AL-ILMIYA: JURNAL PENDIDIKAN ISLAM
AJPI
E-ISNN: 0000-0000

Dari Capaian ke Pengalaman Belajar: Menata Muatan Materi PAI dalam Kerangka Pembelajaran Mendalam

Fauziah Andini Fajar Ayu[1], Bina Prima Panggayuh[2], Dania Putri Muthia[3], Afait Rahim[4], Ahmad Naffakhi[5]

[1] Pendidikan Agama Islam, Universitas Negeri Jakarta
[2] Pendidikan Agama Islam, Universitas Negeri Jakarta
[3] Pendidikan Agama Islam, Universitas Negeri Jakarta
[4] Pendidikan Agama Islam, Universitas Negeri Jakarta
[5] Pendidikan Agama Islam, Universitas Negeri Jakarta

fauziah.andini@mhs.unj.ac.id [1] , binaprimapanggayuh@unj.ac.id [2] , dania.putri@mhs.unj.ac.id [3], afait.rahim@mhs.unj.ac.id [4], ahmad.naffakhi@mhs.unj.ac.id [5]

ARTICLE INFO

Article history:
Received 1 Oktober 2026
Revised 20 Oktober 2026
Accepted 31 Oktober 2026
Available online 11 November 2026

Kata Kunci:
Materi PAI, capaian pembelajaran, tujuan, pembelajaran mendalam, scope and sequence

Keywords:
Islamic Religious Education (PAI) materials, learning outcomes, objectives, deep learning, scope and sequence

This is an open access article under the CC BY-SA license. Copyright © 2025 by Author.

ABSTRAK

Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak cukup diarahkan pada penguasaan materi secara faktual, tetapi perlu memberi pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan pengetahuan. Tuntutan ini menjadikan penataan muatan materi PAI penting, terutama dalam menyelaraskan materi dengan capaian pembelajaran, jenis materi, cakupan dan urutan materi, serta model penyampaiannya. Artikel ini bertujuan menganalisis penataan muatan materi PAI dalam kerangka pembelajaran mendalam. Kajian menggunakan metode studi kepustakaan terhadap artikel ilmiah dan dokumen kebijakan yang relevan dengan materi PAI dan pembelajaran mendalam. Hasil kajian menunjukkan bahwa materi PAI berfungsi sebagai penghubung antara capaian pembelajaran dan pengalaman belajar peserta didik. Materi perlu memadukan pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif serta disusun secara kontekstual. Pembelajaran mendalam dapat diterapkan melalui analisis masalah, penerapan, kolaborasi, dan refleksi sehingga materi PAI tidak berhenti pada hafalan, tetapi mendorong pemahaman dan pengamalan nilai dalam kehidupan.

ABSTRACT

Islamic Religious Education (PAI) learning is not solely focused on mastering factual material; it also needs to provide learning experiences that enable students to understand, apply, and reflect on knowledge. This demand makes the structuring of PAI material crucial, particularly in aligning the material with learning outcomes, the type of material, the scope and sequence of the material, and the delivery model. This article aims to analyze the structuring of PAI material within an in-depth learning framework. The study uses a literature review method for scientific articles and policy documents relevant to PAI material and in-depth learning. The results show that PAI material serves as a link between learning outcomes and students' learning experiences. The material needs to integrate factual, conceptual, procedural, and metacognitive knowledge and be structured contextually. In-depth learning can be implemented through problem analysis, application, collaboration, and reflection so that PAI material does not stop at memorization, but encourages understanding and practice of values in life.

*Corresponding author
E-mail addresses: fauziah.andini@mhs.unj.ac.id

1. PENDAHULUAN/INTRODUCTION

Pendidikan Agama Islam (PAI) di lembaga pendidikan formal tidak hanya berfungsi menyampaikan pengetahuan keagamaan, tetapi juga berperan dalam membentuk pemahaman, sikap, dan perilaku peserta didik sesuai dengan nilai-nilai Islam. Karena itu, pembelajaran PAI tidak cukup diarahkan pada penguasaan materi secara kognitif, tetapi perlu memberi ruang bagi peserta didik untuk memahami makna pengetahuan agama dan menghubungkannya dengan kehidupan sehari-hari. Dalam proses tersebut, materi PAI menjadi salah satu unsur penting karena berfungsi sebagai penghubung antara capaian pembelajaran yang hendak dicapai dengan pengalaman belajar yang dialami peserta didik.

Namun, dalam praktiknya, pembelajaran PAI masih menghadapi tantangan dalam menghubungkan penguasaan materi dengan pengalaman belajar peserta didik. Ketika materi lebih banyak diperlakukan sebagai teks, hafalan hukum, atau informasi yang perlu diingat, peserta didik berisiko memperoleh pengetahuan agama tanpa memperoleh kesempatan yang cukup untuk menghubungkan pengetahuan tersebut dengan persoalan kehidupan, mengambil keputusan berdasarkan prinsip yang dipelajari, dan merefleksikan maknanya bagi diri sendiri. Dengan demikian, persoalannya bukan terletak pada keberadaan hafalan atau pengetahuan faktual, karena keduanya tetap menjadi fondasi pembelajaran, melainkan pada bagaimana materi tersebut dikembangkan menuju pemahaman, penerapan, dan refleksi.

Tantangan tersebut menjadi semakin relevan dalam perubahan arah pembelajaran melalui Kurikulum Merdeka yang menempatkan Capaian Pembelajaran (CP) sebagai dasar dalam merancang pengalaman belajar peserta didik. Dalam kerangka ini, materi PAI tidak hanya dipilih berdasarkan banyaknya topik yang harus diselesaikan, tetapi perlu ditata agar selaras dengan capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, serta pengalaman belajar yang hendak dibangun. Penataan materi dengan demikian perlu memperhatikan apa yang dipelajari peserta didik, bagaimana materi tersebut diurutkan, dan bagaimana materi disampaikan agar dapat mendukung pencapaian tujuan pembelajaran (Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, 2024).

Sejalan dengan tuntutan tersebut, pembelajaran mendalam (*deep learning*) memberikan penekanan pada kualitas pengalaman belajar peserta didik. Pembelajaran tidak hanya diarahkan agar peserta didik mengetahui suatu materi, tetapi juga mampu memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan pengetahuan yang diperoleh dalam konteks yang relevan. Dalam pembelajaran PAI, kerangka tersebut menjadi penting karena pengetahuan keagamaan perlu diberi ruang untuk dihubungkan dengan kehidupan nyata sehingga peserta didik tidak hanya mengetahui konsep atau ketentuan agama, tetapi juga memahami makna dan penerapannya dalam kehidupan (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025).

Sejumlah penelitian sebelumnya telah membahas sebagian aspek penataan pembelajaran PAI dalam Kurikulum Merdeka dan pembelajaran mendalam. Penelitian mengenai hubungan capaian pembelajaran dan materi ajar PAI dan Budi Pekerti pada elemen akhlak menunjukkan pentingnya keterkaitan antara capaian pembelajaran dengan materi yang diberikan kepada peserta didik (Adnin *et al.*, 2024). Penelitian lain membahas pengembangan bahan ajar PAI berbasis pendekatan pembelajaran mendalam, sedangkan penelitian mengenai pembelajaran PAI berbasis masalah dengan pendekatan pembelajaran mendalam menunjukkan pemanfaatan pengalaman belajar untuk melatihkan kemampuan metakognitif peserta didik (Della *et al*., 2025; Amaliyah & Hamdani, 2026). Kajian-kajian tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran PAI perlu memperhatikan keterhubungan antara capaian pembelajaran, materi, aktivitas pembelajaran, dan pengalaman belajar peserta didik.

Meskipun demikian, kajian-kajian yang ditelaah belum secara khusus mengintegrasikan jenis materi PAI, *scope and sequence*, model penyampaian, dan asesmen dalam satu kerangka penataan materi yang berangkat dari capaian pembelajaran. Hal ini menjadi penting, terutama dalam konteks Capaian Pembelajaran PAI dan Budi Pekerti yang diperbarui melalui Keputusan Kepala BKPDM Nomor 020 Tahun 2026. Padahal, penataan materi tidak hanya berkaitan dengan pemilihan isi pembelajaran, tetapi juga mencakup bagaimana materi diurutkan, disampaikan, dan dinilai agar selaras dengan tujuan serta pengalaman belajar peserta didik.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, kebaruan artikel ini terletak pada tiga hal. Pertama, artikel mengintegrasikan CP, TP, materi, *scope and sequence*, model penyampaian, dan asesmen sebagai satu rangkaian dalam penataan materi PAI. Kedua, kerangka tersebut dikaitkan dengan empat dimensi

pengetahuan, yaitu faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif, serta tiga pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam, yaitu memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan. Ketiga, kerangka tersebut dijabarkan melalui tabel dan contoh pengembangan materi zakat serta akhlak bermedia sosial sebagai gambaran penerapannya dalam pembelajaran PAI. Oleh karena itu, artikel ini bertujuan menganalisis penataan materi PAI melalui hubungan antara Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), jenis materi, *scope and sequence*, model penyampaian, dan asesmen dalam kerangka pembelajaran mendalam.

