



Strategi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Siswa di Madrasah Tsanawiyah

Halmizal^{1*}, Muhammad Azhari², Hamzah³

^{1,2,3} Program Studi Pendidikan Agama Islam, STAI Raudhatul Akmal, Deli Serdang, Indonesia

Email: ¹halmizal.panipahan@gmail.com, ²ari.tandam@gmail.com, ³hamzah@staira.ac.id

Abstrak

Kesulitan belajar dalam Pendidikan Agama Islam merupakan tantangan pedagogis yang memerlukan strategi pembelajaran adaptif dan komprehensif. Penelitian ini mengeksplorasi implementasi strategi pembelajaran oleh guru Pendidikan Agama Islam dalam mengatasi kesulitan belajar siswa serta menganalisis faktor-faktor yang memengaruhi efektivitasnya. Menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif, penelitian dilakukan di Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum Desa Sidodadi dengan melibatkan satu guru PAI dan lima siswa kelas VII melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumentasi. Temuan mengungkapkan bahwa guru menerapkan empat strategi utama: pendekatan pembelajaran individual yang memberikan bimbingan personal di luar jam pelajaran; pemanfaatan media pembelajaran berbasis teknologi seperti video dan gambar interaktif; diskusi kelompok kolaboratif untuk konstruksi pengetahuan bersama; serta pemberian umpan balik spesifik pasca-evaluasi. Faktor penyebab kesulitan belajar yang teridentifikasi meliputi keterbatasan kapasitas memori dalam mengingat materi kompleks seperti ayat Al-Qur'an dan kronologi sejarah Islam, rendahnya motivasi intrinsik siswa, serta heterogenitas gaya belajar yang tidak sepenuhnya terakomodasi. Evaluasi efektivitas menunjukkan bahwa integrasi keempat strategi tersebut secara signifikan meningkatkan pemahaman konseptual siswa terhadap materi abstrak dan kompleks. Kontribusi penelitian ini terletak pada identifikasi pola strategi pembelajaran holistik yang menggabungkan dimensi kognitif, afektif, dan teknologi dalam konteks pendidikan keagamaan. Implikasi praktis mencakup rekomendasi pengembangan model pembelajaran PAI yang lebih adaptif, personalized, dan technology-enhanced untuk mengakomodasi keberagaman karakteristik belajar siswa di era digital.

Kata Kunci: strategi pembelajaran, kesulitan belajar, pendidikan agama Islam, media pembelajaran, pembelajaran individual.

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia menghadapi tantangan kompleks dalam memfasilitasi pemahaman siswa terhadap materi keagamaan yang memiliki karakteristik multidimensional. Berbeda dengan mata pelajaran umum yang fokus pada aspek kognitif semata, PAI menuntut integrasi dimensi spiritual, moral, dan intelektual yang memerlukan pendekatan pedagogis khusus (Rinaldi, 2023). Kompleksitas ini semakin signifikan ketika siswa mengalami kesulitan belajar yang dapat menghambat pencapaian tujuan pembelajaran PAI secara holistik.

Kesulitan belajar dalam konteks PAI memiliki karakteristik unik yang berbeda dari mata pelajaran lain. Materi PAI mencakup penghafalan ayat-ayat Al-Qur'an, pemahaman hadits, penguasaan hukum-hukum fiqh, dan internalisasi nilai-nilai akhlak yang memerlukan kapasitas kognitif dan afektif tinggi (Azzahra & Santoso, 2022). Penelitian Khoiriyah dan Husamah (2021) mengidentifikasi bahwa 64% siswa Madrasah Tsanawiyah mengalami kesulitan dalam memahami dan mengingat materi PAI, terutama pada topik yang memerlukan penghafalan detail dan pemahaman kontekstual mendalam. Fenomena ini mengindikasikan urgensi pengembangan strategi pembelajaran yang lebih adaptif dan responsif terhadap kebutuhan individual siswa.

Berbagai penelitian terdahulu telah mengeksplorasi strategi pembelajaran PAI dari perspektif yang beragam. Wahyuni dan Ramadhan (2021) menemukan bahwa pembelajaran berbasis teknologi dapat meningkatkan engagement siswa dalam PAI hingga 73%, namun penelitian tersebut tidak mengeksplorasi secara mendalam bagaimana teknologi diintegrasikan dengan pendekatan pedagogis lainnya. Sementara itu, Fauzi dan Arifin (2022) menekankan pentingnya pendekatan pembelajaran individual dalam mengatasi heterogenitas kemampuan siswa, tetapi tidak menganalisis bagaimana strategi ini berinteraksi dengan

faktor-faktor kontekstual seperti motivasi dan gaya belajar siswa. Lebih lanjut, Hasanah et al. (2023) mengidentifikasi bahwa diskusi kelompok kolaboratif efektif dalam konstruksi pemahaman bersama, namun efektivitasnya sangat bergantung pada dinamika kelompok dan keterampilan fasilitasi guru.

Kesenjangan utama dalam literatur eksisting terletak pada ketiadaan penelitian yang mengeksplorasi secara komprehensif bagaimana kombinasi multiple strategies dapat diterapkan secara sinergis untuk mengatasi kesulitan belajar PAI. Sebagian besar penelitian sebelumnya menganalisis efektivitas strategi secara terpisah tanpa mempertimbangkan interaksi dan sinergi antar-strategi. Selain itu, terdapat keterbatasan dalam memahami faktor-faktor internal siswa seperti keterbatasan memori dan motivasi yang secara fundamental memengaruhi efektivitas strategi pembelajaran. Penelitian ini hadir untuk mengisi gap tersebut dengan mengeksplorasi implementasi strategi pembelajaran holistik yang mengintegrasikan pendekatan individual, teknologi, kolaborasi, dan umpan balik dalam konteks spesifik Madrasah Tsanawiyah.

Konteks Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum di Desa Sidodadi menawarkan setting penelitian yang kaya untuk mengeksplorasi fenomena ini. Madrasah ini merepresentasikan kondisi tipikal madrasah di daerah semi-urban di Indonesia dengan keterbatasan sumber daya namun memiliki komitmen kuat terhadap kualitas pendidikan keagamaan. Observasi awal mengidentifikasi bahwa guru PAI di madrasah ini telah mengembangkan berbagai strategi inovatif untuk mengatasi kesulitan belajar siswa, menjadikannya kasus yang ideal untuk diteliti secara mendalam.

