

PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN MOTIVASI BELAJAR

**Terhadap Hasil Belajar
Pendidikan Agama Islam (PAI)**

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M.Ag



PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN
DAN MOTIVASI BELAJAR TERHADAP HASIL
BELAJAR PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)

PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN MOTIVASI BELAJAR TERHADAP HASIL BELAJAR PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M. Ag.



Kelompok Penerbit Perdana Mulya Sarana

**PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN MOTIVASI
BELAJAR TERHADAP HASIL BELAJAR PENDIDIKAN
AGAMA ISLAM (PAI)**

Penulis: Dr. Wahyudin Nur Nasution, M. Ag.

Editor: Drs. Asrul Daulay, M. Si. dan Dr. Sumaiyah, S.Si.,M.Si.

Copyright © 2018, pada penulis
Hak cipta dilindungi undang-undang
All rights reserved

Penata letak: Samsidar
Perancang sampul: Aulia@rt

Diterbitkan oleh:

PERDANA PUBLISHING

Kelompok Penerbit Perdana Mulya Sarana
(ANGGOTA IKAPI No. 022/SUT/11)

Jl. Sosro No. 16-A Medan 20224

Telp. 061-77151020, 7347756 Faks. 061-7347756

E-mail: perdanapublishing@gmail.com

Contact person: 08126516306

Cetakan pertama: Februari 2018

ISBN 978-602-5674-24-2

Dilarang memperbanyak, menyalin, merekam sebagian atau seluruh
bagian buku ini dalam bahasa atau bentuk apapun tanpa
izin tertulis dari penerbit atau penulis



KATA PENGANTAR

Segala puji bagi Allah SWT, yang telah memberikan rahmat, hidayah, dan 'inayah-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan buku berbasis penelitian ini dengan judul: “Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Motivasi Belajar Terhadap Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam (PAI)”. Shalawat dan salam kepada Nabi Muhammad SAW, keluarga, shahabah, thabi'in dan para penerus risalah Islam di muka bumi ini.

Penyusunan Buku berbasis penelitian ini terlaksana berkat bantuan dan dukungan dari berbagai pihak, terutama pimpinan dan guru-guru di SMP Negeri 2 Lubuk Pakam, Kabupaten Deli Serdang, Provinsi Sumatera Utara. Untuk itu, penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya atas bantuan dan dukungan yang diberikan.

Ucapan terima kasih juga, peneliti sampaikan kepada Rektor UIN Sumatera Utara, dan Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara, yang telah memberikan dukungan sehingga penyusunan buku berbasis penelitian ini dapat terselesaikan.

Penulis menyadari bahwa masih banyak terdapat kekurangan dari penyusunan buku berbasis penelitian ini. Untuk itu, respon positif dari semua pihak, terutama mereka-mereka yang konsern dengan strategi pembelajaran, motivasi belajar, dan hasil belajar Pendidikan Agama Islam (PAI) untuk memperbaiki kekurangannya. Semoga Allah

SWT memberkahi apa yang telah kita lakukan dan semoga penyusunan buku berbasis penelitian ini bermanfaat bagi kita semua.

Penulis,

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M. Ag.



DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	5
DAFTAR ISI	7
BAB I PENDAHULUAN	9
A. Latar Belakang Masalah	9
B. Rumusan Masalah	12
C. Tujuan Penelitian	13
D. Metodologi Penelitian	14
BAB II STRATEGI PEMBELAJARAN DAN TEORI	
PEMBELAJARAN	24
A. Strategi Pembelajaran	24
B. Teori Pembelajaran	33
BAB III STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL	
DAN STRATEGI PEMBELAJARAN	
DEDUKTIF	37
A. Strategi Pembelajaran Kontekstual	37
B. Strategi Pembelajaran Deduktif	43

BAB IV	MOTIVASI BELAJAR DAN HASIL BELAJAR	
	PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)	45
	A. Motivasi Belajar	45
	B. Hasil Belajar	49
	C. Pendidikan Agama Islam (PAI)	59
BAB V	PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN	
	DAN MOTIVASI BELAJAR TERHADAP	
	HASIL BELAJAR PENDIDIKAN AGAMA	
	ISLAM (PAI)	62
	A. Deskripsi Data	62
	B. Pengujian Persyaratan Analisis	69
	C. Pengujian Hipotesis	73
	D. Pembahasan Hasil Penelitian	77
	E. Keterbatasan Penelitian	80
BAB VI	KESIMPULAN	83
	DAFTAR PUSTAKA	86



BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Pendidikan di Indonesia berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, serta bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.¹

Dalam implementasinya, pendidikan di Indonesia telah berhasil mencapai berbagai kemajuan, terutama dalam memberikan kesempatan memperoleh pendidikan bagi warga negara. Namun, keberhasilan tersebut belum diimbangi dengan peningkatan mutu pendidikan yang berarti. Hal ini terlihat dari masih rendahnya mutu pendidikan di Indonesia. Laporan *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD) tentang mutu Sumber Daya Manusia (SDM),

¹ Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003: Sistem Pendidikan Nasional, (Bandung: Fokus Media, 2006), hlm. 2.

menunjukkan Indonesia pada urutan 69 dari 76 negara, jauh di bawah Malaysia (52) dan Singapura (1).²

Menurut Sulistyono, rendahnya mutu pendidikan di Indonesia tersebut antara lain disebabkan oleh: (a) pendekatan pendidikan yang lebih menitik-beratkan pada *input* dan *output* sistem pembelajaran, sementara proses pembelajaran kurang diperhatikan; (b) pengelolaan pendidikan cenderung kaku, birokratis dan belum sepenuhnya mampu mengembangkan potensi siswa; (c) rendahnya kemampuan profesional guru; (d) kurangnya sarana dan prasarana pendidikan; (e) rendahnya biaya pendidikan dari APBN/APBD; dan (f) praktik pendidikan yang diceraikan dari pemikiran politik.³

Menyadari masih rendahnya mutu pendidikan tersebut, telah banyak usaha yang dilakukan oleh pemerintah dan praktisi pendidikan untuk meningkatkan mutu pendidikan dalam berbagai jenis dan jenjang pendidikan, termasuk pada jenjang pendidikan dasar. Usaha-usaha yang dilakukan oleh pemerintah tersebut antara lain adalah dengan melakukan penyempurnaan kurikulum, peningkatan kualitas kemampuan guru, penyediaan dan pembaruan buku ajar, penambahan sarana dan prasarana, perbaikan sistem pembelajaran, peningkatan jenjang pendidikan para guru, dan pengembangan pendekatan yang lebih relevan dan efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran. Akan tetapi dalam kenyataannya, mutu pendidikan dasar masih tetap rendah.

Masih rendahnya mutu pendidikan dasar tersebut antara lain terlihat dari hasil belajar pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) siswa yang belum sesuai dengan harapan. Hasil ujian akhir semester yang dipandang sebagai salah satu indikator tingkat keberhasilan suatu proses pembelajaran, dari tahun ke tahun relatif sama pada tingkat Sekolah Menengah Pertama (SMP) di Kota Lubuk Pakam, kabupaten

² www.bbc.com/Indonesia/majalah/2015/04/150402_ pendidikan_guru_bully_medsos

³ Kompasiana.Com. 12 Juli 2017.

Deli Serdang, provinsi Sumatera Utara. Siswa masih mengalami kesulitan untuk mencapai nilai tertinggi dalam mata pelajaran PAI.

Masih rendahnya hasil belajar PAI siswa sebagaimana yang diungkapkan di atas, tidak terlepas dari pengaruh berbagai faktor dalam kegiatan pembelajaran, baik faktor internal maupun faktor eksternal. Faktor internal yang diperkirakan ikut mempengaruhi hasil belajar diantaranya adalah motivasi belajar,⁴ sedangkan faktor eksternal yang diperkirakan turut mempengaruhi hasil belajar diantaranya adalah lingkungan belajar siswa, kemampuan guru, sarana dan prasarana, serta strategi pembelajaran yang digunakan guru.⁵

Berdasarkan kenyataan di atas, penulis tertarik untuk mengadakan eksperimen penerapan strategi pembelajaran kontekstual yang diperkirakan dapat memperbaiki hasil belajar siswa dalam mata pelajaran PAI. Sebagai pembanding dari pengaruh strategi pembelajaran tersebut akan dilihat pengaruh strategi pembelajaran deduktif.

Dalam menentukan keberhasilan suatu strategi pembelajaran, faktor karakteristik siswa merupakan hal penting yang juga harus diperhatikan dan dijadikan pertimbangan oleh para guru. Oleh karenanya, penelitian ini dilakukan dengan memperhatikan faktor internal siswa sebagai usaha untuk menghasilkan informasi tentang pengaruh strategi pembelajaran yang diterapkan jika dikaitkan dengan faktor internal siswa terhadap hasil belajar mereka dalam mata pelajaran PAI.

Berdasarkan uraian di atas, dapat diidentifikasi sejumlah masalah berkenaan dengan pembelajaran PAI di sekolah antara lain: (1) bagaimanakah struktur kurikulum pendidikan PAI di sekolah, apakah sudah mendukung tercapainya tujuan dan fungsi pendidikan PAI secara keseluruhan?; (2) bagaimanakah dengan kualitas guru PAI di sekolah, apakah secara kualitas sudah memenuhi standar minimal sebagai guru PAI; (3) bagaimanakah

⁴ Mohammad Asrori, *Psikologi Pembelajaran* (Bandung: Wacana Prima, 2009), hlm. 183-184.

⁵ Sumadi Suryabrata, *Psikologi Pendidikan* (Medan: Perdana Publishing, 1987), hlm. 249.

dengan buku-buku ajar yang dikembangkan dan disediakan selama ini, apakah sudah memenuhi fungsinya sebagai sumber belajar yang dapat membantu siswa belajar PAI secara benar ?; (4) bagaimanakah sarana dan prasarana di sekolah, apakah sudah berfungsi sebagai unsur penunjang keberhasilan proses pembelajaran PAI di sekolah ?; (5) bagaimanakah dengan strategi pembelajaran yang dikembangkan dan dilaksanakan oleh guru-guru selama ini ?; (6) sejauh manakah efektivitas strategi pembelajaran yang selama ini dikembangkan dan dilaksanakan oleh guru di sekolah untuk mencapai tujuan pembelajaran PAI ?; (7) strategi pembelajaran yang bagaimanakah yang efektif untuk pembelajaran PAI, yang memiliki karakteristik keilmuan yang berbeda dengan bidang ilmu lainnya ?; (8) bagaimana dengan karakteristik siswa yang belajar PAI di sekolah, apakah keberhasilan proses pembelajaran PAI di sekolah tidak ada hubungannya dengan karakteristik siswa yang belajar ?; (10) karakteristik siswa yang manakah yang berpengaruh besar terhadap pencapaian hasil belajar PAI di sekolah ?

Dari sejumlah masalah yang dapat diidentifikasi berkenaan dengan proses pembelajaran PAI di sekolah tersebut, penelitian dibatasi pada pengaruh strategi pembelajaran PAI dalam kaitannya dengan salah satu karakteristik siswa. Penelitian difokuskan pada pengaruh strategi pembelajaran kontekstual dan motivasi belajar terhadap hasil belajar PAI. Penelitian ini diarahkan untuk memperoleh pemahaman dan sekaligus memberikan penjelasan secara logis dan komprehensif tentang hubungan kausalitas antara strategi pembelajaran PAI dan motivasi belajar terhadap pencapaian hasil belajar PAI siswa di sekolah.

B. Rumusan Masalah

Bertolak dari latar belakang dan batasan masalah di atas, masalah penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut.

1. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar PAI, antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif ?

2. Untuk siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi, apakah terdapat perbedaan hasil belajar PAI, antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif ?
3. Untuk siswa yang memiliki motivasi belajar rendah, apakah terdapat perbedaan hasil belajar PAI, antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif ?
4. Apakah terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar PAI ?

C. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) Perbedaan hasil belajar PAI antara siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran deduktif; (2) Perbedaan hasil belajar PAI antara siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif; (3) Perbedaan hasil belajar PAI antara siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif; (4) Pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar PAI siswa.

Hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi masukan dalam memperkaya khasanah pengetahuan di bidang strategi pembelajaran, khususnya strategi pembelajaran PAI. Hasil penelitian ini juga diharapkan pula untuk digunakan sebagai pertimbangan oleh: (1) para guru PAI dalam meningkatkan hasil belajar siswanya; (2) para pengelola pendidikan agar memberikan kesempatan dan peluang kepada para guru untuk melakukan perubahan dalam usaha untuk meningkatkan hasil belajar PAI; dan (3) para peneliti untuk meneliti lebih lanjut usaha peningkatan hasil belajar PAI.

D. Metodologi Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri 2 Lubuk Pakam, mulai bulan Maret sampai dengan bulan Mei 2017. Perlakuan (*treatment*) penelitian dilaksanakan dengan menyesuaikan jadwal pelajaran PAI kelas VIII, tempat dimana penelitian ini dilakukan, yaitu di Sekolah Menengah Pertama Negeri (SMPN) 2 Lubuk Pakam, Kabupaten Deliserdang, provinsi Sumatera Utara.

Metode yang digunakan untuk melaksanakan penelitian ini adalah eksperimen, dengan variabel terikat hasil belajar Pendidikan Agama Islam (PAI), variabel bebas perlakuan strategi pembelajaran, dan variabel bebas atribut motivasi belajar. Adapun rancangan eksperimen yang diterapkan adalah faktorial 2 x 2, yang membandingkan dua strategi pembelajaran, yaitu strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran deduktif dengan menyertakan motivasi belajar tertentu. Berikut adalah matriks rancangan eksperimen untuk penelitian ini.

Gambar 1.1. Rancangan Penelitian Eksperimen 2 x 2

Variabel Perlakuan (A) \ Variabel Atribut (B)	Strategi Kontekstual (A ₁)	Strategi Deduktif (A ₂)
Motivasi Belajar Tinggi (B ₁)	A ₁ B ₁	A ₂ B ₁
Motivasi Belajar rendah (B ₂)	A ₁ B ₂	A ₂ B ₂

Sumber: Modifikasi dari Fraenkel and Wallen, *How to Design and Evaluate Research in Education* (Singapore: McGraw-Hill, Inc., 1993), hlm. 256.

Keterangan:

A₁B₁ : Kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi kontekstual.

A₂B₁ : Kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi deduktif.

A₁B₂ : Kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi kontekstual.

A₂B₂ : Kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi deduktif.

Selanjutnya untuk mengatasi ancaman validitas eksperimen dan hasilnya dapat digeneralisasikan pada populasi, dilakukan pengontrolan terhadap sejumlah variabel berkenaan dengan validitas internal dan eksternal eksperimen.

1. Kontrol Validitas Internal

Validitas internal menunjuk pada usaha untuk mengendalikan proses eksperimen agar efek yang ditimbulkan semata-mata terjadi oleh perlakuan yang dikondisikan.⁶

Kontrol validitas internal dalam hal ini dimaksudkan untuk mengendalikan proses eksperimen, agar hasil belajar PAI yang diamati (diteliti) benar-benar merupakan akibat dari perlakuan pembelajaran yang diberikan. Untuk itu, dilakukan pengendalian terhadap unsur-unsur internal yang diperkirakan dapat mempengaruhi hasil eksperimen.

Pertama, karakteristik subjek. Pemilihan subjek penelitian dapat menimbulkan perbedaan individu atau kelompok akibat karakteristik yang tidak diselidiki yang berhubungan dengan variabel yang diteliti. Kasus ini dinamakan karakteristik subjek.⁷ Agar hasil eksperimen tidak terpengaruh oleh karakteristik subjek berupa perbedaan subjek penelitian, dilakukan pengontrolan dengan cara; (1) memilih kelompok subjek dari populasi yang berkarakteristik relatif sama, (2) melakukan randomisasi pada saat menentukan kelas (sekolah) yang akan diberikan perlakuan

⁶William Wiersma, (1991). *Research Methods in Education* (Boston: Allyn and Bacon, 1991), hlm. 104.

⁷Jack R. Fraenkel dan Norman E. Wallen, *How to Design and Evaluate Research in Education* (New York: McGraw-Hill Inc., 1993), hlm. 222.

pembelajaran PAI dengan strategi pembelajaran kontekstual dan kelas (sekolah) yang akan diberikan perlakuan pembelajaran PAI dengan strategi pembelajaran deduktif, dan (3) membandingkan kemampuan awal (nilai EHB) antara dua kelompok subjek eksperimen sebelum perlakuan diberikan.⁸

Kedua, mortalitas, yaitu subjek yang tidak terus menerus mengikuti eksperimen. Untuk menghindari pengaruh mortalitas ini dilakukan pencatatan terhadap subjek yang telah teridentifikasi sebagai calon unit analisis dari awal pelaksanaan hingga berakhirnya proses eksperimen.⁹ Jumlah subjek penelitian berdasarkan hasil pengukuran motivasi belajar dan randomisasi sederhana adalah 30 siswa untuk kelompok pembelajaran PAI dengan strategi pembelajaran kontekstual dan 30 siswa untuk kelompok pembelajaran PAI dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Ketiga, lokasi. Untuk menghindari pengaruh lokasi dimana eksperimen dilaksanakan, pada penelitian ini telah dilakukan dengan cara memilih lokasi sekolah yang memiliki karakteristik relatif sama. *Keempat*, instrumentasi. Instrumentasi dapat terjadi akibat perubahan instrumen, termasuk perubahan penskoran. Perubahan penskoran dikontrol dengan menyediakan pedoman penskoran yang teliti dan lengkap. Selain itu pengaruh instrumentasi dapat terjadi akibat perbedaan karakteristik pengumpul data. Perbedaan karakteristik pengumpul data dikontrol dengan menggunakan pengumpul data yang sama untuk kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. *Kelima*, *testing*. Untuk menghindari pengaruh tes terhadap hasil eksperimen, pada penelitian ini tidak diadakan pre tes sebelum perlakuan dilaksanakan. (Fraenkel dan Wallen, 1993: 224-226).¹⁰

Keenam, sejarah, yaitu peristiwa-peristiwa yang tidak berhubungan dengan perlakuan, yang akan terjadi selama eksperimen dan mem-

⁸ *Ibid.*, hlm. 223.

⁹ Paul E. Spector, "Research Design", *Experimental Design and Methods*, ed. Michael S. Lewis-Beck. (Singapore: Sage Publications Toppan Publishing, 1993), hlm. 20.

¹⁰ Fraenkel dan Wallen, *op. cit.*, hlm. 224-226.

pengaruhi variabel terikat.¹¹ Agar hasil eksperimen tidak terpengaruh oleh unsur sejarah ini, maka diupayakan agar proses pembelajaran pada dua kelompok siswa yang diteliti selama proses penelitian, berlangsung dalam situasi dan kondisi yang relatif sama, mengendalikan (menanggihkan) kegiatan-kegiatan program sekolah yang diperkirakan berpengaruh terhadap pencapaian hasil eksperimen (hasil belajar PAI), misalnya melakukan studi banding, dan kegiatan-kegiatan ekstrakurikuler yang sejenis.

