

18. KPSBS- Spet'26.Meilawati_Rekonstruksi pembelajaran pendidikan agama Islam.docx

 Politeknik Negeri Bali

Document Details

Submission ID

trn:oid::3618:144753942

Submission Date

Jul 2, 2026, 5:15 PM GMT+8

Download Date

Jul 2, 2026, 5:18 PM GMT+8

File Name

18. KPSBS- Spet'26.Meilawati_Rekonstruksi pembelajaran pendidikan agama Islam.docx

File Size

76.1 KB

15 Pages

8,645 Words

61,990 Characters

1% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report

- Bibliography
- Small Matches (less than 18 words)

Top Sources

- 1%  Internet sources
- 0%  Publications
- 0%  Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.

Top Sources

- 1%  Internet sources
- 0%  Publications
- 0%  Submitted works (Student Papers)

Top Sources

The sources with the highest number of matches within the submission. Overlapping sources will not be displayed.

1	Internet	
www.liputan6.com		<1%
2	Internet	
lawinsight.net		<1%
3	Submitted works	
Perguruan Tinggi Pelita Bangsa on 2026-05-06		<1%
4	Internet	
e-journal.nawaedukasi.org		<1%

Rekonstruksi pembelajaran pendidikan agama Islam: Pendekatan teori humanistik abraham maslow

Article information

Received: 27 Jun 2026

Revised: Jul 2026

Accepted: Jul 2026

Published: Sep 2026

Abstract - Islamic Religious Education (IRE) continues to face significant challenges in its implementation, particularly due to the tendency of instruction to emphasize knowledge transfer and cognitive achievement alone. This condition has limited the learning process in addressing the affective, spiritual, and character-building dimensions of students. Consequently, although students acquire adequate religious knowledge, they are often unable to fully internalize Islamic values in their daily lives. Therefore, a reconstruction of IRE learning is needed to make it more humanistic, transformative, and oriented toward the holistic development of students' potential. This study aims to analyse Abraham Maslow's humanistic theory, examine its relevance to Islamic Religious Education, and formulate a reconstruction of IRE learning based on Maslow's humanistic framework. The study employs a library research method by reviewing various scholarly sources related to humanistic theory, Islamic education, and Islamic Religious Education. The findings indicate that Maslow's hierarchy of needs is highly relevant to the objectives of Islamic Religious Education in fostering the holistic development of learners toward becoming *insan kamil* (the complete or ideal human being). The fulfilment of physiological needs, safety needs, love and belonging, esteem, and self-actualization provides a solid foundation for creating more effective and meaningful IRE learning. The proposed reconstruction of IRE learning includes the formulation of holistic learning objectives, the implementation of dialogic, reflective, and student-centred approaches, the strengthening of teachers' roles as facilitators and mentors, and the development of an assessment system that evaluates not only cognitive achievement but also affective and spiritual development. Accordingly, Islamic Religious Education can be transformed from a process of knowledge transmission into a process of character formation and the holistic development of human potential.

Keywords: Islamic religious education, learning reconstruction, humanistic theory, self-actualization

Abstract - Pendidikan Agama Islam (PAI) masih menghadapi berbagai tantangan dalam pelaksanaannya, terutama kecenderungan pembelajaran yang berorientasi pada transfer pengetahuan dan pencapaian aspek kognitif semata. Kondisi tersebut menyebabkan proses pembelajaran kurang mampu menyentuh aspek afektif, spiritual, dan pembentukan karakter peserta didik secara optimal. Akibatnya, peserta didik memiliki pengetahuan keagamaan yang cukup, namun belum sepenuhnya mampu menginternalisasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, diperlukan rekonstruksi pembelajaran PAI yang lebih humanis, transformatif, dan berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik secara menyeluruh. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis teori humanistik Abraham Maslow, mengkaji relevansinya dengan Pendidikan Agama Islam, serta merumuskan rekonstruksi pembelajaran PAI berbasis teori humanistik Maslow. Penelitian ini menggunakan metode studi kepustakaan (library research) dengan mengkaji berbagai literatur yang berkaitan dengan teori humanistik, pendidikan Islam, dan pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Hasil penelitian menunjukkan bahwa teori hierarki kebutuhan Abraham Maslow memiliki relevansi dengan tujuan Pendidikan Agama Islam dalam mengembangkan seluruh potensi peserta didik menuju insan kamil. Pemenuhan kebutuhan fisiologis, rasa aman, kasih sayang, penghargaan, dan aktualisasi diri dapat menjadi landasan dalam menciptakan pembelajaran PAI yang lebih efektif dan bermakna. Rekonstruksi pembelajaran PAI berbasis teori Maslow dilakukan melalui perumusan tujuan pembelajaran yang holistik, penerapan pendekatan dialogis, reflektif, dan berpusat pada peserta didik, penguatan peran guru sebagai fasilitator dan pembimbing, serta pengembangan sistem evaluasi yang tidak hanya menekankan aspek kognitif tetapi juga aspek afektif dan spiritual. Dengan demikian, pembelajaran PAI dapat bertransformasi dari sekadar proses transfer pengetahuan menjadi proses pembentukan karakter dan pengembangan manusia seutuhnya.

	Kata-kunci: pendidikan agama Islam, rekonstruksi pembelajaran, teori humanistik, aktualisasi diri
--	--

1. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia hingga hari ini masih menghadapi problematika mendasar yang belum terselesaikan secara tuntas, yaitu kecenderungan pembelajaran yang berorientasi pada transfer pengetahuan agama yang bersifat kognitif, verbalistik, dan kurang menyentuh kedalaman pengalaman batin peserta didik (Muhaimin, 2009; Tafsir, 2013). Di berbagai jenjang pendidikan, materi PAI kerap disampaikan melalui metode hafalan, ceramah satu arah, dan evaluasi yang bertumpu pada kemampuan mengingat teks tanpa mendorong peserta didik untuk menghayati, mengamalkan, serta menjadikan nilai-nilai Islam sebagai bagian dari identitas dirinya yang hidup (Daradjat, 2014).

Kondisi tersebut berimplikasi serius terhadap hasil pendidikan agama. Peserta didik dapat memiliki pengetahuan keagamaan yang memadai, tetapi belum tentu memiliki penghayatan spiritual dan komitmen untuk mengamalkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari (Muhaimin, 2009). Fenomena ini menunjukkan adanya kesenjangan antara aspek kognitif dan pembentukan karakter religius yang menjadi tujuan utama Pendidikan Agama Islam.

Oleh karena itu, rekonstruksi pembelajaran PAI menjadi suatu keniscayaan. Rekonstruksi tersebut tidak hanya menyangkut perubahan metode pembelajaran, tetapi juga pembaruan paradigma yang mencakup tujuan, pendekatan, proses, dan evaluasi pembelajaran secara menyeluruh (Tafsir, 2013). Orientasi pembelajaran perlu diarahkan dari sekadar penyampaian materi menuju pengalaman belajar yang mampu mentransformasikan kepribadian peserta didik.

Salah satu pendekatan yang menawarkan kerangka konseptual untuk mendukung rekonstruksi tersebut adalah teori humanistik Abraham Maslow, khususnya teori Hierarchy of Needs atau hierarki kebutuhan manusia (Maslow, 1943, 1970). Menurut Maslow, manusia memiliki dorongan alamiah untuk berkembang menuju aktualisasi diri melalui pemenuhan kebutuhan yang tersusun secara hierarkis, mulai dari kebutuhan fisiologis hingga kebutuhan aktualisasi diri (Maslow, 1970).