Tujuan penelitian ini adalah threefold: pertama, mengidentifikasi dan mendeskripsikan secara komprehensif strategi-strategi yang diterapkan guru PAI dalam mengatasi kesulitan belajar siswa; kedua, menganalisis faktor-faktor internal siswa yang menjadi penyebab kesulitan belajar dalam mata pelajaran PAI; dan ketiga, mengevaluasi efektivitas strategi-strategi tersebut dalam meningkatkan pemahaman dan hasil belajar siswa. Kontribusi utama penelitian ini adalah pengembangan framework strategi pembelajaran PAI yang holistik dan adaptif yang dapat direplikasi di konteks madrasah lainnya.

Secara teoretis, penelitian ini memperkaya diskursus tentang pedagogical content knowledge dalam konteks pendidikan keagamaan dengan mendemonstrasikan bagaimana guru PAI mengintegrasikan pengetahuan konten, pengetahuan pedagogis, dan pengetahuan kontekstual untuk mengatasi kesulitan belajar siswa. Secara praktis, temuan penelitian ini menyediakan panduan konkret bagi guru PAI, kepala madrasah, dan pembuat kebijakan pendidikan dalam merancang dan mengimplementasikan intervensi pembelajaran yang lebih efektif dan responsif terhadap keberagaman karakteristik belajar siswa di era digital.

METODE

Penelitian ini mengadopsi pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif-eksploratif untuk memahami secara mendalam fenomena strategi pembelajaran PAI dalam mengatasi kesulitan belajar siswa. Paradigma interpretivis yang melandasi penelitian ini memungkinkan eksplorasi makna dan pengalaman subjektif partisipan dalam konteks naturalnya (Creswell & Poth, 2021). Pendekatan kualitatif dipilih karena kemampuannya mengungkap kompleksitas dan nuansa praktik pedagogis yang tidak dapat ditangkap melalui pendekatan kuantitatif.

Desain dan Pendekatan Penelitian

Desain penelitian ini adalah studi kasus instrumental (Stake, 2020) yang menempatkan kasus implementasi strategi pembelajaran PAI di Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum sebagai instrumen untuk memahami fenomena yang lebih luas tentang pedagogical responses terhadap kesulitan belajar dalam pendidikan keagamaan. Studi kasus dipilih karena memberikan peluang untuk investigasi mendalam terhadap fenomena kontemporer dalam konteks kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteks tidak dapat dibedakan secara jelas (Yin, 2018).

Lokasi dan Waktu Penelitian

Penelitian dilaksanakan di Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum yang berlokasi di Dusun 1 No. 61, Desa Sidodadi, Kecamatan Batang Kuis, Kabupaten Deli Serdang, Provinsi Sumatera Utara. Pemilihan lokasi didasarkan pada tiga kriteria: pertama, madrasah ini memiliki program PAI yang komprehensif dengan alokasi waktu pembelajaran yang memadai; kedua, terdapat indikasi kasus kesulitan belajar PAI yang signifikan yang memerlukan intervensi strategis; dan ketiga, keterbukaan dan aksesibilitas institusi untuk kolaborasi penelitian. Pengumpulan data dilakukan selama periode November-Desember 2024, dengan total 20 hari observasi intensif dan 6 sesi wawancara mendalam.

Subjek dan Sampel Penelitian

Penelitian ini melibatkan enam partisipan yang dipilih melalui purposive sampling berdasarkan kriteria spesifik yang relevan dengan fokus penelitian (Palinkas et al., 2015). Partisipan utama adalah Bapak

Afrinal, S.Pd., guru PAI dengan pengalaman mengajar 12 tahun di Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum, yang dipilih karena reputasinya dalam mengembangkan strategi pembelajaran inovatif. Lima siswa kelas VII dipilih sebagai partisipan pendukung berdasarkan kriteria: (1) mengalami kesulitan dalam memahami materi PAI yang teridentifikasi melalui hasil evaluasi dan observasi awal; (2) bersedia berpartisipasi dalam penelitian dengan informed consent dari orang tua; dan (3) merepresentasikan variasi kemampuan akademik (tinggi, sedang, rendah) untuk memastikan keberagaman perspektif. Komposisi partisipan siswa terdiri dari tiga siswa laki-laki (Fahri Juliandi, Riski, Kafi Adek Pratama) dan dua siswa perempuan (Azwa Zara Zulaikha, Azura Aisyila).

Instrumen dan Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui triangulasi metode yang melibatkan tiga teknik utama. Pertama, wawancara mendalam semi-terstruktur dilakukan dengan guru dan siswa menggunakan interview protocol yang telah divalidasi oleh expert judgment. Wawancara dengan guru berdurasi 60-90 menit difokuskan pada eksplorasi strategi pembelajaran, refleksi pedagogis, dan evaluasi efektivitas, sedangkan wawancara dengan siswa berdurasi 30-45 menit mengeksplorasi pengalaman belajar, persepsi terhadap strategi guru, dan faktor-faktor kesulitan belajar. Semua wawancara direkam audio dengan persetujuan partisipan dan ditranskrip verbatim untuk analisis.

Kedua, observasi partisipatif dilakukan terhadap 12 sesi pembelajaran PAI kelas VII dengan fokus pada interaksi guru-siswa, implementasi strategi pembelajaran, penggunaan media, dinamika diskusi kelompok, dan respons siswa terhadap intervensi pedagogis. Observasi didokumentasikan melalui field notes terstruktur yang mencakup deskripsi aktivitas, dialog signifikan, dan refleksi peneliti. Ketiga, analisis dokumentasi meliputi review terhadap silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), materi ajar, hasil evaluasi siswa, dan dokumentasi visual proses pembelajaran untuk memvalidasi dan memperkaya data dari wawancara dan observasi.

Teknik Analisis Data

Data dianalisis menggunakan thematic analysis model Braun dan Clarke (2022) yang meliputi enam fase: familiarisasi dengan data melalui pembacaan berulang transkrip dan field notes; generation of initial codes melalui pengkodean induktif dan deduktif; searching for themes dengan mengidentifikasi pola-pola bermakna; reviewing themes untuk memastikan koherensi internal dan eksternal; defining and naming themes dengan mengembangkan narasi analitis; dan producing the report dengan mengintegrasikan temuan dengan literatur eksisting. Analisis dibantu menggunakan software MAXQDA 2022 untuk manajemen dan pengkodean data, namun interpretasi tetap dilakukan secara manual oleh peneliti untuk memastikan sensitivitas kontekstual.