Ketujuh, kematangan, yaitu beberapa proses biologi, psikologi, dan emosional dalam diri subjek, yang lebih sering terjadi pada eksperimen yang berlangsung lama. Agar hasil eksperimen tidak terpengaruh oleh faktor kematangan, maka selama proses penelitian berlangsung dilakukan pengendalian terhadap sejumlah program intervensi yang diperkirakan dapat menstimulasi kematangan atau mengacu peningkatan prestasi siswa, seperti pemberian pelajaran tambahan atau les (khususnya untuk mata pelajaran PAI) dan pemberian latihan-latihan khusus di luar program pembelajaran yang telah dirancang atau ditetapkan. Di samping itu, rentang waktu pemberian perlakuan ditetapkan tidak terlalu lama, hanya satu satuan waktu belajar di SMPN, yaitu satu semester.

Kedelapan, sikap subjek. Cara pandang subjek terhadap penelitian dan keterlibatannya dalam eksperimen dapat mempengaruhi validitas internal. Pengontrolan sikap subjek dilakukan dengan tidak memberitahukan bahwa siswa sedang dijadikan subjek penelitian.¹²

Kesembilan, pengaruh regresi. Pengaruh regresi statistik muncul karena adanya skor-skor yang ekstrim dalam penelitian. Pengaruh regresi statistik dalam penelitian ini dikontrol melalui penyamaan atau perbandingan kelompok¹³, dengan cara memilih dua kelas (sekolah) yang memiliki karakteristik subjek relatif sama, yaitu memiliki siswa berkemampuan awal relatif sama. Secara statistik kedua kelompok siswa yang diteliti

¹¹ W. Lawrence Neuman, *Social Research Methods: Qualitatif and Quantitatif Approaches* (Boston: USA, 2003), hlm. 253.

¹² Fraenkel dan Wallen, *op. cit.*, hlm. 228-229.

¹³ *Ibid.*, hlm. 228-230.

memiliki kemampuan awal dalam bidang PAI yang sama, tidak terdapat siswa yang memiliki kemampuan ekstrim rendah atau tinggi.

Kesepuluh, implementasi. Pengaruh implementasi adalah kejadian tidak terduga yang dapat menguntungkan salah satu kelompok. Untuk menghindari pengaruh implementasi dalam penelitian ini dilakukan dengan cara memilih guru yang setara untuk kelompok eksperimen dan kelompok kontrol¹⁴, baik dari segi pendidikan maupun pengalaman (keduanya berpendidikan S1 dengan pengalaman kerja sebagai guru 13 dan 14 tahun) dan membuat instrumen perlakuan sendiri, sebagai acuan untuk melaksanakan perlakuan penelitian (eksperimen) dalam bentuk program pembelajaran. Rancangan program pembelajaran dibuat mengacu pada jenis perlakuan yang dieksperimentasikan, pelaksana eksperimen tinggal melaksanakan langkah dan atau tahapan yang telah dikembangkan.

2. Kontrol Validitas Eksternal

Kontrol validitas eksternal dimaksudkan supaya hasil-hasil eksperimen dapat digeneralisasikan pada populasi dan kondisi-kondisi lingkungan di luar konteks eksperimen itu.¹⁵ Untuk ini, dilakukan pengendalian terhadap validitas populasi dan validitas ekologi. Pengendalian terhadap validitas populasi, dilakukan dengan cara memilih sampel (subjek penelitian) sesuai dengan karakteristik populasi melalui prosedur metodologis yang dapat dipertanggungjawabkan dan melakukan randomisasi pada saat menentukan subjek yang akan dikenai perlakuan penelitian, sedangkan pengendalian terhadap validitas ekologis, dilakukan dengan cara sebagai berikut.

Pertama, tidak mengubah suasana kelas yang ada, membiarkan kondisi pembelajaran berlangsung sebagaimana biasanya. Untuk ini, perlakuan pembelajaran diberikan sesuai dengan jadwal pelajaran

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ James H. Macmillan and Sally Schumacher, *Research in Education: A Conceptual Introduction* (New York: Longman, 2001), hlm. 327.

di sekolah, menggunakan guru kelas yang bertugas di kelas yang bersangkutan sebagai pelaku eksperimen, membiarkan subjek penelitian berada dalam kelas dan belajar bersama siswa lain di kelas (sekolah) sebagaimana biasanya, serta memberikan perlakuan yang sama pada seluruh siswa dalam kelas. *Kedua*, memantau pelaksanaan eksperimen secara tidak terang-terangan, tetapi lebih secara tersamar melalui pengamatan, diskusi dengan siswa dan guru di luar jam sekolah. *Ketiga*, memberikan perlakuan pembelajaran yang telah ditetapkan.¹⁶ Hal ini, untuk menghindari pengaruh perlakuan yang tidak diharapkan.

Populasi penelitian ini adalah semua siswa kelas VIII SMP Negeri 2 di kota Lubuk Pakam. Adapun sampling dilakukan secara bertahap, yaitu;

1. Secara purposif menentukan kelas untuk pelaksanaan penelitian, tempat di mana eksperimen dilakukan. Untuk itu dipilih kelas yang siswanya memiliki beberapa kesamaan karakteristik, seperti status sosial ekonomi orang tua dan kualitas guru pengampu kelas yang diteliti;
2. Secara random sederhana menentukan kelas yang akan dikenai perlakuan, yaitu kelas yang akan memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi kontekstual dan kelas yang akan memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi deduktif;
3. Menentukan unit analisis penelitian berdasarkan kecenderungan motivasi belajar siswa.

Hasil dari langkah-langkah pengambilan sampel atau sampling tersebut adalah sebagai berikut;

1. Sekolah tempat penelitian adalah Sekolah Menengah Pertama Negeri 2 Lubuk Pakam yang terdiri dari dua kelas, yaitu kelas VIII A dan kelas VIII B. Jumlah siswa kelas VIII A 40 anak dan di kelas VIII B 40 anak.

¹⁶ Walter R. Borg and Meredith Damien Gall, *Educational Research: An Introduction* (Boston: Allyn and Bacon, 1996), hlm. 651-655.

2. Hasil dari proses penentuan kelas (kelompok subjek) yang akan dikenai perlakuan penelitian dengan random sederhana, menetapkan bahwa yang memperoleh perlakuan pembelajaran PAI dengan strategi kontekstual adalah kelas VIII B dan kelas VIII A yang memperoleh pembelajaran PAI dengan strategi deduktif. Adapun sampel untuk penelitian ini terdiri atas 60 siswa terdiri atas 30 siswa dengan kecenderungan motivasi belajar tinggi dan 30 siswa dengan kecenderungan motivasi belajar rendah.

Bedasarkan hasil sampling di atas, komposisi subjek penelitian secara keseluruhan dirangkum dalam tabel sebagai berikut;

Tabel 1.2. Komposisi Subjek Penelitian Menurut Tempat dan Jenis Perlakuan

Tempat dan Jenis Perlakuan	Kelas VIII A Strategi Kontekstual	Kelas VIII B Strategi Deduktif	Jumlah
Motivasi Belajar			
Tinggi	15	15	30
Rendah	15	15	30
Jumlah	30	30	60

Variabel penelitian ini dibedakan atas variabel terikat dan variabel bebas. Variabel terikat dalam penelitian ini adalah hasil belajar PAI dan variabel bebas dalam penelitian ini terdiri atas variabel bebas perlakuan dan variabel bebas atribut. Variabel bebas perlakuan adalah strategi pembelajaran yang dibedakan atas strategi kontekstual dan strategi deduktif, sedangkan sebagai variabel bebas atribut adalah motivasi belajar siswa yang dibedakan atas motivasi belajar tinggi dan motivasi belajar rendah.

Perlakuan penelitian dalam hal ini adalah pelaksanaan eksperimen dalam bentuk pemberian pembelajaran PAI dengan strategi kontekstual di satu sisi dan dengan strategi deduktif di sisi lain. Perlakuan diberikan

selama satu satuan belajar di SMP, yaitu semester. Selanjutnya berdasarkan Silabus PAI Kelas VIII, perlakuan penelitian diberikan dalam bentuk 6 (enam) program pembelajaran (sesuai pokok bahasan yang harus dipelajari oleh siswa), dilaksanakan dalam 12 pertemuan dengan masing-masing pertemuan 2 jam pelajaran (2 x 40 menit). Program-program ini dikembangkan dalam strategi pembelajaran, yaitu strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran deduktif.

Instrumen penelitian yang dimaksud dalam hal ini adalah instrumen pengumpul data, yang untuk penelitian ini terdiri atas skala motivasi belajar dan instrumen hasil belajar PAI.

a. Tes Hasil Belajar PAI

1) Definisi Konseptual Hasil Belajar PAI

Hasil belajar PAI adalah tingkat penguasaan siswa terhadap materi PAI setelah mengikuti proses pembelajaran PAI.

2) Definisi Operasional Hasil Belajar PAI

Hasil belajar PAI adalah tingkat penguasaan siswa pada materi PAI setelah mengikuti proses belajar PAI. Tingkat penguasaan siswa pada materi PAI diukur dengan tes PAI yang dikembangkan dari pokok-pokok bahasan pada mata pelajaran PAI dan dinyatakan dalam bentuk nilai. Jawaban benar diberi nilai 1 dan jawaban salah diberi nilai 0.

b. Skala Motivasi Belajar

1) Definisi Konseptual Motivasi Belajar

Motivasi belajar adalah suatu dorongan atau semangat yang dimiliki oleh seorang siswa untuk belajar.

2) Definisi Operasional Motivasi Belajar

Motivasi belajar adalah suatu dorongan atau semangat yang dimiliki oleh seorang siswa untuk belajar yang dapat diukur melalui

skor-skor angket jawaban siswa, yang disusun dengan indikator-indikator sebagai berikut: (1) keinginan untuk belajar; (2) tekun dan bekerja keras; (4) berusaha untuk lebih maju; (4) bersaing untuk memacu prestasi.

Pada penelitian ini ada tiga jenis data yang harus dikumpulkan, yaitu data tentang kemampuan awal siswa berupa nilai Evaluasi Hasil Belajar (EHB) PAI tahun ajaran 2015/2016, data hasil belajar PAI siswa dan data motivasi belajar siswa. Data nilai EHB PAI dikumpulkan dengan studi dokumentasi, yaitu mengambil data dari daftar nilai yang dibuat oleh guru kelas, sedangkan data hasil belajar PAI dan motivasi belajar siswa dikumpulkan/diukur melalui instrumen yang secara khusus dikembangkan untuk itu, yaitu Instrumen Hasil Belajar PAI dan Skala motivasi belajar.

Teknis analisis data pada penelitian ini diperlukan untuk mendeskripsikan data penelitian secara umum dan untuk menguji hipotesis penelitian. Untuk mendeskripsikan data digunakan statistika deskriptif dan untuk menguji hipotesis penelitian yang diajukan digunakan teknis analisis varians (ANOVA) dua jalur. Sebelum data dianalisis dilakukan terlebih dahulu uji persyaratan analisis statistika, yaitu uji normalitas dan uji homogenitas.

Adapun hipotesis yang diuji dalam penelitian ini adalah sebagai berikut :

a. Hipotesis 1 : $H_0 : \mu_{A1} = \mu_{A2}$
 $H_1 : \mu_{A1} > \mu_{A2}$

b. Hipotesis 2 : $H_0 : \mu_{A1B1} = \mu_{A2B1}$
 $H_1 : \mu_{A1B1} > \mu_{A2B1}$

c. Hipotesis 3 : $H_0 : \mu_{A1B2} = \mu_{A2B2}$
 $H_1 : \mu_{A1B2} < \mu_{A2B2}$

d. Hipotesis 4 : $H_0 : \text{Int. A x B} = 0$
 $H_1 : \text{Int. A x B} \neq 0$

Keterangan:

- H_0 : Hipotesis nol
- H_1 : Hipotesis alternatif
- μ_{A1} : Rerata hasil belajar PAI siswa yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kontekstual
- μ_{A2} : Rerata hasil belajar PAI siswa yang memperoleh pembelajaran dengan strategi deduktif
- μ_{B1} : Rerata hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi
- μ_{B2} : Rerata hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar rendah
- μ_{A1B1} : Rerata hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kontekstual
- μ_{A2B1} : Rerata hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang memperoleh pembelajaran dengan strategi deduktif
- μ_{A1B2} : Rerata hasil belajar PAI yang memiliki motivasi belajar rendah yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kontekstual
- μ_{A2B2} : Rerata hasil belajar PAI yang memiliki motivasi belajar rendah yang memperoleh pembelajaran dengan strategi deduktif

Jika hasil analisis varians menunjukkan adanya interaksi yang signifikan antara variabel bebas dalam hubungannya dengan variabel terikat, analisis dapat dilanjutkan dengan menggunakan uji Tukey atau lengkapnya Tukey's HSD (*Honestly Significant Difference*) test. Uji Tukey ini akan menghasilkan perbandingan yang lebih kuat daripada uji Scheffe', untuk perbedaan-perbedaan sederhana antara dua rata-rata.¹⁷

¹⁷ George A. Ferguson and Yoshio Takane, *Statistical Analysis in Psychology and Education* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1989), hlm.334-335.



BAB II

STRATEGI PEMBELAJARAN DAN TEORI PEMBELAJARAN

A. Strategi Pembelajaran

1. Pengertian Strategi Pembelajaran

Secara umum strategi adalah alat, rencana, atau metode yang digunakan untuk menyelesaikan suatu tugas.¹ Dalam konteks pembelajaran, strategi berkaitan dengan pendekatan dalam penyampaian materi pada lingkungan pembelajaran. Untuk itu, strategi harus disesuaikan dengan tujuan-tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.²

Strategi pembelajaran adalah pendekatan menyeluruh pembelajaran dalam suatu sistem pembelajaran, yang berupa pedoman umum dan kerangka kegiatan untuk mencapai tujuan umum pembelajaran, yang dijabarkan dari pandangan falsafah dan atau teori belajar tertentu.³

¹ Pat Beckman, *Strategy Instruction*, hlm. 1, 2004 (<http://ericec.org/digests/e638.html>).

² Vernon S. Gerlach and Donald HLM. Ely, *Teaching and Media : A Systematic Approach* (New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1971), hlm. 207.

³ Miarso, *hlm. cit.*, hlm. 530.

Menurut Seels dan Richey, strategi pembelajaran adalah rincian dari seleksi pengurutan peristiwa dan kegiatan dalam pembelajaran⁴, yang terdiri dari metode-metode, teknik-teknik maupun prosedur-prosedur yang memungkinkan siswa mencapai tujuan.⁵ Strategi pembelajaran juga merupakan seperangkat kegiatan yang dilakukan oleh guru untuk mencapai tujuan tertentu.⁶

Berdasarkan pendapat para pakar pendidikan di atas, menunjukkan bahwa strategi pembelajaran merupakan pola umum dan rangkaian perbuatan guru-siswa dalam mewujudkan peristiwa pembelajaran untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran tertentu secara efektif dan efisien.

Dalam perencanaan strategi pembelajaran, ada lima tahapan yang harus dilalui, yaitu menyeleksi media yang sesuai dengan tujuan, mengurutkan dan mengelompokkan tujuan, merencanakan pra-pembelajaran, tes, dan aktivitas tindak lanjut, merencanakan penyajian informasi dan partisipasi siswa pada setiap bagian pelajaran, serta menentukan aktivitas untuk pelajaran dan mengestimasi waktu yang dibutuhkan untuk setiap pelajaran.⁷

Jadi yang dimaksud dengan strategi pembelajaran pada penelitian ini adalah keseluruhan pola umum kegiatan guru-siswa dalam mewujudkan peristiwa pembelajaran yang efektif untuk mencapai tujuan, terbentuk oleh paduan antara urutan kegiatan, metode dan media pembelajaran yang digunakan, serta pendefinisian peran antara guru dan siswa.

2. Komponen-Komponen Strategi Pembelajaran

Sebagai suatu pola umum kegiatan guru dan siswa dalam mewujudkan pembelajaran yang efektif, strategi pembelajaran memiliki beberapa

⁴ Barbara B. Seels, and Rita C. Richey, *Instructional Technology : The Definition and Domains of the Field* (Washington, DC: AECT, 1994), hlm.31.

⁵ Gerlach dan Ely., *loc. cit.*

⁶ Donald Kauchak and Paul D. Eggen, *Learning and Teaching: Research-Based Method* (Boston: Allyn and Bacon, 1993), hlm. 12.

⁷ Dick and Carey, *op. cit.*, hlm. 200-201.

komponen. Menurut Dick dan Carey, ada 5 komponen strategi pembelajaran, yaitu kegiatan pembelajaran pendahuluan, penyampaian informasi, partisipasi peserta didik, tes dan kegiatan lanjutan.⁸ *Pertama*, kegiatan pembelajaran pendahuluan. Kegiatan ini mempunyai peranan yang penting dalam proses pembelajaran. Pada kegiatan ini, pendidik diharapkan dapat menarik minat peserta didik terhadap materi pelajaran yang akan disampaikan. Kegiatan pendahuluan pembelajaran yang disampaikan dengan menarik akan dapat memotivasi peserta didik untuk belajar, seperti iklan yang berbunyi: “*Kesan pertama begitu menggoda . . . selanjutnya terserah anda. . .*”, maka demikian pula dengan peserta didik yang dihadapi oleh pendidik (guru). Disamping itu, guru perlu memperkenalkan materi pelajaran melalui contoh-contoh ilustrasi yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari dan menyakinkan apa manfaat mempelajari pokok bahasan tertentu kepada siswa agar siswa lebih termotivasi dalam belajarnya.⁹

Kegiatan pembelajaran pendahuluan dapat diimplementasikan dengan beberapa cara sebagai berikut.

- a. Menerangkan tujuan pembelajaran yang akan dicapai peserta didik diakhir kegiatan pembelajaran. Melalui kegiatan ini, peserta didik akan mengetahui apa yang harus diingat, dipecahkan, dan diinterpretasi. Di samping itu, peserta didik akan terbantu untuk memfokuskan strategi belajar kearah pencapaian hasil pembelajaran tertentu.¹⁰ Oleh karena itu, pendidik diharapkan dapat menyampaikan tujuan pembelajaran tersebut dengan menggunakan kata-kata dan bahasa yang mudah difahami oleh peserta didik¹¹;
- b. Appersepsi. Appersepsi adalah kegiatan menghubungkan antara pengetahuan lama dan pengetahuan baru yang akan dikaji. Tunjukkan pada peserta didik tentang eratnya kaitan antara pengetahuan yang

⁸ *Ibid.*, hlm. 184.

⁹ Nurani, Yuliani, dkk., *Strategi Pembelajaran* (Jakarta: Pusat Penerbitan UT, 2003), hlm. 1.9.

¹⁰ Al-Muchtar, Suwarna, dkk., *Strategi Pembelajaran PKn* (Jakarta: UT, 2007), hlm. 2.6.

