapi peristiwa kematian di lingkungannya. Bila dikaitkan dengan kemampuan awal peserta didik, guru juga memastikan mereka sudah memahami dasar shalat sebelum masuk ke shalat jenazah.

Dari sisi konsistensi, tujuan yang menuntut peserta didik terampil melakukan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 51) menghasilkan kegiatan berupa praktik dari mengkafani sampai menyalatkan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94), dan asesmen berupa unjuk kerja (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31). Bila kegiatan yang dipakai hanya ceramah, terjadi inkonsistensi antara materi dan kegiatan. Bila kegiatannya praktik tetapi ujiannya tulis, terjadi inkonsistensi antara kegiatan dan asesmen. Sedangkan dari sisi kecukupan, materi inti yang perlu tersedia adalah tahapan prosedur, alat peraga yang siap dipakai (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 105), dan waktu latihan yang cukup. Pembahasan lain yang tidak dibutuhkan untuk praktik bisa dikurangi supaya waktu tidak habis untuk teori.

Kesimpulannya, kegagalan satu prinsip menghasilkan masalah yang berbeda. Materi yang benar tetapi tidak dipraktikkan gagal pada konsistensi. Materi yang dipraktikkan tetapi tanpa alat peraga gagal pada kecukupan sarana. Materi yang dipraktikkan lengkap tetapi tidak dibutuhkan peserta didik gagal pada relevansi.

6. Prinsip Pendukung dalam Pengembangan Materi PAI

6.1 Kesenambungan

Kesenambungan berarti materi di satu pertemuan terhubung ke belakang dengan apa yang sudah dipelajari dan ke depan dengan apa yang akan dipelajari. Materi tidak boleh terasa sebagai kepingan yang berdiri sendiri. Peserta didik membangun pengetahuan secara bertahap, dan tiap tahap butuh pijakan dari tahap sebelumnya. Dalam buku memuat beberapa pijakan untuk prinsip ini. Pertama, prinsip "latar dan konteks" dalam active learning menyatakan pembelajaran dimulai dari pengalaman yang dimiliki peserta didik, kemudian dihubungkan dengan pelajaran baru agar mudah dipahami dan diingat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 40). Kedua, Silberman dalam buku menggambarkan bahwa otak perlu mengaitkan apa yang diajarkan dengan apa yang telah diketahui (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 33). Ketiga, buku mengutip pandangan bahwa belajar tidak berjalan lurus dan sekali jadi, tetapi bergelombang dan memerlukan kedekatan dengan materi sebelum benar-benar dipahami, sehingga bukan sekadar pengulangan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34). Keempat, pembahasan tujuan PAI sendiri bersifat berjenjang, dari tujuan sementara menuju tujuan akhir sepanjang hidup (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 50), yang menunjukkan bahwa kesinambungan dibangun bukan hanya antarpertemuan tetapi juga antartahap pendidikan.

Hal ini menjadi penting karena tanpa kesinambungan, peserta didik terpaksa menghafal tiap materi secara terpisah, dan hafalan seperti itu cepat hilang. Materi yang nyambung dengan yang lama juga lebih mudah dimaknai, karena peserta didik sudah punya "kait" di kepalanya. Contoh dalam PAI yaitu pelajaran rukun iman dapat menjadi dasar pelajaran tentang perilaku yang mencerminkan iman. Kalau peserta didik sudah paham bahwa iman kepada Allah mencakup keyakinan bahwa Allah Maha Melihat, pelajaran tentang kejujuran menjadi lebih bermakna karena berkait langsung dengan keyakinan itu. Pelajaran wudhu juga perlu mendahului pelajaran shalat, dan pelajaran shalat mendahului shalat jenazah. Cara menerapkannya dilakukan dengan cara guru dapat membuka pertemuan dengan mengaktifkan pengetahuan awal lewat pertanyaan pemantik, menutup dengan menyebut kaitan materi hari ini dengan pertemuan berikutnya, dan menyusun urutan materi dari konsep dasar menuju penerapan.

6.2 Keterpaduan

Keterpaduan berarti materi PAI tidak dipahami terpisah dari aspek lain. Pengetahuan agama dikaitkan dengan sikap, keterampilan, dan penerapan hidup, serta dengan bidang ilmu lain yang relevan. Buku menyebut bahwa Kurikulum 2013 menggeser prinsip pembelajaran dari parsial menuju terpadu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 19). Ciri sekolah yang menjalankan active learning menurut Balitbang Kemendiknas mencakup pendekatan integrasi antar mata pelajaran yang relevan dan kerjasama antar guru (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31). Di lokasi penelitian, guru PAI berkolaborasi dengan guru kesenian sehingga karya peserta didik hasil pembelajaran PAI juga memuat unsur seni (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 99). Program

kunjungan ke sumber belajar di masyarakat juga mengaitkan pelajaran di kelas dengan nilai-nilai yang ada di lapangan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 104). Fungsi PAI yang dirinci buku, mulai dari pengembangan, penanaman nilai, penyesuaian mental, perbaikan, pencegahan, sampai pengajaran ilmu keagamaan dan penyaluran bakat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 56), menegaskan bahwa PAI memang dimaksudkan menyentuh banyak aspek sekaligus.

Materi agama yang berdiri terpisah dari kehidupan berisiko menjadi pengetahuan yang tidak diamalkan. Buku sendiri menempatkan persoalan pergeseran moral dan kenakalan remaja sebagai alasan mengapa pendidikan agama perlu terintegrasi dengan pembentukan sikap (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 8, 13-14). Contoh dalam PAI. Belajar zakat tidak berhenti pada pengertian, nisab, dan golongan penerima. Materi dihubungkan dengan kepedulian sosial dan keadilan ekonomi, misalnya melalui tugas mengamati praktik berbagi di lingkungan, atau proyek pengumpulan infak di sekolah. Pelajaran akhlak dapat dipadukan dengan kegiatan kesenian seperti pembuatan poster atau karya lain yang memuat pesan nilai. Cara menerapkan. Rancang tiap materi dengan setidaknya satu tautan ke sikap atau kehidupan sosial, dan bila memungkinkan rencanakan kolaborasi dengan guru mata pelajaran lain.