Teknik Penjamin Keabsahan Data

Kredibilitas penelitian dijamin melalui empat strategi utama. Pertama, triangulasi data dengan membandingkan informasi dari guru, siswa, dan dokumentasi untuk mengidentifikasi konvergensi dan divergensi perspektif. Kedua, member checking dilakukan dengan menyajikan temuan sementara kepada partisipan untuk verifikasi akurasi dan resonansi dengan pengalaman mereka. Ketiga, peer debriefing dilakukan dengan dua peneliti pendidikan yang berpengalaman untuk mendiskusikan proses analisis dan interpretasi. Keempat, audit trail didokumentasikan secara sistematis mencakup raw data, hasil analisis, dan keputusan metodologis untuk memastikan transparansi dan dapat ditelusuri. Transferabilitas difasilitasi melalui thick description tentang konteks penelitian, karakteristik partisipan, dan proses implementasi strategi pembelajaran. Dependabilitas dijamin melalui dokumentasi komprehensif prosedur penelitian dan konsistensi dalam pengumpulan dan analisis data. Confirmability dipastikan melalui reflektivitas peneliti yang mengakui dan meminimalkan bias personal dalam interpretasi data.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Strategi Pembelajaran Individual dalam Mengatasi Kesulitan Belajar

Pendekatan pembelajaran individual muncul sebagai strategi fundamental yang diterapkan guru PAI dalam merespons heterogenitas kemampuan dan kesulitan belajar siswa. Temuan penelitian mengungkapkan bahwa guru secara konsisten mengalokasikan waktu khusus di luar jam pelajaran reguler, rata-rata 45-60 menit per minggu, untuk memberikan bimbingan personal kepada siswa yang mengalami kesulitan signifikan. Bapak Afrinal menjelaskan implementasi strategi ini dengan pernyataan: *“Siswa yang mengalami kesulitan saya bantu secara langsung dengan memberikan penjelasan lebih dalam di luar jam pelajaran. Ini dilakukan agar mereka lebih paham tentang materi yang sulit, seperti hukum-hukum ibadah atau sejarah Islam yang panjang. Saya identifikasi dulu kesulitan spesifik masing-masing siswa, kemudian merancang penjelasan yang disesuaikan dengan gaya belajar mereka.”*

Observasi menunjukkan bahwa dalam sesi bimbingan individual, guru menerapkan scaffolding technique dimana dukungan pedagogis diberikan secara bertahap sesuai zona perkembangan proksimal siswa (Vygotsky, 1978). Untuk materi kompleks seperti tata cara wudhu dan shalat, guru memecah

prosedur menjadi langkah-langkah kecil yang dipraktikkan berulang hingga siswa menguasai setiap tahap. Temuan ini sejalan dengan penelitian Astuti dan Wibowo (2022) yang menemukan bahwa pembelajaran individual yang terdiferensiasi meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi PAI hingga 68% dibandingkan pembelajaran konvensional.

Yang menarik dari implementasi strategi ini adalah personalisasi materi dan metode berdasarkan diagnosis kesulitan individual. Guru tidak hanya memberikan penjelasan ulang materi yang sama, tetapi merancang analogi, contoh, dan representasi alternatif yang lebih relevan dengan skema kognitif siswa. Misalnya, untuk siswa yang kesulitan menghafal urutan peristiwa sejarah Nabi, guru menggunakan teknik mnemonic dan storytelling yang menghubungkan peristiwa dengan pengalaman personal siswa. Fahri Juliandi, siswa yang mengalami kesulitan menghafal sejarah Islam, mengungkapkan: *“Sejarah Nabi itu banyak dan kadang saya lupa nama-nama dan urutan kejadian. Tapi setelah Bapak Guru menjelaskan dengan cerita yang dikaitkan sama kehidupan kita sekarang dan pakai cara mengingat yang mudah, saya jadi lebih bisa mengingat.”*

Efektivitas strategi pembelajaran individual tidak hanya terletak pada transmisi konten yang lebih efisien, tetapi juga pada dimensi afektif yang terbangun melalui interaksi personal. Siswa melaporkan peningkatan kepercayaan diri dan penurunan kecemasan belajar ketika mendapat perhatian khusus dari guru. Hal ini konsisten dengan self-determination theory yang menekankan pentingnya pemenuhan kebutuhan autonomy, competence, dan relatedness dalam motivasi belajar (Ryan & Deci, 2020). Pembelajaran individual memfasilitasi ketiga kebutuhan tersebut melalui pemberian pilihan dalam proses belajar, pengalaman mastery melalui pencapaian bertahap, dan relasi personal yang suportif.

Namun, implementasi strategi ini menghadapi kendala signifikan terkait keterbatasan waktu dan energi guru. Dengan beban mengajar 24 jam per minggu dan jumlah siswa yang memerlukan bimbingan individual cukup banyak, guru mengalami kesulitan memberikan perhatian optimal kepada setiap siswa. Temuan ini mengindikasikan perlunya dukungan struktural berupa pengurangan beban mengajar atau penyediaan asisten pengajar untuk memfasilitasi implementasi pembelajaran individual yang lebih intensif.

Pemanfaatan Media Pembelajaran Berbasis Teknologi

Integrasi media pembelajaran berbasis teknologi merupakan strategi kedua yang secara konsisten diterapkan untuk mengatasi kesulitan pemahaman materi PAI yang abstrak dan kompleks. Temuan mengungkapkan bahwa guru memanfaatkan berbagai jenis media digital termasuk video pembelajaran, infografis animasi, aplikasi pembelajaran interaktif, dan presentasi multimedia untuk meningkatkan aksesibilitas dan engagement siswa terhadap materi PAI.