¹¹ Nurani, dkk., *loc.cit.*

telah mereka miliki dengan pengetahuan yang akan dikaji. Kegiatan ini dapat menumbuhkan rasa percaya diri.¹²

Kedua, penyampaian informasi. Penyampaian informasi merupakan penjelasan pokok tentang semua materi pembelajaran. Kesalahan utama yang sering terjadi pada tahap ini adalah menyajikan informasi terlalu banyak, terutama jika sebagian besar informasi itu tidak relevan dengan tujuan pembelajaran.¹³ Dalam penyampaian informasi ada beberapa hal yang perlu diperhatikan, yaitu urutan, ruang lingkup, dan jenis materi.

- a. Urutan penyampaian. Urutan penyampaian materi pelajaran harus menggunakan pola yang tepat, misalnya urutan materi diberikan dari hal-hal yang bersifat kongkret ke hal-hal yang bersifat abstrak atau dari hal-hal yang sederhana atau mudah dilakukan ke hal-hal yang lebih kompleks atau sulit dilakukan. Selain itu, perlu juga diperhatikan apakah suatu materi harus disampaikan secara berurutan atau boleh melompat-lompat atau dibolak balik, seperti misalnya dari teori ke praktik atau dari praktik ke teori. Urutan penyampaian informasi yang sistematis akan memudahkan peserta didik cepat memahami apa yang ingin disampaikan oleh pendidiknya¹⁴;
- b. Ruang lingkup materi yang disampaikan. Ruang lingkup materi yang disampaikan sangat bergantung pada karakteristik peserta didik dan jenis materi yang dipelajari. Secara umum ruang lingkup materi sudah tergambar pada saat menentukan tujuan pembelajaran. Apabila tujuan pembelajaran berisi muatan tentang fakta maka ruang lingkungnya lebih kecil dibandingkan dengan tujuan pembelajaran yang berisi muatan tentang suatu prosedur. Yang perlu diperhatikan pendidik dalam memperkirakan besar kecilnya materi adalah penerapan teori Gestalt. Teori tersebut menyebutkan *bagian-bagian kecil*

¹² *Ibid.*, hlm. 1.9-1.10.

¹³ Al-Muchtar, dkk., *op.cit.*, hlm. 2.7.

¹⁴ Nurani, dkk., *loc.cit.*

merupakan satu kesatuan yang bermakna apabila dipelajari secara keseluruhan dan keseluruhan tidaklah berarti tanpa bagian-bagian kecil tadi. Atas dasar teori tersebut perlu dipertimbangkan hal-hal sebagai berikut.

- 1) Apakah materi akan disampaikan dalam bentuk bagian-bagian kecil seperti dalam pembelajaran terprogram;
 - 2) Apakah materi akan disampaikan secara keseluruhan dulu baru ke bagian-bagian. Keseluruhan dijelaskan melalui pembahasan isi buku, dan selanjutnya bagian-bagian dijelaskan melalui uraian bab per bab.¹⁵
- c. Materi yang akan disampaikan. Secara umum materi pelajaran merupakan gabungan antara jenis materi berbentuk pengetahuan (fakta dan informasi yang terperinci), keterampilan (langkah-langkah, prosedur, keadaan, dan syarat-syarat tertentu), dan sikap (berisi pendapat, ide, saran, atau tanggapan). Merrill membedakan isi pelajaran menjadi empat jenis, yaitu fakta, konsep, prinsip, dan prosedur. Dalam isi pelajaran ini terlihat masing-masing jenis pelajaran sudah pasti memerlukan strategi penyampaian yang berbeda-beda. Karena itu, dalam menentukan strategi pembelajaran pendidik harus terlebih dahulu memahami jenis materi pelajaran yang akan disampaikan agar diperoleh strategi pembelajaran yang sesuai. Contoh: 1) apabila peserta didik diminta untuk mengingat nama suatu objek, simbol atau peristiwa berarti materi tersebut berbentuk fakta, sehingga alternatif strategi penyampaiannya adalah dalam bentuk ceramah dan tanya jawab; 2) Apabila peserta didik diminta menyebutkan suatu definisi atau menulis ciri khas dari sesuatu benda berarti materi tersebut berbentuk konsep, sehingga alternatif strategi penyampaiannya dalam bentuk resitasi atau penugasan atau diskusi kelompok; 3) apabila peserta didik diminta untuk menghubungkan antara beberapa konsep atau menerangkan keadaan atau hasil hubungan antara

¹⁵ *Ibid.*, hlm. 1.10.

beberapa konsep, berarti materi tersebut berbentuk prinsip, sehingga alternatif strategi penyampaiannya adalah berbentuk diskusi terpimpin dan studi kasus.¹⁶

Ketiga, partisipasi peserta didik. Partisipasi peserta didik merupakan salah satu hal yang sangat penting dalam kegiatan pembelajaran. Kegiatan pembelajaran akan lebih efektif dan efisien jika peserta didik dilibatkan secara aktif untuk melakukan latihan-latihan secara langsung dan relevan dengan tujuan pembelajaran yang sudah dirumuskan.¹⁷ Ada beberapa hal yang perlu dipertimbangkan dalam kaitannya dengan partisipasi peserta didik.

- a. Latihan dan praktik sebaiknya diimplementasikan setelah peserta didik diberi informasi tentang suatu pengetahuan, keterampilan dan sikap. Setelah itu, peserta didik diberi kesempatan untuk berlatih atau mempraktikkan pengetahuan, sikap, keterampilan tersebut. Hal ini dilakukan agar materi tersebut benar-benar terinternalisasi relatif mantap dan menetap dalam diri mereka;
- b. Umpan balik. Setelah peserta didik menunjukkan perilaku tertentu sebagai hasil belajarnya, maka pendidik segera memberikan umpan balik terhadap hasil belajar tersebut. Adanya umpan balik ini, bermanfaat bagi peserta didik untuk mengetahui apakah jawaban yang merupakan kegiatan yang telah mereka lakukan itu benar/salah, tepat/tidak tepat atau ada sesuatu yang perlu diperbaiki. Umpan balik dapat berupa penguatan positif dan penguatan negatif. Melalui penguatan positif (baik, bagus, tepat sekali, dan sebagainya), diharapkan perilaku tersebut akan terus dipelihara atau ditunjukkan oleh peserta didik. Sebaliknya melalui penguatan negatif (kurang tepat, salah, perlu disempurnakan dan sebagainya), diharapkan perilaku tersebut akan dihilangkan oleh peserta didik.¹⁸

¹⁶ Wahyudin Nur Nasution, *Strategi Pembelajaran* (Medan: Perdana Publishing, 2017), hlm. 7-8.

¹⁷ Nurani, dkk. *op.cit.*, hlm. 1.11.

¹⁸ *Ibid.*

Keempat, tes/penilaian. Ada dua jenis tes atau penilaian yang biasa dilakukan oleh pendidik, yaitu pretest dan posttest.¹⁹ Secara umum tes digunakan oleh pendidik untuk mengetahui apakah tujuan pembelajaran khusus telah tercapai atau belum dan apakah pengetahuan, keterampilan dan sikap telah benar-benar dimiliki peserta didik atau belum. Pelaksanaan tes biasanya dilaksanakan setelah peserta didik mengikuti proses pembelajaran. Di samping itu, pelaksanaan tes juga dilakukan setelah peserta didik melakukan latihan atau praktik.²⁰

Kelima, kegiatan lanjutan. Kegiatan lanjutan atau *follow up*, berkaitan dengan hasil tes yang telah dilakukan. Karena kegiatan lanjutan esensinya adalah untuk mengoptimalkan hasil belajar peserta didik.²¹ Adapun kegiatan-kegiatan yang dapat dilakukan untuk mengoptimalkan hasil belajar peserta didik antara lain adalah sebagai berikut.

- a. Memberikan tugas atau latihan yang harus dikerjakan di rumah;
- b. Menjelaskan kembali bahan pelajaran yang dianggap sulit oleh peserta didik;
- c. Membaca materi pelajaran tertentu;
- d. Memberikan motivasi dan bimbingan belajar.²²

Menurut Miarso, komponen-komponen atau unsur-unsur yang biasa terdapat dalam strategi pembelajaran antara lain, yaitu tujuan umum pembelajaran, teknik, pengorganisasian kegiatan pembelajaran, peristiwa pembelajaran, urutan belajar, penilaian, pengelolaan kegiatan belajar/kelas, tempat atau latar, dan waktu.²³ Sejalan dengan itu, Suparman mengemukakan bahwa ada empat komponen utama dalam strategi pembelajaran yaitu:

¹⁹ Al-Muchtar, dkk., *op.cit.*, hlm. 2.8.

²⁰ Nurani, dkk., *op.cit.*, hlm. 1.12.

²¹ Udin S. Winataputra, dkk., *Strategi Belajar Mengajar* (Jakarta: Pusat Penerbitan UT, 2001), hlm. 3.43.

²² Nasution, *op.cit.*, hlm. 9.

²³ Miarso, *op.cit.*, hlm. 532-534.

- a. Urutan kegiatan pembelajaran, yaitu urutan kegiatan pendidik dalam menyampaikan isi pelajaran kepada peserta didik;
- b. Metode pembelajaran, yaitu cara pendidik mengorganisasikan materi pelajaran dan peserta didik agar terjadi proses belajar secara efektif dan efisien;
- c. Media pembelajaran, yaitu peralatan dan bahan instruksional yang digunakan pendidik dan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran;
- d. Waktu yang digunakan oleh pendidik dan peserta didik dalam menyelesaikan setiap langkah dalam kegiatan pembelajaran.²⁴

3. Prinsip-Prinsip Penggunaan Strategi Pembelajaran

Setiap strategi pembelajaran memiliki kelebihan dan kelemahan. Tidak ada strategi pembelajaran tertentu yang lebih baik dari strategi pembelajaran yang lain. Untuk itu, pendidik harus mampu memilih strategi yang dianggap cocok dengan keadaan.²⁵ Menurut Sanjaya, ada empat prinsip umum yang harus diperhatikan pendidik dalam penggunaan strategi pembelajaran, yaitu:

- a. Berorientasi pada tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran merupakan komponen yang utama. Segala aktivitas pendidik dan peserta didik, mestilah diupayakan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, karena efektivitas suatu strategi pembelajaran dapat dilihat dari keberhasilan peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran;
- b. Aktivitas. Belajar bukan hanya menghafal sejumlah fakta atau informasi, tapi juga berbuat, memperoleh pengalaman tertentu sesuai dengan tujuan pembelajaran yang diharapkan. Karena itu, strategi pembelajaran harus dapat mengarahkan dan mendorong aktivitas peserta didik, baik aktivitas fisik, maupun aktivitas mental;
- c. Individualitas. Mengajar adalah usaha mengembangkan setiap

²⁴ Atwi Suparman, *Desain Instruksional* (Jakarta: UT, 2005), hlm. 167.

individu peserta didik. Walaupun pendidik mengajar pada sekelompok peserta didik, namun pada hakikatnya yang ingin dicapai adalah perubahan perilaku setiap peserta didik. Pendidik yang berhasil adalah apabila ia menangani 35 orang peserta didik seluruhnya berhasil mencapai tujuan; dan sebaliknya dikatakan pendidik yang tidak berhasil manakala dia menangani 35 orang peserta didik, 30 peserta didik tidak berhasil mencapai tujuan pembelajaran;

- d. Integritas. Pembelajaran harus dipandang sebagai usaha mengembangkan seluruh potensi peserta didik. Dengan demikian, pembelajaran bukan hanya mengembangkan kemampuan kognitif saja, tetapi juga mengembangkan aspek afektif dan aspek psikomotor. Oleh karena itu, strategi pembelajaran harus dapat mengembangkan seluruh potensi peserta didik yang mencakup kognitif, afektif, dan psikomotorik secara terpadu.²⁶

Keempat prinsip tersebut sejalan dengan peraturan pemerintah No. 32 tahun 2013, yang menyatakan bahwa proses pembelajaran pada satu satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik, serta psikologis peserta didik. Untuk itu setiap satuan pendidikan melakukan perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran serta penilaian proses pembelajaran untuk meningkatkan efisiensi dan efektivitas ketercapaian kompetensi lulusan.²⁷

Sesuai dengan Standar Kompetensi Lulusan dan Standar Isi maka prinsip pembelajaran yang digunakan: a. Dari peserta didik diberi tahu menuju peserta didik mencari tahu; b. Dari guru sebagai satu-satunya

²⁵ Nasution, *loc.cit.*

²⁶ Wina Sanjaya, *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan* (Jakarta: Prenada, 2006), hlm. 129-131.

²⁷ Nasution, *op.cit.*, hlm. 10.

sumber belajar menjadi belajar berbasis aneka sumber belajar; c. Dari pendekatan tekstual menuju proses sebagai penguatan penggunaan pendekatan ilmiah; d. Dari pembelajaran berbasis konten menuju pembelajaran berbasis kompetensi; e. Dari pembelajaran parsial menuju pembelajaran terpadu; f. Dari pembelajaran yang menekankan jawaban tunggal menuju pembelajaran dengan jawaban yang kebenarannya multi dimensi; g. Dari pembelajaran verbalisme menuju keterampilan aplikatif; h. peningkatan dan keseimbangan antara keterampilan fisik (*hardskills*) dan keterampilan mental (*softskills*); i. pembelajaran yang mengutamakan pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik sebagai pembelajar sepanjang hayat; j. pembelajaran yang menerapkan nilai-nilai dengan memberi keteladanan (*ing ngarso sung tulodo*), membangun kemauan (*ing madyo mangun karso*), dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran (*tut wuri handayani*); k. pembelajaran yang berlangsung di rumah, di sekolah, dan di masyarakat; l. pembelajaran yang menerapkan prinsip bahwa siapa saja adalah guru, siapa saja adalah peserta didik, dan di mana saja adalah kelas; m. Pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan efisiensi dan efektivitas pembelajaran; dan n. Pengakuan atas perbedaan individual dan latar belakang budaya peserta didik (Permendikbud No. 65 Tahun 2013, 1-2).²⁸ Jika prinsip-prinsip ini dapat diterapkan dalam proses pembelajaran, maka proses pembelajaran akan menjadi efektif dan efisien, yang pada gilirannya hasil belajar peserta didik dapat ditingkatkan sesuai dengan yang diharapkan.

B. Teori Pembelajaran

Teori pembelajaran merupakan suatu integrasi dari seperangkat prinsip yang menjelaskan tentang pedoman untuk mengatur kondisi-kondisi dalam mencapai tujuan-tujuan pendidikan.²⁹ Tokoh-tokoh utama

²⁸ *Ibid.*, hlm. 10-11.

²⁹ Glenn E. Snelbecker, *Learning Theory, Instructional Theory, and Psychoeducational Design* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1974), hlm. 116.

dalam awal penyusunan teori pembelajaran ini menurut Snelbecker adalah Bruner, Skinner, Glaser, dan Ausubel. Bruner mengemukakan pentingnya teori preskriptif yang melandasi praktik pendidikan, karena yang ada sebelumnya adalah teori yang bersifat deskriptif, yaitu teori perkembangan dan teori belajar. Skinner sejalan dengan Bruner tentang perlunya teori pembelajaran khusus, menghendaki penelitian langsung atas proses pembelajaran. Dengan memakai pendekatan induktif berupa analisis langsung atas metode pembelajaran, akan dapat disusun teori pembelajaran. Glaser memakai pendekatan induktif yang sama dengan Skinner. Penelitian psikologi dapat dipakai sebagai dasar untuk mengembangkan prinsip-prinsip pembelajaran, tetapi modifikasi dan penjabaran lebih lanjut prinsip-prinsip itu harus didasarkan pada data empirik.³⁰

Glaser seperti dikutip Snelbecker, juga mengemukakan bahwa penerjemahan pengetahuan ilmiah ke dalam praktik pembelajaran memerlukan perkembangan teknologikal. Ausubel menyatakan perlunya dikembangkan teori pembelajaran dengan bertitik tolak pada pengalaman sekolah yang berarti dan bukannya pada teori belajar. Kedua teori itu diperlukan bersama untuk suatu ilmu pendidikan yang lengkap.³¹

Reigeluth dan Merrill berpendapat bahwa pembelajaran sebaiknya didasarkan pada teori pembelajaran preskriptif, yaitu teori yang memberikan “resep” untuk mengatasi masalah belajar. Kerangka teori ini mengandung tiga variabel, yaitu variabel kondisi, variable metode, dan variable hasil.³² Secara sederhana teori itu dapat dirumuskan dengan contoh sebagai berikut: agar para siswa yang menyandang hambatan (kondisi) dapat belajar lebih lanjut (hasil), maka perlu diberikan perlakuan yang berbeda dengan mereka yang tidak menyandang hambatan (perlakuan).³³

³⁰ Miarso, *op. cit.*, hlm. 112.

³¹ *Ibid.*

³² Charles M. Reigeluth dan Faith S. Stein, “The Elaboration Theory of Instruction”, ed. Charles M. Reigeluth (London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1983), hlm. 18-23.

³³ Miarso., *op. cit.*, hlm. 244.

Dalam teori pembelajaran preskriptif, setiap metode pembelajaran harus mengandung rumusan pengorganisasian bahan pelajaran, strategi penyampaian, dan pengelolaan kegiatan, dengan memperhatikan faktor tujuan belajar, hambatan belajar, karakteristik siswa, agar diperoleh efektivitas, efisiensi, dan daya tarik pembelajaran.³⁴

Gagne mengembangkan teori yang berdasarkan pada peristiwa pembelajaran (*instructional events*). Peristiwa pembelajaran adalah peristiwa dengan urutan sebagai berikut: (1) menarik perhatian agar siap menerima pelajaran, (2) memberikan tujuan pelajaran agar anak didik tahu apa yang diharapkan dalam belajar itu, (3) merangsang timbulnya ingatan atas ajaran sebelumnya, (4) presentasi bahan ajaran, (5) memberikan bimbingan atau pedoman untuk belajar, (6) membangkitkan timbulnya unjuk kerja (merespons), (7) memberikan umpan balik atas unjuk kerja, (8) menilai unjuk kerja, dan (9) memperkuat retensi dan transfer pelajaran.³⁵

Sementara itu, Reigeluth mengembangkan teori elaborasi dengan tiga model pembelajaran yang masing-masing terdiri atas sejumlah komponen strategi. Salah satu komponen strategi adalah penahapan elaboratif, yang pada prinsipnya merupakan penahapan dari sederhana ke kompleks.³⁶ Rumusan teori elaborasi yang disederhanakan adalah sebagai berikut: agar isi pelajaran (kondisi) dapat dipahami dengan baik (hasil), organisasikan isi pelajaran itu dengan urutan elaboratif (metode/perlakuan).³⁷

Tujuan teori elaborasi tersebut adalah untuk memberikan bimbingan dalam membuat keputusan-keputusan yang berkaitan dengan ruang lingkup dan penahapan proses pembelajaran yang mendukung pendekatan yang lebih menyeluruh terhadap belajar.³⁸

³⁴ *Ibid.*, hlm. 529-530.