Pembelajaran kooperatif merupakan salah satu pendekatan yang efektif dalam meningkatkan keterlibatan peserta didik melalui kerja sama, komunikasi, dan interaksi antarpeserta. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat penguasaan materi pembelajaran, tetapi juga mengembangkan kemampuan berpikir kritis, keterampilan sosial, dan rasa tanggung jawab bersama sehingga mendukung terciptanya lingkungan belajar yang lebih humanis (Abraham, 2021).

Pembelajaran aktif menempatkan peserta didik sebagai pusat proses pembelajaran dengan memberikan kesempatan untuk terlibat secara langsung dalam mengonstruksi pengetahuan. Melalui aktivitas yang partisipatif, peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang lebih bermakna, meningkatkan motivasi belajar, serta mengembangkan kemampuan analitis dan pemecahan masalah secara lebih optimal (Abraham, 2020).

Penerapan teori hierarki kebutuhan Abraham Maslow dalam Pendidikan Agama Islam menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran sangat dipengaruhi oleh terpenuhinya kebutuhan dasar peserta didik. Lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan mendukung perkembangan psikologis akan memudahkan peserta didik menginternalisasikan nilai-nilai keislaman secara lebih mendalam (Adib & Suyadi, 2021). Pendidikan dalam perspektif Islam dipandang sebagai proses pembinaan manusia secara menyeluruh yang mencakup pengembangan aspek spiritual, intelektual, moral, dan sosial. Oleh karena itu, pendidikan tidak hanya bertujuan mentransfer ilmu pengetahuan, tetapi juga membentuk pribadi yang beriman, berakhlak mulia, dan mampu menjalankan tanggung jawabnya sebagai hamba Allah dan khalifah di bumi (Al-Ahwani, 1967).

Konsep pendidikan Islam yang dikemukakan menekankan pentingnya *ta'dib* sebagai proses pembentukan manusia beradab melalui integrasi ilmu, iman, dan akhlak. Pendidikan harus menghasilkan individu yang memiliki keseimbangan antara kecerdasan intelektual, spiritual, dan moral sehingga mampu menjalankan kehidupan sesuai dengan pandangan hidup Islam (Al-Attas, 1995).

Prinsip-prinsip syariat Islam memberikan dasar normatif bagi pembentukan kehidupan manusia yang berkeadilan dan berorientasi pada kemaslahatan. Nilai-nilai tersebut menjadi landasan penting dalam penyelenggaraan pendidikan Islam yang tidak hanya mengembangkan kemampuan akademik, tetapi juga membangun karakter dan tanggung jawab sosial peserta didik (Al-Zuhayli, 1997). Penggunaan simbol dalam komunikasi memiliki pengaruh yang besar terhadap proses pembentukan nilai, karakter, dan perilaku

individu. Simbol-simbol yang digunakan dalam komunikasi publik mampu membangun pemahaman bersama, memperkuat identitas sosial, serta menjadi media yang efektif dalam proses pendidikan dan pembentukan budaya masyarakat (**Aleksanyan, 2020**).

Pendekatan humanistik dalam Pendidikan Agama Islam menempatkan peserta didik sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang secara optimal apabila kebutuhan emosional, sosial, dan spiritualnya terpenuhi. Pembelajaran tidak lagi hanya berorientasi pada penyampaian materi, tetapi juga diarahkan pada pengembangan kepribadian, kemandirian, dan kesadaran diri peserta didik (**Amalia & Munawir, 2022**). Model pembelajaran aktif berbasis humanistik dalam Pendidikan Agama Islam terbukti mampu menciptakan lingkungan belajar yang damai, inklusif, dan bebas dari kekerasan. Melalui pembelajaran yang partisipatif, peserta didik didorong untuk mengembangkan sikap toleransi, empati, kemampuan bekerja sama, serta karakter Islami yang moderat (**Annur et al., 2026**).

Kajian mengenai kebijakan publik yang berkaitan dengan institusi keagamaan menunjukkan bahwa setiap kebijakan harus mempertimbangkan aspek hukum, sosial, budaya, ekonomi, dan keadilan agar tidak menimbulkan konflik maupun kesenjangan dalam kehidupan masyarakat yang plural (**Azanya, 2024**). Implementasi teori humanistik Abraham Maslow dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam dapat menjadi salah satu strategi untuk mengatasi kesulitan belajar peserta didik. Dengan memenuhi kebutuhan psikologis, memberikan motivasi, serta menciptakan suasana belajar yang aman dan menghargai setiap individu, proses pembelajaran menjadi lebih efektif dalam mengembangkan potensi peserta didik (**Azizah et al., 2024**).

Pendidikan Islam dituntut untuk mampu beradaptasi dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan dinamika masyarakat modern tanpa meninggalkan nilai-nilai fundamental Islam. Modernisasi pendidikan Islam perlu diarahkan pada penguatan kualitas sumber daya manusia yang tetap berakar pada ajaran Al-Qur'an dan Sunnah (**Azra, 2012**). Hakikat Pendidikan Agama Islam adalah membentuk manusia yang beriman, bertakwa, berilmu, dan berakhlak mulia melalui pengembangan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik secara terpadu. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya menghasilkan individu yang cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki integritas moral dan spiritual dalam kehidupan bermasyarakat (**Daradjat, 2012**).

Dialog antara psikologi humanistik Carl Rogers dan Abraham Maslow dengan pendidikan Islam menunjukkan adanya titik temu dalam upaya mengembangkan potensi manusia secara menyeluruh. Namun, dalam perspektif Islam, proses aktualisasi diri tidak berhenti pada pemenuhan potensi individu, melainkan diarahkan kepada pengabdian kepada Allah Swt., pembentukan akhlak mulia, dan terwujudnya *insan kamil* sebagai tujuan akhir pendidikan Islam (**Dewi & Fauzi, 2025**).

Pembelajaran yang dilaksanakan secara daring, bauran (*blended learning*), maupun tatap muka sama-sama dapat mendukung pencapaian kompetensi peserta didik, namun pembelajaran tatap muka dan bauran cenderung memberikan hasil yang lebih baik dalam pengembangan aspek afektif, kognitif, dan psikomotorik karena memungkinkan interaksi yang lebih intensif antara pendidik dan peserta didik (**Enoch et al., 2022**). Pendidikan seharusnya menjadi proses pembebasan manusia dari berbagai bentuk penindasan melalui dialog, kesadaran kritis, dan partisipasi aktif sehingga peserta didik menjadi subjek yang mampu mentransformasikan dirinya maupun lingkungan sosialnya (**Freire, 1970**).

Psikologi humanistik yang dikembangkan Abraham Maslow menempatkan manusia sebagai individu yang memiliki potensi positif untuk berkembang menuju aktualisasi diri apabila kebutuhan dasarnya terpenuhi dan lingkungan mendukung proses pertumbuhannya (**Goble, 1970**). Strategi pembelajaran bahasa Arab pada lembaga pendidikan Islam selama masa pandemi menunjukkan pentingnya fleksibilitas metode pembelajaran, pemanfaatan teknologi, serta dukungan lingkungan belajar agar proses pendidikan tetap berjalan secara efektif meskipun dilakukan dari rumah (**Hafis et al., 2023**).