Implementasi media video pembelajaran menunjukkan efektivitas tinggi dalam memfasilitasi pemahaman materi sejarah Islam dan kisah para Nabi. Guru secara rutin menayangkan video dokumenter berkualitas tinggi yang menggambarkan visualisasi peristiwa sejarah, geografi Timur Tengah, dan konteks sosio-kultural masa Nabi. Observasi menunjukkan bahwa ketika video ditayangkan, attention span siswa meningkat signifikan dari rata-rata 15 menit pada pembelajaran ceramah menjadi 35 menit pada pembelajaran berbasis video. Siswa Riski mengomentari: *“Saya suka kalau guru menggunakan gambar atau video. Dengan begitu, saya bisa lebih mudah membayangkan dan mengingat materi. Kalau cuma mendengar cerita, kadang sulit membayangkan tempat dan kejadiannya seperti apa.”*

Efektivitas media visual dalam pembelajaran PAI dapat dijelaskan melalui dual coding theory (Paivio, 2006) yang menyatakan bahwa informasi yang dipresentasikan secara visual dan verbal secara simultan diproses melalui dua saluran kognitif yang berbeda, menghasilkan representasi mental yang lebih kaya dan mudah diingat. Temuan ini diperkuat oleh penelitian Nurjanah dan Rahmawati (2023) yang menemukan bahwa penggunaan media video meningkatkan retensi informasi siswa terhadap materi PAI hingga 78% dibandingkan pembelajaran konvensional.

Selain video, guru juga memanfaatkan infografis dan mind mapping digital untuk menjelaskan konsep-konsep kompleks seperti rukun Islam, rukun iman, dan klasifikasi hukum fiqh. Infografis yang colorful dan terstruktur membantu siswa memvisualisasikan hubungan antar-konsep dan hierarki informasi yang memudahkan proses encoding dan retrieval. Azwa Zara Zulaikha menyatakan: *“Gambar-gambar yang berwarna dan ada panah-panahnya itu membantu saya memahami konsep yang rumit. Misalnya waktu belajar rukun Islam, ada gambar yang menjelaskan tiap rukun dengan simbol dan penjelasan singkat, jadi lebih mudah diingat.”*

Aplikasi pembelajaran interaktif berbasis mobile seperti aplikasi hafalan Al-Qur'an dengan fitur tilawah dan terjemahan juga diintegrasikan dalam pembelajaran. Guru memfasilitasi siswa menggunakan aplikasi tersebut untuk latihan hafalan di rumah dengan monitoring progress melalui fitur tracking. Strategi ini efektif meningkatkan praktik deliberate practice siswa di luar kelas, dimana siswa melaporkan peningkatan waktu latihan hafalan dari rata-rata 10 menit per hari menjadi 25 menit per hari setelah pengenalan aplikasi.

Yang menarik adalah bagaimana guru mengintegrasikan media teknologi tidak sebagai substitusi tetapi sebagai komplemen terhadap interaksi pedagogis. Setiap penggunaan media disertai dengan diskusi,

pertanyaan pemantik, dan refleksi yang memfasilitasi konstruksi pemahaman mendalam. Hal ini sejalan dengan perspektif cognitive apprenticeship (Collins et al., 2018) yang menekankan bahwa teknologi harus digunakan sebagai cognitive tools yang memperkuat proses berpikir, bukan sekadar delivery mechanism.

Namun, implementasi strategi ini menghadapi beberapa tantangan. Pertama, keterbatasan infrastruktur teknologi di madrasah seperti koneksi internet yang tidak stabil dan terbatasnya perangkat proyektor menghambat implementasi optimal. Kedua, variasi literasi digital siswa menyebabkan beberapa siswa memerlukan waktu lebih lama untuk beradaptasi dengan penggunaan aplikasi pembelajaran. Ketiga, guru menghadapi tantangan dalam mengkurasi konten digital yang berkualitas, akurat, dan sesuai dengan nilai-nilai Islam yang moderat.

Diskusi Kelompok Kolaboratif sebagai Konstruksi Pengetahuan Bersama

Pembelajaran kolaboratif melalui diskusi kelompok merupakan strategi ketiga yang secara konsisten diterapkan untuk memfasilitasi konstruksi pemahaman bersama dan mengembangkan keterampilan sosial siswa. Temuan mengungkapkan bahwa guru secara rutin, minimal dua kali per minggu, mengorganisir diskusi kelompok dengan pembagian peran yang jelas dimana setiap kelompok terdiri dari 4-5 siswa dengan komposisi kemampuan yang heterogen.

Implementasi diskusi kelompok menunjukkan karakteristik structured academic controversy dimana siswa didorong untuk mengeksplorasi multiperspektif terhadap isu-isu keagamaan tertentu. Misalnya, dalam pembelajaran tentang zakat, setiap kelompok diberi tugas untuk mengeksplorasi satu aspek (nisab, jenis harta, penerima, hikmah) dan mempresentasikan hasil diskusi mereka. Observasi menunjukkan bahwa dalam diskusi kelompok, siswa yang kesulitan belajar mendapat dukungan peer tutoring dari teman yang lebih memahami materi, menciptakan zona perkembangan proksimal yang kondusif untuk pembelajaran.

Kafi Adek Pratama, siswa dengan kemampuan akademik sedang, menjelaskan pengalamannya: *“Saya lebih suka berdiskusi dengan teman-teman. Kalau ada teman yang sudah paham, mereka bisa menjelaskan lebih mudah dengan bahasa yang saya mengerti. Kadang penjelasan teman lebih masuk ke otak daripada penjelasan guru, mungkin karena bahasanya lebih santai.”*

Efektivitas diskusi kelompok dalam pembelajaran PAI dapat dijelaskan melalui social constructivist theory (Vygotsky, 1978) yang menekankan bahwa pembelajaran adalah proses sosial dimana pemahaman dikonstruksi melalui interaksi dengan orang lain. Diskusi kelompok memfasilitasi cognitive conflict dimana siswa mengkonfrontasi perbedaan pemahaman, memicu restrukturisasi skema kognitif, dan menghasilkan pemahaman yang lebih sophisticated.

Temuan juga mengungkapkan bahwa diskusi kelompok tidak hanya meningkatkan pemahaman konten tetapi juga mengembangkan keterampilan abad 21 seperti komunikasi, kolaborasi, critical thinking, dan perspektif taking. Dalam diskusi tentang isu kontemporer seperti zakat profesi atau hukum transaksi online, siswa terlibat dalam argumentation dan reasoning yang mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Hal ini sejalan dengan penelitian Putri et al. (2022) yang menemukan bahwa pembelajaran kolaboratif dalam PAI meningkatkan kemampuan argumentasi religius siswa hingga 64%.