2. METODE/METHOD

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan jenis penelitian studi kepustakaan (*library research*). Penelitian dilakukan dengan menelaah berbagai sumber tertulis yang relevan dengan penataan materi Pendidikan Agama Islam (PAI), Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), *scope and sequence*, jenis materi pembelajaran, model penyampaian materi, dan pembelajaran mendalam (*deep learning*). Sumber yang digunakan meliputi dokumen kebijakan pendidikan, buku, artikel jurnal ilmiah, serta sumber akademik lain yang relevan dengan fokus kajian.

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran sumber pada basis data akademik, seperti Google Scholar, portal jurnal nasional terakreditasi Sinta, dan repositori institusi. Penelusuran dilakukan menggunakan kata kunci "materi PAI", "capaian pembelajaran", "*deep learning*", "pembelajaran mendalam", dan "*scope and sequence*". Sumber dipilih berdasarkan tiga kriteria, yaitu: (1) relevan dengan materi PAI, kurikulum, atau pembelajaran mendalam; (2) diterbitkan oleh jurnal ilmiah, penerbit akademik, atau lembaga resmi; dan (3) tersedia dalam teks lengkap sehingga dapat ditelaah secara utuh. Dalam revisi artikel ini, dokumen kebijakan dan panduan resmi juga ditempatkan sebagai sumber utama untuk memastikan pembahasan mengenai CP dan pembelajaran mendalam sesuai dengan ketentuan yang berlaku.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahap, yaitu reduksi data, kategorisasi, dan penarikan simpulan. Pada tahap reduksi, informasi dari setiap sumber dipilah berdasarkan keterkaitannya dengan fokus penelitian, terutama informasi mengenai CP, TP, ATP, kedudukan materi PAI, jenis dan dimensi pengetahuan materi, *scope and sequence*, model penyampaian materi, serta pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam. Pada tahap kategorisasi, data yang telah dipilah dikelompokkan ke dalam tema-tema analisis yang sesuai dengan struktur pembahasan, yaitu: (1) hubungan CP, TP, dan ATP; (2) kedudukan materi PAI; (3) jenis materi dan dimensi pengetahuan; (4) *scope and sequence;* (5) model penyampaian materi; dan (6) keterkaitan materi dengan pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam. Selanjutnya, hasil dari setiap kategori dibandingkan dan disintesiskan untuk menemukan keterkaitan antara capaian pembelajaran, materi, urutan materi, model penyampaian, dan pengalaman belajar peserta didik.

Hasil analisis kemudian disusun secara interpretatif untuk merumuskan kerangka penataan materi PAI yang tidak hanya mempertimbangkan isi materi, tetapi juga keterkaitannya dengan tujuan pembelajaran, urutan penyajian, model pembelajaran, dan asesmen. Dengan demikian, studi kepustakaan ini tidak berhenti pada pengumpulan konsep dari berbagai sumber, tetapi menghubungkan temuan antarsumber untuk menghasilkan sintesis mengenai bagaimana materi PAI dapat ditata agar mendukung pengalaman belajar yang memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan pengetahuan.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN/RESULT AND DISCUSSION

A. CP dan TP Materi Pembelajaran PAI

Capaian Pembelajaran (CP) menjadi dasar dalam menentukan arah pembelajaran karena memuat kompetensi yang perlu dicapai peserta didik pada akhir suatu fase. Dalam pembelajaran PAI, CP tidak hanya berkaitan dengan penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga mengarahkan peserta didik untuk memahami dan menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan. Afiyah *et al.* (2024) menjelaskan bahwa CP PAI menjadi acuan dalam penyusunan Tujuan Pembelajaran (TP) dan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), yang mencakup elemen Al-Qur'an Hadis, akidah, akhlak, fikih, dan sejarah peradaban Islam. Oleh karena itu, pengembangan materi PAI perlu memperhatikan kompetensi yang ditargetkan dalam CP agar tujuan dan materi pembelajaran tersusun secara selaras.

CP yang masih bersifat luas selanjutnya dijabarkan ke dalam Tujuan Pembelajaran (TP). TP memuat kemampuan yang lebih spesifik yang diharapkan dicapai peserta didik melalui proses pembelajaran, kemudian disusun secara sistematis menjadi Alur Tujuan Pembelajaran (ATP). Dengan demikian, TP berfungsi menerjemahkan tuntutan CP menjadi kemampuan yang lebih konkret sehingga guru dapat menentukan materi dan pengalaman belajar yang sesuai (BSKAP, 2025).

Hubungan CP, TP, dan materi pembelajaran bersifat saling berkaitan. CP memberikan arah kompetensi yang hendak dicapai, TP memperjelas kemampuan yang perlu dikembangkan, sedangkan materi menjadi isi yang digunakan untuk mencapai tujuan tersebut. Oleh karena itu, pemilihan materi PAI tidak cukup didasarkan pada urutan buku teks, tetapi perlu disesuaikan dengan kompetensi yang ditargetkan dan karakteristik peserta didik (Adnin *et al.,* 2024).

Sebagai contoh, pada materi fikih tentang salat, TP yang hanya menuntut peserta didik menyebutkan rukun salat akan menghasilkan kebutuhan materi yang berbeda dengan TP yang menuntut peserta didik menjelaskan hikmah salat, mempraktikkannya dengan tertib, dan merefleksikan pengaruh salat terhadap kedisiplinan diri. Contoh tersebut menunjukkan bahwa kedalaman materi perlu mengikuti tuntutan tujuan pembelajaran. Hal ini sejalan dengan pembelajaran mendalam yang menempatkan memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan sebagai pengalaman belajar peserta didik (BSKAP, 2025).

Dengan demikian, materi PAI tidak seharusnya diposisikan sebagai kumpulan informasi yang berdiri sendiri, tetapi sebagai penghubung antara kompetensi dalam CP, tujuan yang dirumuskan melalui TP, dan pengalaman belajar peserta didik. Semakin kompleks kemampuan yang dituntut dalam TP, semakin beragam pula materi dan pengalaman belajar yang perlu disiapkan. Artinya, penataan materi seharusnya dimulai dari kompetensi yang ingin dicapai, kemudian diturunkan ke TP, lalu ditentukan materi yang paling sesuai untuk membantu peserta didik mencapai tujuan tersebut.

Komponen	Fungsi	Fokus	Contoh pada Materi PAI
Capaian Pembelajaran (CP)	Menentukan kompetensi yang perlu dicapai peserta didik pada akhir fase	Kompetensi yang lebih luas dan mencakup pengetahuan, keterampilan, serta sikap/nilai	Peserta didik memahami dan mampu menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan sesuai elemen PAI
Tujuan Pembelajaran (TP)	Menjabarkan CP menjadi tujuan yang lebih spesifik dan dapat dicapai melalui proses pembelajaran	Kemampuan yang diharapkan muncul dalam pembelajaran tertentu	Peserta didik mampu menjelaskan ketentuan zakat dan menganalisis penerapannya dalam kehidupan sosial
Materi Pembelajaran	Menjadi isi/bahan yang digunakan untuk mencapai TP	Pengetahuan dan pengalaman yang perlu dipelajari peserta didik	Pengertian zakat, hukum zakat, jenis zakat, mustahik, perhitungan sederhana, dan contoh penerapan zakat

Tabel 1. Hubungan CP, TP, dan Materi Pembelajaran PAI

B. Kedudukan Materi Pembelajaran PAI

Materi pembelajaran memiliki kedudukan penting dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) karena menjadi isi yang dipelajari peserta didik untuk mencapai capaian pembelajaran (CP) dan tujuan pembelajaran (TP). Materi tidak hanya berisi pengetahuan keagamaan, tetapi juga memuat hal-hal yang memungkinkan peserta didik memahami dan menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan. Oleh karena itu, materi dapat diposisikan sebagai penghubung antara tujuan pembelajaran dan pengalaman belajar peserta didik, sehingga pemilihannya perlu disesuaikan dengan kompetensi yang hendak dicapai (Adnin *et al*., 2024).

Kedudukan tersebut menunjukkan bahwa materi PAI tidak seharusnya dipahami sebagai kumpulan topik yang harus disampaikan secara utuh berdasarkan urutan buku teks. Materi perlu dipilih dan diorganisasikan berdasarkan CP, TP, karakteristik peserta didik, serta kebutuhan pembelajaran. Dengan demikian, guru tidak hanya berperan menyampaikan materi, tetapi juga mengolahnya menjadi pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik membangun pemahaman. Hal ini sejalan dengan kajian Panggayuh yang menekankan pentingnya keterlibatan aktif peserta didik dalam pembelajaran PAI, sehingga materi tidak berhenti sebagai sesuatu yang sekadar "diberikan" oleh guru, tetapi perlu diolah melalui aktivitas belajar (Panggayuh, 2020).