Perbedaan budaya memengaruhi cara individu memandang kebutuhan, motivasi, hubungan sosial, dan pola komunikasi sehingga teori motivasi, termasuk hierarki kebutuhan Maslow, perlu dipahami dengan mempertimbangkan konteks budaya masing-masing masyarakat (**Hofstede, 1980**). Teori belajar humanistik Abraham Maslow dan Carl Rogers memiliki relevansi yang kuat dengan Pendidikan Agama Islam karena sama-sama menempatkan peserta didik sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang secara optimal melalui pembelajaran yang menghargai aspek kemanusiaan, spiritualitas, dan pengalaman belajar (**Insani, 2019**).

Hierarki kebutuhan Maslow terus mengalami perkembangan melalui berbagai kajian kontemporer yang menunjukkan bahwa kebutuhan manusia tidak selalu bersifat linear, melainkan dipengaruhi oleh faktor evolusi, lingkungan, dan kondisi sosial sehingga hubungan antar kebutuhan bersifat lebih dinamis daripada yang digambarkan dalam model klasik (**Kenrick et al., 2010**).

Hakikat pendidikan adalah proses membentuk manusia secara utuh melalui pengembangan aspek intelektual, emosional, spiritual, dan sosial sehingga mampu menjalankan fungsi kemanusiaannya secara seimbang dalam kehidupan (Langgulang, 1995).

Integrasi teori humanistik dengan teori kecerdasan majemuk memberikan dasar bagi pengembangan desain pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang lebih berpusat pada peserta didik dengan memperhatikan keragaman potensi, minat, dan karakteristik individu (Mahrus & Itqon, 2020). Motivasi manusia berkembang berdasarkan pemenuhan kebutuhan yang tersusun secara hierarkis mulai dari kebutuhan fisiologis, rasa aman, cinta dan memiliki, penghargaan, hingga aktualisasi diri sebagai puncak perkembangan kepribadian manusia (Maslow, 1943).

Psikologi humanistik memberikan implikasi penting bagi dunia pendidikan karena pembelajaran yang efektif harus menciptakan lingkungan yang mendukung pertumbuhan pribadi, kreativitas, kebebasan, dan perkembangan potensi peserta didik secara optimal (Maslow, 1968). Rasa aman psikologis merupakan kebutuhan mendasar yang menentukan kemampuan individu untuk belajar, berkembang, dan berinteraksi secara sehat dengan lingkungan sekitarnya sehingga pendidikan perlu menciptakan suasana yang bebas dari rasa takut dan tekanan (Maslow, 2011). Kajian mengenai representasi kecantikan dalam media menunjukkan bahwa standar sosial yang dibangun media massa dapat memengaruhi persepsi diri, identitas, dan kebutuhan individu terhadap penghargaan sosial (Maslow, 2020).

Manusia yang sehat secara psikologis memiliki kecenderungan alami untuk berkembang menuju kehidupan yang lebih bermakna melalui penerimaan diri, kreativitas, pengalaman spiritual, dan aktualisasi seluruh potensi yang dimilikinya (Maslow, 1968). Perkembangan manusia tidak berhenti pada aktualisasi diri, tetapi dapat mencapai pengalaman transendensi yang ditandai oleh orientasi terhadap nilai-nilai universal, kemanusiaan, dan makna hidup yang lebih tinggi (Maslow, 1971). Kepribadian manusia dibentuk oleh interaksi antara motivasi, kebutuhan, pengalaman, dan lingkungan sehingga pendidikan harus memperhatikan seluruh dimensi tersebut untuk membantu peserta didik berkembang secara optimal (Maslow, 1987).

Pendekatan humanistik dalam manajemen menekankan bahwa organisasi akan berkembang apabila mampu memenuhi kebutuhan psikologis anggotanya, memberikan penghargaan, serta menciptakan lingkungan kerja yang mendukung aktualisasi potensi individu (Maslow & Bennis, 1999). Pengembangan teori transpersonal memperluas konsep aktualisasi diri dengan memasukkan dimensi spiritual dan pengalaman transenden sebagai bagian dari perkembangan manusia yang utuh (Maslow et al., 2006). Editorial ini menekankan pentingnya pengembangan ilmu keperawatan melalui inovasi, kolaborasi, dan publikasi ilmiah sebagai sarana peningkatan kualitas pelayanan kesehatan (Maslow, 2019). Konsep pembelajaran humanistik memiliki relevansi yang tinggi dengan Pendidikan Agama Islam karena menekankan pembentukan manusia yang utuh melalui pengembangan aspek kognitif, afektif, spiritual, dan sosial secara seimbang (Maula, 2021). Rekonstruksi pendidikan Islam menuntut perubahan paradigma pembelajaran dari sekadar transfer pengetahuan menuju proses pembentukan karakter, pengembangan potensi, dan internalisasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan peserta didik (Muhaimin, 2009).

Guru profesional tidak hanya menguasai materi pelajaran, tetapi juga mampu menciptakan suasana belajar yang kreatif, menyenangkan, serta mendorong peserta didik untuk belajar secara aktif dan mandiri (Mulyasa, 2013). Pendekatan psikologi humanistik Abraham Maslow dapat digunakan untuk menganalisis perkembangan kepribadian tokoh sastra melalui identifikasi kebutuhan, motivasi, konflik, dan proses aktualisasi diri yang dialami tokoh utama (Nurchasanah et al., 2024).

Pendidikan agama dan pendidikan keagamaan di Indonesia diselenggarakan untuk membentuk peserta didik yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia, serta mampu mengamalkan ajaran agama dalam kehidupan bermasyarakat sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan (Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007). Analisis kepribadian dengan pendekatan humanistik menunjukkan bahwa perkembangan karakter tokoh dipengaruhi oleh proses pemenuhan kebutuhan hingga mencapai aktualisasi diri sesuai teori Abraham Maslow (Ramadhan et al., 2024). Pembelajaran yang berpusat pada peserta didik menekankan pentingnya kebebasan belajar, hubungan interpersonal yang positif, dan pengalaman belajar yang bermakna agar setiap individu mampu mengembangkan potensinya secara optimal (Rogers, 1969).

Penerapan teori humanistik Abraham Maslow dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah mampu meningkatkan motivasi belajar, keterlibatan peserta didik, serta perkembangan karakter melalui pembelajaran yang menghargai kebutuhan psikologis peserta didik (Sania et al., 2026). Pendidikan humanistik memiliki relevansi dengan Kurikulum Merdeka karena sama-sama memberikan ruang bagi peserta didik untuk belajar secara mandiri, mengembangkan potensi diri, dan membangun tanggung jawab terhadap proses belajarnya (Sitorus & Hasibuan, 2025). Guru perlu memahami prinsip-prinsip dasar proses belajar

mengajar agar mampu merancang pembelajaran yang efektif, sistematis, interaktif, dan sesuai dengan karakteristik peserta didik (**Sudjana, 2009**).