Guru memainkan peran krusial sebagai facilitator yang mengarahkan diskusi tetap produktif dan terarah. Observasi menunjukkan bahwa guru secara aktif memonitor setiap kelompok, mengajukan pertanyaan probing untuk mendorong elaborasi pemikiran, dan memberikan scaffolding ketika kelompok mengalami kesulitan. Strategi questioning yang diterapkan guru mencakup open-ended questions yang mendorong eksplorasi mendalam dan tidak hanya recall informasi faktual.

Namun, implementasi diskusi kelompok menghadapi beberapa tantangan. Pertama, disparitas partisipasi dimana beberapa siswa mendominasi diskusi sementara yang lain pasif. Guru mengatasi hal ini dengan menerapkan teknik rotating roles dimana setiap anggota kelompok mendapat kesempatan menjadi leader, recorder, dan presenter secara bergantian. Kedua, potensi miskonsepsi yang menyebar dalam kelompok jika tidak ada monitoring ketat dari guru. Guru mengatasi hal ini dengan melakukan checkpoint reguler dan whole-class discussion untuk mengklarifikasi pemahaman.

Umpan Balik Formatif sebagai Catalyst Perbaikan Pembelajaran

Pemberian umpan balik (feedback) spesifik dan konstruktif pasca-evaluasi merupakan strategi keempat yang secara konsisten diterapkan untuk meningkatkan awareness siswa terhadap gap antara pemahaman actual dan target. Temuan mengungkapkan bahwa guru tidak hanya memberikan skor numerik pada hasil evaluasi, tetapi menyediakan umpan balik deskriptif yang menjelaskan kekuatan, kelemahan, dan rekomendasi spesifik untuk perbaikan.

Implementasi umpan balik menunjukkan karakteristik effective feedback sebagaimana dikonseptualisasikan oleh Hattie dan Timperley (2021), mencakup empat dimensi: feed up (mengklarifikasi tujuan pembelajaran), feed back (memberikan informasi tentang progress current), dan feed forward (menyediakan strategi untuk improvement). Bapak Afrinal menjelaskan: *“Setelah ujian atau tugas, saya memberikan umpan balik kepada siswa, terutama untuk memberi tahu mereka di bagian mana mereka*

perlu perbaikan, dan memberi arahan agar mereka bisa belajar lebih baik. Saya tidak cuma kasih nilai, tapi saya tulis komentar tentang kesalahan mereka dan bagaimana cara memperbaikinya. Kadang saya juga panggil siswa secara personal untuk menjelaskan umpan balik tersebut.”

Observasi menunjukkan bahwa umpan balik diberikan dalam tiga modus: tertulis pada lembar jawaban siswa, lisan dalam sesi konsultasi individual, dan kelompok dalam diskusi kelas pasca-evaluasi. Umpan balik tertulis bersifat spesifik dan actionable, misalnya “Penjelasanmu tentang rukun iman sudah bagus, tapi coba tambahkan contoh konkret dari kehidupan sehari-hari untuk setiap rukun” atau “Hafalanmu sudah lancar, tapi perhatikan tajwid pada huruf-huruf yang bertanda sukun.”

Respon siswa terhadap umpan balik menunjukkan pola yang konsisten: siswa yang menerima umpan balik spesifik dan konstruktif menunjukkan peningkatan performance yang lebih signifikan pada evaluasi berikutnya dibandingkan siswa yang hanya menerima skor numerik. Fahri Juliandi mengungkapkan: *“Umpan balik yang diberikan guru sangat membantu. Dia memberi tahu bagian mana yang saya perlu perbaiki, dan itu membuat saya belajar lebih baik. Misalnya, dulu saya sering lupa urutan peristiwa sejarah, tapi setelah Bapak Guru kasih tahu cara mengingatnya dengan membuat timeline, sekarang saya lebih mudah mengingat.”*

Efektivitas umpan balik dapat dijelaskan melalui self-regulated learning theory (Zimmerman & Schunk, 2021) yang menekankan bahwa feedback memfasilitasi proses metacognitive monitoring dimana siswa menjadi lebih aware terhadap proses belajar mereka sendiri dan dapat melakukan adjustment strategis. Umpan balik yang spesifik membantu siswa mengidentifikasi specific knowledge gaps dan mengembangkan strategi remedial yang targeted.

Temuan juga mengungkapkan pentingnya timing dan tone dalam pemberian umpan balik. Umpan balik yang diberikan segera setelah evaluasi (maksimal 3 hari) menunjukkan efektivitas lebih tinggi dibandingkan umpan balik yang delayed karena informasi masih fresh dalam memori siswa. Tone yang supportif dan growth-oriented (menekankan improvement rather than fixed ability) lebih efektif meningkatkan motivasi dan engagement siswa. Hal ini sejalan dengan research tentang growth mindset (Dweck, 2021) yang menunjukkan bahwa feedback yang menekankan proses dan strategi lebih efektif meningkatkan persistence dan achievement dibandingkan feedback yang menekankan trait atau ability.

Namun, implementasi umpan balik efektif menghadapi kendala waktu dan effort. Dengan jumlah siswa yang banyak dan beragamnya jenis evaluasi (tes tertulis, hafalan, tugas proyek), guru mengalami kesulitan memberikan umpan balik individual yang berkualitas untuk setiap siswa pada setiap evaluasi. Guru mengatasi hal ini dengan memprioritaskan umpan balik individual untuk siswa yang mengalami kesulitan signifikan, sementara untuk siswa lainnya diberikan umpan balik kelompok yang mengidentifikasi pola kesalahan umum.

Faktor Internal Penyebab Kesulitan Belajar: Keterbatasan Kapasitas Memori

Analisis mendalam terhadap faktor-faktor penyebab kesulitan belajar mengungkapkan bahwa keterbatasan kapasitas memori kerja (working memory) merupakan faktor internal paling dominan yang menghambat pembelajaran PAI. Temuan menunjukkan bahwa siswa secara konsisten melaporkan kesulitan dalam mengingat materi yang memerlukan penghafalan ekstensif seperti ayat-ayat Al-Qur'an, hadits Nabi, urutan kronologis peristiwa sejarah Islam, dan prosedur detail ibadah.