6.3 Keseimbangan Sumber Naqli dan Aqli

Sumber naqli adalah Al-Qur'an, hadis, dan pendapat ulama. Sumber aqli mencakup penalaran, fakta, analisis, dan konteks kehidupan. Keseimbangan berarti materi tidak hanya memuat dalil, tetapi juga membantu peserta didik memahami makna dan alasan di balik dalil itu. Buku tidak memakai istilah "naqli" dan "aqli" secara eksplisit. Namun isinya sejalan dengan gagasan tersebut, sehingga bagian ini merupakan penalaran penulis atas rujukan buku. Buku menyebut pendekatan rasional, yaitu pendekatan yang memberi peran akal dalam memahami dan menerima kebenaran ajaran agama, serta pendekatan emosional, yaitu upaya menggugah perasaan dalam meyakini dan menghayati ajaran (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 55). Buku mengutip Mulyasa bahwa setiap pelajaran harus diolah dan diinterpretasikan sehingga masuk akal, bukan sekadar didengar dan diingat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 28). Buku juga mencatat bahwa remaja ingin mempelajari agama secara intelektual dan tidak mau menerimanya begitu saja (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 13). Landasan filosofis kurikulum pun menempatkan kemampuan berpikir rasional sebagai aspek penting (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 18).

Materi yang hanya menghadirkan dalil tanpa penjelasan akan berhenti pada hafalan, dan pada usia remaja hal ini rawan memunculkan pertanyaan yang tidak terjawab. Sebaliknya, materi yang hanya menghadirkan penalaran tanpa dalil kehilangan otoritas sumber ajaran. Keduanya perlu berjalan bersama. Contoh dalam PAI. Pada materi larangan berzina, dalil larangan dijelaskan bersama dampaknya bagi individu, keluarga, dan masyarakat sebagai penalaran. Pada materi shalat, dalil kewajiban dipadukan dengan manfaat disiplin waktu dan ketenangan batin. Peserta didik diajak menjawab pertanyaan "mengapa" setelah mengetahui "apa". Cara menerapkan. Setiap dalil yang

dicantumkan disertai terjemah dan penjelasan singkat, kemudian dilengkapi satu atau dua pertanyaan diskusi yang mengajak peserta didik menalar makna dan penerapannya.

6.4 Keseimbangan Ranah Pembelajaran

Materi PAI perlu menyediakan ruang bagi tiga ranah: kognitif (mengetahui, memahami, menganalisis), afektif (menghayati nilai dan membentuk sikap), dan psikomotorik (mampu melakukan atau mempraktikkan). Materi yang memberi ruang pada satu ranah saja menghasilkan capaian yang timpang. Buku memberi setidaknya lima pijakan. Pertama, tujuan pendidikan nasional menuntut pengembangan intelektual, keterampilan sosial, dan religiusitas secara seimbang (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 9). Kedua, guru PAI di lokasi penelitian menyatakan bahwa tugasnya memastikan aspek afektif, kognitif, dan psikomotorik sama-sama dikuasai peserta didik (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 96). Ketiga, penilaian pada Kurikulum 2013 mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 23), dengan sikap dibagi menjadi spiritual dan sosial (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 26). Keempat, dimensi religiusitas menurut Stark dan Glock meliputi keyakinan, praktik, pengalaman atau penghayatan, pengetahuan, dan konsekuensi perilaku (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 64-65), yang memperlihatkan bahwa keberagamaan lebih luas dari sekedar tahu. Kelima, religiusitas dalam Islam menyangkut akidah, ibadah, amal, akhlak, dan pengetahuan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 61-62).

Mengapa penting. Dimensi pengetahuan agama memang penting dan mendukung karakter religius, tetapi kurangnya pengetahuan hanyalah satu sisi. Pengetahuan yang tidak diikuti penghayatan dan pengamalan belum menghasilkan perilaku religius (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 64-65). Karena itu pengukuran keberhasilan PAI tidak boleh berhenti di ranah kognitif. Contoh dalam PAI. Materi shalat dapat dirancang seimbang: kognitif lewat pemahaman syarat dan rukun, psikomotorik lewat praktik gerakan dan bacaan, dan afektif lewat refleksi tentang makna dan kesadaran melaksanakannya secara konsisten. Asesmennya pun berlapis: tes tertulis untuk pengetahuan, unjuk kerja untuk keterampilan, dan observasi untuk sikap (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 23, 31). Cara menerapkan. Setelah menyusun materi, hitung tiap bagian: berapa yang melatih kognitif, afektif, dan psikomotorik. Bila ada ranah yang kosong, tambahkan kegiatan atau tugas yang mengisinya.

7. Kesalahan Lazim dalam Pengembangan Materi PAI

Bagian ini menguraikan enam kesalahan yang sering terjadi, dengan urutan pembahasan yang sama untuk setiap kesalahan: gambaran kesalahan, dasar dalam buku, dampak terhadap peserta didik, contoh dalam PAI, dan cara memperbaiki.

7.1 Materi Melebar tetapi Tidak Mendalam

Kesalahan ini muncul ketika guru memasukkan terlalu banyak ayat, hadis, istilah, dan subtopik dalam satu materi atau satu pertemuan. Motifnya biasanya baik: guru ingin

peserta didik mendapat sebanyak mungkin ilmu, atau khawatir ada bagian penting yang terlewat. Namun hasilnya justru kebalikan dari yang diharapkan, sebab peserta didik menerima banyak informasi tetapi tidak sempat memahami satu pun secara mendalam. Silberman dalam buku menyebut kecenderungan pengajaran yang hanya menyampaikan "bagian tepiannya saja", yaitu menyajikan apa pun yang berada di seputar mata pelajaran, lalu mengajak guru mempertanyakan seberapa banyak peserta didik yang benar-benar mempelajarinya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37). Buku juga memuat prinsip "fokus": pembelajaran perlu direncanakan dalam pola tertentu, karena tanpa pola pelajaran akan terpecah-pecah dan peserta didik sulit memusatkan perhatian (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 40-41). Selain itu, Silberman menjelaskan bahwa agar informasi tersimpan, otak perlu menguji, mengikhtisarkan, dan menjelaskannya kepada orang lain (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34). Aktivitas-aktivitas ini membutuhkan waktu, sehingga materi yang terlalu banyak secara langsung menghilangkan kesempatan itu.

Dampak dapat membuat peserta didik cenderung menghafal sepintas untuk ujian dan melupakannya kemudian. Guru pun kehabisan waktu untuk kegiatan diskusi, praktik, dan penguatan konsep, sehingga pembelajaran kembali menjadi ceramah satu arah. Ini bertentangan dengan tujuan active learning yang justru mengajak peserta didik terlibat (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 2, 30). Contoh dalam PAI. Pada satu pertemuan tentang toleransi beragama, guru memasukkan lima ayat, empat hadis, sejarah Piagam Madinah, perbandingan konsep toleransi dalam beberapa agama, dan teori sosial tentang pluralisme. Peserta didik mencatat banyak hal, tetapi tidak bisa menjelaskan apa yang harus mereka lakukan ketika berhadapan dengan teman yang berbeda agama.

Cara memperbaiki.