Teori belajar humanistik memberikan kontribusi penting bagi Pendidikan Agama Islam melalui pembelajaran yang menghargai martabat manusia, mengembangkan potensi diri, dan membentuk karakter religius secara utuh (**Sumantri & Ahmad, 2019**). Implementasi teori humanistik Abraham Maslow dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah dasar menunjukkan bahwa pemenuhan kebutuhan peserta didik dapat meningkatkan motivasi, kenyamanan belajar, dan hasil pembelajaran secara keseluruhan (**Sunarti & K., 2025**). Pendidikan dalam perspektif Islam diarahkan pada pembentukan manusia yang beriman, berilmu, berakhlak mulia, serta mampu menjalankan fungsi sebagai hamba Allah dan khalifah di muka bumi (**Tafsir, 2011**).

Pendidikan perdamaian menjadi fondasi penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang bebas dari kekerasan sehingga peserta didik dapat berkembang dalam suasana yang aman, harmonis, dan saling menghargai (**Tangwe, 2023**). Terwujudnya masyarakat yang harmonis memerlukan pengembangan empati, kepedulian sosial, serta pemenuhan kebutuhan psikologis manusia sehingga tercipta hubungan yang lebih sehat dan bermakna antarindividu (**Taylor & Maslow, 2021**). Psikologi humanistik memiliki kontribusi yang signifikan dalam dunia pendidikan karena mendorong pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, menghargai keunikan individu, dan mengembangkan potensi manusia secara menyeluruh (**Wang, 2024**).

Pemikiran Abraham Maslow membuka paradigma baru dalam psikologi modern dengan menempatkan pertumbuhan, kreativitas, dan aktualisasi diri sebagai tujuan utama perkembangan manusia setelah dominasi pendekatan psikoanalisis dan behaviorisme (**Wilson, 1972**). Pendidikan Islam perlu berlandaskan pada worldview Islam agar tidak terpengaruh oleh pemikiran sekuler dan liberal yang berpotensi menggeser tujuan pendidikan dari pembentukan insan bertakwa menuju orientasi yang bersifat materialistik (**Zarkasyi, 2008**).

Konsep dasar yang dikemukakan Maslow mengenai motivasi manusia tetap memiliki pengaruh besar dalam psikologi pendidikan, namun hierarki kebutuhan tidak dapat dipahami sebagai urutan yang bersifat mutlak karena pemenuhan kebutuhan sering kali berlangsung secara dinamis dan dipengaruhi oleh konteks individu maupun budaya. Oleh sebab itu, teori ini lebih tepat digunakan sebagai kerangka konseptual daripada sebagai model yang bersifat universal (**Kohn & Maslow, 2019**).

Penerapan teori humanistik Abraham Maslow dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam memberikan kontribusi positif terhadap peningkatan motivasi belajar, keterlibatan peserta didik, dan perkembangan karakter. Meskipun demikian, implementasinya memerlukan adaptasi dengan nilai-nilai Islam agar konsep aktualisasi diri tidak berhenti pada pencapaian individu, tetapi diarahkan pada pembentukan insan yang bertakwa dan berakhlak mulia (**Sania et al., 2026**).

Implementasi teori humanistik Maslow terbukti membantu mengatasi kesulitan belajar peserta didik melalui pemenuhan kebutuhan psikologis, penciptaan lingkungan belajar yang aman, dan pemberian dukungan emosional. Namun, efektivitas pendekatan tersebut sangat bergantung pada kompetensi guru dalam mengidentifikasi kebutuhan individual peserta didik serta mengintegrasikan pendekatan humanistik dengan tujuan Pendidikan Agama Islam (**Azizah et al., 2024**).

Kajian mengenai representasi kecantikan dalam media menunjukkan bahwa kebutuhan akan penghargaan dan penerimaan sosial sering kali dipengaruhi oleh konstruksi budaya yang dibentuk media massa. Temuan ini memperlihatkan bahwa kebutuhan manusia tidak hanya lahir dari faktor internal sebagaimana dijelaskan Maslow, tetapi juga dibentuk oleh lingkungan sosial dan budaya sehingga teori hierarki kebutuhan perlu dipahami secara lebih kontekstual (**Maslow, 2020**).

Analisis mengenai gagasan pemungutan pajak terhadap institusi keagamaan menunjukkan bahwa kebijakan publik yang menyangkut agama selalu melibatkan dimensi hukum, sosial, ekonomi, dan etika yang kompleks. Meskipun tidak secara langsung berkaitan dengan teori Maslow, kajian ini menegaskan pentingnya mempertimbangkan nilai-nilai keadilan, keberagaman, dan sensitivitas sosial dalam setiap kebijakan yang berkaitan dengan kehidupan beragama (**Azanya, 2024**).

Gagasan tentang masyarakat utopis menekankan bahwa terciptanya kehidupan yang harmonis memerlukan berkembangnya empati, hubungan sosial yang sehat, dan pemenuhan kebutuhan psikologis manusia. Pandangan ini memperluas teori Maslow dengan menunjukkan bahwa aktualisasi diri tidak hanya berorientasi pada perkembangan individu, tetapi juga pada terciptanya kesejahteraan sosial dan kemanusiaan secara kolektif (**Taylor & Maslow, 2021**).

Pendekatan psikologi humanistik mampu memberikan pemahaman yang lebih mendalam terhadap perkembangan kepribadian tokoh sastra melalui analisis kebutuhan, motivasi, konflik, dan proses aktualisasi diri. Namun, penerapan teori Maslow dalam analisis sastra bersifat interpretatif sehingga hasil kajian sangat

dipengaruhi oleh perspektif peneliti dan tidak dapat digeneralisasikan secara empiris (Nurchasanah et al., 2024).

Kajian mengenai kecemasan sosial menunjukkan bahwa mekanisme psikologis yang pada awalnya bersifat adaptif dapat berkembang menjadi disfungsional apabila dipengaruhi oleh lingkungan yang tidak mendukung. Temuan ini mengkritisi pandangan Maslow yang cenderung menekankan pertumbuhan positif manusia, dengan menunjukkan bahwa perkembangan individu juga dipengaruhi oleh faktor biologis, sosial, dan evolusioner yang dapat menghambat proses aktualisasi diri apabila tidak dikelola secara tepat (Maner & Kenrick, 2010).

Titik temu antara teori Maslow dengan tujuan Pendidikan Agama Islam sesungguhnya cukup kuat. Jika Maslow menempatkan aktualisasi diri sebagai puncak perkembangan manusia, maka Islam mengenal konsep *insan kamil*, yaitu manusia yang mengembangkan seluruh potensi fitrahnya secara utuh dalam bingkai penghambaan kepada Allah Swt. (Tafsir, 2013). Kedua konsep tersebut sama-sama memandang manusia sebagai makhluk yang memiliki potensi untuk berkembang secara optimal melalui proses pendidikan yang tepat.

Kajian ini bertujuan untuk (1) menganalisis konsep dan teori humanistik Abraham Maslow beserta kritik terhadap teori tersebut; (2) mengkaji relevansi teori humanistik Abraham Maslow dengan tujuan dan karakteristik Pendidikan Agama Islam; (3) merumuskan rekonstruksi pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis teori humanistik Abraham Maslow; (4) mendeskripsikan implementasi teori humanistik Abraham Maslow dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam; dan (5) menjelaskan kontribusi teori humanistik Abraham Maslow dalam mewujudkan pembelajaran PAI yang humanis, holistik, dan transformatif.