³⁵ Robert M. Gagne, Leslie J. Briggs, dan Walter W. Wager, *Principles Instructional Design* (New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1992), hlm. 189-190.

³⁶ Reigeluth, *op. cit.*, phlm. 340-344.

³⁷ Miarso, *op. cit.*, hlm. 246.

³⁸ Charles M. Reigeluth, "The Elaboration Theory: Guidance for Scope and Sequence

Secara operasional penahapan itu dapat dilakukan dalam proses pembelajaran melalui tiga macam cara, yaitu dari mudah ke sukar, dari umum ke kerincian, dan dari kongkrit ke abstrak.³⁹ Penahapan elaboratif dari umum ke khusus diibaratkan oleh Reigeluth sebagai mempelajari gambar melalui kamera dengan lensa *zoom*, mula-mula lensa dengan sudut pandang lebar sehingga kelihatan gambar keseluruhan, kemudian di *zoom* hingga perhatian tertuju pada objek tertentu saja dari seluruh gambar.⁴⁰

Decisions”, ed. Charles M. Reigeluth (London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1999), hlm. 452.

³⁹ Reigeluth dan Stein, *op. cit.*, hlm. 344.

⁴⁰ Miarso, *loc. cit.*



BAB III

STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL DAN STRATEGI PEMBELAJARAN DEDUKTIF

A. Strategi Pembelajaran Kontekstual

Strategi pembelajaran kontekstual adalah suatu rangkaian kegiatan pembelajaran yang menekankan kepada proses keterlibatan siswa secara aktif untuk menemukan materi yang dipelajari dan menghubungkannya dengan situasi kehidupan nyata sehingga mendorong siswa untuk dapat menerapkannya dalam kehidupan mereka sehari-hari.¹

Menurut Hamruni, strategi pembelajaran kontekstual banyak dipengaruhi oleh filsafat konstruktivisme. Filsafat ini berangkat dari pemikiran epistemology Giambatista Vico. Makna “mengetahui”, menurut Vico adalah mengerti bagaimana membuat sesuatu. Artinya, seseorang dikatakan mengetahui jika ia dapat menjelaskan unsur-unsur yang membangun sesuatu itu. Pengetahuan merupakan struktur konsep dari subjek yang mengamati. Dalam perspektif filsafat konstruktivisme, hakikat pengetahuan mempengaruhi konsep tentang proses belajar. Belajar bukan hanya menghafal, tapi juga proses mengkonstruksi pengetahuan

¹ Wina Sanjaya, *Stratetegi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2006), hlm. 253.

melalui pengalaman. Pengetahuan bukanlah hasil dari “pemberian” orang lain, tetapi merupakan hasil dari proses mengkonstruksi yang dilakukan oleh setiap orang.²

Sejalan dengan filsafat konstruktivisme, maka strategi pembelajaran kontekstual didasarkan pada aliran psikologi kognitif. Menurut aliran ini proses belajar terjadi karena pemahaman individu terhadap lingkungan. Belajar bukanlah peristiwa mekanis seperti hubungan *stimulus* dan *respons*. Belajar melibatkan proses mental seperti emosi, minat, motivasi, kemampuan, dan pengalaman. Sebagai peristiwa mental, perilaku manusia tidak hanya gerakan fisik, tapi juga adanya faktor pendorong yang terdapat dibelakang gerakan fisik tersebut. Hal ini dimungkinkan karena manusia memiliki kebutuhan yang melekat dalam dirinya yang pada gilirannya mendorong manusia untuk berperilaku.³

Menurut Sanjaya ada tiga hal penting yang harus dipahami dalam strategi pembelajaran kontekstual. *Pertama*, strategi pembelajaran kontekstual menekankan kepada proses keterlibatan siswa untuk menemukan materi. Hal ini berarti proses belajar didasarkan pada proses pengalaman secara langsung. Proses belajar dalam strategi pembelajaran kontekstual menjadikan siswa tidak hanya berperan menerima pelajaran, tetapi juga berperan dalam mencari dan menemukan sendiri materi pelajaran. *Kedua*, strategi pembelajaran kontekstual mendorong siswa untuk dapat menemukan hubungan antara materi yang dipelajari dengan situasi kehidupan nyata. Hal ini berarti siswa dituntut untuk dapat menemukan hubungan antara pengalaman belajar di sekolah dengan kehidupan mereka sehari-hari. Dengan demikian, bagi siswa materi itu akan bermakna secara fungsional, dan akan tersimpan lama dalam memori siswa. *Ketiga*, strategi pembelajaran kontekstual mendorong siswa untuk dapat menerapkan apa-apa yang dipelajarinya dalam kehidupan mereka sehari-hari. Hal ini berarti strategi pembelajaran kontekstual bukan hanya mengharapkan siswa dapat memahami materi yang dipelajarinya, akan tetapi juga

² Hamruni, *Strategi Pembelajaran* (Yogyakarta: Insan Madani, 2012), hlm. 135.

³ *Ibid.*, hlm. 136.

bagaimana materi pelajaran itu dapat diaplikasikan dalam kehidupan mereka sehari-hari.⁴

Ada lima karakteristik penting dalam strategi pembelajaran kontekstual, yaitu:

1. Pengaktifan pengetahuan yang sudah ada, artinya apa yang akan dipelajari berkaitan dengan pengetahuan yang sudah dipelajari, sehingga pengetahuan yang akan diperoleh siswa menjadi utuh;
2. Pemerolehan dan penambahan pengetahuan baru. Pengetahuan baru itu diperoleh dengan cara deduktif, artinya pembelajaran dimulai dengan mempelajari secara keseluruhan, baru bergerak kepada rinciannya;
3. Pemahaman pengetahuan, artinya pengetahuan yang diperoleh bukan hanya untuk dihapal tetapi untuk dipahami dan diyakini, misalnya dengan cara mendiskusikan tentang pengetahuan yang diperoleh dan berdasarkan hasil diskusi tersebut baru pengetahuan itu dikembangkan;
4. Mempraktikkan pengetahuan dan pengalaman tersebut artinya pengetahuan dan pengalaman yang diperoleh harus dapat diaplikasikan dalam kehidupan siswa sehari-hari;
5. Melakukan refleksi terhadap strategi pengembangan pengetahuan. Hal ini dilakukan dalam upaya untuk memperbaiki dan menyempurnakan strategi.⁵

Sejalan dengan itu, menurut Trianto, strategi pembelajaran kontekstual memiliki tujuh komponen utama, yaitu: a. konstruktivisme, b. inkuiri, c. bertanya, d. masyarakat belajar, e. pemodelan, f. refleksi, dan g. penilaian nyata. Menurut Depdiknas dalam Trianto, dikatakan bahwa sebuah kelas dikatakan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual, jika menerapkan ketujuh komponen tersebut dalam pembelajarannya.

⁴ *Ibid.*, hlm. 253-254.

⁵ *Ibid.*

Strategi pembelajaran kontekstual dapat diterapkan dalam kurikulum apa saja, bidang studi apa saja dan kelas yang bagaimanapun keadaannya.⁶

Pertama, konstruktivisme. Konstruktivisme adalah proses membangun dan atau menyusun pengetahuan baru berdasarkan pengalaman dalam struktur kognitif siswa. Ada dua faktor penting yang membentuk pengetahuan, yaitu objek yang menjadi bahan pengamatan dan kemampuan subjek untuk menginterpretasi objek tersebut. Kedua faktor itu sama pentingnya. *Kedua*, inkuiri. Inkuiri berarti proses pembelajaran didasarkan pada upaya mencari dan menemukan sesuatu melalui proses berpikir yang sistematis. Pengetahuan bukanlah sejumlah fakta hasil dari mengingat, tetapi hasil dari proses menemukan sendiri. Guru tidak mempersiapkan sejumlah materi yang harus dihafal tetapi guru merancang pembelajaran yang memungkinkan siswa dapat menemukan sendiri materi yang harus dipahami dan dikuasainya. Belajar, pada hakikatnya merupakan proses mental seseorang yang tidak terjadi secara mekanis. Melalui proses mental itulah, diharapkan intelektual, sosial, emosional, dan pribadi siswa dapat berkembang secara utuh. Penerapan asas inkuiri dalam pembelajaran kontekstual dimulai dari adanya kesadaran siswa terhadap masalah yang akan dipecahkan. Jika masalah telah dipahami dengan batas-batas yang jelas, siswa dapat mengajukan hipotesis atau jawaban sementara dari rumusan masalah yang diajukan. Hipotesis itulah yang menuntun siswa untuk melakukan observasi dalam rangka mengumpulkan data. Jika data telah terkumpul, selanjutnya siswa dituntun untuk menguji hipotesis sebagai dasar dalam merumuskan kesimpulan. Asas menemukan seperti yang digambarkan di atas, merupakan asas yang penting dalam pembelajaran kontekstual.⁷

Ketiga, bertanya. Belajar pada hakikatnya bertanya dan menjawab pertanyaan. Bertanya merupakan refleksi dari keingintahuan setiap individu; sedangkan menjawab pertanyaan merupakan kemampuan

⁶ Trianto, *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif Progresif* (Jakarta: Kencana, 2009), hlm. 111.

⁷ Hamruni, *op.cit.*, hlm. 142-143.

seseorang dalam berpikir. Dalam pembelajaran kontekstual, guru tidak menyampaikan informasi secara langsung, tetapi memancing agar siswa dapat menemukan sendiri informasi tersebut. Karena itu, peran bertanya sangat penting, sebab melalui pertanyaan-pertanyaan, guru dapat membimbing dan mengarahkan siswa untuk menemukan setiap materi yang dipelajarinya. Ada beberapa kegunaan kegiatan bertanya, antara lain, yaitu:

1. Menggali informasi tentang kemampuan siswa dalam penguasaan materi pelajaran;
2. Membangkitkan motivasi siswa untuk belajar;
3. Merangsang keingintahuan siswa terhadap sesuatu;
4. Memfokuskan siswa pada sesuatu yang diinginkan;
5. Membimbing siswa untuk menemukan atau menyimpulkan sesuatu.⁸

Keempat, masyarakat belajar. Konsep masyarakat belajar dalam pembelajaran kontekstual menyarankan agar hasil pembelajaran diperoleh melalui kerjasama dengan orang lain. Kerjasama itu dapat dilakukan dalam berbagai bentuk baik dalam bentuk kelompok belajar secara formal maupun dalam lingkungan yang terjadi secara alamiah. Kerjasama dalam kelompok belajar dapat diimplementasikan dengan cara siswa dibagi dalam kelompok-kelompok yang anggotanya bersifat heterogen, baik dilihat dari kemampuan dan kecepatan belajarnya, maupun dari bakat dan minatnya. Biarkan dalam kelompoknya mereka saling belajar; yang cepat belajar didorong untuk membantu yang lambat belajar, yang memiliki kemampuan tertentu didorong untuk menularkannya kepada yang lain.⁹

Kelima, pemodelan (*modeling*). *Modeling* adalah proses pembelajaran dengan cara memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru oleh setiap siswa. Misalnya, guru PAI memberikan contoh cara mengerjakan

⁸ *Ibid.*, hlm. 144.

⁹ *Ibid.*, hlm. 145.

shalat, cara bertakbir, rukuk, sujud, dan seterusnya; guru olah raga memberikan contoh bagaimana cara melempar bola; guru kesenian memberi contoh bagaimana cara memainkan alat musik. Proses modeling tidak terbatas dari guru, guru juga dapat memanfaatkan siswa yang dianggap memiliki kemampuan. Misalnya siswa yang pernah menjadi juara dalam membaca puisi dapat disuruh untuk menampilkan kebolehannya di depan teman-temannya, dengan demikian siswa dapat dianggap sebagai model. Modeling merupakan komponen yang cukup penting dalam pembelajaran kontekstual, sebab melalui modeling siswa dapat menerima pembelajaran yang lebih konkrit.¹⁰

Keenam, refleksi. Refleksi adalah proses pengendapan dan atau mengingat kembali pengalaman yang telah dipelajari dengan cara mengurutkan kembali kejadian-kejadian atau peristiwa pembelajaran yang telah dilaluinya. Melalui proses refleksi, pengalaman belajar itu akan dimasukkan dalam struktur kognitif siswa yang pada akhirnya akan menjadi bagian dari pengetahuan yang dimilikinya. Melalui proses refleksi, siswa akan memperbarui pengetahuan yang telah dibentuknya atau menambah khazanah pengetahuannya. Dalam pembelajaran kontekstual setiap berakhir proses pembelajaran, guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk merenung atau mengingat kembali apa yang telah dipelajarinya, dan beri kebebasan pada siswa untuk menafsirkan pengalaman belajarnya sendiri, sehingga ia dapat menarik kesimpulannya.¹¹

Ketujuh, penilaian nyata (*Authentic Assesment*). Penilaian nyata adalah proses yang dilakukan guru untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan belajar yang dilakukan siswa. Penilaian ini diperlukan untuk mengetahui apakah siswa benar-benar belajar atau tidak; apakah pengalaman belajar siswa memiliki pengaruh yang positif terhadap perkembangan intelektual dan mentalnya. Penilaian yang autentik dilakukan secara terintegrasi dengan proses pembelajaran. Penilaian ini dilakukan secara terus menerus selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Oleh

¹⁰ *Ibid.*, hlm. 146.

¹¹ *Ibid.*, hlm. 146-147.

sebab itu, penilaian autentik ini lebih menekankan kepada proses belajar bukan kepada hasil belajar.¹²

Secara umum, langkah-langkah penerapan strategi pembelajaran kontekstual dalam kelas adalah sebagai berikut.

1. Mengembangkan pemikiran siswa untuk belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, menemukan sendiri, mengonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya;
2. Melaksanakan sejauh mungkin kegiatan inkuiri untuk semua topik yang akan diajarkan;
3. Mengembangkan sifat ingin tahu siswa dengan bertanya;
4. Menciptakan masyarakat belajar, seperti melalui kegiatan kelompok, berdiskusi, dan tanya jawab;
5. Menghadirkan model sebagai contoh pembelajaran, bisa melalui ilustrasi model, atau bahkan media yang sesungguhnya;
6. Melakukan penilaian autentik.¹³

B. Strategi Pembelajaran Deduktif

Strategi pembelajaran deduktif adalah rangkaian kegiatan pembelajaran yang dimulai dengan prinsip yang diketahui dan kemudian perhatian bergerak ke hal-hal yang tidak diketahui.¹⁴ Pada strategi pembelajaran deduktif, guru mulai dengan pemberian generalisasi dan dengan generalisasi itu siswa melakukan interaksi, dari generalisasi ditemukan data pendukung yang terdapat dalam masyarakat. Pada strategi ini siswa diusahakan agar ditempatkan pada posisi harus berpikir ke tingkat yang lebih tinggi. Hal ini dapat dilakukan dengan menggunakan teknik bertanya.

¹² *Ibid.*, hlm. 147.

¹³ Rusman, *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru* (Jakarta: Rajawali Pers, 2010), hlm. 118.

¹⁴ Paul R. Burden dan David M. Byrd, *Methods for Effective Teaching* (New York: Allyn and Bacon, 2010), hlm. 118.

Strategi ini juga memaksa siswa untuk terus menggunakan dan menggunakan kembali data yang mereka peroleh dan mereka pelajari dari bank data yang diberikan oleh guru. Mereka dipaksa untuk mengaplikasikan semua data kognitif dalam situasi yang baru, yang semuanya telah diatur dan sekaligus untuk membantu siswa belajar.¹⁵

Kekuatan strategi pembelajaran deduktif adalah arah dan fokus khusus dari strategi pembelajaran dan keterkaitan erat antara contoh yang disampaikan guru dan tugas yang dipersyaratkan kepada siswa. Pelajaran dimulai dengan prinsip-prinsip yang diketahui dan kemudian mengarah pada contoh prinsip tersebut. Itu adalah cara yang cukup langsung untuk mengarah kepada pencapaian tujuan pembelajaran.¹⁶

Ada 8 tahapan dalam penerapan strategi pembelajaran deduktif, yaitu:

- a. Kegiatan pendahuluan;
- b. Penyajian generalisasi;
- c. Pengumpulan data (kelompok satu);
- d. Analisis data dan verifikasi generalisasi;
- e. Pengumpulan data (kelompok dua);
- f. Analisis data dan verifikasi generalisasi;
- g. Aplikasi generalisasi;
- h. Evaluasi.¹⁷

¹⁵ Sunaryo, *Strategi Belajar Mengajar dalam Pengajaran Ilmu Pengetahuan Sosial* (Jakarta: Depdikbud, 1989), hlm. 140.

¹⁶ Burden dan Byrd, *op.cit.*, hlm. 118.

¹⁷ Sunaryo, *op. cit.* hlm. 140-143.



BAB IV

MOTIVASI BELAJAR DAN HASIL BELAJAR PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)

A. Motivasi Belajar

Motivasi dapat diartikan sebagai semua tingkah laku atau perbuatan yang mengarah pada pemuasan/pemenuhan kebutuhan tertentu. Menurut Terry, motivasi adalah keinginan individu yang mendorongnya untuk melakukan suatu kegiatan.¹ Motivasi adalah proses aktualisasi sumber penggerak dan pendorong tingkah laku individu memenuhi kebutuhan untuk mencapai tujuan.² Menurut Asrori, pada intinya motivasi dapat diartikan sebagai: (1) dorongan yang timbul pada diri seseorang, secara disadari atau tidak disadari, untuk melakukan suatu tindakan dengan tujuan tertentu; (2) usaha-usaha yang dapat menyebabkan seseorang atau kelompok orang tertentu tergerak melakukan sesuatu karena ingin mencapai tujuan tertentu.³ Oleh karena itu, motivasi dapat diartikan sebagai daya penggerak pada diri seseorang untuk melakukan aktivitas demi mencapai suatu tujuan.

¹ George R. Terry, *Principles of Management* (Ontario: Ricard D. Irwin Inc., Homewood Illionis, 1977), hlm. 390.

² Sudibyo Suryobroto, *Psikologi Pelatihan* (Jakarta: Jaya Sakti, 1993), hlm. 63.

³ Mohammad Asrori, *Psikologi Pembelajaran* (Bandung: Wacana Prima, 2009), hlm. 183.