Kedudukan materi juga terlihat dari kesinambungannya antarfase. Materi PAI tidak diberikan dengan kedalaman yang sama pada setiap jenjang, tetapi perlu berkembang mengikuti kompetensi yang hendak dicapai peserta didik. Dengan demikian, satu materi dapat muncul kembali pada fase yang berbeda, tetapi dengan keluasan, kedalaman, atau tuntutan belajar yang semakin berkembang. Pemetaan capaian pembelajaran dan materi PAI juga menunjukkan pentingnya melihat hubungan antara capaian yang ditargetkan dengan materi yang digunakan agar materi tidak berdiri sendiri dari arah kurikulum (Adnin *et al*., 2024).

Sebagai contoh, materi wudhu pada dasarnya tidak cukup diberikan dalam bentuk pengertian dan rukun wudhu saja. Peserta didik juga perlu memahami ketentuannya, mampu mempraktikkannya dengan benar, dan memahami nilai kebersihan yang berkaitan dengan praktik tersebut. Dengan demikian, satu materi dapat menjadi dasar bagi perkembangan pengetahuan, sikap, dan keterampilan keagamaan peserta didik. Pola seperti ini menunjukkan bahwa kebermaknaan materi tidak hanya ditentukan oleh banyaknya informasi yang disampaikan, tetapi oleh bagaimana materi tersebut diolah menjadi pengalaman belajar yang dapat dipahami dan digunakan peserta didik.

Berdasarkan uraian tersebut, materi PAI dapat dipahami memiliki tiga kedudukan utama, yaitu sebagai isi yang dipelajari peserta didik, penghubung antara CP/TP dengan pengalaman belajar, dan wahana untuk membangun pemahaman serta pengamalan nilai-nilai Islam. Karena itu, penataan materi tidak cukup hanya mempertimbangkan "apa yang harus diajarkan", tetapi juga perlu mempertimbangkan mengapa materi tersebut dipilih, bagaimana tingkat kedalamannya disesuaikan dengan tujuan, dan bagaimana materi tersebut dapat dialami peserta didik dalam proses pembelajaran.

C. Jenis-Jenis Materi Pembelajaran PAI

Materi PAI dapat dikelompokkan dengan dua cara, yaitu berdasarkan ruang lingkup keilmuan dan berdasarkan dimensi pengetahuan. Keduanya saling melengkapi.

1. Berdasarkan ruang lingkup keilmuan

Dalam Kurikulum Merdeka, materi PAI dan Budi Pekerti dikelompokkan ke dalam lima elemen: Al-Qur'an hadis, akidah, akhlak, fikih, dan sejarah peradaban Islam (BSKAP, 2024). Pada madrasah, elemen terakhir dikenal sebagai Sejarah Kebudayaan Islam (SKI). Elemen Al-Qur'an hadis berkaitan dengan kemampuan membaca, menghafal, menulis, dan memahami pesan pokok surah, ayat, dan hadis. Elemen akidah mencakup keimanan, seperti rukun iman, asmaulhusna, hari akhir, serta qada dan qadar. Elemen akhlak mencakup akhlak terhadap Allah, diri sendiri, orang tua, keluarga, dan guru, serta sikap seperti *tabayyun* dan kesadaran terhadap keragaman. Elemen fikih mencakup tata cara ibadah dan ketentuan hukum, misalnya bersuci, salat, puasa, zakat, infak, sedekah, serta halal dan haram. Adapun elemen sejarah peradaban Islam mencakup kisah nabi dan rasul, kehidupan Nabi Muhammad SAW. pada periode Makkah dan Madinah, serta masa khulafaurasyidin.

Kelima elemen memiliki karakter yang berbeda, tetapi dalam pembelajaran semuanya dapat dihubungkan. Materi zakat, misalnya, termasuk elemen fikih, tetapi juga dapat dikaitkan dengan akhlak berupa kepedulian sosial dan nilai keadilan dalam masyarakat.

2. Berdasarkan dimensi pengetahuan

Merujuk pada taksonomi Bloom revisi, pengetahuan dibedakan menjadi faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif (Anderson & Krathwohl, 2001). Dalam PAI, keempatnya dapat digunakan secara terpadu agar peserta didik tidak hanya mengetahui informasi keagamaan, tetapi juga memahami konsep, mampu melaksanakan suatu prosedur, dan dapat merefleksikan proses belajarnya

(Barmawi, Jamaluddin, Suyanta, & Silahuddin, 2024). Kajian Barmawi dkk. memang berfokus pada PAI di perguruan tinggi, tetapi kerangka dimensi pengetahuan yang mereka gunakan bersifat umum sehingga tetap dapat dirujuk untuk jenjang sekolah.

A. **Materi faktual** berupa unsur-unsur dasar seperti fakta, data, istilah, nama, dan peristiwa yang perlu diketahui peserta didik (Anderson & Krathwohl, 2001). Contohnya dalam PAI adalah nama-nama nabi dan rasul, jumlah rakaat salat wajib, nama-nama bulan Hijriah, ayat atau hadis tertentu, serta peristiwa dalam sejarah Islam. Materi ini menjadi bekal awal karena peserta didik sulit memahami suatu konsep tanpa pengetahuan dasar.
B. **Materi konseptual** berkaitan dengan hubungan antarunsur, termasuk pengertian, klasifikasi, prinsip, dan teori (Anderson & Krathwohl, 2001). Contohnya konsep iman, takwa, ikhlas, keadilan, toleransi, *ukhuwah*, serta halal dan haram. Peserta didik tidak cukup menghafal definisinya, tetapi perlu memahami maknanya dan kaitannya dengan kehidupan mereka. Barmawi, Jamaluddin, Suyanta, dan Silahuddin (2024) menekankan pentingnya pengembangan dimensi kognitif dalam pembelajaran PAI agar pengetahuan keagamaan tidak berhenti pada penguasaan informasi. Pada konsep kejujuran, misalnya, peserta didik tidak hanya mengetahui bahwa kejujuran merupakan akhlak terpuji, tetapi juga memahami mengapa kejujuran penting, bagaimana kaitannya dengan kepercayaan, dan bagaimana menerapkannya dalam situasi yang sulit.
C. **Materi prosedural** berkaitan dengan cara melakukan sesuatu, termasuk metode dan kriteria penggunaannya (Anderson & Krathwohl, 2001). Jenis ini banyak ditemukan dalam PAI, misalnya tata cara wudhu, salat, tayamum, penyelenggaraan jenazah, pelaksanaan zakat, atau membaca Al-Qur'an dengan baik. Pembelajarannya tidak cukup melalui penjelasan lisan, karena peserta didik membutuhkan kesempatan untuk mencoba, mempraktikkan, memperoleh umpan balik, dan memperbaiki kesalahan. Pada materi tayamum, misalnya, peserta didik diminta tidak hanya menyebutkan tahapannya, tetapi juga menunjukkan praktiknya secara benar dan memahami alasan setiap tahapan.
D. **Materi metakognitif** berkaitan dengan kesadaran peserta didik terhadap proses berpikirnya dan pengetahuan tentang dirinya sebagai pembelajar (Anderson & Krathwohl, 2001). Setelah mempelajari akhlak, misalnya, peserta didik merefleksikan pertanyaan seperti "Apakah selama ini perilaku saya sudah sesuai dengan nilai yang saya pelajari?" atau "Mengapa saya masih sulit bersikap jujur dalam kondisi tertentu?" Refleksi semacam ini penting karena peserta didik dapat mengetahui banyak konsep agama tanpa mampu menjelaskan bagaimana pengetahuan itu memengaruhi cara berpikir dan tindakannya. Ruang refleksi karena itu perlu menjadi bagian dari pengalaman belajar, bukan kegiatan tambahan di akhir pembelajaran.

Perlu dicatat bahwa dimensi pengetahuan tidak sama dengan tingkat berpikir. Anderson dan Krathwohl (2001) memisahkan dimensi pengetahuan dari dimensi proses kognitif, sehingga materi faktual pun dapat dipelajari melalui proses berpikir yang lebih tinggi, sebagaimana materi konseptual dapat saja hanya dihafalkan. Bagi PAI, hal ini penting. Persoalannya bukan pada keberadaan materi faktual atau hafalan, melainkan pada kecenderungan seluruh jenis materi hanya diproses pada tingkat mengingat. Hafalan tetap diperlukan sebagai fondasi menuju pemahaman, analisis, dan penerapan nilai.