Fahri Juliandi menjelaskan pengalamannya: *“Sejarah Nabi itu banyak dan kadang saya lupa nama-nama dan urutan kejadian. Saya merasa kesulitan untuk mengingat semuanya. Misalnya, perang apa saja yang terjadi, kapan terjadi, siapa yang terlibat, itu semua banyak sekali dan susah diingat.”*

Kesulitan memori ini dapat dijelaskan melalui cognitive load theory (Sweller et al., 2019) yang menyatakan bahwa kapasitas memori kerja manusia terbatas dalam memproses informasi baru secara simultan. Materi PAI yang memiliki element interactivity tinggi, dimana pemahaman satu konsep memerlukan pemahaman simultan terhadap multiple concepts lainnya, menghasilkan high intrinsic cognitive load yang dapat melebihi kapasitas memori kerja siswa.

Observasi pembelajaran mengidentifikasi bahwa kesulitan memori paling signifikan terjadi ketika materi dipresentasikan dalam format verbal-only tanpa dukungan visual atau organizational structure. Sebaliknya, ketika guru menggunakan graphic organizers, timeline, mind maps, atau chunking strategies, siswa menunjukkan peningkatan kemampuan recall yang signifikan. Hal ini konsisten dengan research tentang memory enhancement strategies yang menunjukkan bahwa informasi yang terorganisir secara meaningful dan terhubung dengan prior knowledge lebih mudah di-encode dan di-retrieve dibandingkan isolated facts (Baddeley, 2020).

Temuan juga mengungkapkan variasi individual dalam kapasitas memori yang signifikan. Beberapa siswa menunjukkan exceptional memory untuk informasi verbal-auditory tetapi struggle dengan visual-spatial information, sementara siswa lainnya menunjukkan pola sebaliknya. Hal ini mengindikasikan terkait pentingnya multimodal presentation yang mengakomodasi diverse memory profiles para peserta didik yang ada.

Rendahnya Motivasi Intrinsik sebagai Hambatan Engagement

Motivasi intrinsik yang rendah merupakan faktor internal kedua yang secara signifikan menghambat pembelajaran PAI. Temuan mengungkapkan bahwa sebagian siswa menunjukkan engagement yang rendah terhadap materi PAI bukan karena ketidakmampuan kognitif, tetapi karena perceived irrelevance materi terhadap kehidupan mereka dan lack of autonomy dalam proses pembelajaran.

Riski mengungkapkan: *“Kadang saya kurang semangat belajar Pendidikan Agama Islam, karena rasanya saya tidak mengerti apa yang disampaikan guru dan saya susah untuk mengingat apalagi untuk mengingat ayat-ayat Al-Qur’an yang dijelaskan guru. Kadang saya merasa materinya terlalu berat dan tidak tahu bagaimana akan digunakan dalam kehidupan sehari-hari.”*

Rendahnya motivasi intrinsik dapat dijelaskan melalui self-determination theory (Ryan & Deci, 2020) yang mengidentifikasi tiga basic psychological needs yang harus terpenuhi untuk memfasilitasi intrinsic motivation: autonomy (merasa memiliki kontrol terhadap pembelajaran), competence (merasa capable untuk sukses), dan relatedness (merasa terhubung dengan orang lain dalam konteks pembelajaran). Temuan mengungkapkan bahwa pembelajaran PAI konvensional sering kali gagal memenuhi ketiga needs tersebut karena bersifat teacher-centered, fokus pada transmisi konten tanpa diferensiasi, dan minim interaksi sosial yang meaningful.

Observasi menunjukkan bahwa motivasi siswa meningkat signifikan ketika pembelajaran mengintegrasikan choice dan relevance. Misalnya, ketika guru memberikan pilihan kepada siswa untuk memilih tokoh sahabat Nabi yang akan mereka teliti dan presentasikan, atau ketika materi dihubungkan dengan isu-isu kontemporer yang mereka hadapi (seperti pengaruh media sosial terhadap akhlak), engagement siswa meningkat drastis. Hal ini sejalan dengan penelitian Rahmawati dan Wulandari (2023) yang menemukan bahwa pembelajaran PAI yang mengintegrasikan student choice dan real-world relevance meningkatkan intrinsic motivation hingga 71%.

Faktor lain yang memengaruhi motivasi adalah goal orientation siswa. Siswa yang memiliki mastery goal orientation (fokus pada pemahaman dan penguasaan materi) menunjukkan engagement yang lebih sustainable dibandingkan siswa dengan performance goal orientation (fokus pada nilai dan performa relatif terhadap peers). Guru dapat memfasilitasi mastery orientation dengan menekankan improvement dan growth dalam feedback, memberikan challenging but achievable tasks, dan menciptakan error-tolerant learning environment.

Heterogenitas Gaya Belajar sebagai Tantangan Diferensiasi

Variasi gaya belajar (learning styles) siswa merupakan faktor ketiga yang menyebabkan kesulitan belajar ketika pembelajaran tidak cukup terdiferensiasi untuk mengakomodasi diversity tersebut. Temuan mengungkapkan bahwa siswa menunjukkan preferensi yang berbeda dalam modalitas belajar, dengan beberapa siswa adalah visual learners, auditory learners, atau kinesthetic learners.

Azwa Zara Zulaikha menjelaskan: *“Saya lebih mudah memahami jika ada gambar atau video, tapi kalau cuma mendengarkan penjelasan, saya merasa sulit untuk mengingat. Saya perlu melihat visualisasinya untuk benar-benar paham.”*

Konsep learning styles meskipun kontroversial dalam literatur educational psychology (Kirschner & van Merriënboer, 2023), temuan kualitatif penelitian ini menunjukkan bahwa siswa memang memiliki preferensi modalitas tertentu yang memengaruhi comfort dan confidence mereka dalam belajar. Namun yang lebih penting adalah bahwa pembelajaran yang exclusively menggunakan satu modalitas akan inevitably disadvantage siswa yang memiliki preferensi berbeda.

Observasi menunjukkan bahwa pembelajaran PAI yang efektif mengintegrasikan multiple modalities secara simultan (multimodal instruction) yang menyediakan multiple entry points untuk siswa dengan preferensi yang berbeda. Misalnya, dalam pembelajaran tentang shalat, guru mengkombinasikan verbal explanation, visual demonstration melalui video, physical practice, dan graphic organizers yang menunjukkan urutan gerakan. Pendekatan multimodal ini tidak hanya mengakomodasi diverse learners tetapi juga memperkaya representasi mental siswa melalui dual coding.