Perilaku seseorang timbul karena adanya motif tertentu sehingga aktivitas seseorang akan sangat tergantung pada motivasi yang dimilikinya, karena motivasi berkenaan dengan aktivitas untuk mencapai tujuan. Motivasi berpengaruh terhadap keseluruhan proses belajar. Semakin termotivasi orang untuk belajar, semakin efektif belajar mereka.⁴

Motivasi belajar merupakan keseluruhan daya penggerak psikis di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, menjamin kelangsungan belajar dan memberikan arah pada kegiatan belajar itu demi mencapai suatu tujuan.⁵ Menurut pendapat Risk dalam Rohani, bahwa motivasi belajar adalah usaha yang disadari oleh pihak guru untuk menimbulkan keinginan pada diri siswa yang menunjang aktivitas kearah tujuan belajar.⁶ Motivasi belajar dapat timbul karena dua faktor, yaitu faktor intrinsik dan faktor ekstrinsik. Faktor intrinsik adalah faktor yang berasal dari dalam diri manusia itu sendiri dapat berupa sikap, kepribadian, pendidikan, pengalaman, cita-cita dan perasaan. White dalam Stipek mengatakan ada dua variabel penting dalam motivasi intrinsik, yaitu persepsi terhadap kebulatan tekad atau ketetapan hati sendiri dan persepsi terhadap kehebatan dan kemampuannya sendiri.⁷ Sedangkan faktor ekstrinsik adalah faktor yang berasal dari luar diri manusia. Pada motivasi ekstrinsik, siswa belajar bukan karena belajarnya menarik baginya, tapi karena mengharapkan sesuatu di balik belajar itu, misalnya, nilai yang baik, hadiah, penghargaan atau menghindari hukuman atau celaan. Tujuan yang sebenarnya yang ingin dicapai terletak di luar kegiatan belajar.

Epstein telah mengidentifikasi enam dimensi keadaan kelas yang mempengaruhi motivasi belajar, yaitu rancangan tugas, pembagian kekuasaan, pengakuan terhadap siswa, susunan kelompok, latihan-

⁴ Goleman, *op.cit.*, 429-430.

⁵ W.S. Winkel, *Psikologi Pendidikan dan Evaluasi Belajar* (Jakarta: Gramedia, 1984), hlm. 27.

⁶ Ahmad Rohani dan Abu Ahmadi, *Pengelolaan Pengajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 1995), hlm. 10.

⁷ David. D. Berliner and Robert C. Calfee (ed.), *Handbook of Educational Psychology* (New York: Macmilland Library Reference USA, 1996), hlm. 102.

latihan, dan alokasi waktu, yang disingkat dengan TARGET: (*task, authority, recognition, grouping, time*).⁸

Dalam kegiatan belajar mengajar, peranan motivasi sangat diperlukan. Motivasi belajar dapat mengembangkan aktivitas dan inisiatif, dapat mengarahkan dan memelihara ketekunan dalam melakukan kegiatan belajar. Sejalan dengan itu, Asrori berpendapat bahwa ada sejumlah indikator untuk mengetahui siswa yang memiliki motivasi dalam proses pembelajaran, diantaranya adalah:

1. Memiliki gairah yang tinggi;
2. Penuh semangat;
3. Memiliki rasa penasaran atau rasa ingin tahu yang tinggi;
4. Mampu “jalan sendiri” ketika guru meminta siswa mengerjakan sesuatu;
5. Memiliki rasa percaya diri;
6. Memiliki daya konsentrasi yang lebih tinggi;
7. Kesulitan dianggap sebagai tantangan yang harus diatasi;
8. Memiliki kesabaran dan daya juang yang tinggi.⁹

Apabila indikator-indikator di atas muncul dalam proses pembelajaran di kelas, maka guru akan merasa antusias dalam menyelenggarakan proses pembelajarannya. Namun demikian keadaan sebaliknya, boleh jadi akan ditemukan. Artinya ada sejumlah siswa yang memiliki motivasi rendah. Ada beberapa indikator siswa yang memiliki motivasi rendah, yaitu:

1. Perhatian terhadap pelajaran kurang;
2. Semangat juangnya rendah;
3. Mengerjakan sesuatu merasa seperti diminta membawa beban berat;
4. Sulit untuk bisa “jalan sendiri” ketika diberikan tugas;

⁸ Paul R dan Dale H. Schunk, *Motivation in Education Theory* (New Jersey: Prince Hall, 1996), h. 361.

⁹ Asrori, *op. cit.*, hlm. 184.

5. Memiliki ketergantungan kepada orang lain;
6. Mereka bisa jalan kalau sudah “dipaksa”;
7. Daya konsentrasi kurang. Secara fisik mereka dalam kelas, tapi pikirannya mungkin berada di luar kelas;
8. Mereka cenderung menjadi pembuat kegaduhan;
9. Mudah berkeluh kesah dan pesimis ketika menghadapi kesulitan.¹⁰

Ada beberapa cara untuk menumbuhkan motivasi belajar pada diri siswa, antara lain, yaitu memberi angka, memberi hadiah, saingan/ kompetisi, *ego-involvement*, memberi ulangan, mengetahui hasil, pujian, hukuman, hasrat untuk belajar, minat, tujuan yang diakui.¹¹ Sejalan dengan itu, Asrori mengatakan bahwa ada sejumlah cara yang dapat dilakukan untuk membangun dan mengembangkan motivasi belajar siswa. *Pertama*, menekankan kepada siswa tentang arti pentingnya persiapan dalam menghadapi masa depan yang kemungkinan lebih banyak tantangan dan persaingan. *Kedua*, Memberikan contoh kepada siswa tentang orang-orang sukses dalam kehidupan dan rahasia kesuksesan mereka yang patut ditiru. *Ketiga*, menunjukkan kepada siswa kegunaan materi pelajaran yang dipelajari dengan kehidupan nyata sehari-hari. *Keempat*, menekankan kepada siswa tentang arti pentingnya berpikir dan bekerja secara maksimal mungkin. *Kelima*, memberikan ganjaran kepada siswa untuk pekerjaan-pekerjaan yang diselesaikan.¹²

Keenam, target pencapaian belajar harus jelas. Siswa harus mengetahui kompetensi apa yang harus dicapai dan dikuasai setelah selesai proses pembelajaran. *Ketujuh*, kembangkan suasana yang memungkinkan siswa merasa diterima dan didukung. *Kedelapan*, usahakan merespon pertanyaan siswa secara positif dan segera memberikan pujian kepada siswa mampu mengajukan pertanyaan dengan baik. *Kesembilan*, dalam memberikan

¹⁰ *Ibid.*, hlm. 184-185.

¹¹ Sardiman, AM., *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1996), hlm. 91-92.

¹² Asrori, *op. cit.*, hlm. 186.

tugas, sebaiknya perlu dipecah ke dalam rangkaian tugas yang kecil-kecil sehingga siswa tidak akan merasa berat dalam mengerjakannya. *Kesepuluh*, hindarkan menciptakan kompetisi yang terlalu intens di antara siswa. Sebab kompetisi yang terlalu ketat justru dapat mengakibatkan kecemasan siswa dalam mengikuti proses pembelajaran. *Kesebelas*, guru juga harus menunjukkan kemampuan menguasai bahan yang diajarkan, antusiasme, dan kemenarikan dalam mengajar.¹³

Dalam penelitian ini, motivasi belajar dapat dijelaskan melalui indikator-indikator sebagai berikut: (1) keinginan untuk belajar; (2) tekun dan bekerja keras; (4) berusaha untuk lebih maju; (4) bersaing untuk memacu prestasi.

B. Hasil Belajar

Belajar adalah suatu proses yang terjadi pada semua orang dan berlangsung seumur hidup. Para penganut aliran keperilakuan (*behavioristik*) berpendapat bahwa belajar itu terjadi sebagai akibat adanya pengkondisian lingkungan yang diikuti dengan adanya penguatan (*reinforcement*).¹⁴

Oleh karena itu, dalam pandangan aliran keperilakuan, stimulus merupakan penyebab pokok terbentuknya respon-respon dalam belajar.¹⁵ Stimulus yang dimaksud dinamakan *operant conditioning* yang dibentuk melalui perubahan materi sedemikian rupa, sehingga dapat merangsang siswa mengembangkan perilaku seperti yang dikehendaki dalam tujuan belajar.¹⁶

Aliran keperilakuan menganggap bahwa belajar adalah perubahan

¹³ *Ibid.*, hlm. 186-187.

¹⁴ Yusufhadi Miarso, *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2004), hlm. 550.

¹⁵ John K Burton, David M. Moore, and Susan G. Magliaro, "Behaviorism and Instructional Technology," *Handbook of Research for Educational Communication Technology*, ed. David H. Jonassen (New York: Macmillan Library Reference USA, 1996), hlm. 49.

¹⁶ Naswan Suharsono, "Tiga Alternatif Pendekatan Pembelajaran: Tinjauan dari Sudut Pandang Psikologi," *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian*, No. 1-2, Oktober 1994, hlm. 9.

perilaku yang dapat diamati.¹⁷ Hal ini senada dengan pendapat Chance yang menyatakan bahwa belajar adalah perubahan perilaku yang disebabkan oleh pengalaman.¹⁸ Belajar juga merupakan proses perubahan yang terjadi sebagai hasil dari pengalaman individu¹⁹, dan bukan karena proses pertumbuhan fisik.²⁰

Belajar sering juga didefinisikan sebagai perubahan yang relatif menetap dalam perilaku yang disebabkan oleh latihan atau pengalaman.²¹ Anderson menyatakan bahwa belajar adalah suatu proses perubahan yang relatif menetap terjadi dalam perilaku potensial, sebagai hasil dari pengalaman.²² Pendapat lain mengatakan bahwa belajar merupakan proses perubahan yang relatif permanen dalam pemahaman, sikap, pengetahuan, informasi, kemampuan, dan keterampilan melalui pengalaman.²³

Penganut aliran Gestalt berpendapat bahwa belajar terjadi karena adanya usaha yang bertujuan, eksploratif, imajinatif, dan kreatif. Aliran ini menganggap bahwa belajar adalah perubahan *insight*, yaitu wawasan atau pengertian tentang adanya hubungan atau pemecahan situasi problematik. Adanya perubahan itu tidak mesti terlihat dari luar.²⁴

Sementara itu, aliran kognitif berpendapat bahwa belajar merupakan proses internal yang tidak dapat diamati secara langsung. Perubahan perilaku seseorang yang nampak itu, sesungguhnya hanyalah refleksi

¹⁷ Miarso, *loc. cit.*

¹⁸ Paul Chance, *Learning and Behaviour* (California: Wadsworth Publishing Company, Inc., 1979), hlm. 17.

¹⁹ James E. Mazur, *Learning and Behavior* (London: Prentice-Hall, 1994), hlm. 2.

²⁰ John B Biggs and Phillip J Moore, *The Process of Learning* (New York: Prentice Hall, 1993), hlm. 205.

²¹ Kenneth T. Henson and Ben F. Eller, *Educational Psychology for Effective Teaching* (Boston: Wadsworth Publishing Company, 1999), hlm. 197.

²² John R. Anderson, *Learning and Memory* (New York: John Wiley & Sons, Inc., 2000), hlm. 4.

²³ Robert R. Reilly and Ernest C. Lewis, *Educational Psychology: Application for Classroom and Instruction* (New York: McMillan Publication, Co. Inc., 1983), hlm. 33.

²⁴ Miarso, *loc. cit.*

dari perubahan internalisasi persepsi dirinya terhadap sesuatu yang sedang diamati dan dipikirkannya, sedangkan fungsi stimulus yang datang dari luar direspon sebagai aktivator kerja memori otak untuk membentuk dan mengembangkan struktur kognitif melalui proses asimilasi dan akomodasi yang terus menerus diperbaharui, sehingga akan selalu saja ada sesuatu yang baru dari setiap akhir kegiatan belajar.²⁵

Menurut Piaget, proses belajar seseorang atau anak-anak akan mengikuti pola dan tahap-tahap perkembangan tertentu sesuai dengan umurnya. Anak-anak tidak dapat belajar sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya. Tahap-tahap perkembangan tersebut terdiri dari empat tahap, yaitu sensorimotorik (0-2 tahun), preoperasional (2-7 tahun), operasional kongkrit (7-11 tahun), dan operasional formal (11-15 tahun keatas).²⁶

Pada tahap sensorimotorik, anak-anak mulai melihat hubungan antara tujuan-tujuan dan cara-cara memperoleh tujuan, serta mereka mulai menggunakan pemikiran simbolik. Pada tahap preoperasional, anak-anak sudah dapat menggunakan intuisinya untuk memecahkan masalah. Pada tahap operasional kongkrit, anak-anak sudah mulai berpikir secara deduktif dan mampu memecahkan masalah-masalah secara logis dan objektif, sedangkan pada tahap operasional formal, anak-anak sudah dapat berpikir lebih fleksibel, abstrak, dan sistematis.²⁷

Gagne menyatakan bahwa belajar terjadi ketika individu memperoleh kemampuan tertentu untuk melakukan sesuatu.²⁸ Agar belajar berhasil dengan baik, ada sejumlah kondisi yang perlu diperhatikan, yaitu kondisi internal dan eksternal. Kondisi internal timbul dari memori siswa sebagai hasil dari belajar sebelumnya yang penting untuk mendukung belajar

²⁵ Suharsono, *op. cit.*, hlm. 11.

²⁶ Henson and Eller, *op. cit.*, hlm. 42-50

²⁷ *Ibid.*, hlm. 53-54.

²⁸ Dennis T. Aronson and Leslie J. Briggs, "Contribution of Gagne and Briggs to a Prescriptive Model of Instruction," *Instructional-Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*, ed. Charles M. Reigeluth (London: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 1983), hlm. 80-81.

selanjutnya dan kondisi eskternal merupakan peristiwa-peristiwa pembelajaran di luar diri si siswa yang berguna untuk mengaktifkan dan mendukung proses internal belajar.²⁹

Menurut Miarso, model proses belajar yang dikembangkan oleh Gagne didasarkan pada teori pemrosesan informasi. Teori belajar berdasarkan pemrosesan informasi ini secara singkat dapat dijelaskan sebagai berikut. *Pertama*, rangsangan yang diterima oleh indera akan disalurkan ke pusat syaraf dan diproses sebagai informasi. *Kedua*, informasi dipilih secara selektif; ada yang dibuang, ada yang disimpan dalam memori jangka pendek, dan ada yang disimpan dalam memori jangka panjang. *Ketiga*, memori ini tercampur dengan memori yang telah ada sebelumnya, dan dapat diungkap kembali setelah adanya pengolahan.³⁰

Sementara itu, Vygotsky berpendapat bahwa belajar adalah membangun kerjasama secara sosial dalam mendefinisikan pengetahuan dan nilai-nilai yang terjadi melalui pembangunan peluang-peluang secara sosial. Pandangannya ini dikenal dengan konstruktivisme dialektikal. Namun, secara umum aliran konstruktivisme lebih menekankan pada peran aktif siswa dalam upaya membangun pemahaman dan pemaknaan dari informasi.³¹

Dari beberapa teori belajar yang diuraikan di atas, terlihat ada beberapa kesamaan umum dalam mendefinisikan belajar. *Pertama*, belajar mengakibatkan adanya perubahan atau kemampuan baru. *Kedua*, perubahan atau kemampuan baru itu tidak berlangsung sesaat, melainkan menetap (permanen) dan dapat disimpan. *Ketiga*, perubahan atau kemampuan baru itu terjadi karena adanya usaha (sengaja), latihan dan pengalaman. *Keempat*, perubahan atau kemampuan baru itu tidak timbul karena proses pertumbuhan atau perubahan kondisi fisik.

Sementara itu, hasil belajar pada dasarnya menunjukkan suatu kemampuan yang berupa keterampilan dan perilaku baru sebagai akibat

²⁹ *Ibid.*

³⁰ Miarso, *op. cit.*, hlm. 552.

³¹ Anita E. Woolfolk, *Educational Psychology* (Boston: Allyn and Bacon, 1998), hlm. 277-281.

latihan atau pengalaman. Dalam hal ini, Aronson, mengemukakan bahwa hasil belajar adalah perilaku yang dapat diamati dan menunjukkan kemampuan yang dimiliki seseorang. Hasil belajar ini sering dinyatakan dalam bentuk tujuan-tujuan pembelajaran.³² Soedijarto mendefinisikan hasil belajar sebagai tingkat penguasaan suatu pengetahuan yang dicapai oleh siswa dalam mengikuti program pembelajaran sesuai dengan tujuan pendidikan yang ditetapkan.³³

Sementara itu, Gagne dan Briggs menyatakan bahwa hasil belajar adalah kemampuan yang diperoleh seseorang sesudah mengikuti proses belajar.³⁴ Hasil belajar ini, menurut Gagne dan Briggs mencakup lima kemampuan, yaitu keterampilan intelektual, strategi kognitif, informasi verbal, keterampilan motorik, dan sikap.³⁵

Keterampilan intelektual adalah suatu kemampuan yang membuat seseorang menjadi kompeten terhadap suatu subjek, sehingga ia dapat mengklasifikasi, mengidentifikasi, mendemonstrasikan, serta menggeneralisasikan suatu gejala. Strategi kognitif adalah kemampuan seseorang untuk mengatur proses internal perhatian, belajar, ingatan dan pikiran.³⁶

Informasi verbal adalah kemampuan untuk mengenal dan menyimpan nama atau istilah, fakta, dan serangkaian fakta yang merupakan kumpulan pengetahuan. Keterampilan motorik adalah kemampuan seseorang untuk mengkoordinasikan semua gerakan secara teratur dan lancar dalam keadaan sadar. Sikap adalah suatu kecenderungan pada diri seseorang yang mempengaruhi pilihan untuk bertindak.³⁷

Sementara itu, Bloom membagi hasil belajar ke dalam tiga ranah, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Ranah kognitif berkaitan dengan

³² Aronson and Briggs, *op. cit.*, hlm. 98.

³³ Soedijarto, *Menuju Pendidikan Nasional yang Relevan dan Bermutu* (Jakarta: Balai Pustaka, 1993), hlm. 49.

³⁴ Robert M. Gagne and Leslie J. Briggs, *Principles of Instructional Design* (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1979), hlm. 45.

³⁵ *Ibid.*, hlm. 49-51

³⁶ *Ibid.*, hlm.49.

³⁷ *Ibid.*, hlm. 50.

tujuan-tujuan pembelajaran yang berhubungan dengan mengingat atau mengenal pengetahuan, serta pengembangan keterampilan dan kemampuan intelektual. Ranah afektif berkaitan dengan tujuan-tujuan yang berhubungan dengan minat, sikap, serta nilai-nilai, sedangkan ranah psikomotor berkaitan dengan manipulasi atau wilayah keterampilan motorik.³⁸

Menurut Anderson dan Krathwohl, hasil belajar dalam ranah kognitif memiliki dua dimensi, yaitu dimensi pengetahuan dan dimensi proses kognitif. *Pertama*, dimensi pengetahuan. Dimensi ini memiliki empat kategori, yaitu pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif. Pengetahuan faktual merupakan elemen-elemen dasar yang harus diketahui siswa untuk memahami disiplin ilmu atau untuk mengatasi masalah-masalah didalamnya. Ada dua jenis pengetahuan faktual, yaitu pengetahuan terminologi dan pengetahuan mengenai rincian-rincian spesifik dan elemen-elemen.³⁹

Pengetahuan konseptual meliputi pengetahuan kategori-kategori, klasifikasi-klasifikasi, dan hubungan-hubungan di antara keduanya, yaitu bentuk-bentuk pengetahuan yang terorganisir dan lebih kompleks. Pengetahuan konseptual ini terdiri dari tiga jenis, yaitu pengetahuan mengenai klasifikasi-klasifikasi dan kategori-kategori, pengetahuan mengenai prinsip-prinsip generalisasi, dan pengetahuan mengenai teori, model, dan struktur.⁴⁰

Pengetahuan prosedural adalah pengetahuan mengenai bagaimana melakukan sesuatu. Pengetahuan jenis ini biasanya mengambil bentuk serangkaian langkah-langkah yang harus diikuti. Pengetahuan ini terdiri dari tiga jenis, yaitu pengetahuan mengenai keterampilan spesifik subjek dan algoritma-algoritma, pengetahuan metode dan teknik spesifik subyek,

³⁸ Benjamin S. Bloom (ed), *Taxonomy of Educational Objectives* (New York: David Mckay Company, Inc., 1975), hlm. 7.