Dengan demikian, dua cara pengelompokan materi berdasarkan ruang lingkup keilmuan PAI dan dimensi pengetahuan tidak perlu dipertentangkan secara kaku. Keduanya ini bersifat komplementer. Materi salat, misalnya, secara keilmuan berada dalam rumpun fikih, namun di dalamnya terkandung keempat dimensi pengetahuan: faktual pada rukun dan syarat sah, konseptual pada makna dan hikmah salat, prosedural pada tata cara pelaksanaan, serta metakognitif ketika peserta didik merefleksikan kekhusyukan dan konsistensi ibadahnya. Pada titik ini, materi PAI berfungsi bukan hanya sebagai isi pembelajaran, melainkan sebagai titik temu antara tujuan dan pengalaman belajar. Pemahaman atas klasifikasi inilah yang selanjutnya menjadi pijakan dalam mengembangkan dan menyajikan materi, terutama ketika PAI diarahkan pada pendekatan pembelajaran mendalam.

D. *Scope* dan *Sequence* Materi PAI

Scope (cakupan) berkaitan dengan keluasan dan kedalaman materi yang perlu dipelajari peserta didik, sedangkan *sequence* (urutan) berkaitan dengan bagaimana materi tersebut disusun secara sistematis agar pembelajaran berlangsung secara berkelanjutan. Dalam pengembangan kurikulum PAI, penyusunan *scope and sequence* menjadi bagian penting karena materi perlu ditentukan berdasarkan tujuan dan kompetensi yang hendak dicapai, kemudian diorganisasikan agar hubungan antarmateri dapat dipahami peserta didik secara bertahap (Rahayu *et al*., 2024). Dengan demikian, *scope and sequence* tidak hanya menentukan banyaknya materi yang diberikan, tetapi juga menentukan sejauh mana suatu materi dipelajari dan bagaimana keterkaitannya dengan materi sebelum maupun sesudahnya.

Dalam pembelajaran PAI, pengurutan materi perlu mempertimbangkan perkembangan kemampuan peserta didik serta hubungan antara pengetahuan, praktik, dan nilai yang terkandung dalam materi. Penelitian pada kurikulum Fikih di MTsN 1 Kabupaten Malang menunjukkan bahwa *sequence* materi disusun secara logis dari konsep dasar menuju penerapan praktis sehingga pembelajaran dapat berkembang secara progresif dan kontekstual (Ramadhani *et al*., 2025). Hal ini menunjukkan bahwa materi PAI tidak seharusnya hanya diulang pada setiap jenjang dengan substansi yang sama, tetapi perlu dikembangkan sesuai tingkat kedalaman dan tuntutan kompetensi peserta didik.

Beberapa pola pengurutan yang dapat digunakan dalam penataan materi PAI antara lain sebagai berikut.

Pola sequence	Penjelasan	Contoh dalam PAI
Kronologis	Materi disusun berdasarkan urutan waktu atau peristiwa	Sejarah Nabi Muhammad saw. dari periode Makkah, Madinah, hingga perkembangan Islam setelah wafatnya Nabi
Logis	Materi disusun berdasarkan hubungan logis antarkonsep sehingga materi sebelumnya membantu memahami materi berikutnya.	Dalam Fikih, peserta didik mempelajari pengertian dan syarat terlebih dahulu sebelum masuk pada rukun, tata cara, dan hal-hal yang membatalkan ibadah.
Hierarkis	Materi bergerak dari pengetahuan atau keterampilan yang lebih dasar menuju kemampuan yang lebih kompleks.	Pembelajaran Al-Qur'an dimulai dari mengenal huruf hijaiyah, membaca sesuai kaidah tajwid, kemudian meningkatkan kemampuan membaca dan memahami kandungan ayat.
Spiral	Materi atau konsep penting dipelajari kembali pada tahap berikutnya dengan cakupan, kedalaman, atau penerapan yang semakin berkembang.	Materi thaharah dapat dikenalkan melalui praktik bersuci pada tahap awal, kemudian dikembangkan pada pemahaman ketentuan dan alasan hukum, serta dikaitkan dengan kebersihan, tanggung jawab, dan penerapannya dalam kehidupan.
Whole-to-part	Peserta didik terlebih dahulu memperoleh gambaran umum suatu materi sebelum mempelajari bagian-bagian yang lebih khusus.	Guru terlebih dahulu menunjukkan keseluruhan tata cara salat, kemudian membahas secara lebih rinci syarat, rukun, bacaan, dan gerakannya.

Tabel 2. Pola Pengurutan (Sequence) Materi Pembelajaran PAI

Pola-pola tersebut tidak harus digunakan secara terpisah. Dalam praktiknya, beberapa pola dapat dikombinasikan sesuai karakteristik materi dan kebutuhan peserta didik. Kajian terhadap kurikulum Fikih menunjukkan bahwa pengorganisasian materi dapat berlangsung secara progresif dari konsep dasar menuju praktik, sekaligus menghubungkan pembelajaran dengan nilai sosial dan spiritual (Ramadhani *et al*., 2025). Sementara itu, analisis terhadap materi Fikih Jinayah menunjukkan bahwa penyusunan materi dapat bergerak dari konsep menuju prosedur, meskipun keteraturan dan keseimbangan antarpokok bahasan tetap perlu diperhatikan (Mighfar *et al*., 2025).

Penerapan *scope and sequence* juga perlu memperhatikan kesinambungan materi antarfase. Artinya, ketika suatu materi muncul kembali pada fase berikutnya, pengulangannya tidak semestinya hanya berupa pengulangan informasi yang sama, tetapi perlu disertai peningkatan kedalaman, kompleksitas, atau konteks penerapannya. Prinsip ini penting agar peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang berkembang dan tidak memandang PAI sebagai kumpulan materi yang berulang. Dalam konteks kurikulum PAI, penyusunan cakupan dan urutan materi perlu tetap dikaitkan dengan kompetensi yang hendak dicapai pada setiap fase serta karakteristik peserta didik.

Sebagai contoh, materi thaharah dapat disusun secara berkelanjutan. Pada tahap awal, peserta didik dapat diarahkan untuk mengenali bentuk-bentuk bersuci dan mempraktikkan wudhu dengan benar. Pada tahap berikutnya, pembelajaran dapat diperluas dengan memahami ketentuan, sebab, dan kondisi yang berkaitan dengan *thaharah*. Pada tahap yang lebih lanjut, materi dapat diarahkan pada analisis penerapan thaharah dalam berbagai kondisi serta refleksi mengenai hubungan antara kebersihan, tanggung jawab, dan kehidupan seorang muslim. Dengan demikian, materi yang sama tidak berhenti pada pengulangan fakta, tetapi mengalami pengembangan sesuai dengan tuntutan belajar peserta didik.

Berdasarkan uraian tersebut, *scope and sequence* dalam materi PAI perlu dipahami sebagai proses pengaturan keluasan, kedalaman, dan urutan materi agar perkembangan belajar peserta didik berlangsung secara bertahap, berkesinambungan, dan kontekstual. Penataan tersebut menjadi lebih bermakna apabila diselaraskan dengan CP dan TP sehingga materi yang dipilih tidak hanya banyak secara kuantitas, tetapi juga tepat dari segi kedalaman dan urutan pembelajarannya.

E. Model Penyampaian Materi PAI

Model penyampaian materi pembelajaran merupakan jembatan yang menghubungkan CP, TP, *scope and sequence*, dengan pengalaman belajar peserta didik di kelas. Pemilihan model pembelajaran perlu disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, karakteristik materi, serta pengalaman belajar yang ingin dibangun agar materi PAI tidak berhenti pada penyampaian informasi dan hafalan. Pembelajaran aktif memberikan ruang kepada peserta didik untuk terlibat dalam mengolah, memahami, dan menerapkan pengetahuan yang dipelajari (Panggayuh, 2018).

Model ekspositori merupakan model pembelajaran yang menekankan penyampaian materi secara terstruktur melalui penjelasan guru, pemberian contoh, tanya jawab, dan latihan. Model ini dapat digunakan ketika peserta didik membutuhkan dasar pengetahuan atau informasi yang sistematis, terutama pada materi yang bersifat faktual. Dalam pembelajaran PAI, misalnya, guru dapat menggunakan ekspositori untuk menjelaskan istilah fikih, sejarah tokoh Islam, atau informasi dasar mengenai ibadah. Taufik *et al.* (2023) menunjukkan bahwa strategi ekspositori dalam pembelajaran PAI dapat diterapkan melalui ceramah, demonstrasi, diskusi terarah, tugas individu, dan evaluasi untuk membantu peserta didik memahami materi. Namun, agar pembelajaran tidak berhenti pada penerimaan informasi, penyampaian materi perlu diikuti kegiatan yang mendorong peserta didik mengolah dan menerapkan pengetahuan yang diperoleh.

Model inquiry memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memperoleh pengetahuan melalui proses bertanya, mencari informasi, mengumpulkan bukti, dan menarik kesimpulan. Dalam pembelajaran PAI, misalnya, peserta didik dapat menyelidiki penerapan prinsip *tabayyun* ketika menghadapi informasi yang belum diketahui kebenarannya di media sosial. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya memahami pengertian tabayyun, tetapi juga mampu menghubungkannya dengan persoalan sehari-hari. Pembelajaran *inquiry* mendorong peserta didik terlibat aktif dalam proses menemukan jawaban atas permasalahan yang dipelajari (Erwin *et al.*, 2023).