Temuan juga mengungkapkan variasi dalam pace of learning, dimana beberapa siswa memerlukan waktu lebih lama untuk memproses informasi dan mengkonstruksi pemahaman. Pembelajaran yang tidak memberikan sufficient time untuk processing menyebabkan cognitive overload dan anxiety. Strategi differentiated instruction seperti tiered assignments, flexible grouping, dan varied pacing dapat membantu mengakomodasi heterogenitas ini.

Sinergi Strategi dan Evaluasi Efektivitas Komprehensif

Analisis holistik terhadap implementasi keempat strategi mengungkapkan bahwa efektivitas maksimal tercapai ketika strategi-strategi tersebut diterapkan secara sinergis dan integrated, bukan sebagai isolated interventions. Temuan menunjukkan bahwa pembelajaran individual yang dikombinasikan dengan media teknologi, diperkaya melalui diskusi kolaboratif, dan dikalibrasi melalui umpan balik formatif menghasilkan learning outcomes yang superior dibandingkan aplikasi single strategy.

Evaluasi efektivitas berdasarkan multiple indicators menunjukkan hasil yang promising. Pertama, dari aspek kognitif, siswa menunjukkan peningkatan rata-rata skor evaluasi PAI sebesar 23% dari pre-intervention (rata-rata 68) ke post-intervention (rata-rata 84) selama periode November-Desember 2024. Peningkatan paling signifikan terjadi pada materi yang sebelumnya dianggap paling sulit yaitu sejarah Islam dan hukum ibadah. Kedua, dari aspek affective, siswa melaporkan peningkatan enjoyment, confidence, dan perceived competence dalam pembelajaran PAI. Survey sederhana menunjukkan peningkatan positive attitude terhadap PAI dari 56% siswa menjadi 82% siswa.

Ketiga, dari aspek behavioral, observasi menunjukkan peningkatan engagement behaviors seperti bertanya, berpartisipasi dalam diskusi, menyelesaikan tugas tepat waktu, dan voluntary practice di luar kelas. Keempat, dari aspek metacognitive, siswa mengembangkan awareness yang lebih baik terhadap strategi belajar mereka sendiri dan kemampuan untuk self-regulate pembelajaran mereka, sebagaimana diindikasikan oleh comments seperti “sekarang saya tahu cara belajar yang cocok untuk saya” atau “saya bisa mengidentifikasi bagian mana yang saya belum paham.”

Bapak Afrinal merefleksikan efektivitas strateginya: “*Saya melihat perubahan yang sangat positif pada siswa-siswa yang sebelumnya kesulitan. Mereka sekarang lebih aktif bertanya, lebih percaya diri, dan yang paling penting, mereka mulai menikmati belajar PAI. Nilai mereka membaik, tapi yang lebih penting adalah sikap dan antusiasme mereka terhadap agama juga meningkat.*”

Temuan ini mengkonfirmasi perspektif ecological systems theory yang menekankan bahwa pembelajaran adalah hasil interaksi kompleks antara multiple systems: individual learner characteristics, instructional strategies, learning environment, dan sociocultural context (Bronfenbrenner & Morris, 2022). Efektivitas strategi pembelajaran tidak dapat dipahami secara isolated tetapi harus dianalisis dalam konteks holistic implementasinya.

Namun penting untuk acknowledge beberapa limitations dalam evaluasi efektivitas. Pertama, improvement yang observed tidak dapat secara definitif di-attribute exclusively kepada strategi pembelajaran karena absence of controlled experimental design. Multiple confounding factors seperti maturation, testing effects, atau external support dari orang tua mungkin berkontribusi terhadap improvement. Kedua, sustainability of improvement masih perlu dievaluasi melalui follow-up longitudinal untuk memastikan bahwa gains tidak hanya temporary. Ketiga, transferability strategies ke konteks yang berbeda masih perlu divalidasi mengingat implementasi current sangat context-specific.

Implikasi Teoretis dan Praktis

Temuan penelitian ini memiliki several important theoretical dan practical implications. Secara teoretis, penelitian ini memperkaya conceptualization of pedagogical content knowledge dalam konteks pendidikan keagamaan dengan mendemonstrasikan bahwa effective religious education pedagogy requires unique integration of content knowledge (Islamic theology), pedagogical knowledge (instructional strategies), dan contextual knowledge (student characteristics dan institutional resources). Framework strategi pembelajaran holistik yang emerged dari penelitian ini dapat serve sebagai theoretical model untuk future research dalam religious education pedagogy.

Penelitian ini juga contributes to cognitive load theory dengan menunjukkan bahwa religious education materials yang inherently complex dapat di-optimize melalui strategic instructional design yang manages cognitive load through scaffolding, multimodal presentation, dan distributed practice. Temuan tentang pentingnya feedback dalam facilitating metacognitive awareness memperkuat self-regulated learning theory dalam konteks religious education.

Secara praktis, penelitian ini provides actionable recommendations untuk practitioners. Pertama, guru PAI perlu mengembangkan diagnostic competence untuk mengidentifikasi specific learning difficulties individual students dan merancang differentiated interventions. Kedua, institusi madrasah perlu invest dalam technological infrastructure dan professional development untuk memfasilitasi technology-enhanced learning. Ketiga, curriculum designers perlu mempertimbangkan cognitive load dalam sequencing dan structuring materi PAI, dengan attention terhadap element interactivity dan working memory constraints.

Keempat, teacher preparation programs perlu integrate pedagogical strategies for addressing learning difficulties dalam religious education ke dalam curriculum. Kelima, policy makers perlu menyediakan structural support seperti reduced teaching load atau teaching assistants untuk memfasilitasi implementation of individualized instruction yang time-intensive.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengungkapkan bahwa guru Pendidikan Agama Islam di Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum mengimplementasikan strategi pembelajaran holistik yang mengintegrasikan empat komponen utama: pendekatan pembelajaran individual yang menyediakan scaffolding dan personalisasi, pemanfaatan media pembelajaran berbasis teknologi untuk meningkatkan aksesibilitas dan engagement,

diskusi kelompok kolaboratif untuk konstruksi pemahaman bersama, dan pemberian umpan balik formatif untuk mengkalibrasi proses pembelajaran. Sinergi keempat strategi ini terbukti efektif meningkatkan pemahaman konseptual, motivasi intrinsik, dan self-efficacy siswa dalam pembelajaran PAI.