³⁹ Lorin W. Anderson and David R. Krathwohl (ed), *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001), hlm. 41-45.

⁴⁰ *Ibid.*, hlm. 48-49.

serta pengetahuan mengenai kriteria untuk menentukan penggunaan prosedur yang sesuai.⁴¹

Sementara itu, pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan mengenai pengertian secara umum dan kesadaran akan pengetahuan mengenai pengertian seseorang. Pengetahuan ini terdiri dari tiga jenis, yaitu pengetahuan strategi, pengetahuan mengenai tugas-tugas kognitif, dan pengetahuan diri.⁴²

Kedua, dimensi proses kognitif. Dimensi ini terdiri dari enam kategori, yaitu mengingat, memahami, mengaplikasikan, menganalisis, menilai, dan mencipta. Mengingat merupakan usaha mendapatkan pengetahuan yang relevan dari memori jangka panjang. Proses-proses kognitif yang termasuk dalam kategori mengingat adalah mengidentifikasi dan menyimpan.⁴³

Memahami merupakan pembuatan makna dari pesan-pesan pembelajaran yang mencakup komunikasi grafik, tulisan, dan lisan. Proses-proses kognitif yang termasuk dalam kategori memahami adalah menginterpretasikan, mencontohkan, mengklasifikasikan, meringkaskan, menyimpulkan, membandingkan, dan menerangkan.⁴⁴

Aplikasi berkaitan dengan penggunaan prosedur-prosedur untuk menjalankan latihan dan mengatasi masalah-masalah. Proses-proses kognitif yang termasuk dalam kategori aplikasi adalah eksekusi, latihan dan implementasi. Menganalisis berkaitan dengan menguraikan materi ke dalam bagian-bagian dasarnya dan menentukan bagaimana bagian-bagian dihubungkan satu sama lain dan pada struktur umum. Proses-proses kognitif yang termasuk kategori menganalisis adalah membedakan, mengorganisasikan, dan menghubungkan.⁴⁵

Menilai adalah pembuatan keputusan-keputusan berdasarkan kriteria dan standar. Kriteria yang biasa digunakan adalah kualitas,

⁴¹ *Ibid.*, hlm. 52-54.

⁴² *Ibid.*, phlm. 55-56.

⁴³ *Ibid.*, hlm. 66.

⁴⁴ *Ibid.*, hlm. 70.

⁴⁵ *Ibid.*, hlm. 79.

efektivitas, efisiensi, dan konsistensi. Proses-proses kognitif yang termasuk kategori menilai adalah mengecek dan mengkritik, sedangkan mencipta merupakan penempatan elemen-elemen secara bersama untuk membentuk keseluruhan yang fungsional dan koheren. Mencipta ini berkenaan dengan tiga proses kognitif, yaitu menghasilkan (*generating*), merencanakan (*planning*), dan memproduksi (*producing*).⁴⁶

Tokoh lain, yaitu Romiszowski menekankan hasil belajar pada dua aspek, yaitu pengetahuan dan keterampilan. Pengetahuan dibedakan menjadi empat jenis, yaitu fakta, prosedur, konsep, dan prinsip, sedangkan keterampilan dibagi juga ke dalam empat jenis, yaitu kognitif, motorik, reaktif, dan interaktif.⁴⁷

Dari pendapat-pendapat di atas, maka pengertian hasil belajar dalam penelitian ini dibatasi pada bidang kognitif menurut kategori Anderson dan Krathwohl yang meliputi dua dimensi, yaitu dimensi pengetahuan dan dimensi proses kognitif. Dimensi pengetahuan mencakup fakta, konsep, dan prosedur, sedangkan dimensi proses kognitif mencakup mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, menilai, dan mencipta, dengan penekanan pada aspek mengingat dan memahami yang disesuaikan dengan tingkat perkembangan siswa subjek penelitian.

Secara lebih jauh hasil belajar dalam penelitian ini lebih menekankan pada penguasaan kemampuan aktual yang diperoleh seseorang setelah mempelajari mata pelajaran pada satu jenjang program pendidikan dalam kurun waktu tertentu, yang diukur dengan suatu alat ukur tertentu, yaitu tes hasil belajar (tes prestasi belajar).

Dari sisi diri siswa, terdapat dua hal yang dapat mempengaruhi hasil belajarnya, yaitu kondisi fisiologis dan psikologis. Kondisi fisiologis adalah keadaan fisik, jasmani, atau tubuh siswa yang belajar atau mem-

⁴⁶ *Ibid.*, hlm. 83-86.

⁴⁷ A. J. Romiszowski, *Designing Instructional System: Decision Making in Course and Planning Curriculum Design* (New York: Nicholas Publishing Company, 1981), hlm. 253.

belajarkan diri. Sedangkan kondisi psikologis adalah keadaan jiwa atau ruhaninya.⁴⁸

Faktor-faktor fisiologis dapat dibedakan menjadi dua macam, yaitu (1) tonus jasmani pada umumnya, dan (2) keadaan fungsi-fungsi fisiologis tertentu. Dalam konteks tonus jasmani, keadaan jasmani yang segar dan kurang segar atau lelah dan tidak lelah akan lain pengaruhnya terhadap belajar dan hasil yang mungkin dapat dicapai siswa. Berkaitan dengan ini paling tidak ada dua hal yang harus diperhatikan: (1) nutrisi harus cukup, sebab kekurangan nutrisi akan berakibat rendahnya vitalitas tonus jasmani sehingga mengakibatkan kelesuan, cepat mengantuk, cepat lelah dan lain-lain. (2) penyakit kronis yang sangat mengganggu aktivitas belajar. Penyakit-penyakit seperti pilek, batuk, sakit gigi, dan yang sejenis dengan itu biasanya diabaikan karena dianggap tidak cukup serius untuk mendapatkan perhatian dan pengobatan. Akan tetapi dalam kenyataannya penyakit-penyakit semacam ini sangat mengganggu aktivitas belajar.⁴⁹

Kondisi fisiologi siswa akan mempengaruhi aktivitas belajar dan hasil belajar yang dicapainya. Siswa kurang sehat, akan berpengaruh negatif terhadap aktivitas belajar dan hasil belajar yang dicapainya. Di samping itu, keadaan siswa yang kurang gizi akan berpengaruh negatif terhadap aktivitas belajar dan hasil belajarnya. Kedua faktor tersebut berpengaruh terhadap kemampuan berkonsentrasi dalam belajar.⁵⁰

Sama halnya dengan kondisi fisiologis, kondisi psikologis siswa berpengaruh juga terhadap aktivitas belajar dan hasil belajarnya. Seorang siswa yang kurang matang secara psikologis, seperti taraf berpikirnya yang baru berada pada usia pre operasional akan mengalami kesulitan dalam memahami konsep-konsep teoretik atau materi pembelajaran yang bersifat abstrak. Demikian juga, seorang siswa yang tidak stabil

⁴⁸ Al Rasydin dan Wahyudin Nur Nasution, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Bandung: Perdana Publishing, 2011), hlm. 15.

⁴⁹ *Ibid.*

⁵⁰ *Ibid.*, hlm. 16.

jiwanya, maka akan sulit membelajarkan diri dan mencapai hasil yang baik.⁵¹

Menurut Al-Rasydin dan Nasution, secara psikologis, aktivitas belajar siswa dipengaruhi oleh banyak faktor, antara lain:

- a. Perhatian. Perhatian direktif-non direktif, intensif-non intensif, terpusat-terpecah akan berpengaruh terhadap aktivitas belajar dan hasil belajar yang akan dicapai siswa. Bila seorang siswa memiliki perhatian yang terarah, intensif, dan terpusat pada materi yang sedang dipelajarinya, maka ia akan dapat mencapai hasil belajar yang tinggi.
- b. Pengamatan. Pengamatan adalah kemampuan siswa dalam memperhatikan suatu objek atau materi ajar. Pengamatan bisa muncul dikarenakan adanya objek yang menimbulkan stimulus inderawi atau dikarenakan adanya rasa ingin tahu yang kuat dalam diri siswa. Selain itu, kualitas pengamatan juga sangat dipengaruhi oleh kondisi indera siswa.
- c. Tanggapan. Tanggapan merupakan respon yang diberikan siswa terhadap stimulus atau rangsangan belajar yang diberikan guru kepadanya. Idealnya, setiap siswa mampu memberikan respon positif terhadap semua stimulus yang diberikan guru. Tanggapan yang baik adalah respon yang didasarkan atas kesadaran, rasa suka/senang dari siswa.
- d. Fantasi. Fantasi merupakan daya imajinasi yang dimiliki siswa. Kemampuan siswa menggunakan daya imajinasinya dalam belajar akan mendorong munculnya prakarsa, inisiatif, dan kreativitas dalam belajar.
- e. Ingatan. Ingatan berkaitan dengan kemampuan siswa dalam menyimpan suatu informasi dalam struktur kognisinya. Kemampuan ini berkaitan dengan upaya menghubungkan antara informasi, pengetahuan dan pengalaman yang telah lalu dengan informasi, pengetahuan dan pengalaman yang sekarang. Siswa yang baik dan kuat ingatannya

⁵¹ *Ibid.*

akan mampu menyimpan informasi, pengetahuan dan pengalaman tersebut dan suatu saat akan siap memunculkan kembali semua informasi, pengetahuan dan pengalaman yang pernah disimpan tersebut.

- f. Berpikir. Berpikir berkaitan dengan kemampuan siswa dalam melakukan operasi intelektual untuk berpikir, menalar atau memahami sesuatu.
- g. Intelegence Question (IQ), yaitu kemampuan kecerdasan intelektual siswa yang bisa diukur lewat usia kalender dan kematangan psikologis. Semakin tinggi IQ seseorang, maka akan semakin mudah ia belajar.
- h. Emotional Question (EQ), yaitu kecerdasan emosi siswa yang mencakup kemampuan mengenal, memahami, dan menggunakan emosi diri sendiri dan orang lain untuk mendukung kegiatan belajar. Apabila seorang siswa mampu menggunakan dan memanfaatkan emosinya dengan baik, maka ia berpeluang besar untuk berhasil dalam belajar.
- i. Motiv dan motivasi, yaitu dorongan yang timbul, baik yang berasal dari dalam maupun luar diri individu siswa, yang menyebabkan ia mau belajar. Semakin tinggi motif dan motivasi siswa untuk belajar maka semakin tinggi pula hasil belajar yang akan dicapainya.⁵²

Berdasarkan uraian di atas dapat dikatakan bahwa jika kondisi fisiologis dan psikologis siswa baik, maka siswa mudah mencapai hasil belajar yang maksimal. Sebaliknya, ketika kondisi fisiologis dan psikologis siswa tidak baik maka siswa tidak akan dapat mencapai hasil belajar yang maksimal.

C. Pendidikan Agama Islam (PAI)

Dalam arti sempit Pendidikan Agama Islam merupakan usaha yang dilakukan untuk pentransferan pengetahuan, nilai, dan keterampilan berdasarkan agama Islam dari si pendidik kepada siswa guna terbentuk

⁵² *Ibid.*, hlm. 16-18.

pribadi muslim seutuhnya. Dalam arti luas Pendidikan Agama Islam tidak hanya terbatas kepada proses pentransferan tiga ranah yang menjadi sasaran pembelajaran tersebut (pengetahuan, nilai, dan keterampilan), tapi juga mencakup berbagai hal yang berkenaan dengan pendidikan Islam secara luas yang mencakup: sejarah, pemikiran, dan lembaga.⁵³

Menurut As Said, Pendidikan Agama Islam adalah keseluruhan daya budaya yang mempengaruhi kehidupan individu maupun kelompok dalam masyarakat berdasarkan norma-norma agama Islam menuju terwujudnya keperibadian utama berdasarkan kriteria Islam.⁵⁴ Hal ini sejalan dengan pendapat Basri yang menyatakan bahwa Pendidikan Agama Islam adalah usaha yang dilakukan untuk pentransferan ilmu yang mendatangkan manfaat bagi kehidupan manusia, baik terhadap aktivitas jasmaninya, pikirannya maupun ketajaman dan kelembutan hati nuraninya yang berbasis kepada al-Qur'an dan as-Sunnah.⁵⁵

Di dalam kurikulum pendidikan dasar, Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan salah satu mata pelajaran yang harus diajarkan kepada siswa pada suatu jenjang pendidikan baik di sekolah dasar, di sekolah menengah, maupun di perguruan tinggi. Ada beberapa alasan tentang pentingnya siswa belajar Pendidikan Agama Islam, yaitu: (a) sarana untuk memperbaiki akhlak; (b) sarana untuk memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari; (c) sarana untuk mengenal pola-pola hubungan dan generalisasi pengalaman; (d) sarana untuk mengembangkan keimanan; (e) sarana untuk meningkatkan kesadaran terhadap perkembangan budaya.⁵⁶

Berdasarkan uraian tentang hasil belajar dan PAI tersebut di atas, maka secara konseptual yang dimaksud dengan hasil belajar PAI dalam

⁵³ Haidar Putra Daulay, *Pendidikan Islam dalam Lintasan Sejarah* (Jakarta: Kencana, 2013), hlm. 3.

⁵⁴ Muhammad As Said, *Filsafat Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Mitra Usaha, 2011), hlm. 12.

⁵⁵ Hasan Basri, *Filsafat Pendidikan Islam* (Bandung: Pustaka Setia, 2009), hlm. 14.

⁵⁶ Abu Ahmadi, *Ilmu Pendidikan* (Jakarta: Rineka Cipta, 2008), hlm. 36.

penelitian ini adalah penguasaan mata pelajaran PAI yang mengacu pada perubahan dimensi kognitif yang mencakup dimensi pengetahuan (fakta, konsep, prosedur) dan dimensi proses kognitif (mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, menilai, dan mencipta) yang dicapai siswa sebagai hasil dari proses pembelajaran PAI yang ditempuh selama kurun waktu tertentu berdasarkan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.



BAB V

PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN MOTIVASI BELAJAR TERHADAP HASIL BELAJAR PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)

A. Deskripsi Data

Data yang dideskripsikan pada bagian ini adalah data tentang hasil belajar Pendidikan Agama Islam (PAI) siswa. Secara keseluruhan data hasil belajar PAI siswa tersaji dalam Tabel 5.1 berikut ini.

Tabel 5.1: Data Hasil Belajar PAI Siswa

Strategi Pembelajaran Motivasi Belajar	Kontekstual	Deduktif	Total
Tinggi	n = 15 \bar{X} = 82.26 s = 4,46 M_e = 80 M_o = 78	n = 15 \bar{X} = 55,73 s = 15,58 M_e = 52 M_o = 44	n = 30 \bar{X} = 69 s = 17,57 M_e = 78 M_o = 80

Rendah	n = 15	n = 15	n = 30
	$\bar{X} = 62,93$	$\bar{X} = 68,80$	$\bar{X} = 66,07$
	s = 13,97	s = 8,57	s = 11,93
	$M_e = 64$	$M_e = 64$	$M_e = 64$
	$M_o = 40$	$M_o = 64$	$M_o = 60$
Total	n = 30	n = 30	
	$\bar{X} = 72,80$	$\bar{X} = 62,80$	
	s = 14,19	s = 13,61	
	$M_e = 78$	$M_e = 61$	
	$M_o = 80$	$M_o = 60$	

Berdasarkan rancangan eksperimen yang dilakukan, ada 8 (delapan) kelompok siswa yang skor hasil belajarnya perlu dideskripsikan secara terpisah. Berikut adalah deskripsi hasil belajar PAI dari kedelapan kelompok siswa yang dimaksud.

1. Hasil Belajar PAI Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, n=30, skor minimum= 40, skor maksimum= 90, rentangan= 50, banyak kelas= 6, interval= 8, rata-rata= 72,89, simpangan baku= 14,19, modus= 80, dan median = 78. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat dilihat pada Tabel 5.2 berikut ini.

Tabel 5.2 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	40-48	3	10,00
2	49-57	1	3,33
3	58-66	4	13,33
4	67-75	3	10,00
5	76-84	16	53,33
6	85-93	3	10,00
	Jumlah	30	100,00

2. Hasil Belajar PAI Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Deduktif

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, n=30, skor minimum = 40, skor maksimum = 86, rentangan = 46, banyak kelas = 6, interval = 8, rata-rata = 62,86, simpangan baku= 13,61, modus = 60, median = 61. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat dikhtisarkan seperti pada Tabel 5.3 berikut ini.

Tabel 5.3 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Belajar dengan Strategi pembelajaran deduktif

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	40-48	7	23,33
2	49-57	3	10,00
3	58-66	10	33,33
4	67-75	2	6,67
5	76-84	7	23,33
6	85-93	1	3,33
	Jumlah	30	100,00

3. Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Tinggi

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, $n=30$, skor minimum= 40, skor maksimum = 90, rentangan = 50, banyak kelas = 6, interval= 9, rata-rata= 69,00, simpangan baku= 17,57, modus = 80, median= 78. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.4 berikut ini.

Tabel 5.4 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Tinggi

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	40-49	7	23,33
2	50-59	3	10,00
3	60-69	2	6,67
4	70-79	4	13,33
5	80-89	11	36,67
6	90-99	3	10,00
	Jumlah	30	100,00

4. Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Rendah

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar rendah mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, $n=30$, skor minimum= 40, skor maksimum = 84, rentangan = 44, banyak kelas = 6, interval= 8, rata-rata= 66,07, simpangan baku= 11,93 modus= 60, median= 64. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.5 berikut ini.

Tabel 5.5 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Rendah

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	40-48	3	10,00
2	49-57	1	3,33
3	58-64	12	40,00
4	65-73	4	13,33
5	74-82	9	30,00
6	83-91	1	3,33
	Jumlah	30	100,00*

*Dibulatkan

5. Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Tinggi yang Belajar dengan Strategi pembelajaran kontekstual

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual mempunyai rentangan skor teoritik 0-100, n= 15, skor minimum= 78, skor maksimum= 90, rentangan= 12, banyak kelas = 4, interval = 3, rata-rata = 82,27, simpangan baku = 4,46, modus = 78, median = 80. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat dikhtisarkan seperti pada Tabel 5.6 berikut ini.

Tabel 5.6 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Tinggi yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	76-79	4	26,66
2.	80-83	6	40,00
3.	84-87	2	13,33
4.	88-91	3	20,00
	Jumlah	12	100,00*

*Dibulatkan

6. Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Tinggi yang Belajar dengan Strategi pembelajaran deduktif

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, n=15, skor minimum= 40, skor maksimum= 86, rentangan = 46, banyak kelas= 4, interval= 10, rata-rata= 55,73, simpangan baku = 15,58, modus = 44, dan median = 52. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti Tabel 5.7 berikut ini.