1. Rumuskan satu sampai tiga konsep inti per pertemuan berdasarkan TP.
2. Pilih hanya dalil yang paling langsung mendukung konsep inti, lalu jelaskan.
3. Pindahkan materi tambahan ke bacaan pengayaan atau pertemuan lain.
4. Sisakan waktu untuk diskusi, contoh, dan latihan agar materi benar-benar diolah.

7.2 Materi Terlalu Dangkal

Kesalahan ini kebalikan dari 7.1: materi hanya memberikan definisi atau daftar tanpa penjelasan, contoh, penerapan, atau latihan. Guru menganggap materi sudah "tersampaikan" karena semua istilah sudah disebut, padahal peserta didik belum diberi kesempatan mengolahnya. Buku menegaskan bahwa belajar bukan sekadar pengulangan atau hafalan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 39-40). Silberman merinci apa yang membuat belajar lebih dalam: peserta didik diminta menyatakan kembali dengan kata sendiri, memberi contoh, mengenali dalam bentuk atau situasi berbeda, melihat kaitan dengan fakta atau gagasan lain, menggunakannya dengan berbagai cara, memprediksi konsekuensi, dan menyebutkan lawan atau kebalikannya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34). Ia juga menyatakan bahwa tanpa kesempatan mendiskusikan, bertanya, mempraktikkan, dan mengajarkan kembali kepada orang lain, proses belajar sesungguhnya tidak terjadi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*,

hlm. 34). Pengembangan pernyataan Konfusius dalam buku memperkuat hal ini: mendengar saja mudah dilupakan, sedangkan mendengar, melihat, mendiskusikan, menerapkan, hingga mengajarkan meningkatkan penguasaan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 32-33).

Dampak yang terjadi yaitu peserta didik bisa menjawab "apa itu toleransi" tetapi bingung saat diminta memberi contoh atau bersikap dalam situasi nyata. Materi terasa tidak bermakna, dan capaian afektif serta psikomotorik hampir tidak tersentuh. Contoh dalam PAI. Materi toleransi hanya berisi kalimat "toleransi adalah sikap menghargai perbedaan" dan satu ayat, tanpa contoh bagaimana peserta didik menerapkannya di lingkungan sekolah yang beragam. Padahal buku menegaskan bahwa PAI memuat tuntutan sikap menghormati agama lain demi kerukunan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 44-45).

Cara memperbaiki.

1. Tambahkan penjelasan singkat mengapa konsep itu penting dan bagaimana dalil memahaminya.
2. Sediakan minimal satu contoh nyata dan satu kasus untuk dianalisis peserta didik.
3. Beri tugas yang meminta peserta didik menyatakan kembali, memberi contoh sendiri, atau menerapkan pada situasi baru (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 34).
4. Tambahkan latihan atau kegiatan pengamalan setelah pembelajaran (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 97).

7.3 Materi atau Kegiatan Tidak Sesuai dengan Tujuan

Guru sering menemukan materi atau kegiatan yang menarik, seru, atau baru dipelajari dari sumber lain, lalu memasukkannya ke pembelajaran meski tidak berkaitan langsung dengan TP. Kesalahan ini juga muncul pada kegiatan: peserta didik sibuk dengan permainan atau proyek, tetapi konsep yang seharusnya dipelajari tidak tersentuh. Buku mencatat kekhawatiran yang justru datang dari praktik active learning: peserta didik terfokus pada aktivitas sampai tidak memahami apa yang dipelajari. Silberman menjawabnya dengan menegaskan bahwa active learning bukan sekadar bersenang-senang, dan bahwa guru perlu memberi pelajaran singkat setelah kegiatan untuk menghubungkan pengalaman peserta didik dengan konsep (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 36). Buku juga memuat contoh instrumen observasi model Jigsaw yang mengecek apakah topik yang dibahas peserta didik tidak keluar dari materi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 100). Keberadaan butir itu menunjukkan bahwa menyimpang dari materi merupakan risiko nyata dalam pembelajaran aktif.

Dampaknya yaitu waktu terbatas terpakai pada hal yang tidak berkontribusi pada kompetensi. Peserta didik mungkin menikmati pembelajaran, tetapi hasilnya tidak terukur pada asesmen. Pembelajaran kehilangan fokus dan kesenjangan antara yang diajarkan dan yang dinilai membesar. Contoh dalam PAI. Guru mengajak peserta didik membuat video kreatif tentang zakat. Kegiatannya seru, tetapi seluruh waktu dipakai untuk pengambilan gambar dan penyuntingan, sedangkan konsep nisab dan golongan

penerima tidak dibahas. Hasilnya video menarik tetapi TP tentang memahami ketentuan zakat tidak tercapai.

Cara memperbaiki.

1. Uji setiap materi dan kegiatan dengan pertanyaan: "apakah ini benar-benar membantu peserta didik mencapai TP?"
2. Tutup tiap kegiatan dengan penegasan konsep yang mengaitkannya kembali ke TP (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 36).
3. Sertakan pemeriksaan sederhana pada saat observasi: apakah pembahasan tetap pada topik (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 100).
4. Materi yang menarik tetapi tidak terkait TP dipindahkan menjadi pengayaan, bukan bagian inti.

7.4 Asesmen Tidak Selaras dengan Kompetensi

Kesalahan ini terjadi ketika alat penilaian tidak cocok dengan kompetensi yang ditargetkan. Contoh yang paling sering: keterampilan ibadah dinilai dengan tes tertulis, atau sikap dinilai dengan angka hafalan. Kesalahan ini biasanya lahir dari kepraktisan, karena tes tertulis lebih mudah disusun dan diperiksa daripada unjuk kerja atau observasi. Buku memuat aturan yang tegas: tuntutan unjuk kerja dinilai dengan unjuk kerja, pemahaman konsep dengan alat penilaian tertulis, unsur penyelidikan dengan tugas atau proyek, dan produk tiga dimensi dengan proses pembuatan serta produknya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 31). Untuk sikap spiritual dan sosial, penilaian dilakukan melalui observasi yang berupa catatan selama pembelajaran dan dideskripsikan secara naratif, bukan diangkakan seperti pengetahuan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 21, 23-25). Buku juga menegaskan bahwa penilaian memakai pendekatan otentik, menilai kesiapan, proses, dan hasil belajar secara utuh (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 18-19).

Dampaknya yaitu peserta didik yang mahir menghafal rukun shalat bisa mendapat nilai tinggi meski belum bisa mempraktikkannya dengan benar. Sebaliknya, peserta didik yang terampil praktik tetapi kurang lancar menulis bisa dinilai rendah. Nilai kehilangan makna sebagai cermin kompetensi, dan guru kehilangan informasi yang sebenarnya dibutuhkan untuk memperbaiki pembelajaran, padahal fungsi penilaian antara lain memberi umpan balik dan diagnosis perkembangan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 23). Contoh dalam PAI. TP menyebut "mempraktikkan tata cara wudhu dengan benar", tetapi ujiannya 20 soal pilihan ganda tentang rukun dan sunnah wudhu. Ujian itu hanya mengukur pengetahuan, bukan keterampilan.