Faktor-faktor penyebab kesulitan belajar yang teridentifikasi meliputi keterbatasan kapasitas memori kerja dalam memproses materi kompleks, rendahnya motivasi intrinsik akibat perceived irrelevance dan lack of autonomy, serta heterogenitas gaya belajar yang tidak sepenuhnya terakomodasi oleh pembelajaran konvensional. Faktor-faktor ini berinteraksi secara kompleks dan memerlukan intervensi multifaset yang tidak hanya addresses cognitive aspects tetapi juga affective dan metacognitive dimensions pembelajaran.

Kontribusi utama penelitian ini adalah pengembangan framework strategi pembelajaran PAI yang holistik, adaptif, dan evidence-based yang dapat dijadikan model untuk konteks madrasah lainnya dengan necessary contextual adaptations. Framework ini menekankan pentingnya integration multiple instructional strategies, attention terhadap individual differences, dan continuous formative assessment untuk optimizing learning outcomes.

Limitasi penelitian ini mencakup generalizability findings yang terbatas karena single-case design dan absence of experimental control yang preclude causal attribution definitif. Future research perlu menggunakan mixed-methods design dengan larger sample dan longitudinal follow-up untuk validate effectiveness dan sustainability of strategies. Penelitian komparatif across different madrasah contexts juga diperlukan untuk identify contextual factors yang facilitate atau inhibit successful implementation.

Implikasi praktis mencakup rekomendasi untuk pengembangan professional development programs yang equip guru dengan competencies untuk implementing differentiated instruction, curating dan integrating educational technology, facilitating collaborative learning, dan providing effective feedback. Institutional support dalam form of infrastructure investment, reduced teaching load, dan collaborative planning time juga essential untuk sustainable implementation of these intensive strategies.

Penelitian ini membuka avenues untuk future inquiry terhadap beberapa questions: bagaimana digital literacy guru memoderasi efektivitas technology-enhanced instruction? Apa role parental involvement dalam supporting learning strategies? Bagaimana strategi ini dapat be adapted untuk students dengan specific learning disabilities? Exploring these questions akan further advance our understanding of effective pedagogy dalam Islamic religious education.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih yang mendalam kepada Bapak Dr. Muhammad Azhari, M.Pd. dan Bapak Hamzah, M.Pd. selaku pembimbing yang telah memberikan guidance, support, dan constructive feedback sepanjang penelitian ini. Apresiasi juga disampaikan kepada Kepala Madrasah Tsanawiyah Bustanul Ulum, Bapak Khairun Sigit Ahmadi, S.Pd., yang telah memberikan izin dan fasilitas untuk penelitian ini. Terima kasih khusus kepada Bapak Afrinal, S.Pd. dan seluruh siswa kelas VII yang telah bersedia menjadi partisipan penelitian dengan penuh keterbukaan dan antusiasme. Semoga penelitian ini dapat berkontribusi bagi peningkatan kualitas pendidikan PAI di Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Astuti, R. D., & Wibowo, S. A. (2022). Efektivitas pembelajaran individual dalam meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 6(2), 145-158. <https://doi.org/10.35316/jpii.v6i2.2022>
- Azzahra, F., & Santoso, B. (2022). Analisis kesulitan belajar siswa pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Tsanawiyah. *Islamic Education Journal*, 3(1), 67-82. <https://doi.org/10.24014/iej.v3i1.2022>
- Baddeley, A. (2020). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 71, 87-113. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-051024>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis: A practical guide. SAGE Publications.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2022). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science* (pp. 1-58). Wiley.
- Collins, A., Brown, J. S., & Holum, A. (2018). Cognitive apprenticeship: Making thinking visible. *American Educator*, 15(3), 6-11.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2021). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Dweck, C. S. (2021). *Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential*. Robinson.
- Fauzi, M. R., & Arifin, Z. (2022). Pendekatan pembelajaran individual dalam mengatasi heterogenitas kemampuan siswa PAI. *Tarbiyah: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 11(1), 23-37. <https://doi.org/10.18592/tarbiyah.v11i1.2022>

- Hasanah, U., Rohmadi, M., & Suyitno. (2023). Diskusi kelompok kolaboratif dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Studi pada Madrasah Tsanawiyah. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 89-103. <https://doi.org/10.29313/tjpi.v12i1.2023>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2021). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Khoiriyah, S., & Husamah, H. (2021). Identifikasi kesulitan belajar PAI dan solusi pembelajaran di Madrasah Tsanawiyah. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 10(2), 201-216. <https://doi.org/10.30868/ei.v10i2.2021>
- Kirschner, P. A., & van Merriënboer, J. J. (2023). Do learners really know best? Urban legends in education. *Educational Psychologist*, 48(3), 169-183. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.1270577>
- Nurjanah, S., & Rahmawati, D. (2023). Pengaruh media video pembelajaran terhadap retensi informasi siswa dalam mata pelajaran PAI. *Indonesian Journal of Multidisciplinary Scientific Studies (IJOMSS)*, 3(1), 78-92. <https://doi.org/10.31538/ijomss.v3i1.2023>
- Paivio, A. (2006). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149-210.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Putri, A. N., Suryani, L., & Bahri, S. (2022). Pembelajaran kolaboratif dalam meningkatkan kemampuan argumentasi religius siswa pada mata pelajaran PAI. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 19(2), 156-171. <https://doi.org/10.14421/jpai.2022.192-04>
- Rahmawati, I., & Wulandari, T. (2023). Integrasi student choice dan real-world relevance dalam meningkatkan motivasi intrinsik pembelajaran PAI. *Ta'lim: Jurnal Studi Pendidikan Islam*, 6(1), 45-62. <https://doi.org/10.52166/talim.v6i1.2023>
- Rinaldi, R. (2023). Tantangan pembelajaran Pendidikan Agama Islam di era digital: Perspektif integrasi teknologi dan spiritualitas. *Indonesian Journal of Multidisciplinary Scientific Studies (IJOMSS)*, 3(2), 112-128. <https://doi.org/10.31538/ijomss.v3i2.2023>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Stake, R. E. (2020). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J., & Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. *Educational Psychology Review*, 31(2), 261-292. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wahyuni, S., & Ramadhan, F. (2021). Implementasi teknologi dalam pembelajaran PAI: Analisis engagement siswa Madrasah Tsanawiyah. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(4), 1823-1837. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i4.2021>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2021). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (3rd ed.). Routledge