Tabel 5.7 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Tinggi yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Deduktif

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	40-50	3	20,00
2.	51-61	3	20,00
3.	62-72	5	33,33
4.	73-83	4	26,66
	Jumlah	15	100,00 *

*Dibulatkan

7. Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, n=15, skor minimum = 40, skor maksimum= 80, rentangan= 40, banyak kelas= 4, interval= 10, rata-rata = 62,93, simpangan baku = 13,97, modus = 40, dan median = 64. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.8 berikut ini.

Tabel 5.8 :Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	40-50	3	20,00
2.	51-61	3	20,00
3.	62-72	5	33,33
4.	73-83	4	26,66
	Jumlah	15	100,00*

*Dibulatkan

8. Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Rendah yang Belajar dengan Strategi pembelajaran deduktif

Data tentang hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif mempunyai rentangan skor teoretik 0-100, n=15, skor minimum= 60, skor maksimum= 84, rentangan= 24, banyak kelas = 4, interval = 6, rata-rata = 68,80, simpangan baku= 8,57, modus= 64, dan median= 64. Distribusi frekuensi data hasil belajar PAI siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti Tabel 5.9 berikut ini.

Tabel 5.9 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi belajar Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Deduktif

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	60-66	8	55,33
2.	67-73	2	13,33
3.	74-80	4	26,66
4.	81-87	1	6,66
	Jumlah	15	100,00*

* Dibulatkan

B. Pengujian Persyaratan Analisis

Untuk menguji hipotesis yang diajukan pada penelitian ini, dilakukan dengan menggunakan analisis varians (ANOVA) dua jalur. Oleh karena itu, data yang dikumpulkan sebelum dianalisis terlebih dahulu dilakukan uji persyaratan ANOVA, yaitu uji normalitas dan homogenitas.

1. Uji Normalitas

Uji normalitas bertujuan untuk mengetahui apakah sampel penelitian berasal dari populasi yang berdistribusi normal atau tidak. Pengujian normalitas data hasil belajar PAI siswa dilakukan terhadap:

- a. Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual
- b. Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif
- c. Siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi
- d. Siswa yang memiliki motivasi belajar rendah
- e. Siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual
- f. Siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi deduktif

- g. Siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual
- h. Siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif.

Pengujian normalitas sampel dalam penelitian ini, dilakukan dengan menggunakan uji Liliefors.¹ Ringkasan hasil perhitungan uji normalitas dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ terhadap setiap kelompok sampel tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 5.10 : Hasil Uji Normalitas Data Hasil Belajar PAI²

Kelompok Data	n	L _o	L _t	Keterangan
1. Kelompok A1	30	0,1032	0,161	Normal
2. Kelompok A2	30	0,1011	0,161	Normal
3. Kelompok B1	30	0,0763	0,161	Normal
4. Kelompok B2	30	0,1154	0,161	Normal
5. Kelompok A1B1	15	0,1213	0,220	Normal
6. Kelompok A2B1	15	0,1045	0,220	Normal
7. Kelompok A1B2	15	0,1123	0,220	Normal
8. Kelompok A2B2	15	0,1531	0,220	Normal

Keterangan:

Kelompok A₁ : Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual

Kelompok A₂ : Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif

Kelompok B₁ : Siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi

Kelompok B₂ : Siswa yang memiliki motivasi belajar rendah

¹ Sudjana, *Metoda Statistika* (Bandung: Tarsito, 1996), pp. 466-467.

² Lampiran 6, *Perhitungan Persyaratan Analisis*, pp. 323-333.

- Kelompok A_1B_1 : Siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual
- Kelompok A_2B_1 : Siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif
- Kelompok A_1B_2 : Siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual
- Kelompok A_2B_2 : Siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif

Harga Liliefors hitung (L_o) untuk seluruh kelompok sampel, ternyata lebih kecil dari harga Liliefors tabel (L_t), dengan demikian dapat disimpulkan bahwa sampel penelitian ini berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Kesimpulan ini memberikan implikasi diperkenalkannya penggunaan analisis statistika parametrik pada penelitian ini.

2. Uji Homogenitas Varians

Pengujian homogenitas bertujuan untuk mengetahui apakah sampel penelitian berasal dari populasi yang bersifat homogen atau tidak. Untuk penelitian ini, ada tiga pengujian homogenitas varians yang dilakukan, yaitu pengujian homogenitas data hasil belajar PAI dua kelompok perlakuan (antara kelompok A_1 dan A_2), dua kelompok atribut (antara kelompok B_1 dan B_2), dan empat kelompok sel dalam rancangan eksperimen (antara kelompok A_1B_1 , A_2B_1 , A_1B_2 , A_2B_2).

a. Uji Homogenitas Varians pada Dua Kelompok Perlakuan

Pengujian homogenitas varians dua kelompok perlakuan pada penelitian ini dilakukan dengan menghitung F-ratio antara varians terbesar dengan varians terkecil dari kelompok yang diuji, dengan cara membagi varians terbesar dengan varians terkecil dari kelompok yang diuji³, dan

³ Sudjana, *op. cit.*, p. 250.

kemudian membandingkannya dengan harga F-tabel pada taraf signifikansi yang dipilih.

Hasil perhitungan menunjukkan bahwa dalam kelompok ini varians (s^2) terbesarnya adalah 201,54 dan varians (s^2) terkecilnya adalah 185,26. Jadi indeks homogenitas varians antara dua kelompok yang diuji (F_o) adalah 1,08, sedangkan $F_t (0,05;29,29)$ adalah 3,33, dengan demikian $F_o < F_t$, yang berarti H_o diterima. Dengan kata lain dapat dinyatakan bahwa dua kelompok yang diuji (kelompok A_1 dan A_2) adalah homogen.

b. Uji Homogenitas Varians pada Dua Kelompok Atribut

Sehubungan dengan jumlah kelompok pada kategori atribut subjek penelitian sama dengan jumlah kelompok perlakuan, maka teknik pengujian pada kelompok ini sama dengan yang dilakukan pada kelompok perlakuan tersebut, yaitu dengan cara menghitung F-ratio antara varians terbesar dengan varians terkecil dari kelompok yang diuji.

Hasil perhitungan menunjukkan bahwa dalam kelompok ini varians (s^2) terbesarnya adalah 308,89 dan varians (s^2) terkecilnya adalah 142,47. Jadi indeks homogenitas varians antara dua kelompok yang diuji (F_o) adalah 2,16, sedangkan $F_t (0,05;29,29)$ adalah 3,33, dengan demikian $F_o < F_t$, yang berarti H_o diterima. Dengan kata lain dapat dinyatakan bahwa dua kelompok yang diuji (kelompok B_1 dan B_2) adalah homogen.

c. Uji Homogenitas Varians pada Empat Kelompok Sel Rancangan Eksperimen

Dalam hal ini yang dimaksud dengan uji homogenitas varians antara empat kelompok sel rancangan eksperimen adalah uji homogenitas data skor hasil belajar PAI antara kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual (A_1B_1), siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif (A_2B_1), siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual

(A₁B₂), dan siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif (A₂B₂).

Untuk menguji homogenitas varians pada empat kelompok data dari masing-masing kelompok eksperimen ini, dilakukan dengan uji Bartlett⁴ pada taraf signifikansi (α) = 0,05; yaitu membandingkan harga χ^2_{hitung} dengan χ^2_{tabel} . Rumus yang digunakan untuk memperoleh χ^2_{hitung} adalah $\chi^2 = \ln 10 \{B - (n_i - 1) \log S_i^2\}$.

Kriteria pengujian adalah tolak H₀ jika $\chi^2_{hitung} > \chi^2_{tabel}$ pada dk = (k-1). Berarti varians masing-masing kelompok tidak homogen, dan sebaliknya terima H₀ bila harga $\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$, maka varians masing-masing kelompok homogen.

Berdasarkan hasil perhitungan diperoleh $\chi^2_{hitung} = 4,74 < \chi^2_{tabel} = 7,81$, dengan demikian dapat dinyatakan bahwa keempat data hasil belajar PAI yang diuji adalah homogen.

C. Pengujian Hipotesis

Hasil uji persyaratan hipotesis menunjukkan bahwa semua data berasal dari populasi yang berdistribusi normal dan data dari semua kelompok mempunyai varians populasi yang homogen. Jadi pengujian hipotesis dengan ANAVA dua jalur bisa dilakukan. Hasil analisis data dengan ANAVA dua jalur dari hasil belajar PAI dalam penelitian ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.11 berikut ini.

⁴ *Ibid.*, p. 261.

Tabel 5.11: Hasil ANAVA Data Hasil Belajar PAI

Sumber Varians	Jumlah Kuadrat (JK)	Derajat Kebebasan (dk)	Rata-rata Kuadrat (RK)	F ₀	F ₁	
					$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Strategi Pembelajaran (A)	416,07	1	416,07	8,04*	4,00	7,08
Motivasi belajar (B)	32,27	1	32,27	0,62 ^{ns}	4,00	7,08
Interaksi (AB)	959,58	1	959,98	18,56**	4,00	7,08
Dalam Kelompok (D)	2896,42	56	51,72	-	-	-
Total Reduksi	4304,74	59	-	-	-	-

Keterangan:

* signifikan pada $\alpha = 0,05$

** signifikan pada $\alpha = 0,01$

^{ns} non signifikan

Membaca hasil ANAVA dua jalur pada Tabel 5.11 di atas, maka dapat diketahui sebagai berikut.

1. Perbedaan Hasil Belajar PAI Siswa Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Hasil perhitungan ANAVA dua jalur menunjukkan bahwa nilai F hitung = 8,04 yang ternyata lebih besar daripada nilai F tabel = 4,00 untuk taraf signifikansi 0,05. Ini berarti bahwa H₀ ditolak dan H₁ diterima. Hasil analisis menunjukkan bahwa terdapat perbedaan pengaruh yang signifikan antara strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran deduktif terhadap hasil belajar PAI.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kelompok siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual memiliki skor hasil belajar PAI rata-rata sebesar 72,80 sedangkan kelompok siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif memiliki skor hasil belajar PAI

rata-rata sebesar 62,86. Jadi uji ANAVA menunjukkan bahwa hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual lebih tinggi daripada hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif.

2. Perbedaan Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Tinggi Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual memiliki skor hasil belajar PAI rata-rata sebesar 82,27, sedangkan kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif memiliki skor hasil belajar PAI rata-rata sebesar 55,73. Rata-rata kuadrat dalam pada perhitungan ANAVA dua jalur besarnya 51,72.

Agar diketahui kelompok mana yang memiliki hasil belajar PAI yang lebih tinggi maka selanjutnya dilakukan uji Tukey dan diperoleh harga Q hitung sebesar 10,08, sedangkan harga Q tabel untuk taraf signifikansi 0,05 besarnya 2,83 dan untuk taraf signifikansi 0,01 besarnya 3,82. Ternyata nilai Q hitung lebih besar daripada nilai Q tabel, sehingga H_0 ditolak dan H_1 diterima. Berarti bagi siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi, siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual memiliki hasil belajar PAI yang lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif. Hasil perhitungan uji Tukey dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.12 berikut ini.

Tabel 5.12: Perbedaan Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Strategi Pembelajaran	Kontekstual	Deduktif	Q _{hitung}	Q _{tabel}	
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Rata-rata	82,27	55,73	10,08	2,83	3,82
Rata-rata Kuadrat Dalam (RKD)	51,72				
Derajat Kebebasan	56				

3. Perbedaan Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Rendah Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual memiliki skor hasil belajar PAI rata-rata sebesar 62,93, sedangkan siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif memiliki skor hasil belajar PAI rata-rata 68,80. Rata-rata kuadrat dalam pada perhitungan ANAVA dua jalur besarnya 51,72.

Agar diketahui kelompok mana yang memiliki hasil belajar PAI yang lebih tinggi maka selanjutnya dilakukan uji Tukey dan diperoleh Q hitung sebesar 2,23, sedangkan harga Q tabel pada taraf signifikansi 0,05 besarnya 2,83. Ternyata harga Q hitung lebih kecil daripada harga Q tabel, sehingga H_0 diterima, dan H_1 ditolak. Artinya bagi siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif memiliki hasil belajar PAI (rata-rata = 68,80) tidak lebih tinggi secara signifikan daripada hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual (rata-rata = 62,93). Hasil perhitungan uji Tukey dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.13 berikut ini.

Tabel 5.13: Perbedaan Hasil Belajar PAI Siswa yang Memiliki Motivasi Belajar Rendah Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Strategi Pembelajaran	Kontekstual	Deduktif	Q _{hitung}	Q _{tabel}	
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Rata-rata	62,93	68,80	2,23	2,83	3,82
Rata-rata Kuadrat Dalam (RKD)	57,11				
Derajat Kebebasan	56				

4. Interaksi antara Strategi Pembelajaran dengan Motivasi Belajar dalam Pengaruhnya terhadap Hasil Belajar PAI

Hasil uji hipotesis kedua dan ketiga mengindikasikan adanya interaksi antara strategi pembelajaran dengan motivasi belajar dalam pengaruhnya terhadap hasil belajar PAI. Hasil perhitungan ANAVA mengukuhkan indikasi tersebut, karena dari perhitungan ANAVA tampak nilai F hitung 18,56 yang ternyata lebih besar dari nilai F tabel = 4,00 untuk taraf signifikansi 0,05 dan F tabel = 7,08 untuk taraf signifikansi 0,01, sehingga H_0 ditolak, sedangkan H_1 diterima. Jadi terdapat interaksi yang sangat signifikan antara strategi pembelajaran dengan motivasi belajar dalam pengaruhnya terhadap hasil belajar PAI.

D. Pembahasan Hasil Penelitian

Berkenaan dengan hasil pengujian hipotesis penelitian tersebut, beberapa hal perlu didiskusikan/dibahas lebih lanjut. *Pertama*, perbedaan hasil belajar PAI antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif. Hasil penelitian membuktikan bahwa siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual mencapai hasil belajar PAI yang lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif. Hal ini berarti terdapat perbedaan pengaruh antara strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran deduktif dalam pembelajaran

PAI. Dalam pencapaian tujuan pembelajaran PAI, strategi pembelajaran kontekstual terbukti lebih baik dan efektif dibandingkan dengan strategi pembelajaran deduktif.

Hasil penelitian tersebut sejalan dengan pendapat Johnson sebagaimana yang dikutip Rusman, bahwa strategi pembelajaran kontekstual merupakan sistem pembelajaran yang cocok dengan otak yang menghasilkan makna dengan menghubungkan muatan akademis dengan konteks dari kehidupan sehari-hari siswa.⁵ Hal senada juga dikemukakan oleh Sanjaya bahwa strategi pembelajaran kontekstual lebih menekankan kepada pemahaman dari pada hafalan,⁶ sehingga memungkinkan siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual hasil belajarnya lebih tinggi. Inti dari pembelajaran kontekstual adalah keterkaitan setiap materi atau topik pembelajaran dengan kehidupan nyata. Untuk mengaitkannya bisa dilakukan berbagai cara, selain karena memang materi yang dipelajari secara langsung terkait dengan kondisi faktual, juga bisa disiasati dengan pemberian ilustrasi, contoh, sumber belajar, media, dan lain sebagainya, yang memang baik secara langsung maupun tidak diupayakan terkait dengan pengalaman hidup nyata. Sehingga pembelajaran akan lebih menarik, juga dirasakan sangat dibutuhkan oleh setiap siswa karena apa yang dipelajari dirasakan langsung manfaatnya.

Kedua, perbedaan hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif. Dari hasil pengujian kedua dapat disimpulkan bahwa pada kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi, yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual memiliki rata-rata hasil belajar PAI lebih tinggi dibanding rata-rata hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif. Hal ini dimungkinkan karena siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi mempunyai tujuan dan tanggung

⁵ Rusman, *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru* (Jakarta: Kencana, 2011), hlm. 187.

⁶ Wina Sanjaya, *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2006), hlm. 253-254.

jawab individu. Tujuan dan tanggung jawab individu merupakan hal-hal yang dibutuhkan bagi terlaksananya strategi pembelajaran kontekstual dengan baik dan efektif. Kedua faktor tersebut memberikan dorongan kepada siswa untuk membantu antara satu dengan yang lainnya dalam belajar, jika kedua faktor tersebut tidak ada, maka siswa tidak mempunyai ketertarikan terhadap upaya peningkatan kesuksesan belajar antara satu dengan lainnya.⁷

Ketiga, perbedaan hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar rendah antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif. Dari hasil pengujian dapat disimpulkan bahwa pada kelompok siswa yang memiliki motivasi belajar rendah, rata-rata hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif tidak lebih tinggi secara signifikan daripada hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual. Hal ini dimungkinkan karena ciri-ciri siswa yang memiliki motivasi belajar rendah cenderung kurang bertanggungjawab, kurang percaya diri dalam menyelesaikan tugas-tugas yang dibebankan kepadanya, kurang aktif, dan cenderung bergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas.

Di samping itu, pada strategi pembelajaran kontekstual para siswa dibuat aktif dalam memompa kemampuan diri tanpa merugi dari segi manfaat, sebab siswa berusaha mempelajari konsep sekaligus menerapkan dan mengaitkannya dengan dunia nyata, sehingga keadaan ini meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi pelajaran. Sedangkan pada strategi pembelajaran deduktif peran guru lebih aktif dibandingkan pada strategi pembelajaran kontekstual. Keadaan ini membantu meningkatkan pemahaman siswa pada materi yang diberikan. Dengan demikian dapat dipahami jika hasil belajar PAI siswa yang memiliki motivasi belajar rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran deduktif tidak lebih tinggi secara signifikan dibandingkan dengan hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual. Hal ini berarti

⁷ Rusman, *op. cit.*, hlm. 187-188.

untuk siswa yang memiliki motivasi belajar rendah, penggunaan strategi pembelajaran yang berbeda dalam pembelajaran PAI belum memberikan perbedaan pengaruh yang berarti terhadap tingkat pencapaian hasil belajarnya, sehingga masih memungkinkan untuk digunakannya strategi pembelajaran kontekstual dan deduktif secara bergantian sesuai dengan kebutuhan.

Keempat, interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi belajar siswa terhadap hasil belajar PAI. Hasil pengujian hipotesis membuktikan bahwa ada pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar PAI. Ini menunjukkan bahwa efektivitas suatu strategi pembelajaran berkaitan dengan karakteristik siswa yang dibelajarkan. Untuk meningkatkan hasil belajar PAI bagi siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi dilakukan dengan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual, sedangkan bagi siswa yang memiliki motivasi belajar rendah strategi pembelajaran deduktif tetap diperlukan.