Model discovery learning memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan konsep atau prinsip melalui pengamatan, pengolahan informasi, dan penarikan kesimpulan. Dalam pembelajaran PAI, misalnya, peserta didik dapat mengamati beberapa contoh perilaku untuk

mengidentifikasi ciri-ciri kejujuran sebelum merumuskan konsepnya. Guru berperan membimbing proses penemuan agar peserta didik tidak sekadar menerima konsep yang sudah jadi. Model *discovery learning* dapat digunakan untuk mendorong keterlibatan peserta didik dalam menemukan dan memahami konsep keagamaan (Erwin *et al.,* 2023).

Model Problem Based Learning (PBL) menggunakan masalah sebagai titik awal pembelajaran. Peserta didik diarahkan untuk memahami masalah, mencari informasi yang relevan, menganalisis penyebab, kemudian menyusun alternatif penyelesaian. Dalam pembelajaran PAI, permasalahan kemiskinan dapat digunakan sebagai konteks untuk membahas zakat. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya mempelajari pengertian, syarat, dan ketentuan zakat, tetapi juga memahami keterkaitannya dengan persoalan sosial. PBL juga dapat mengarahkan peserta didik untuk menghubungkan pengetahuan dengan masalah nyata dan melakukan refleksi terhadap proses pemecahan masalah (Amaliyah & Hamdani, 2026; Tandi *et al*., 2024).

Model Project Based Learning (PjBL) mengarahkan peserta didik untuk menghasilkan suatu proyek atau produk melalui proses perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Model ini sesuai digunakan ketika materi memungkinkan peserta didik menerapkan pengetahuan dalam bentuk karya atau tindakan nyata. Dalam pembelajaran PAI, misalnya, peserta didik dapat membuat proyek kampanye menjaga kebersihan lingkungan sebagai bentuk penerapan nilai kebersihan, tanggung jawab, dan kepedulian terhadap lingkungan. PjBL dalam pembelajaran PAI dapat menghubungkan materi keagamaan dengan penyelidikan, tantangan, pengalaman nyata, dan pengembangan keterampilan peserta didik (Firmansyah *et al*., 2024).

Kelima model tersebut menunjukkan bahwa penyampaian materi PAI tidak dapat diseragamkan untuk seluruh jenis materi. Materi faktual dapat menggunakan ekspositori untuk membangun pengetahuan dasar, sedangkan materi konseptual dan prinsip dapat dikembangkan melalui *inquiry* atau *discovery*. Materi prosedural dapat dipadukan dengan penjelasan dan praktik, sementara materi yang berkaitan dengan pemecahan masalah serta penerapan nilai dapat dikembangkan melalui PBL dan PjBL. Penyesuaian antara karakteristik materi dan model pembelajaran tersebut membantu mengubah materi dari sekadar pengetahuan yang harus dikuasai menjadi pengalaman belajar yang dapat dipahami dan diterapkan peserta didik (Panggayuh, 2018; Amaliyah & Hamdani, 2026).

Jenis materi	Model yang dapat digunakan	Contoh dalam PAI
Faktual	Ekspositori	Fakta sejarah, istilah fikih, informasi dasar ibadah
Konseptual	Inquiry/Discovery	Konsep iman dan hubungan iman dengan perilaku
Prinsip	Inquiry/Discovery	Prinsip *tabayyun* dalam menghadapi informasi
Prosedural	Ekspositori + praktik/PjBL	Tata cara wudhu atau perhitungan zakat
Nilai/sikap	PBL/PjBL	Toleransi, kepedulian sosial, dan tanggung jawab lingkungan

Tabel 3. Kesesuaian Jenis Materi dengan Model Penyampaian PAI

F. Integrasi CP, TP, Materi, S*cope/Sequence*, Model, Asesmen

Uraian pada bagian sebelumnya menunjukkan bahwa CP, TP, materi, *scope and sequence*, model penyampaian, dan asesmen bukanlah komponen yang berdiri sendiri, melainkan saling berkaitan dalam perencanaan pembelajaran PAI. CP memberikan arah kompetensi yang perlu dicapai peserta didik, kemudian dijabarkan menjadi TP dan disusun dalam ATP. Materi menjadi isi yang digunakan untuk mencapai tujuan tersebut, *scope and sequence* mengatur keluasan dan urutan materi, model pembelajaran menentukan bagaimana materi dipelajari, sedangkan asesmen digunakan untuk mengetahui ketercapaian kompetensi peserta didik (BKPDM, 2026; BSKAP, 2025).

Keterkaitan tersebut menegaskan kembali kedudukan materi PAI sebagai penghubung antara CP dan pengalaman belajar peserta didik, sebagaimana telah diuraikan pada bagian B, sehingga pemilihan materi tetap perlu disesuaikan dengan kompetensi yang hendak dikembangkan (Adnin *et al*., 2024).

Hubungan antarkomponen tersebut dapat dilihat melalui contoh pengembangan materi zakat berikut.

Komponen	Bentuk integrasi
CP	Kompetensi pada fase terkait menjadi dasar dalam menentukan kemampuan yang dikembangkan melalui materi zakat
TP	Peserta didik mampu menjelaskan ketentuan zakat, menerapkan perhitungan sederhana, menganalisis persoalan terkait zakat, dan merefleksikan nilai kepedulian sosial
Materi	Fakta: ketentuan dan penerima zakat; konsep: makna dan fungsi zakat; prosedur: perhitungan zakat; nilai: kepedulian dan tanggung jawab sosial.
Scope/Sequence	Materi disusun dari pengetahuan dasar menuju pemahaman dan penerapan dengan kedalaman yang disesuaikan dengan fase peserta didik.
Model	Ekspositori digunakan untuk membangun pengetahuan awal, kemudian dapat dilanjutkan dengan PBL, diskusi kasus, atau simulasi
Asesmen	Tes pemahaman, tugas kinerja atau simulasi, analisis kasus, dan refleksi digunakan sesuai kompetensi yang ditargetkan

Tabel 4. Integrasi CP, TP, Materi, Scope/Sequence, Model, Asesmen pada Materi Zakat

Contoh tersebut menunjukkan bahwa keenam komponen perlu dirancang secara selaras. Jika TP hanya menuntut peserta didik menyebutkan golongan penerima zakat, materi dan asesmen cenderung berhenti pada penguasaan faktual. Sebaliknya, ketika TP menuntut penerapan dan analisis, materi dapat dikembangkan melalui kasus, misalnya peserta didik diminta menganalisis kondisi beberapa calon penerima zakat berdasarkan ketentuan yang telah dipelajari. Dengan demikian, pengetahuan faktual tetap menjadi dasar, tetapi digunakan untuk membangun pemahaman dan kemampuan menerapkan pengetahuan dalam situasi tertentu.

Keselarasan tersebut juga perlu diterapkan pada *scope and sequence* sebagaimana telah diuraikan pada bagian D dan pada pemilihan model pembelajaran. Model pembelajaran dipilih berdasarkan karakter materi dan pengalaman belajar yang ingin dibangun.

Meskipun demikian, keselarasan antarkomponen tersebut tidak selalu mudah diwujudkan dalam praktik. Keterputusan dapat terjadi ketika CP menuntut kompetensi yang lebih kompleks, tetapi TP masih dirumuskan sebatas kemampuan mengingat. Masalah yang sama muncul apabila materi dan model telah diarahkan pada penerapan, tetapi asesmen yang digunakan hanya mengukur hafalan. Kondisi tersebut membuat komponen pembelajaran berjalan sendiri-sendiri dan berpotensi mengembalikan pembelajaran PAI pada pola penyampaian informasi, bukan pengembangan kompetensi secara utuh.

Salah satu komponen yang sering menunjukkan ketidaksesuaian tersebut adalah asesmen. Dalam pembelajaran mendalam, asesmen perlu dirancang sebagai bagian dari proses pembelajaran dan selaras dengan pengalaman belajar memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan (BSKAP, 2025). Oleh sebab itu, penilaian pada materi zakat tidak cukup hanya meminta peserta didik menyebutkan pengertian atau golongan penerima zakat, tetapi dapat dilengkapi dengan analisis kasus, simulasi perhitungan, dan refleksi mengenai nilai kepedulian sosial. Pengembangan bahan ajar PAI juga perlu

memperhatikan kesesuaian antara materi, aktivitas pembelajaran, dan asesmen agar kompetensi yang dilatihkan sesuai dengan kompetensi yang dinilai (Della *et al*., 2025).

Dengan demikian, integrasi CP, TP, Materi, *Scope*/*Sequence*, Model, Asesmen membentuk satu rangkaian yang saling mengunci. CP memberikan arah, TP menerjemahkannya menjadi tujuan pembelajaran, materi menyediakan substansi, *scope and sequence* mengatur keluasan dan kedalaman, model mengubah materi menjadi pengalaman belajar, sedangkan asesmen memberikan bukti ketercapaian kompetensi. Keselarasan keenam komponen tersebut menjadi penting agar materi PAI tidak berhenti pada penguasaan informasi, tetapi dapat berkembang menuju pemahaman, penerapan, dan refleksi.