Cara memperbaiki.

1. Tulis jenis asesmen langsung di samping indikator dalam RPP, bukan sebagai kolom terpisah yang diisi belakangan.
2. Siapkan lembar unjuk kerja dengan langkah-langkah yang dinilai untuk kompetensi praktik.
3. Siapkan lembar observasi dan jurnal catatan untuk kompetensi sikap (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 25, 100).

4. Gunakan tes tertulis untuk melengkapi, bukan menggantikan, penilaian keterampilan.

7.5 Ketidakseimbangan Ranah Pembelajaran

Kesalahan ini terjadi ketika materi dan kegiatan berputar pada satu ranah, biasanya kognitif. Materi dipenuhi dalil, definisi, dan hafalan, sementara pembentukan sikap dan latihan praktik hanya menjadi tempelan atau diserahkan pada "nanti dipraktikkan sendiri di rumah". Musfah dalam buku menilai bahwa internalisasi karakter melalui silabus, RPP, manajemen sekolah, dan ekstrakurikuler baru menyentuh aspek kognitif, dan karenanya perlu tercermin dalam budaya sekolah. Karakter perlu dicontohkan atau dilakukan, bukan hanya ditulis atau diajarkan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 11). Buku juga mencatat bahwa dimensi pengetahuan hanyalah satu dari beberapa dimensi religiusitas, di samping keyakinan, praktik, penghayatan, dan konsekuensi perilaku (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 64-65). Tujuan PAI sendiri menyebut beriman, memahami, menghayati, dan mengamalkan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 49), sehingga menghentikan materi pada tahap "memahami" berarti melewatkan dua tujuan lain.

Dampaknya peserta didik pandai menyebutkan dalil tetapi tidak terbiasa mengamalkannya. Buku sendiri mengangkat fenomena kenakalan remaja, pergaulan bebas, dan tawuran sebagai tantangan yang menunjukkan bahwa pengetahuan saja belum cukup membentuk perilaku (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 8, 13-14). Contoh dalam PAI. Materi shalat berisi syarat, rukun, dan dalil, dan diujikan lewat tes tertulis. Tidak ada kegiatan praktik, tidak ada refleksi tentang kesadaran melaksanakan shalat, dan tidak ada pembiasaan. Peserta didik lulus ujian tetapi tidak berubah dalam pelaksanaan shalatnya.

Cara memperbaikinya:

1. Setelah menyusun materi, petakan bagian mana yang melatih kognitif, afektif, dan psikomotorik.
2. Tambahkan praktik untuk materi ibadah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 94) dan tugas pembiasaan atau proyek amal untuk materi akhlak (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 97).
3. Sisipkan refleksi singkat agar peserta didik menghayati makna, bukan hanya mengetahui.
4. Pastikan asesmen mencakup tiga ranah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 23).

7.6 Mengabaikan Kesiapan Guru dan Sarana

Materi dan metode dirancang ideal di atas kertas, tetapi tidak memperhitungkan apakah guru menguasai metode itu dan apakah sarannya tersedia. Kesalahan ini sering tidak disadari, karena perencanaan dianggap selesai ketika dokumen rampung. Pada bagian faktor penunjang dan kendala, buku mencatat bahwa sarana dan prasarana perlu tersedia agar peserta didik dapat langsung mengaplikasikan teori, seperti alat peraga wudhu dan perawatan jenazah (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 105).

Kendala yang ditemukan di lokasi penelitian antara lain sebagian guru kurang paham penerapan active learning, pengetahuan tentang metodenya terbatas, dan sebagian peserta didik kurang memahami materi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 106). Solusi yang ditempuh adalah pelatihan internal guru tiap semester, forum musyawarah dengan kepala sekolah, forum MGMP, dan buku referensi (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 106-107). Dari kelemahan active learning menurut Hosnan, ukuran kelas yang besar serta keterbatasan materi, peralatan, dan sumber daya juga membatasi pelaksanaan (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 42).

Dampaknya materi praktik berubah menjadi ceramah karena alat tidak ada. Metode diskusi kelompok berubah menjadi keributan karena guru belum terlatih mengelolanya, padahal buku sudah mengingatkan bahwa kerja kelompok bisa tidak produktif bila tidak ditata dari awal (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 37). Akhirnya materi yang dirancang baik gagal mencapai tujuannya. Contoh dalam PAI. Guru merancang pembelajaran perawatan jenazah dengan praktik mengkafani, tetapi sekolah tidak punya boneka peraga dan kain kafan. Praktik diganti penjelasan gambar, sehingga TP keterampilan tidak tercapai.

Cara memperbaiki:

1. Cek ketersediaan alat dan ruang sebelum menetapkan metode praktik.
2. Pilih metode yang dikuasai guru, atau ikuti pelatihan internal dan forum MGMP sebelum menerapkannya (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 106-107).
3. Bila sarana terbatas, siapkan alternatif yang tetap konsisten dengan TP, misalnya praktik bergiliran atau memakai peraga sederhana.
4. Sesuaikan jumlah materi dengan ukuran kelas dan waktu (Panggayuh, *Implementasi Active Learning*, hlm. 42).

7.7 Ringkasan Kesalahan dan Prinsip yang Dilanggar

Tabel 7. Ringkasan Kesalahan dan Prinsip yang Dilanggar

Kesalahan	Prinsip utama yang dilanggar
7.1 Melebar tetapi tidak mendalam	Kecukupan (keluasan dan beban belajar)
7.2 Terlalu dangkal	Kecukupan (kedalaman)
7.3 Tidak sesuai tujuan	Relevansi dan konsistensi
7.4 Asesmen tidak selaras	Konsistensi
7.5 Ketidakseimbangan ranah	Keseimbangan ranah (prinsip pendukung)
7.6 Mengabaikan kesiapan guru dan sarana	Kecukupan dan konsistensi

8. Instrumen Telaah Materi PAI

8.1 Sumber Instrumen

Instrumen pada bagian ini bukan susunan bebas – strukturnya diadaptasi dari instrumen yang sudah dipublikasikan. Nasution dan Umar (2018) menyusun dan memakai lembar penilaian kesesuaian materi berdasarkan aspek relevansi, konsistensi, dan kecukupan untuk menelaah buku teks Bahasa Indonesia kelas VII SMP terhadap Kompetensi Dasar pada silabus Kurikulum 2013, dipublikasikan di *Kode: Jurnal Bahasa* (Universitas Negeri Medan), terakreditasi SINTA 4, dengan DOI yang bisa diverifikasi langsung: <https://doi.org/10.24114/kjb.v7i2.10839>