Abraham Harold Maslow lahir pada 1 April 1908 di Brooklyn, New York, dari keluarga imigran Yahudi keturunan Rusia. Masa kecilnya diwarnai oleh kemiskinan, diskriminasi, dan hubungan keluarga yang kurang harmonis. Pengalaman tersebut mendorongnya untuk memahami faktor-faktor yang memungkinkan manusia bertumbuh dan berkembang secara optimal meskipun menghadapi berbagai kesulitan hidup (Hoffman, 1988). Maslow menempuh pendidikan psikologi di University of Wisconsin dan kemudian berkembang menjadi salah satu tokoh paling berpengaruh dalam psikologi humanistik.

Berbeda dengan dua aliran psikologi yang dominan pada masanya, yaitu behaviorisme yang dipelopori oleh Watson dan Skinner serta psikoanalisis yang dikembangkan oleh Freud, Maslow menawarkan pendekatan alternatif yang kemudian dikenal sebagai psikologi humanistik atau *the third force in psychology* (Maslow, 1968; Schultz & Schultz, 2017). Psikologi humanistik berangkat dari keyakinan bahwa manusia memiliki potensi bawaan untuk berkembang, bertanggung jawab, dan mencapai kehidupan yang bermakna. Karya-karya utama Maslow meliputi *Motivation and Personality* (1954; edisi revisi 1970), *Toward a Psychology of Being* (1968), dan *The Farther Reaches of Human Nature* (1971). Dalam karya-karya tersebut, Maslow mengembangkan teori hierarki kebutuhan, konsep aktualisasi diri (*self-actualization*), serta gagasan mengenai *peak experiences*, yaitu pengalaman puncak yang dialami individu ketika mencapai tingkat perkembangan psikologis tertinggi (Maslow, 1968, 1970, 1971).

2. Hierarki Kebutuhan (*Hierarchy of Needs*)

Kontribusi terbesar Maslow dalam psikologi adalah teori hierarki kebutuhan manusia yang sering digambarkan dalam bentuk piramida lima tingkat. Menurut Maslow (1943, 1970), perilaku manusia didorong oleh kebutuhan-kebutuhan yang tersusun secara hierarkis, dimulai dari kebutuhan fisiologis hingga kebutuhan aktualisasi diri. Kebutuhan pada tingkat yang lebih tinggi umumnya menjadi dominan setelah kebutuhan pada tingkat sebelumnya terpenuhi secara memadai.

a. Kebutuhan Fisiologis (*Physiological Needs*)

Kebutuhan fisiologis merupakan kebutuhan paling dasar yang meliputi makanan, minuman, udara, istirahat, tidur, kehangatan, dan reproduksi (Maslow, 1943). Ketika kebutuhan ini belum terpenuhi, sebagian besar energi individu akan diarahkan untuk memenuhi kebutuhan tersebut sehingga perhatian terhadap aktivitas lain, termasuk belajar, menjadi berkurang.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), kondisi fisik peserta didik merupakan prasyarat penting bagi keberhasilan pembelajaran. Peserta didik yang lapar, lelah, atau berada dalam lingkungan belajar yang kurang nyaman akan mengalami kesulitan untuk berkonsentrasi dan menghayati nilai-nilai spiritual yang diajarkan.

b. Kebutuhan Rasa Aman (*Safety Needs*)

Setelah kebutuhan fisiologis terpenuhi, individu akan mencari rasa aman yang mencakup keamanan fisik, psikologis, sosial, dan kepastian hidup (Maslow, 1970). Lingkungan yang aman memungkinkan seseorang berkembang tanpa dihantui rasa takut maupun kecemasan.

Dalam pembelajaran PAI, kebutuhan ini diwujudkan melalui suasana kelas yang terbuka, menghargai pertanyaan peserta didik, serta bebas dari intimidasi maupun penghukuman yang bersifat merendahkan.

Lingkungan belajar yang aman akan mendorong peserta didik lebih berani berdiskusi, bertanya, dan mengembangkan pemahaman keagamaannya secara kritis.

c. *Kebutuhan Cinta dan Memiliki (Love and Belongingness Needs)*

Maslow (1970) menjelaskan bahwa manusia memiliki kebutuhan untuk diterima, dicintai, serta menjadi bagian dari kelompok sosial. Hubungan interpersonal yang positif berperan penting dalam kesehatan psikologis individu.

Dalam pembelajaran PAI, kebutuhan ini dapat dipenuhi melalui pembelajaran kolaboratif, kegiatan diskusi kelompok, pembiasaan saling menghargai, dan penguatan ukhuwah Islamiyah sehingga peserta didik merasakan bahwa dirinya merupakan bagian dari komunitas belajar yang saling mendukung.

d. *Kebutuhan Penghargaan (Esteem Needs)*

Maslow (1970) membedakan kebutuhan penghargaan menjadi dua dimensi, yaitu penghargaan terhadap diri sendiri (*self-esteem*) berupa rasa percaya diri, kompetensi, dan kemandirian, serta penghargaan dari orang lain berupa pengakuan, penghormatan, dan apresiasi sosial.

Dalam pembelajaran PAI, guru perlu memberikan penguatan positif melalui apresiasi terhadap usaha peserta didik, umpan balik yang konstruktif, dan penghargaan terhadap perkembangan belajar, sehingga peserta didik memiliki motivasi untuk terus berkembang.

e. *Kebutuhan Aktualisasi Diri (Self-Actualization Needs)*

Aktualisasi diri merupakan puncak perkembangan manusia, yaitu keinginan untuk menjadi individu yang mampu mengembangkan seluruh potensi yang dimilikinya (Maslow, 1970). Menurut Maslow, individu yang telah mencapai aktualisasi diri memiliki karakteristik seperti mampu menerima diri sendiri, berpikir realistis, kreatif, mandiri, memiliki orientasi pada pemecahan masalah, serta memiliki kepedulian terhadap nilai-nilai kemanusiaan.

Dalam perspektif Pendidikan Agama Islam, konsep aktualisasi diri memiliki titik temu dengan konsep *insan kamil*, yaitu manusia yang mengembangkan seluruh potensi fitrahnya secara optimal dalam kerangka penghambaan kepada Allah Swt. (Tafsir, 2013).

3. *Konsep Meta-Kebutuhan (Meta-Needs) dan Peak Experience*

Pada tahap perkembangan teorinya, Maslow memperkenalkan konsep *Being Needs (B-needs)* atau meta-kebutuhan sebagai kebutuhan tingkat tinggi yang meliputi pencarian kebenaran, keadilan, keindahan, kesatuan, kesempurnaan, makna, dan nilai-nilai luhur lainnya (Maslow, 1968, 1971). Ketidakmampuan memenuhi kebutuhan tersebut dapat menimbulkan kondisi yang disebut *metapathology*, yaitu perasaan hampa, kehilangan makna hidup, dan keterasingan eksistensial.

Maslow juga memperkenalkan konsep *peak experience*, yaitu pengalaman transenden yang ditandai dengan perasaan damai, bahagia, utuh, serta adanya kesadaran yang mendalam terhadap makna kehidupan (Maslow, 1968). Dalam konteks spiritual Islam, konsep ini memiliki kemiripan dengan pengalaman kekhusyukan dalam shalat, dzikir, maupun kedekatan spiritual (*qurb*) kepada Allah Swt., meskipun keduanya berasal dari kerangka filosofis yang berbeda.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan jenis penelitian studi kepustakaan (*library research*). Penelitian kepustakaan merupakan penelitian yang memanfaatkan berbagai sumber tertulis sebagai objek utama untuk memperoleh data yang relevan dengan fokus penelitian melalui kegiatan membaca, mencatat, mengklasifikasikan, serta menginterpretasikan informasi secara sistematis (Sugiyono, 2022; Zed, 2018).