G. Tantangan Dominasi Faktual/Hafalan dan Tuntutan Metakognitif

Transformasi menuju pembelajaran mendalam dalam PAI menghadapi tantangan berupa "**fiksasi faktual**", yaitu ketika pembelajaran berhenti pada penguasaan informasi dan hafalan, sementara peserta didik belum diarahkan untuk menggunakan pengetahuan tersebut dalam proses berpikir yang lebih tinggi. Sejumlah kajian menunjukkan bahwa pembelajaran PAI masih menghadapi kecenderungan pembelajaran berbasis hafalan dan perlunya penguatan *HOTS* (Lestari & Suyadi, 2021; Ahmad *et al.*, 2020). Namun, persoalannya bukan pada hafalan itu sendiri. Materi seperti ayat dan hadis, rukun dan syarat ibadah, maupun tokoh dan peristiwa sejarah tetap perlu dikuasai sebagai dasar. Masalah muncul ketika kemampuan mengingat menjadi tujuan akhir, bukan pijakan untuk memahami dan menerapkan ajaran.

Karena itu, materi faktual perlu dikembangkan menuju aktivitas berpikir yang lebih kompleks. Pada materi zakat, misalnya, peserta didik tidak cukup hanya menyebutkan pengertian, hukum, dan golongan penerima zakat, tetapi dapat diminta menganalisis suatu kasus pendistribusian zakat dan menjelaskan alasan atas keputusan yang diambil. Hal ini sejalan dengan kajian yang menunjukkan bahwa materi PAI dapat digunakan untuk mengukur kemampuan berpikir tingkat rendah maupun tingkat tinggi (Mispani *et al.,* 2021). Bahkan dalam pembelajaran Al-Qur'an, hafalan tetap dapat memiliki fungsi positif ketika tidak berhenti pada kemampuan mengingat, tetapi ditempatkan sebagai bagian dari pembentukan nilai dan pengalaman keberagamaan peserta didik (Rijal & Panggayuh, 2026).

Tuntutan tersebut berkaitan dengan kemampuan metakognitif, yaitu kesadaran peserta didik terhadap proses berpikir dan belajarnya sendiri. Pembelajaran PAI berbasis masalah dapat membantu peserta didik memahami persoalan, menentukan cara penyelesaian, dan mengevaluasi kembali pemikirannya (Fathurrohman, 2020). Dalam praktiknya, peserta didik dapat diarahkan pada pertanyaan seperti, "Mengapa ajaran ini penting bagi kehidupan manusia?", "Apa yang berubah dalam pemahaman saya setelah mempelajari materi ini?", atau "Bagaimana saya menerapkan nilai yang dipelajari dalam kehidupan sehari-hari?" Dengan demikian, peserta didik tidak hanya mengetahui apa yang diajarkan agama, tetapi juga mampu memahami makna dan mempertimbangkan penerapannya.

Dengan demikian, pembelajaran mendalam dalam PAI bukan berarti menghilangkan hafalan, melainkan menempatkannya sebagai fondasi yang dilanjutkan dengan pemahaman, penerapan, dan refleksi. Proses tersebut membutuhkan pengalaman belajar yang aktif dan kontekstual agar peserta didik dapat mengolah pengetahuan, bukan sekadar menerimanya (Rahmanto *et al*., 2025). Arah ini sejalan dengan pembelajaran mendalam yang menekankan pengalaman memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan pengetahuan (BSKAP, 2025). Jadi, yang perlu diubah bukan keberadaan hafalannya, tetapi posisinya: dari tujuan akhir menjadi titik awal menuju pemahaman dan pengamalan nilai agama.

H. Prinsip Pengembangan Materi PAI Berorientasi Pembelajaran Mendalam

Pengembangan materi PAI perlu menyesuaikan diri dengan tuntutan pembelajaran yang tidak berhenti pada penguasaan informasi. Pembelajaran mendalam dirancang sebagai pendekatan yang mendorong keterampilan berpikir tingkat tinggi, penerapan pengetahuan dalam konteks dunia nyata, serta proses belajar yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan (BSKAP, 2025). Panduan Pembelajaran dan Asesmen merumuskan tiga pengalaman belajar dalam pendekatan ini, yaitu

memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan (BSKAP, 2025). Dalam konteks PAI, peserta didik diarahkan memahami konsep secara utuh, menghubungkan materi dengan kehidupan, merefleksikan pengalaman belajarnya, dan mengamalkan nilai yang dipelajari. Karena itu, bahan ajar PAI perlu dirancang agar tidak sekadar informatif, tetapi juga mendorong perubahan pemahaman dan perilaku peserta didik (Della, Attamimi, Hasanah, Khairunnisa, & Noor, 2025). Berdasarkan kerangka tersebut dan literatur yang dikaji, artikel ini merumuskan tujuh prinsip pengembangan materi PAI berorientasi pembelajaran mendalam.

1. Relevan dan Kontekstual dengan Landasan Keilmuan yang Kuat

Prinsip pembelajaran bermakna menekankan pengaitan materi dengan realitas dan pengalaman hidup peserta didik, sehingga pengetahuan dapat diterapkan secara kontekstual (BSKAP, 2025). Pada materi akhlak bermedia sosial, misalnya, guru dapat mengaitkan pembahasan dengan kebiasaan menyebarkan informasi, memberi komentar, menjaga privasi, atau menyikapi perbedaan pendapat. Konsep akhlak dengan begitu digunakan untuk membaca dan menyelesaikan persoalan yang dekat dengan peserta didik, sejalan dengan penekanan pembelajaran mendalam dalam PAI pada pemaknaan dan penerapan nilai agama dalam kehidupan sehari-hari (Wahyudi, 2025).

Kontekstual tidak berarti materi agama sekadar mengikuti fenomena yang sedang terjadi tanpa landasan. Fenomena kehidupan justru digunakan sebagai konteks untuk memahami dan menerapkan prinsip Islam. Guru dapat menghadirkan persoalan nyata, kemudian mengarahkan peserta didik mencari ayat, hadis, konsep fikih, atau prinsip akhlak yang relevan, sehingga mereka belajar menghubungkan sumber ajaran Islam dengan realitas kehidupan secara kritis dan bertanggung jawab. Relevansi dan landasan keilmuan perlu dijaga bersamaan: materi yang jauh dari pengalaman peserta didik berisiko dipahami hanya sebagai teori, sedangkan materi yang hanya mengikuti fenomena kehilangan pijakan ajaran.

2. Keterkaitan dengan pengetahuan yang sudah dimiliki

Dalam pengalaman belajar memahami, peserta didik membangun pengetahuan baru dengan mengaitkannya pada apa yang telah mereka ketahui (BSKAP, 2025). Pembelajaran yang mendalam karenanya tidak berlangsung terpisah antarmateri. Materi toleransi, misalnya, dapat dihubungkan dengan akhlak, ukhuwah, moderasi beragama, hubungan sosial, dan sejarah kehidupan Nabi. Keterhubungan ini membuat peserta didik melihat bahwa materi PAI bukan kumpulan topik yang berdiri sendiri, melainkan saling berkaitan.

3. Kesadaran dan refleksi terhadap proses belajar

Prinsip berkesadaran mengajak peserta didik memahami mengapa mereka belajar dan bagaimana caranya (BSKAP, 2025), sedangkan refleksi merupakan salah satu dari tiga pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam. Peserta didik perlu mengetahui apa yang sedang dipelajari, mengapa materi itu penting, dan bagaimana hubungannya dengan dirinya. Setelah mempelajari makna bacaan salat, misalnya, peserta didik dapat diminta menjelaskan bagian yang sudah dipahami, bagian yang masih sulit, strategi belajar yang dipakai, dan perubahan cara mereka memahami atau melaksanakan salat. Pertanyaan semacam ini menimbulkan pembelajaran dengan pengalaman pribadi peserta didik dan sekaligus melatih pengetahuan metakognitif mereka. Refleksi dengan demikian menjadi penghubung antara pengetahuan dan perubahan perilaku, bukan sekadar penutup pembelajaran.

4. Ruang untuk berpikir kritis dan memecahkan masalah

Materi PAI tidak harus selalu disampaikan melalui penjelasan guru yang diakhiri soal hafalan. Guru dapat menghadirkan kasus yang menuntut analisis berdasarkan prinsip Islam. Pembelajaran PAI berbasis masalah dapat membantu peserta didik mengembangkan kemampuan metakognitif karena mereka perlu merencanakan penyelesaian masalah, memantau proses berpikir, dan mengevaluasi hasilnya (Fathurrohman, 2020). Pendekatan *Problem-Based Learning* yang dipadukan dengan pembelajaran mendalam, menurut kajian konseptual Amaliyah dan Hamdani (2026), berpotensi memberi ruang bagi perencanaan, pemantauan, evaluasi diri, dan refleksi dalam pembelajaran PAI. Materi PAI dengan begitu dapat menjadi bahan untuk melatih cara berpikir, bukan hanya bahan untuk diingat. Ketika dihadapkan pada persoalan nyata, peserta didik perlu memilih prinsip yang relevan, memberikan alasan, mempertimbangkan akibat, dan menentukan tindakan, sehingga pengetahuan agama digunakan sebagai dasar berpikir dan mengambil keputusan.