Instrumental mereka terdiri atas 18 indikator, terbagi dalam tiga aspek dengan beberapa sub-aspek (Nasution & Umar, 2018, hlm. 3-7):

1. Aspek relevansi: 1 sub-aspek (kelayakan isi), 3 indikator: kesesuaian isi buku dengan Kompetensi Dasar, kemitakhiran materi, dan keberagaman nilai.
2. Aspek konsistensi: 2 sub-aspek, 7 indikator: *cakupan materi* (kelengkapan ruang lingkup, keluasan, kedalaman) dan *keakuratan materi* (kebenaran fakta, kebenaran konsep, kebenaran teori, kebenaran prosedur).
3. Aspek kecukupan: 2 sub-aspek, 8 indikator: *teknik penyajian* (penyajian materi secara utuh, kelogisan sajian, keruntutan sajian konsep) dan *penyajian pembelajaran* (berpusat pada peserta didik, mendorong eksplorasi, memberi peluang apresiasi, memacu kreativitas, memunculkan umpan balik).

Apa yang diadaptasi dan apa yang tidak. Bagian 8.2 dibawah memakai ke-18 indikator itu sebagai dasar, dengan dua penyesuaian yang perlu ditandai jujur:

1. Konteksnya diubah dari "kesesuaian buku teks dengan KD pada silabus" menjadi "kesesuaian materi PAI dengan TP/indikator", karena dokumen ini membahas penyusunan materi oleh guru, bukan telaah buku teks terbitan pemerintah. Deskripsi tiap indikator di bagian 8.2 disesuaikan ke konteks PAI berdasarkan pembahasan bagian 2-6 dokumen ini, bukan dikutip persis dari Nasution dan Umar (2018).
2. Satu indikator ditambahkan di luar ke-18 indikator asli: keseimbangan ranah pembelajaran (kognitif, afektif, psikomotorik). Indikator ini diambil dari temuan Nugroho (2020, hlm. 89-90) yang menunjukkan ranah afektif dan psikomotorik sering tidak tersentuh pada materi PAI meski ranah kognitifnya sudah baik, sesuatu yang tidak secara eksplisit dicek oleh instrumen Nasution dan Umar (2018) karena objek telaah mereka adalah buku Bahasa Indonesia, bukan PAI.

Skala skor juga disederhanakan. Nasution dan Umar (2018) memakai sistem skor yang diagregasi dari banyak penilai lintas delapan bab buku (skor tiap indikator dijumlahkan dari beberapa bab, lalu dipresentasikan. Dokumen ini memakai skala 1-4 langsung per indikator untuk satu materi yang ditelaah (bukan satu buku penuh), karena konteksnya guru menelaah satu set materi sebelum dipakai mengajar, bukan mengevaluasi buku teks yang sudah terbit. Siapa pun yang memakai instrumen ini untuk keperluan yang lebih dekat ke tujuan asli Nasution dan Umar (2018), misalnya menelaah buku ajar PAI yang sudah terbit secara menyeluruh, disarankan mengikuti skema skor dan agregasi mereka secara langsung, bukan versi 1-4 di bawah ini.

8.2 Butir Instrumen

Tabel 8. Matriks Butir Instrumen Penelaahan Materi PAI

No	Aspek (Nasution & Umar, 2018)	Sub-aspek asli	Indikator (disesuaikan untuk materi PAI)	Pertanyaan Telaah
1	Relevansi	Kelayakan isi	Kesesuaian isi dengan tujuan/indikator	Apakah materi sesuai dengan TP dan masuk salah satu aspek materi PAI?
2	Relevansi	Kelayakan isi	Kemutakhiran materi	Apakah materi dan contoh yang dipakai masih relevan dengan kondisi terkini peserta didik?
3	Relevansi	Kelayakan isi	Keberagaman nilai	Apakah materi tidak merusak nilai moral dan menghormati keberagaman (termasuk agama lain)?
4	Konsistensi	Cakupan materi	Kelengkapan ruang lingkup materi	Apakah seluruh unsur yang dituntut TP sudah tercakup dalam materi?
5	Konsistensi	Cakupan materi	Keluasan materi	Apakah keluasan materi sesuai jenjang dan tidak melebar dari TP?
6	Konsistensi	Cakupan materi	Kedalaman materi	Apakah kedalaman materi sesuai tahap berpikir yang dituntut TP?
7	Konsistensi	Keakuratan materi	Kebenaran fakta dan data	Apakah fakta, data, atau peristiwa sejarah yang dicantumkan akurat?
8	Konsistensi	Keakuratan materi	Kebenaran konsep	Apakah konsep dan definisi yang dipakai tidak menimbulkan tafsir ganda?
9	Konsistensi	Keakuratan materi	Kebenaran dalil/teori	Apakah dalil (ayat, hadis) dan penjelasannya akurat dan sesuai konteksnya?
10	Konsistensi	Keakuratan materi	Kebenaran prosedur	Apakah langkah atau tata cara praktik (bila

				ada) diuraikan dengan benar dan berurutan?
11	Kecukupan	Teknik penyajian	Penyajian materi secara utuh	Apakah materi memuat konsep, dalil, dan contoh secara lengkap, tidak terpotong?
12	Kecukupan	Teknik penyajian	Kelogisan sajian materi	Apakah urutan penyajian materi logis, dari yang sederhana ke yang kompleks?
13	Kecukupan	Teknik penyajian	Keruntutan sajian konsep	Apakah satu konsep dibangun di atas konsep sebelumnya secara runtut?
14	Kecukupan	Penyajian pembelajaran	Berpusat pada peserta didik	Apakah materi dan kegiatannya melibatkan peserta didik secara aktif, bukan satu arah?
15	Kecukupan	Penyajian pembelajaran	Mendorong eksplorasi	Apakah peserta didik diberi ruang bertanya, mencari, atau menyelidiki lebih jauh?
16	Kecukupan	Penyajian pembelajaran	Memberi peluang apresiasi	Apakah ada ruang bagi peserta didik mengapresiasi atau merefleksikan nilai dari materi?
17	Kecukupan	Penyajian pembelajaran	Memacu kreativitas	Apakah materi membuka ruang bagi peserta didik menerapkan konsep dengan caranya sendiri?
18	Kecukupan	Penyajian pembelajaran	Memunculkan umpan balik	Apakah ada mekanisme (asesmen, diskusi) yang memberi umpan balik atas pemahaman peserta didik?
19	<i>(tambahan di luar instrumen asli)</i>	-	Keseimbangan ranah pembelajaran	Apakah kognitif, afektif, dan psikomotorik sama-sama terwadahi?