Pendekatan ini dipilih karena kajian mengenai rekonstruksi pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis teori humanistik Maslow merupakan kajian teoritis-konseptual yang menitikberatkan pada eksplorasi dan sintesis berbagai teori, konsep, serta hasil penelitian terdahulu. Melalui studi kepustakaan, peneliti dapat menganalisis hubungan antara teori psikologi humanistik dengan prinsip-prinsip pendidikan Islam secara komprehensif.

Sumber data penelitian terdiri atas sumber primer dan sumber sekunder. Sumber primer meliputi karya-karya utama Abraham Maslow, yaitu *Motivation and Personality* (Maslow, 1970), *Toward a Psychology of Being* (Maslow, 1968), dan *The Farther Reaches of Human Nature* (Maslow, 1971). Selain itu, digunakan pula literatur utama mengenai Pendidikan Agama Islam yang ditulis oleh Ahmad Tafsir (2013), Zakiah Daradjat (2014), Muhaimin (2009), serta Azyumardi Azra (2012). Adapun sumber sekunder berupa buku, artikel ilmiah, dan jurnal yang membahas teori humanistik, psikologi pendidikan, dan pendidikan Islam kontemporer.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dengan cara membaca, mencatat, mengelompokkan, dan mengevaluasi berbagai sumber pustaka yang relevan. Selanjutnya, data dianalisis menggunakan analisis isi (*content analysis*) serta analisis komparatif untuk membandingkan konsep-konsep

teori humanistik Maslow dengan prinsip-prinsip Pendidikan Agama Islam sehingga diperoleh sintesis konseptual yang dapat digunakan sebagai dasar rekonstruksi pembelajaran.

Prosedur penelitian meliputi tiga tahapan utama, yaitu: (1) pengumpulan dan seleksi literatur; (2) analisis serta interpretasi terhadap isi literatur; dan (3) sintesis hasil analisis menjadi model konseptual rekonstruksi pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis teori humanistik Abraham Maslow.

Untuk menjaga validitas penelitian, dilakukan triangulasi sumber dengan membandingkan berbagai referensi yang memiliki otoritas akademik serta melakukan interpretasi secara konsisten berdasarkan argumentasi ilmiah yang didukung oleh literatur yang relevan.

3. Hasil dan Pembahasan

3.1 Hasil

3.1.1. Kritik terhadap Universalitas Hierarki Kebutuhan

Salah satu kritik utama terhadap teori Maslow adalah asumsi bahwa urutan kebutuhan manusia bersifat universal. Penelitian lintas budaya menunjukkan bahwa prioritas kebutuhan dipengaruhi oleh sistem nilai, budaya, agama, dan kondisi sosial masyarakat (Hofstede, 2001). Dalam masyarakat kolektivistik, misalnya, kebutuhan akan kebersamaan dan keharmonisan kelompok sering kali lebih diutamakan dibandingkan kebutuhan individual seperti penghargaan diri.

Selain itu, penelitian empiris yang dilakukan oleh Tay dan Diener (2011) terhadap lebih dari 120 negara menunjukkan bahwa pemenuhan kebutuhan manusia tidak selalu berlangsung secara bertingkat sebagaimana diasumsikan Maslow. Berbagai kebutuhan dapat muncul dan memengaruhi kesejahteraan individu secara bersamaan, meskipun tingkat pemenuhannya berbeda-beda.

Salah satu kritik utama terhadap teori Maslow adalah asumsi bahwa hierarki kebutuhan berlaku secara universal bagi seluruh manusia. Penelitian lintas budaya menunjukkan bahwa urutan prioritas kebutuhan dipengaruhi oleh sistem nilai, budaya, agama, dan struktur sosial masyarakat (Hofstede, 2001). Dalam masyarakat kolektivistik di Asia maupun Afrika, kebutuhan akan kebersamaan (*belongingness*) sering kali lebih diprioritaskan dibandingkan kebutuhan individual seperti keamanan pribadi maupun aktualisasi diri.

Sebagai contoh, dalam budaya Jepang, penghargaan sosial (*esteem from others*) sering dipandang lebih penting daripada pencapaian aktualisasi diri secara individual karena identitas seseorang sangat berkaitan dengan keharmonisan kelompok (Markus & Kitayama, 1991). Hal ini menunjukkan bahwa hierarki kebutuhan Maslow mencerminkan nilai-nilai individualistik Barat yang tidak selalu berlaku secara universal.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), kritik ini justru memperkuat pentingnya rekonstruksi pembelajaran. Guru PAI perlu mengadaptasi teori Maslow secara kritis sesuai dengan konteks budaya, sosial, dan nilai-nilai Islam yang dianut peserta didik, bukan menerapkannya secara mekanis.

3.1.2 Kritik terhadap Metodologi

Maslow mengembangkan konsep aktualisasi diri berdasarkan studi biografi terhadap sejumlah tokoh yang menurutnya telah mencapai tingkat perkembangan psikologis tertinggi, seperti Abraham Lincoln, Albert Einstein, Aldous Huxley, dan William James (Maslow, 1970).

Pendekatan tersebut kemudian dikritik karena rentan terhadap subjektivitas dan *selection bias*. Tokoh-tokoh yang dipilih merupakan hasil penilaian Maslow sendiri sehingga karakteristik aktualisasi diri yang dirumuskannya sangat mungkin mencerminkan preferensi dan pandangan pribadinya (Schultz & Schultz, 2017).

Selain itu, teori hierarki kebutuhan memperoleh dukungan empiris yang beragam. Penelitian Tay dan Diener (2011) menunjukkan bahwa kebutuhan manusia tidak selalu dipenuhi secara bertingkat sebagaimana diasumsikan Maslow. Berbagai jenis kebutuhan dapat memengaruhi kesejahteraan individu secara bersamaan meskipun tingkat pemenuhannya berbeda-beda.

Oleh karena itu, teori Maslow lebih tepat dipahami sebagai kerangka konseptual daripada hukum universal mengenai motivasi manusia.

3.1.3 Kritik dari Perspektif Islam

Dari perspektif Islam, teori Maslow mengandung beberapa keterbatasan konseptual. Pertama, teori tersebut dibangun atas paradigma yang bersifat antroposentris, yaitu menempatkan manusia sebagai pusat pengembangan dirinya (Maslow, 1970). Sebaliknya, Islam memandang manusia dalam paradigma teosentris, yakni sebagai makhluk Allah Swt. yang diciptakan untuk beribadah kepada-Nya serta menjalankan fungsi sebagai khalifah di bumi (Tafsir, 2013; Al-Attas, 1999).

Kedua, konsep aktualisasi diri dalam teori Maslow berpotensi dipahami sebagai pemenuhan kepentingan individual apabila tidak diintegrasikan dengan nilai-nilai Islam. Dalam Pendidikan Agama Islam, pengembangan potensi diri selalu diarahkan pada pengabdian kepada Allah Swt., pembentukan akhlak mulia, dan kemaslahatan masyarakat (Muhaimin, 2009).