5. Integrasi pengetahuan, sikap dan keterampilan

Materi PAI tidak semestinya hanya menghasilkan kemampuan menjawab pertanyaan secara kognitif. Pengalaman mengaplikasikan menempatkan pengetahuan agar diterapkan dalam konteks kehidupan nyata, misalnya melalui projek dan simulasi (BSKAP, 2025). Pada materi zakat, misalnya, peserta didik tidak hanya mempelajari pengertian, hukum, dan ketentuannya, tetapi juga menganalisis persoalan sosial, melakukan simulasi perhitungan, dan menyusun gagasan sederhana tentang pemanfaatan zakat. Pengembangan bahan ajar berbasis pembelajaran mendalam diarahkan agar materi mendukung pemahaman konseptual sekaligus pengamalan nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari (Della, Attamimi, Hasanah, Khairunnisa, & Noor, 2025)

6. Aktivitas belajar yang aktif dan kolaboratif

Peserta didik dapat dilibatkan melalui diskusi, studi kasus, proyek, pemecahan masalah, presentasi, dan simulasi. Keterlibatan aktif semacam ini penting bagi pembelajaran PAI (Panggayuh, 2020), dan aktivitas kolaboratif berpotensi memberi ruang bagi berkembangnya kemampuan berpikir kritis, keterampilan sosial, dan internalisasi nilai akhlak. Meski demikian, banyaknya aktivitas tidak dengan sendirinya menjadikan belajar lebih mendalam. Aktivitas perlu dirancang agar peserta didik memahami hubungannya dengan materi yang dipelajari.

7. Keragaman kebutuhan peserta didik

Peserta didik memiliki kemampuan awal, pengalaman, minat, dan kebutuhan belajar yang berbeda, sehingga materi tidak selalu perlu disampaikan dalam satu bentuk dan satu jenis aktivitas untuk semua. Penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada PAI telah menjadi objek kajian, antara lain pada jenjang sekolah dasar (Ghani, Supriadi, & Fakhruddin, 2025). Secara konseptual, pendekatan ini dapat mendukung pembelajaran mendalam karena memungkinkan proses dan pengalaman belajar disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik.

Berdasarkan prinsip-prinsip tersebut, pengembangan materi PAI berorientasi pembelajaran mendalam dapat mengikuti tahapan sebagai berikut: (1) menentukan capaian pembelajaran, (2) memilih materi esensial, (3) menghubungkan materi dengan konteks nyata, (4) menghadirkan aktivitas analisis atau pemecahan masalah, (5) memberi kesempatan penerapan, (6) melakukan asesmen, dan (7) melakukan refleksi. Tahapan ini sejalan dengan tiga pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam dan menjadikan bahan ajar bukan sekadar wadah informasi, melainkan pengalaman belajar yang reflektif, kontekstual, dan berorientasi pada pembentukan karakter (Della, Attamimi, Hasanah, Khairunnisa, & Noor, 2025).

Pembelajaran mendalam tidak tepat diartikan hanya sebagai penambahan aktivitas atau tugas. Peserta didik dapat saja diberi banyak proyek, diskusi, atau tugas, tetapi jika tidak memahami hubungan aktivitas tersebut dengan materi PAI, proses belajarnya belum tentu menjadi lebih mendalam. Kedalaman belajar lebih tepat dilihat dari kualitas proses peserta didik dalam memahami, menghubungkan, menerapkan, dan merefleksikan pengetahuan, bukan dari banyaknya materi atau aktivitas.

I. Contoh Konkret Pengembangan Materi PAI Berorientasi Pembelajaran Mendalam

Salah satu contoh pengembangan materi PAI berorientasi pembelajaran mendalam adalah topik akhlak dalam penggunaan media sosial. Topik ini dapat dikaitkan dengan konsep *tabayyun*, menjaga lisan, larangan menyebarkan berita yang tidak benar, menjaga kehormatan orang lain, dan tanggung jawab seorang muslim dalam menggunakan informasi. Karena media sosial merupakan bagian dari keseharian peserta didik, topik ini dekat dengan mereka. Mengangkat persoalan nyata membuat materi PAI lebih relevan dan memberi kesempatan menerapkan prinsip agama dalam situasi yang mereka kenal (Wahyudi, 2025).

No	Tahap	Aktivitas	Pertanyaan Kunci / Produk
1.	**Identifikasi masalah**	Guru memberi kasus: kabar belum jelas tentang seorang siswa langsung	"Apa masalah dalam kasus ini?", "Informasi mana yang

		disebar di grup kelas. Peserta didik diminta mengidentifikasi masalahnya. "Apa masalah dalam kasus ini?", "Informasi mana yang belum jelas?", "Apa yang seharusnya dilakukan sebelum menyebarkan informasi?"	belum jelas?", "Apa yang seharusnya dilakukan sebelum menyebarkan informasi?"
2.	**Menghubungkan dengan konsep PAI**	Peserta didik mengaitkan kasus dengan prinsip tabayyun, larangan menyebar berita tidak benar, dan kewajiban menjaga kehormatan orang lain (Amaliyah & Hamdani, 2026).	Peserta didik menjelaskan kaitan prinsip dengan kasus yang diberikan.
3.	**Analisis kelompok**	Tiap kelompok menerima contoh unggahan/percakapan medsos dan menganalisis kesesuaiannya dengan akhlak Islam (Panggayuh, 2020	Analisis disertai alasan yang dapat dipertanggungjawabkan
4.	**Penerapan (produk)**	Peserta didik menyusun proyek "Panduan Bermedia Sosial Sesuai Akhlak Islam" — berisi prinsip praktis sehari-hari (BSKAP, 2025	Produk: poster digital, infografis, atau video pendek
5.	**Refleksi**	Refleksi individu tentang kebiasaan bermedia sosial sendiri (Anderson & Krathwohl, 2001).	"Kebiasaan apa yang perlu saya perbaiki?", "Bagaimana saya menerapkan tabayyun setelah pembelajaran ini?"

Tabel 5. Tahapan Pengembangan Materi Akhlak Bermedia Sosial Berorientasi Pembelajaran Mendalam

Pola serupa dapat diterapkan pada materi zakat (elemen fikih, Fase C) dan toleransi/moderasi beragama (elemen akhlak, Fase C) (BSKAP, 2024): peserta didik dihadapkan pada kasus nyata (misalnya kondisi ekonomi masyarakat untuk zakat, atau perbedaan praktik keagamaan untuk toleransi), menganalisis kaitannya dengan prinsip Islam, lalu merefleksikan penerapannya, bukan sekadar menghafal pengertian atau ketentuannya.

Keberhasilan pengembangan materi PAI pun tidak cukup dilihat dari kemampuan peserta didik menjawab soal atau menghafal materi. Peserta didik perlu diberi kesempatan menunjukkan bahwa mereka memahami alasan di balik suatu ajaran, mampu menggunakan pengetahuan untuk menghadapi masalah, dapat memberikan alasan atas pilihannya, menerapkan nilai Islam, dan merefleksikan dirinya. Pembelajaran berbasis masalah yang dipadukan dengan pembelajaran mendalam berpotensi menjadi salah satu cara memberikan pengalaman tersebut sekaligus melatih kemampuan metakognitif (Amaliyah & Hamdani, 2026).

Pada akhirnya, pengembangan materi PAI berorientasi pembelajaran mendalam tidak berarti menghilangkan pengetahuan faktual atau hafalan. Pengetahuan dasar tetap dibutuhkan sebagai fondasi untuk memahami konsep dan menerapkannya. Namun, pengetahuan itu perlu dikembangkan lebih jauh melalui analisis, pemecahan masalah, penerapan, kolaborasi, dan refleksi, agar peserta didik tidak hanya "tahu" tentang ajaran Islam, tetapi juga memahami maknanya, menggunakannya ketika menghadapi persoalan, dan merefleksikan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari.

4. KESIMPULAN

Kajian ini menunjukkan bahwa penataan materi Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam kerangka pembelajaran mendalam perlu memandang materi sebagai penghubung antara Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), dan pengalaman belajar peserta didik. Materi perlu memadukan empat dimensi pengetahuan (faktual, konseptual, prosedural, metakognitif), disusun secara berjenjang

mengikuti prinsip *spiral curriculum* agar tidak terjebak pada pengulangan yang monoton, serta disampaikan melalui model pembelajaran yang sesuai dengan karakter materi. Keselarasan keenam komponen tersebut memungkinkan PAI keluar dari fiksasi faktual dan hafalan menuju pemahaman, penerapan, dan refleksi nilai keislaman dalam kehidupan sehari-hari peserta didik.