Baris 1-18 adalah adaptasi langsung dari struktur Nasution dan Umar (2018); kolom "Rujukan tambahan" menunjuk ke Panggayuh hanya untuk pertanyaan telaah yang disesuaikan ke konteks PAI, bukan untuk indikator itu sendiri tetapi indikatornya tetap berasal dari instrumen asli. Baris 19 secara eksplisit ditandai sebagai tambahan di luar instrumen asli.

8.3 Rubik Penilaian

Tabel 9. Rubik Penilaian

Skor	Kriteria	Deskripsi
4	Sangat sesuai	Materi sepenuhnya memenuhi indikator.
3	Sesuai	Memenuhi indikator, tetapi masih ada sedikit kekurangan.
2	Kurang sesuai	Hanya memenuhi sebagian indikator.
1	Tidak sesuai	Tidak memenuhi indikator.

Nasution dan Umar (2018, hlm. 3) sendiri memakai kriteria "sangat baik, baik, cukup baik, kurang baik" dengan ambang persentase tertentu (hasil di atas 85% masuk kategori "sangat baik", misalnya). Rubrik 1-4 di atas adalah versi yang disederhanakan untuk telaah satu set materi oleh satu penelaah, bukan replikasi persis dari kriteria persentase mereka.

8.4 Cara Menggunakan

Langkah 1: Siapkan materi lengkap beserta komponen pendukungnya. Sama seperti instrumen asli yang membutuhkan silabus dan buku teks berdampingan (Nasution & Umar, 2018), telaah disini membutuhkan TP, materi, kegiatan, dan asesmen secara bersamaan, terutama untuk butir 4-10 dan 14-18.

Langkah 2: Nilai tiap indikator dengan skor 1-4, disertai catatan. Ikuti pola Nasution dan Umar (2018) yang mencatat alasan di balik tiap skor pada tiap bab yang mereka telaah, bukan sekadar angka.

Langkah 3: Jumlahkan skor per aspek, baru totalnya. Dengan 19 indikator, skor maksimal adalah $19 \times 4 = 76$ dan skor minimal $19 \times 1 = 19$. Tapi seperti pada instrumen asli, total saja tidak cukup. Nasution dan Umar (2018) melaporkan skor tiap aspek secara terpisah (91,66% untuk relevansi, 86,9 - 96,42% untuk konsistensi, 96,42% untuk kecukupan) justru supaya kelemahan di satu aspek tidak tertutup oleh kekuatan di aspek lain.

Langkah 4: Baca profil per aspek, bukan hanya total. Sama seperti temuan Nasution dan Umar (2018) sendiri, yang menunjukkan skor relevansi dan kecukupan bisa sangat tinggi sementara satu sub-indikator konsistensi (kedalaman materi) tertinggal karena satu bab hanya membahas materi secara dangkal.

Langkah 5: Susun tindak lanjut perbaikan mengikuti catatan di langkah 2, sebagaimana Nasution dan Umar (2018) menyertakan alasan spesifik di tiap bab yang skornya rendah (misalnya "karena pada KD 3.13 tidak dicantumkan").

8.5 Contoh Pengisian

8.5.1 Contoh 1

Butir 6 (kedalaman materi): skor 2. *Catatan penelaah*: materi tentang sejarah kemunduran peradaban Islam hanya menguraikan urutan peristiwa, belum sampai ke tahap menganalisis sebab-sebabnya, padahal TP menuntut peserta didik menganalisis. *Tindak lanjut*: tambahkan bahan untuk membandingkan beberapa faktor penyebab, sesuai tahap berpikir yang dituntut TP (hlm. 22).

8.5.2 Contoh 2

Butir 18 (umpan balik): skor 2. *Catatan penelaah*: TP meminta peserta didik mempraktikkan tata cara wudhu, tetapi mekanisme umpan baliknya hanya 20 soal pilihan ganda tentang rukun wudhu, tidak ada observasi langsung atas praktiknya. *Tindak lanjut*: tambahkan lembar unjuk kerja praktik wudhu sebagai instrumen umpan balik utama (hlm. 31).

8.5.3 Contoh 3

Butir 19 (keseimbangan ranah): skor 1. *Catatan penelaah*: materi shalat berisi lengkap syarat, rukun, dan dalil, tetapi tidak ada kegiatan praktik maupun refleksi tentang kesadaran melaksanakan shalat. *Tindak lanjut*: tambahkan sesi praktik dan refleksi singkat, mengacu pada temuan Nugroho (2020, hlm. 89-90) bahwa ranah afektif-psikomotorik paling sering terlewat pada materi PAI.

8.6 Pengembangan Lebih Lanjut

Nasution dan Umar (2018) menelaah buku teks yang sudah terbit secara nasional, sehingga hasil skor mereka tinggi secara keseluruhan (buku Kemendikbud dinilai "sangat baik" di ketiga aspek). Instrumen di atas, kalau dipakai untuk menelaah materi susunan guru sendiri (bukan buku terbitan nasional), kemungkinan besar akan menunjukkan lebih banyak kekurangan, itu wajar, dan justru itu gunanya: menangkap kekurangan sebelum materi dipakai mengajar, bukan mengonfirmasi bahwa materi sudah sempurna.

9. Studi Kasus Penerapan

Untuk menguji dan mengaplikasikan prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan dalam konteks nyata yang memiliki landasan dalil shahih serta kegunaan praktis yang kuat, berikut disajikan analisis studi kasus pada materi pembelajaran PAI tingkat menengah.

Kasus/Topik Materi: Penyelenggaraan Jenazah (Memandikan, Mengkafani, Menyalatkan, dan Menguburkan Jenazah)

Tujuan Pembelajaran: Peserta didik mampu menjelaskan ketentuan hukum dan tata cara penyelenggaraan jenazah berdasarkan dalil shahih serta mempraktikkannya secara runtut dan benar dalam kehidupan bermasyarakat.

Analisis Penerapan Prinsip:

9.1 Relevansi

- A. Pertanyaan Evaluatif: Apakah materi berkaitan langsung dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan nyata peserta didik?
- B. Analisis:
 1. *Relevansi Internal*: Materi ini secara langsung mendukung pencapaian kompetensi fikih ibadah fardhu kifayah sesuai capaian kurikulum PAI.
 2. *Relevansi Eksternal*: Kematian merupakan realitas sosial-keagamaan yang pasti dihadapi peserta didik di lingkungan keluarga dan masyarakat. Materi ini memberikan keterampilan hidup (*life skill*) dan membina kepedulian sosial-spiritual. Pengembangan materi PAI yang fungsional memastikan ajaran agama tidak sekadar menjadi wacana kognitif, melainkan diwujudkan dalam pengamalan nyata (Maslani et al., 2025; Panggayuh et al., 2025; Ulum, 2020).