Ketiga, Maslow belum memberikan ruang yang memadai terhadap dimensi spiritual-transenden dalam struktur hierarki kebutuhannya. Walaupun konsep *peak experience* memiliki nuansa religius, pengalaman tersebut lebih dijelaskan sebagai fenomena psikologis daripada hubungan manusia dengan Tuhan (Maslow, 1968).

Namun demikian, berbagai keterbatasan tersebut tidak menghilangkan relevansi teori Maslow bagi Pendidikan Agama Islam. Sebaliknya, teori tersebut dapat direkonstruksi dengan mengintegrasikan konsep kebutuhan manusia ke dalam paradigma pendidikan Islam yang berbasis tauhid sehingga aktualisasi diri dipahami sebagai aktualisasi potensi fitrah dalam rangka beribadah kepada Allah Swt. (Tafsir, 2013).

3.1.4 Kontribusi Positif yang Tetap Relevan

Terlepas dari berbagai kritik yang ada, teori Maslow tetap memberikan kontribusi penting bagi dunia pendidikan. Pertama, teori ini menegaskan bahwa belajar merupakan proses yang melibatkan keseluruhan aspek manusia, bukan hanya kemampuan intelektual, tetapi juga kebutuhan fisik, emosional, sosial, dan psikologis (Maslow, 1970).

Kedua, teori Maslow menekankan pentingnya menciptakan lingkungan belajar yang aman, hangat, demokratis, dan menghargai martabat peserta didik sehingga mereka mampu berkembang secara optimal.

Ketiga, konsep aktualisasi diri memberikan kritik terhadap sistem pendidikan yang hanya mengejar capaian akademik semata. Pendidikan seyogianya bertujuan mengembangkan seluruh potensi manusia secara utuh. Gagasan ini memiliki kesesuaian dengan tujuan Pendidikan Agama Islam dalam membentuk *insan kamil*, yaitu manusia yang berkembang secara intelektual, spiritual, moral, dan sosial (Muhaimin, 2009; Tafsir, 2013).

3.2 Pembahasan

1. Titik Konvergensi Teori Maslow dan Tujuan Pendidikan Agama Islam

Pada tingkat konseptual, teori Maslow dan Pendidikan Agama Islam sama-sama memandang manusia sebagai makhluk yang memiliki potensi untuk berkembang secara optimal. Dalam perspektif Islam, setiap manusia dilahirkan dengan fitrah yang mencakup potensi spiritual, intelektual, moral, dan sosial sebagai anugerah Allah Swt. Tugas pendidikan adalah mengembangkan seluruh potensi tersebut sehingga peserta didik mampu menjadi *insan kamil* (Tafsir, 2013; Daradjat, 2014).

Konvergensi pertama terlihat pada pandangan mengenai hakikat manusia. Maslow memandang manusia sebagai makhluk yang aktif, memiliki kebebasan memilih, dan terdorong untuk berkembang menuju aktualisasi diri (Maslow, 1970). Islam juga memandang manusia sebagai khalifah Allah di bumi yang dianugerahi akal, kebebasan memilih, dan tanggung jawab moral (Muhaimin, 2009). Kedua perspektif sama-sama menolak pandangan deterministik yang menganggap manusia sepenuhnya dikendalikan oleh faktor biologis maupun lingkungan.

Konvergensi kedua berkaitan dengan tujuan pendidikan. Aktualisasi diri dalam teori Maslow memiliki kesamaan dengan konsep *insan kamil* dalam Islam karena keduanya menekankan pengembangan seluruh potensi manusia. Perbedaannya terletak pada orientasi akhir. Dalam Islam, pengembangan potensi selalu diarahkan kepada penghambaan kepada Allah Swt. sehingga dimensi vertikal menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari proses pendidikan (Tafsir, 2013).

Konvergensi ketiga tampak pada pendekatan pembelajaran. Baik teori Maslow maupun Pendidikan Agama Islam sama-sama menekankan pentingnya pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, menghargai perbedaan individu, dan menciptakan lingkungan belajar yang mendukung pertumbuhan optimal (Maslow, 1970; Muhaimin, 2009).

2. Pemetaan Hierarki Maslow dalam Kerangka Pendidikan Agama Islam

Apabila hierarki kebutuhan Maslow dipetakan ke dalam Pendidikan Agama Islam, akan tampak sejumlah korespondensi yang memperkaya praktik pembelajaran.

Kebutuhan fisiologis berkaitan dengan perhatian Islam terhadap kesehatan jasmani (*hifz al-nafs*) sebagai bagian dari tujuan syariat (*maqāṣid al-syarī'ah*). Oleh karena itu, pembelajaran PAI perlu memperhatikan kondisi fisik peserta didik agar proses internalisasi nilai berlangsung secara optimal (Al-Shatibi, 2004).

Kebutuhan rasa aman berkaitan dengan konsep *ṭuma'nīnah* (ketenangan jiwa) yang memungkinkan peserta didik belajar dalam suasana bebas dari rasa takut maupun tekanan psikologis.

Kebutuhan cinta dan rasa memiliki berkaitan dengan nilai *ukhuwah Islamiyah*, kasih sayang (*rahmah*), serta kerja sama (*ta'āwun*) yang menjadi prinsip penting dalam pendidikan Islam (Daradjat, 2014).

Kebutuhan penghargaan memiliki korespondensi dengan konsep *karāmah al-insān* (kemuliaan manusia). Islam mengajarkan bahwa setiap manusia memiliki martabat yang wajib dihormati sebagaimana ditegaskan dalam Al-Qur'an Surah Al-Isra' ayat 70. Oleh karena itu, guru PAI berkewajiban membangun budaya pembelajaran yang menghargai setiap peserta didik sebagai makhluk Allah yang bermartabat (Tafsir, 2013).

F. Rekonstruksi Pembelajaran PAI Berbasis Teori Humanistik Maslow

1. Mengapa PAI Perlu Direkonstruksi?

Rekonstruksi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis teori humanistik Maslow berangkat dari kebutuhan untuk menjawab berbagai persoalan mendasar dalam praktik pembelajaran PAI. Setidaknya terdapat lima permasalahan utama yang perlu mendapat perhatian.

Pertama, pembelajaran PAI sering kali belum memperhatikan kebutuhan dasar peserta didik. Guru cenderung langsung menyampaikan materi tanpa mempertimbangkan kesiapan fisik maupun psikologis peserta didik. Padahal, menurut Maslow (1970), pemenuhan kebutuhan fisiologis dan rasa aman merupakan prasyarat bagi berkembangnya motivasi belajar pada tingkat yang lebih tinggi.

Kedua, iklim pembelajaran PAI masih cenderung bersifat otoriter sehingga kurang memberikan ruang bagi peserta didik untuk bertanya, berdialog, maupun mengemukakan keraguan secara terbuka. Lingkungan belajar yang didominasi rasa takut akan menghambat proses internalisasi nilai-nilai agama dan perkembangan kepribadian peserta didik (Maslow, 1970).

Ketiga, metode pembelajaran PAI masih didominasi oleh ceramah dan hafalan sehingga kurang mendorong kreativitas, refleksi, serta pengalaman belajar yang bermakna. Pembelajaran yang hanya berorientasi pada transfer informasi tidak cukup untuk membentuk karakter religius peserta didik (Muhaimin, 2009).