Kajian ini masih bersifat studi kepustakaan sehingga belum diuji secara empiris di lapangan. Oleh karena itu, disarankan agar guru PAI merumuskan TP yang mengarah pada pemahaman, penerapan, dan refleksi, bukan sekadar "menyebutkan" atau "menghafal"; pengembang kurikulum memetakan ulang *scope* dan *sequence* materi PAI antarjenjang, khususnya pada topik yang selama ini diajarkan berulang tanpa peningkatan kedalaman seperti thaharah; dan peneliti selanjutnya menindaklanjuti kajian ini dengan penelitian empiris untuk menguji efektivitas model integrasi CP, TP, Materi, *Scope*/*Sequence*, Model, Asesmen yang dirumuskan dalam artikel ini pada konteks pembelajaran PAI yang sesungguhnya.

5. REFERENCES

Adnin, G. F., Fakhruddin, A., & Subakti, G. E. (2024). Pemetaan capaian pembelajaran dan materi ajar PAI dan budi pekerti elemen akhlak dalam Kurikulum Merdeka. Jurnal Al-Murabbi, 10(1), 18–35. https://doi.org/10.35891/amb.v10i1.5670

Ahmad, I. F., Putro, N. H. P. S., Thontowi, Z. S., Syafii, A., & Subakti, M. A. (2020). Trends in the implementation of higher-order thinking skills in Islamic religious education in madrasah and schools: A systematic literature review. Jurnal Pendidikan Islam, 9(2), 195-216. https://doi.org/10.14421/jpi.2020.92.195-216

Afiyah, L., & Pratiwi, A. R. A. (2024). Pendidikan Agama Islam dalam Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah dan Madrasah. Jurnal Pendidikan Islam, 13(2). https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/4318092

Amaliyah, I. N. F., & Hamdani, A. S. (2026). Pembelajaran PAI Berbasis Masalah dengan Pendekatan Deep Learning untuk Melatihkan Metakognitif. Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 11(1), 335-345. https://doi.org/10.29303/jipp.v11i1.4395

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives (Complete ed.). Addison WesleyLongman,Inc.https://quincycollege.edu/wp-content/uploads/Anderson-and-Krathwohl_Revised-Blooms-Taxonomy.pdf

Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. (2024). Capaian pembelajaran mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti fase A–fase F. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset,dan Teknologi. https://kurikulum.kemendikdasmen.go.id/file/1718851677_manage_file.pdf

Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. (2025). Panduan pembelajaran dan asesmen: Pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah (Edisi revisi). Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. https://repositori.kemendikdasmen.go.id/33290/

Badan Kebijakan Pendidikan Dasar dan Menengah. (2026). Keputusan Kepala Badan Kebijakan Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 020 Tahun 2026 tentang perubahan atas Keputusan Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Nomor 046/H/KR/2025 tentang Capaian Pembelajaran pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. https://share.google/wWsxpqtenJu0Mm6Zd

Barmawi, Jamaluddin, Suyanta, S., & Silahuddin. (2024). Reformulasi dimensi kognisi pendidikan agama Islam di perguruan tinggi Universitas Muhammadiyah Aceh. Jurnal MUDARRISUNA: Media Kajian Pendidikan Agama Islam, 14(4), 532–557. https://doi.org/10.14421/jpai.v22i1.7432

Della, D. A., Attamimi, T. A., Hasanah, U., Khairunnisa, R., & Noor, M. (2025). Pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Islam berbasis pendekatan pembelajaran mendalam (deep learning). Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah, 9 (4), 2161–2183. https://doi.org/10.35931/am.v9i4.5527

Erwin, E., Kustati, M., & Sepriyanti, N. (2023). Discovery/Inquiry Learning Dalam Pembelajaran PAI. INNOVATIVE: Journal Of Social Science Research, 3(2), 9597-9608. http://j-innovative.org/index.php/Innovative/article/view/1528

Fathurrohman, F. (2020). Implementasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Masalah dalam Meningkatkan Kemampuan Metakognitif Siswa. Modeling: Jurnal Program Studi Pgmi, 7(2), 270-288. http://jurnal.stitnualhikmah.ac.id/index.php/modeling/article/view/719

Firmansyah, M. I., Anwar, S., Purnamasari, I., & Sudirman, S. (2024). Model project based learning (PjBL): Definisi, unsur-unsur, dan implikasinya dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di persekolahan. Taklim: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 22(2), 109-126. https://ejournal.upi.edu/index.php/taklim/article/view/75469

Khaerungan, A., & Suparman, S. (2021). Kritik terhadap orientasi hafalan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Jurnal Studi Agama dan Pendidikan, 14(2), 112-127. https://doi.org/10.21043/jp.v14i2.10821j

Kharisma, A., Nurtiatun, N., & Trianto, A. (2021). Penerapan problem-based learning dalam meningkatkan pemahaman kritis siswa pada mata pelajaran PAI. Jurnal Inovasi Kurikulum, 18(3), 201-215. https://doi.org/10.17509/jik.v18i3.34210

Madiyono, S., & Fatimah, S. (2022). Penerjemahan Capaian Pembelajaran ke dalam Tujuan Pembelajaran pada Kurikulum Merdeka: Studi kasus guru PAI. Jurnal Edukasi Islam, 11(2), 889-904. https://doi.org/10.30868/ei.v11i02.2851

Mighfar, S., & Munadi, M. (2026). Analisis Scope dan Sequence Materi Pembelajaran Jinayah pada Buku Teks Fiqih Kelas XI Madrasah Aliyah Terbitan Tiga Serangkai Tahun 2024. NGAJI: Jurnal Kajian Pendidikan Islam, 1(1), 43-58. https://ejournal.cahyaedu.com/index.php/ngaji/article/view/33

Panggayuh, B. P. (2018). implementasi pembelajaran kooperatif pada mata pelajaran pendidikan agama islam di sma muhammadiyah 1 ponorogo 2017/2018 (Doctoral dissertation, PAI). https://etheses.iainponorogo.ac.id/3099/1/bina%20prima.pdf

Panggayuh, B. P. (2020). Implementasi active learning pada pembelajaran PAI berbasis Kurikulum 2013 dan dampaknya terhadap religiusitas siswa [Skripsi, Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta]. http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/53219

Rosyada, D. (2020). Pengembangan Kurikulum dan Model Pembelajaran Efektif. Kencana. https://prenada-media.com/product/pengembangan-kurikulum-dan-model-pembelajaran-efektif/

Rijal, A. S., & Panggayuh, B. P. (2026). Quran Memorization in Madura: A Solution for Strengthening National Resilience in an Era of Social Change. *Entita: Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial dan Ilmu-Ilmu Sosial*, 321-330. https://doi.org/10.19105/ejpis.v2i.24478

Ramadhani, H. M. I., Halim, S. W. A. S., Sholehah, H., & Wildani, A. F. (2025). Analisis scope dan sequence kurikulum fikih dalam pembinaan ibadah dan muamalah di MTsN 1 Kabupaten Malang. Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang, 11(4), 231–242. http://www.journal.stkipsubang.ac.id/index.php/didaktik/article/download/9591/5751

Rahayu, S., Rohim, A., Hidayat, S., & Mustafiyanti, M. (2024). Materi dan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI). LIMEEMAS: Jurnal Ilmiah Pendidikan , 2 (1), 53-62. https://ejournal.apmapi.or.id/index.php/Limeemas/article/view/19

Rahmanto, M. A., Bunyamin, B., & Wahjusaputri, S. (2025). Enhancing Higher Order Thinking Skills through Active Learning in Islamic Religious Education at a Vocational High School in Indonesia. AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan, 17(4), 8118-8128. http://www.journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/8464

Silfana, A. (2024). Increasing holistic intelligence with digital literacy in Islamic boarding schools: Case study at Universitas Darussalam Gontor. Journal of Islamic Education Management, 2(1), 65-80. https://doi.org/10.15575/aim.v2i1.39443

Sujana, I. W. (2020). Asesmen pembelajaran berbasis HOTS dalam merespons tuntutan pembelajaran abad 21. Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran, 4(2), 230-241. https://doi.org/10.23887/jipp.v4i2.26420

Taufik, M. I., Latipah, S., Nawawiyah, A., Puarada, S. J., & Hidayat, D. (2023). Strategi pembelajaran ekspositori pada pelajaran PAI di SMP Vijaya Kusuma Kota Bandung. Permata: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 4(2), 209-224. https://doi.org/10.47453/permata.v4i2.1213

Wahyudi, E. (2025). Implementasi pembelajaran mendalam pada mata pelajaran pendidikan agama islam guna meningkatkan mutu pendidikan. Jurnal Pendidikan Tambusai, 9(2), 24875-24884. https://doi.org/10.31004/jptam.v9i2.30715