9.2 Konsistensi

- A. Pertanyaan Evaluatif: Apakah materi, aktivitas pembelajaran, dan asesmen selaras dan taat asas?
- B. Analisis:
 1. *Materi*: Berfokus pada dalil-dalil shahih (seperti HR. Bukhari dan Muslim tentang perintah memandikan dan menyalatkan jenazah) serta urutan tata cara (*prosedural*).
 2. *Aktivitas Pembelajaran*: Menggunakan metode demonstrasi, kerja kelompok, dan simulasi/praktik langsung menggunakan alat peraga (kain kafan dan manekin/peraga jenazah) berbasis *active learning* (Panggayuh, 2020).
 3. *Asesmen*: Menggunakan penilaian kinerja (*unjuk kerja*) melalui lembar observasi/rubrik praktik untuk menilai keterampilan, ditambah tes tertulis pendek untuk menguji pemahaman konsep dan hukum (Panggayuh, 2020). Penyelarasan ini mematuhi kaidah bahwa indikator unjuk kerja wajib dinilai dengan instrumen unjuk kerja.

9.3 Kecukupan

- A. Pertanyaan Evaluatif: Apakah dalil, konsep, contoh, dan latihan yang diberikan sudah memadai tanpa berlebihan?
- B. Analisis:
 1. *Dalil*: Cukup menggunakan 1-2 hadis shahih utama (misalnya HR. Bukhari No. 1253 mengenai pemandian jenazah) yang dijelaskan maknanya secara lugas, tanpa perlu menumpuk puluhan riwayat yang repetitif.
 2. *Konsep & Prosedur*: Dibatasi pada empat tahap utama (memandikan, mengkafani, menyalatkan, menguburkan) beserta syarat dan rukun esensialnya.
 3. *Beban Belajar*: Alokasi waktu diprioritaskan pada simulasi/praktik langsung agar peserta didik mencapai tahap mahir (*psychomotoric domain*) tanpa terbebani hafalan teori yang berbelit-belit (Rahman et al., 2022).

Melalui studi kasus Penyelenggaraan Jenazah ini, kerangka teoritis mengenai relevansi, konsistensi, dan kecukupan teruji secara konkret, shahih, dan terintegrasi utuh dengan kerangka pembelajaran PAI.

10. Pembahasan Kritis

Sebuah pertanyaan mendasar yang perlu dikaji secara kritis dalam pengembangan kurikulum PAI adalah: "Atas dasar apa kecukupan materi PAI dapat diukur?"

Selama ini, terdapat kecenderungan praktis di lapangan di mana kecukupan materi PAI diukur secara kuantitatif, seperti dari banyaknya jumlah halaman bahan ajar,

banyaknya ayat Al-Qur'an atau hadis yang dicantumkan, banyaknya istilah keagamaan bahasa Arab yang harus dihafalkan, atau banyaknya contoh yang disajikan. Pendekatan kuantitatif semacam ini berisiko menimbulkan beban kognitif berlebihan (cognitive overload) pada peserta didik tanpa memberikan jaminan terbentuknya pemahaman keagamaan yang mendalam maupun perubahan sikap yang diharapkan.

Kecukupan materi PAI tidak dapat ditentukan hanya berdasarkan indikator kuantitatif semata. Secara kritis, hal yang jauh lebih substantif adalah apakah materi tersebut cukup dan memadai untuk membawa peserta didik dari kondisi awal (entry behavior) menuju kompetensi yang ditargetkan. Penetapan kecukupan materi PAI memerlukan landasan berpikir ilmiah dan rasionalitas kritis agar bahan ajar yang disusun bersifat proporsional dan tidak sekadar menumpuk informasi normatif (Jannah et al., 2026). Selain itu, adaptasi riset termutakhir dalam merancang struktur konsep bahan ajar membantu memastikan bahwa materi yang dipilih benar-benar esensial dan bermakna bagi peserta didik (Akbar et al., 2024). Untuk menilai kecukupan materi secara sistematis, dapat dikembangkan suatu rantai keselarasan sebagai berikut:

Capaian Pembelajaran (CP) → Tujuan Pembelajaran (TP) → Kompetensi → Materi Esensial → Dalil/Konsep → Contoh → Aktivitas → Asesmen

Apabila seluruh komponen dalam rantai tersebut saling mendukung dan terhubung secara harmonis dalam mengantarkan peserta didik mencapai tujuan pembelajaran dengan beban belajar yang wajar, maka materi PAI tersebut dapat dinilai memadai (cukup). Sebaliknya, penambahan dalil, istilah, atau contoh yang berlebihan namun tidak berkontribusi langsung pada pencapaian kompetensi justru akan menurunkan efektivitas pembelajaran.

Kesimpulan

Pengembangan Pengembangan materi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berpusat pada integrasi tiga prinsip utama, yaitu relevansi, konsistensi, dan kecukupan, yang turut ditopang oleh prinsip pendukung seperti kesinambungan, keterpaduan, serta keseimbangan ranah pembelajaran. Prinsip relevansi berfungsi menjamin kesesuaian materi baik secara internal dengan Capaian atau Tujuan Pembelajaran maupun secara eksternal dengan kebutuhan peserta didik, konteks kehidupan nyata, perkembangan zaman, serta kebutuhan masyarakat. Prinsip konsistensi menuntut keselarasan linier antara tujuan pembelajaran, jenis materi (baik konseptual, prosedural, maupun sikap), aktivitas pembelajaran, dan bentuk asesmen. Sementara itu, prinsip kecukupan bertugas menjaga keluasan dan kedalaman materi agar berada pada porsi yang pas sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung secara efektif tanpa memicu beban kognitif yang berlebihan bagi peserta didik.

Adapun dasar untuk mengukur kecukupan banyaknya dalil, istilah, dan contoh yang cukup untuk satu tujuan pembelajaran PAI tidak ditentukan oleh parameter fisik/kuantitatif seperti tebal halaman, banyaknya ayat atau hadis yang dicantumkan, maupun jumlah hafalan istilah. Kecukupan materi diukur atas dasar efektivitas kualitatifnya dalam membawa peserta didik dari kondisi awal menuju target kompetensi yang diharapkan. Pengukuran ini dinilai secara sistematis melalui rantai keselarasan, yaitu ketika seluruh komponen mulai dari Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), kompetensi target, materi, dalil/konsep, contoh, aktivitas pembelajaran, hingga asesmen saling terhubung secara harmonis dan dapat diselesaikan peserta didik dalam alokasi beban belajar yang wajar.