E. Keterbatasan Penelitian

Betapun penelitian ini telah diupayakan secara maksimal, secara objektif masih terdapat keterbatasan-keterbatasan yang harus diakui dan perlu dikemukakan sebagai pertimbangan untuk menginterpretasikan dan menggeneralisasikan hasil yang dicapai. Keterbatasan yang dimaksud terutama berkenaan dengan pelaksanaan penelitian dengan rancangan eksperimen dan instrumen pengumpul data yang digunakan. Secara operasional keterbatasan itu dapat dijelaskan sebagai berikut.

Pertama, dalam penelitian eksperimen pengendalian (kontrol) variabel bebas di luar variabel yang diteliti harus dilakukan secara ketat. Namun karena penelitian dilakukan dalam proses pembelajaran di kelas (sekolah), pelaksanaan eksperimen perlu menyesuaikan dengan jadwal pembelajaran di sekolah dan berbagai aturan yang mengikat di sekolah, maka pengaruh interaksi siswa dengan berbagai proses pembelajaran di luar konteks penelitian tidak sepenuhnya dapat dikendalikan (dikontrol). Artinya proses pembelajaran di luar mata pelajaran PAI dan strategi

pembelajaran yang diteliti tidak semuanya dapat dieliminir pengaruhnya terhadap proses pembelajaran yang sedang diteliti (dieksperimenkan).

Hal itu berarti bahwa pencapaian hasil belajar PAI siswa yang merupakan variabel terikat pada penelitian ini, tidak menutup kemungkinan telah terkontaminasi oleh pengaruh variabel bebas lain (di luar yang diteliti). Hasil belajar PAI yang dicapai siswa tidak sebagai akibat dari pengaruh tunggal variabel perlakuan.

Kedua, penelitian dilaksanakan pada lokasi sekolah yang sama. Hal ini dapat memungkinkan terjadinya kontaminasi subjek penelitian agar antara siswa yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kontekstual dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi deduktif. Demikian juga dengan ancaman validitas eksternal eksperimen terutama yang berkenaan dengan kondisi ekologis dan pengaruh subjektivitas guru tidak sepenuhnya dapat diatasi.

Dengan demikian hasil eksperimen berupa pencapaian hasil belajar PAI siswa, dimungkinkan tidak steril dari kontaminasi faktor subjek penelitian dan subjektivitas guru. Perbedaan hasil belajar antara kelompok siswa yang memperoleh perlakuan secara berbeda, tidak tertutup kemungkinan bukan sebagai hasil murni dari pemberian perlakuan yang berbeda tetapi juga oleh pengaruh kontaminasi subjek dan subjektivitas guru yang mengajar.

Ketiga, penelitian ini dilakukan dalam satuan sekolah yang sangat terbatas dengan jumlah sampel yang juga relatif kecil, yaitu 60 siswa yang terbagi dalam empat kelompok. Dengan kondisi yang seperti ini, generalisasi hasil penelitian hanya berlaku pada sekolah-sekolah yang memiliki karakteristik sama dengan sekolah di mana penelitian dilakukan.

Demikian halnya dengan jumlah sampel yang sangat kecil itu, kekuatan keputusan statistika yang dihasilkan untuk mendukung kesimpulan hasil penelitian menjadi lemah atau berkurang. Tingkat keberartian atau signifikansi hasil uji statistika yang diperoleh perlu diuji lebih lanjut, karena dimungkinkan terpengaruh oleh karakteristik sampel yang terbatas tersebut.

Keempat, instrumen penelitian yang digunakan pada penelitian ini bukan instrumen baku. Betapapun alat pengumpul data yang digunakan telah dikembangkan dengan mengikuti prosedur metodologis yang dipersyaratkan mulai dari pengkajian teori, penerjemahan konstruk ke dalam dimensi dan indikator, mengembangkannya dalam bentuk butir-butir instrumen, mengujicobakan, menguji validitas butir untuk seleksi, dan menghitung reliabilitas, baru kemudian mengkonstruksikannya dalam satu set alat pengumpul data, sebagai instrumen hasil pengembangan sendiri (oleh peneliti) masih tidak lepas dari keterbatasan dan kekurangan.

Kelima, hasil uji statistika yang dicapai oleh penelitian ini tidak atau belum terlalu meyakinkan, artinya hipotesis-hipotesis penelitian masih ada yang terbukti signifikan pada $\alpha = 0,05$. Hal ini memberikan pemahaman bahwa apa yang dicapai dalam penelitian ini belum meyakinkan benar, sehingga perlu dilakukan penelitian lebih lanjut guna memperkuat hasil yang ada atau mungkin menolak hasil yang ada sekarang.

Berkenaan dengan keterbatasan-keterbatasan itu, kepada pengguna hasil temuan yang akan mengaplikasikan dan atau mengembangkan lebih lanjut diharap untuk memperhatikan titik lemah dari penelitian ini, demikian juga kepada pengembang (peneliti) bidang sejenis diharapkan dapat memanfaatkan keterbatasan-keterbatasan ini sebagai bahan masukan untuk menindaklanjutinya.



BAB VI

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis penelitian tersebut, dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran kontekstual dapat meningkatkan hasil belajar PAI. Agar didapatkan hasil belajar PAI yang lebih optimal, maka motivasi belajar siswa harus dipertimbangkan.

Bagi siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi, strategi pembelajaran kontekstual memberikan hasil belajar PAI yang lebih tinggi, sedangkan bagi siswa yang memiliki motivasi belajar rendah, strategi pembelajaran deduktif memberikan hasil belajar PAI siswa yang tidak lebih tinggi secara signifikan daripada hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual.

Berdasarkan kesimpulan di atas, perlu diupayakan agar motivasi belajar siswa dapat ditingkatkan, sehingga strategi pembelajaran kontekstual dapat dilaksanakan secara efektif.

Berdasarkan hasil penelitian, pembahasan hasil penelitian, dan keterbatasan yang ada pada penelitian ini, beberapa saran dapat diajukan, kepada guru, pengelola pendidikan, dan peneliti bidang pendidikan PAI.

A. Guru

Dalam rangka peningkatan hasil belajar PAI di SMPN 2 Lubuk Pakam, disarankan kepada guru untuk menerapkan strategi pembelajaran kontekstual. Di samping itu, guru perlu meningkatkan motivasi belajar siswa agar strategi pembelajaran kontekstual dapat dilaksanakan secara efektif.

Ada beberapa cara yang dapat dilakukan guru untuk meningkatkan motivasi belajar siswa, antara lain adalah; (1) menolong siswa menetapkan tujuan-tujuan yang realistik tentang dirinya, (2) memberikan tugas-tugas yang menantang kepada siswa dan memberi mereka kebebasan untuk mengerjakan tugas-tugas, (3) guru harus menghargai usaha dan kemajuan siswa, dan (4) menciptakan suasana kelas yang demokratis dimana siswa berpartisipasi dalam proses pembuatan keputusan, peningkatan inisiatif dan pembelajaran diri. Kombinasi unsur-unsur ini menciptakan lingkungan belajar di mana siswa tidak hanya sukses tapi juga merasa bernilai sebagai manusia yang sedang tumbuh dan berkembang.

B. Kepala Sekolah

Kepada kepala sekolah disarankan untuk memberikan kesempatan dan peluang kepada para guru untuk melakukan perubahan dalam usaha meningkatkan hasil belajar PAI antara lain dengan mendorong, memberikan dukungan, dan semangat kepada para guru untuk dapat menerapkan strategi pembelajaran kontekstual.

C. Peneliti

Kepada peneliti lain yang bermaksud melanjutkan penelitian ini dan atau mereplikasi, disarankan untuk memperhatikan keterbatasan-keterbatasan yang ada pada penelitian ini agar hasil yang diperoleh dapat dipertanggungjawabkan, seperti: (1) melakukan kontrol terhadap variabel bebas di luar variabel yang diteliti secara lebih ketat sehingga

ancaman validitas internal dan eksternal eksperimen dapat semaksimal mungkin dihindari, (2) melaksanakan eksperimen oleh guru yang sama, agar variabel bebas berupa lingkungan (fisik, sosial, psikologis) dan subjektivitas dalam bentuk perbedaan individual pemberi perlakuan dapat dikontrol, (3) memperbanyak jumlah sampel agar hasil yang dicapai lebih memiliki kekuatan dalam generalisasinya, dan (4) menggunakan alat-alat ukur yang telah distandarisasi atau proses standarisasi instrumen yang akan digunakan lebih dimatangkan.

Memperhatikan tingkat kebenaran konsep yang diteliti (*conceptually correct*), tingkat keterterimaan (*acceptability*) dari program yang dikembangkan, dapat dipertanggungjawabkan tidaknya (*accountability*) hasil dari program yang dikembangkan, dan bagaimana tingkat kelayakan (*feasibility*) dalam program yang dikembangkan dalam praktek dilapangan.



DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi, Abu, *Ilmu Pendidikan* (Jakarta: Rineka Cipta, 2008).
- Al-Rasyidin and Nasution, W.N., *Teori belajar dan pembelajaran*. (Medan: Perdana Publishing, 2015).
- AM. Sardiman, *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1996).
- Anderson, John R., *Learning and Memory* (New York: John Wiley & Sons, Inc., 2000).
- Anderson, O.W., and Krathwohl, D.R. (Ed.), *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom taxonomy of educational objectives*. (New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001).
- Arends, R. I., *Learning to teach* (4th-ed.), (Boston: McGraw-Hill, 1998).
- Aronson, Dennis T., and Leslie J. Briggs, "Contribution of Gagne and Briggs to a Prescriptive Model of Instruction," *Instructional- Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*, ed. Charles M. Reigeluth (London: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 1983).
- Asrori, Mohammad, *Psikologi Pembelajaran* (Bandung: Wacana Prima, 2009).
- As Said, Muhammad, *Filsafat Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Mitra Usaha, 2011)

- Basri, Hasan, *Filsafat Pendidikan Islam* (Bandung: Pustaka Setia, 2009).
- Berliner, David. D. and Robert C. Calfee (ed.), *Handbook of Educational Psychology* (New York: Macmilland Library Reference USA, 1996)
- Beckman, Pat, *Strategy Instruction*, p. 1, 2004 (<http://ericec.org/digests/e638.html>).
- Berg, Robert C., *Motivation Theories and Principles*, (New Jersey: Prentice Hall Englewood Cliffs, 1990).
- Bigge, Morris L. dan Maurice P. Hunt. *Psychological Foundation of Education*. (New York: Harper and Row Publisher Inc. 1979).
- Biggs, John B. and Phillip J Moore, *The Process of Learning* (New York: Prentice Hall, 1993)
- Bloom, Benjamin S. (ed). *Taxonomy of Educational Objectives*. (London: Longman, 1975).
- Borg, W.R. and Gall, M.D., *Educational research: an introduction*. (Boston: Allyn and Bacon, 1996).
- Burden, P.R., Byrd, D.M, *Methods for effective teaching: meeting the needs of all students* (5th ed.), (Boston: Allyn & Bacon, 2010).
- Burton, John K., David M. Moore, and Susan G. Magliaro, "Behaviorism and Instructional Technology," *Handbook of Research for Educational Communication Technology*, ed.
- Chance, Paul, *Learning and Behaviour* (California: Wadsworth Publishing Company, Inc., 1979)
- Cruickshank, Donald R., Deboran L. Bainer, and Kim K Metcal F. *The Act of Teaching*. (New York: McGraw-Hill, Inc., 1995).
- David H. Jonassen (New York: Macmillan Library Reference USA, 1996)
- Daulay, Haidar Putra, *Pendidikan Islam dalam Lintasan Sejarah* (Jakarta: Kencana, 2013)
- Dick, Walter and Lou Carey, *The Systematic Design of Instruction* (New York: Harper Collins College Publishers, 1996)

- Fraenkel, Jack R., and Norman E. Wallen, *How to design and evaluate research in education* (2nd ed.). New York: McGraw- Hill Inc., 1993).
- Gerlach, Vernon S., and Donald P Ely, *Teaching and Media : A Systematic Approach* (New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1971).
- Henson, Kenneth T. and Ben F Eller, *Educational Psychology for Effective Teaching* (Boston: Wadsworth Publishing Company, 1999).
- Gagne, Robert M., and Leslie J. Briggs, *Principles of Instructional Design* (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1979).
- Gagne, Robert M., Leslie J. Briggs, dan Walter W. Wager, *Principles Instructional Design* (New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1992).
- Hamruni, *Strategi Pembelajaran* (Yogyakarta: Insan Madani, 2012).
- Kauchak, Donald P and Paul D. Eggen, *Learning and Teaching: Research-Based Method* (Boston: Allyn and Bacon, 1993).
- Mazur, James E., *Learning and Behavior* (London: Prentice-Hall, 1994)
- Miarso, Yusufhadi, *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2004)
- Maccmillan, J.H. and Schumacher, Sally, *Research in education: a conceptual introduction*. (New York: Long Man, 2001).
- Neuman, W.L., *Social research methods: qualitatif and quantitaf approaches*. (Boston: USA, 2003).
- R., Paul dan Dale H. Schunk, *Motivation in Education Theory* (New Jersey: Prince Hall, 1996).
- Reigeluth, Charles M., dan Faith S. Stein, "The Elaboration Theory of Instruction", ed. Charles M. Reigeluth (London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1983).
- Reigeluth, Charles M., "The Elaboration Theory: Guidance for Scope and Sequence Decisions", ed. Charles M. Reigeluth (London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1999).

- Reilly, Robert R., and Ernest C. Lewis, *Educational Psychology: Application for Classroom and Instruction* (New York: McMillan Publication, Co. Inc., 1983).
- Rohani, Ahmad dan Abu Ahmadi, *Pengelolaan Pengajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 1995).
- Romiszowski, A. J., *Designing Instructional System: Decision Making in Course and Planning Curriculum Design* (New York: Nicholas Publishing Company, 1981).
- Rusman, *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru* (Jakarta: Rajawali Pers, 2010).
- Sanjaya, Wina, *Stratetegi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2006).
- Seels, Barbara B. and Rita C. Richey, *Instructional Technology: The Definition and Domains of The Field* (Washington, DC: AECT, 1994).
- Snelbecker, Glenn E., *Learning Theory, Instructional Theory, and Psychoeducational Design* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1974).
- Soedijarto. *Menuju Pendidikan Nasional Yang Relevan dan Bermutu.* (Jakarta: Balai Pustaka, 1993).
- Spector, PE. (1993). Research design. In M.S.L. Beck (Ed.). *Experimental design and methods.* (Singapore: Sage Publications Toppan Publishing, 1993).
- Steer, Richard dan Lyman W. Poter. *Motivation and Work Bahaviour.* (New York: McGrawhill Book Company, 1985).
- Suderajad, Hari. *Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi: Pembaruan Pendidikan dalam Undang-Undang Sisdiknas 2003.* Bandung: CV Cinta Cemas Grafika, 2004.
- Suharsono, Naswan "Tiga Alternatif Pendekatan Pembelajaran: Tinjauan dari Sudut Pandang Psikologi," *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian*, No. 1-2, Oktober 1994

- Sunaryo, *Strategi Belajar Mengajar dalam Pengajaran Ilmu Pengetahuan Sosial* (Jakarta: Depdikbud, 1989)
- Suparman, Atwi. *Desain Instruksional*. (Jakarta: Dirjend Dikti Depdikbud, 1997).
- Suryobroto, Sudiby, *Psikologi Pelatihan* (Jakarta: Jaya Sakti, 1993).
- Terry, George R., *Principles of Management* (Ontario: Ricard D. Irwin Inc., Homewood Illionis, 1977).
- Trianto, *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif Progresif* (Jakarta: Kencana, 2009).
- Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003: Sistem Pendidikan Nasional, (Bandung: Fokus Media, 2006)
- Wiersma, William, *Research methods in education*. Boston: Allyn and Bacon, 1991).
- Winkel, W.S., *Psikologi Pendidikan dan Evaluasi Belajar* (Jakarta: Gramedia, 1984).
- Woolfolk, Anita E., *Educational Psychology* (Boston: Allyn and Bacon, 1998).

DAFTAR RIWAYAT HIDUP

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M.Ag. lahir 27 April 1970, di Timbang Langkat, Kecamatan Binjai Timur, Kota Binjai, Provinsi Sumatera Utara. Menyelesaikan S1 dari Jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI) Fakultas Tarbiyah IAIN Sumatera Utara Tahun 1993, S2 Jurusan Dirasah Islamiyah dari Program Pascasarjana IAIN Sumatera Utara tahun 1997, dan S3 Prodi Teknologi Pendidikan Universitas Negeri Jakarta (UNJ) tahun 2006.

Sejak tahun 1995 bertugas sebagai dosen tetap pada Fakultas Tarbiyah IAIN Sumatera Utara. Pernah diberi tugas tambahan menjadi Ketua Program Studi Manajemen Pendidikan Islam di Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara (2011-2015) dan menjadi Wakil Dekan III di Fakultas Sains dan Teknologi UIN Sumatera Utara (2015-2016). Sebelumnya pernah dipercaya menjadi Pembantu Ketua I di Sekolah Tinggi Agama Islam Syekh H. Abdul Halim Hasan al-Ishlahiyah Binjai.

Karya akademik yang telah dipublikasikan antara lain: “Pengembangan SDM melalui jalur pendidikan” Perdana Publishing, Medan, (2012)”; “Pendidikan dalam Perspektif Progresivisme dan Perennialisme”, Jurnal al-Khairi (2012); “Faktor-Faktor yang Dapat Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Melalui Penerapan Strategi pembelajaran kontekstual”, Jurnal Pakem (2013); “Kepemimpinan Pendidikan di Sekolah”, Jurnal Tarbiyah (2015), “Reformasi Kurikulum untuk Meningkatkan Kualitas Pendidikan”, Jurnal Tazkiya (2015); “Teori Belajar dan Pembelajaran” Perdana Publishing, Medan (2015); “The Effectiveness of Teacher’s Classroom Management at State Junior High School (MTsN) 2 Medan, Indonesia”, IOSR Journals

(2017); “The Effects of Learning Model and Achievement Motivation on Natural Science Learning Outcomes of Students at State Islamic Elementary School in Medan, Indonesia”, *Journal of Education and Training* (2017); “Strategi Pembelajaran”, Perdana Publishing, Medan (2017).

PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN MOTIVASI BELAJAR

Terhadap Hasil Belajar
Pendidikan Agama Islam (PAI)

Bagi siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi, strategi pembelajaran kontekstual memberikan hasil belajar PAI yang lebih tinggi, sedangkan bagi siswa yang memiliki motivasi belajar rendah, strategi pembelajaran deduktif memberikan hasil belajar PAI siswa yang tidak lebih tinggi secara signifikan daripada hasil belajar PAI siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kontekstual. Oleh karenanya, perlu diupayakan agar motivasi belajar siswa dapat ditingkatkan, sehingga strategi pembelajaran kontekstual dapat dilaksanakan secara efektif.



Perdana
Publishing

PENERBIT BUKU UMUM & PERGURUAN TINGGI
Jl. Sosro No.16A Medan 20224, Tel 061-77151020
Fax 061-7347756 Email: perdanapublishing@gmail.com

ISBN 978-602-5674-24-3



9 786025 674242