Sebagai penelitian yang menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka, jurnal ini memiliki beberapa keterbatasan mendasar. Konsep, indikator, dan instrumen penelaahan materi yang dirumuskan belum diuji secara empiris melalui uji lapangan

langsung di dalam kelas untuk mengukur efektivitas nyata serta tingkat beban kognitif peserta didik. Selain itu, kajian pustaka bersifat terbatas pada analisis dokumen tertulis sehingga belum mampu merekam variabel dinamis di lapangan, seperti keberagaman kompetensi guru, keterbatasan sarana prasarana sekolah, serta kendala alokasi waktu saat pembelajaran aktif dilaksanakan. Penentuan kriteria ketercapaian materi juga masih sangat bergantung pada sintesis dan interpretasi teoritis atas literatur sekunder.

Berdasarkan hasil temuan dan keterbatasan tersebut, saran tindak lanjut yang dapat direkomendasikan adalah mendorong para peneliti dan praktisi pendidikan untuk melaksanakan Penelitian Tindakan Kelas atau penelitian eksperimen guna menguji keterterapan instrumen telaah materi PAI secara langsung di sekolah. Selanjutnya, perlu dikembangkan bahan ajar atau modul PAI yang konkret berbasis rantai keselarasan pada berbagai jenjang pendidikan yang dilengkapi dengan uji validitas, praktikalitas, dan efektivitas.

DAFTAR PUSTAKA

- Akbar, A., Hidayat, R., & Rahmawati, S. (2024). Merancang Struktur Konsep Pengembangan Bahan Ajar PAI dengan Mengadaptasi Beragam Sumber Informasi Hasil Riset Termutakhir. *Jurnal Ilmiah Global Education*, 5(2), 1753-1760. <https://ejournal.nusantaraglobal.or.id/index.php/jige/article/view/2636/3008?hl=id-ID>
- Arifin, Z. Prinsip Pengembangan Kurikulum. [Kemdiktisaintek.go.id](https://kemdiktisaintek.go.id). Diakses pada 4 Oktober 2026, dari <https://share.google/z3xFl20kACa77fidn>
- Damanik, M. Z., & Larasati, W. (2025). Relevansi Metode Pembelajaran PAI. *At-Tarbiyah: Jurnal Penelitian Dan Pendidikan Agama Islam*, 2(2), 435-442. <https://www.journal.staittd.ac.id/index.php/at/article/view/429>
- Ihsan. F. A., Juliani., Lestari. A. D., Ratih. I. S., & Fitri. F. (2025). Kelemahan dalam Pelaksanaan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Indonesia: Penyebab dan Solusi. *Mesada: Journal of Innovative Research*, 2(1), 262-274. <https://ziaresearch.or.id/index.php/mesada/article/view/56>
- Jailani. M., Widodo. H., & Fatimah. S. (2021). Pengembangan Materi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Implikasinya terhadap Pendidikan Islam. *Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam*, 11(1), 142-155. <https://doi.org/10.24042/alidarah.v11i1.8886>
- Jannah, Z. M., Rahmawati, N. L., Alghifari, M. N. F., & Panggayuh, B. P. (2026). Landasan Berpikir Ilmiah dalam Pendidikan Islam: Berpikir Kritis, Rasionalitas, dan Kritisisme Immanuel Kant. *Advances in Education Journal*, 3(1), 141-152. <https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/1486?hl=id-ID>
- Kosasih, E. (2021). Pengembangan Bahan Ajar. Bumi Aksara. <https://digilib.unimed.ac.id/1571/11/14.%20DAFTAR%20PUSTAKA.pdf>
- Lubis. F. W., & Albina. M. (2025). Urgensi Pengembangan Bahan Ajar dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Al-Muaddib: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan*, 7(1), 73-89. <https://doi.org/10.46773/muaddib.v7i1.1465>
- Maslani, Pamuji, T., Korlin, F. N. A. R., & Nasution, F. S. (2025). Konsep Dasar Pengembangan Bahan Ajar Pendidikan Agama Islam dalam Konteks Kurikulum Modern. *Journal of Educational Research and Multicultural Inclusivity (JERUMI)*, 3(1). <https://rayyanjurnal.com/index.php/jerumi/article/view/7577?hl=id-ID>
- Muslih. H., Ulpah. G., Huda. M., Mukhlisah, & Muhtadin. (2024). Prinsip dan Karakteristik

Bahan Ajar Pendidikan Agama Islam. *Lumen: Jurnal Pendidikan Agama Katekese Dan Pastoral*, 3(1), 216-227. <https://doi.org/10.55606/lumen.v3i1.348>

- Nasution, A. S., & Umar, A. (2018). Analisis Kesesuaian Materi pada Buku Teks Bahasa Indonesia dengan Kompetensi Dasar pada Silabus Bahasa Indonesia Kelas VII SMP Kurikulum 2013 (Edisi Revisi). *Kode: Jurnal Bahasa*, 7(2). <https://www.gramedia.com/products/pengembangan-bahan-ajar>
- Nugroho, M. A. (2020). Reconstruction of Al-Qur'an Study Material in the Teaching Book of Al-Qur'an Hadis at the Madrasah Aliyah Level. *Tarbiyah Wa Ta'lim: Jurnal Penelitian Pendidikan & Pembelajaran*, 7(2), 81-94. <https://journal.uinsi.ac.id/index.php/Tarbiyawat/article/download/2444/1093>
- Panggayuh, B. P. (2020). Implementasi Active Learning Pada Pembelajaran PAI Berbasis kurikulum 2013. Banyumas: CV Amerta Media. https://scholar.google.com/scholar?cluster=14402485115034225701&hl=en&oi=scholar&hl=id-ID#d=gs_qabs&t=1791382778801&u=%23p%3DJUx3jOfn38cJ
- Prayogo, D., Fahrurnisa, A., Najiha, A., Rahayaan, S., & Panggayuh, B. P. (2026). Relevansi Paradigma Thomas Khun terhadap Perkembangan Penelitian Modern. *Advance in Education Jurnal*, 2(6), 754-761. <https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/1458>
- Rahman, M. R., Panggayuh, B. P., & Rusydiyah, E. F. (2022). Utilization of web-facilitated learning to improve teacher skills in identifying basic competencies. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 3(2), 153-161. https://scholar.google.co.id/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=eVVo27MAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&sortby=pubdate&citation_for_view=eVVo27MAAAAJ:9yKSN-GCB0IC
- Rusman, R. (2023). Relevansi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dengan Tuntutan Dunia Kerja. *Al-Hikmah: Jurnal Studi Agama-Agama*, 7(2), 273-289. <https://doi.org/10.30651/ah.v7i2.17225>
- Susanti, D. E., Arief, A., & Refani. (2025). Strategi Perkembangan Materi Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Ilmiah Nusantara*, 2 (1), 21-27. <https://doi.org/10.61722/jinu.v2i1.3091>