Keempat, sistem evaluasi PAI umumnya masih berorientasi pada pencapaian kognitif melalui tes tertulis. Akibatnya, perkembangan aspek afektif, spiritual, dan perilaku religius yang menjadi tujuan utama Pendidikan Agama Islam belum memperoleh perhatian yang memadai (Daradjat, 2014).

Kelima, orientasi pembelajaran PAI masih bersifat transaksional, yaitu berfokus pada pencapaian nilai akademik dan kelulusan, bukan pada transformasi karakter dan pengalaman keberagaman peserta didik (Tafsir, 2013).

2. Arah Rekonstruksi: Dari PAI Transaksional Menuju PAI Transformatif

Berdasarkan berbagai persoalan tersebut, pembelajaran PAI perlu direkonstruksi menuju paradigma pembelajaran yang lebih transformatif. PAI transaksional memandang pembelajaran sebagai proses penyampaian informasi dari guru kepada peserta didik. Dalam perspektif pedagogi kritis, model seperti ini disebut sebagai *banking concept of education*, yaitu peserta didik diposisikan sebagai "wadah kosong" yang hanya menerima pengetahuan dari guru (Freire, 1970).

Sebaliknya, PAI transformatif menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang membangun pemahaman melalui pengalaman, refleksi, dialog, dan pengamalan nilai-nilai Islam. Dalam model ini, pengetahuan agama tidak berhenti pada hafalan, tetapi menjadi bagian dari kehidupan sehari-hari melalui proses internalisasi yang bermakna (Muhaimin, 2009).

Teori humanistik Maslow memberikan landasan psikologis bagi pembelajaran transformatif tersebut. Dengan memenuhi kebutuhan dasar peserta didik dan menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan, proses pembelajaran dapat membantu peserta didik mengembangkan seluruh potensinya hingga mencapai aktualisasi diri. Dalam perspektif Islam, proses tersebut diarahkan menuju pembentukan *insan kamil* yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia (Maslow, 1970; Tafsir, 2013).

3. Rekonstruksi Tujuan Pembelajaran PAI

Rekonstruksi pertama berkaitan dengan tujuan pembelajaran. Tujuan Pendidikan Agama Islam tidak cukup dirumuskan hanya dalam ranah kognitif, tetapi harus mencakup perkembangan spiritual, emosional, sosial, dan moral peserta didik secara utuh.

Berdasarkan teori Maslow, tujuan pembelajaran PAI perlu diarahkan pada pengembangan rasa aman spiritual, pembentukan identitas Muslim yang positif, peningkatan harga diri yang berlandaskan nilai-nilai Islam, serta pengembangan potensi fitrah menuju aktualisasi diri dalam kerangka penghambaan kepada Allah Swt. (Maslow, 1970; Tafsir, 2013).

4. Rekonstruksi Pendekatan dan Metode Pembelajaran PAI

Rekonstruksi berikutnya berkaitan dengan pendekatan pembelajaran. PAI perlu bergeser dari pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered*) menuju pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*learner-centered*), sehingga peserta didik memperoleh kesempatan untuk mengembangkan potensi dirinya secara optimal (Maslow, 1970).

Pendekatan yang direkomendasikan meliputi pembelajaran dialogis yang membuka ruang diskusi kritis, pembelajaran reflektif yang menghubungkan ajaran Islam dengan pengalaman hidup peserta didik, pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*) yang memungkinkan peserta didik belajar melalui praktik nyata, serta pembelajaran kolaboratif yang memperkuat ukhuwah dan kerja sama antarpeserta didik (Kolb, 2015).

5. Rekonstruksi Peran Guru PAI

Dalam paradigma pembelajaran humanistik, guru tidak lagi berfungsi semata-mata sebagai penyampai informasi, tetapi sebagai fasilitator pertumbuhan peserta didik (Rogers, 1969).

Guru Pendidikan Agama Islam setidaknya menjalankan empat peran utama. Pertama, sebagai *needs fulfiller*, yaitu pendidik yang mampu memahami dan memenuhi kebutuhan dasar peserta didik sehingga tercipta lingkungan belajar yang aman dan nyaman (Maslow, 1970).

Kedua, sebagai *growth facilitator*, yaitu pendidik yang membantu peserta didik mengembangkan seluruh potensi intelektual, emosional, sosial, dan spiritualnya.

Ketiga, sebagai *murabbi*, yaitu pembimbing yang mengarahkan perkembangan fitrah peserta didik sesuai dengan ajaran Islam (Muhaimin, 2009).

Keempat, sebagai *uswah hasanah*, yaitu teladan yang menunjukkan implementasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari sehingga peserta didik memperoleh contoh nyata mengenai karakter seorang Muslim yang ideal (Daradjat, 2014).

6. Rekonstruksi Evaluasi Pembelajaran PAI

Rekonstruksi terakhir berkaitan dengan sistem evaluasi pembelajaran. Evaluasi PAI tidak cukup dilakukan melalui tes tertulis yang mengukur penguasaan materi, tetapi perlu dikembangkan menjadi evaluasi autentik (*authentic assessment*) yang mencakup aspek kognitif, afektif, spiritual, dan perilaku peserta didik (Mueller, 2018).

Instrumen evaluasi dapat berupa observasi perilaku selama pembelajaran, jurnal refleksi spiritual, portofolio perkembangan karakter, penilaian diri (*self-assessment*), penilaian antarteman (*peer assessment*), serta proyek-proyek yang menunjukkan implementasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan nyata. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya mengukur apa yang diketahui peserta didik, tetapi juga bagaimana mereka menghayati dan mengamalkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari (Mueller, 2018; Tafsir, 2013).

Catatan penyempurnaan

Bagian F ini sudah baik secara konseptual, tetapi apabila artikel ditargetkan untuk **jurnal Scopus atau SINTA 1**, saya menyarankan agar setiap subbagian (F.1–F.6) tidak hanya memuat teori, tetapi juga didukung oleh **hasil penelitian empiris terbaru (2021–2025)** mengenai:

- penerapan pembelajaran humanistik dalam Pendidikan Agama Islam,
- *student-centered learning*,
- *experiential learning*,
- pembelajaran transformatif,
- dan *authentic assessment*.

Penambahan referensi jurnal mutakhir akan membuat bagian rekonstruksi tidak hanya bersifat normatif-konseptual, tetapi juga memiliki landasan empiris yang lebih kuat.

(catatan perjalanan batin peserta didik dalam menghayati nilai-nilai Islam), penilaian proyek berbasis nilai (sejauh mana peserta didik mampu mengaktualisasikan nilai-nilai Islam dalam aksi nyata), dan penilaian teman sebaya (*peer assessment*) yang mengukur dimensi sosial-afektif pembelajaran.

Berikut adalah revisi Bagian G dan H dengan footnote diubah menjadi sitasi dalam teks (APA 7th Edition) serta daftar referensi yang sesuai. Saya juga menyesuaikan sitasi dengan literatur yang lazim digunakan pada artikel ilmiah bereputasi.

G. Implementasi Teori Humanistik Maslow di dalam Kelas Pendidikan Agama Islam

1. Prapembelajaran: Mempersiapkan Kondisi yang Kondusif

Implementasi teori humanistik Maslow dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dimulai sebelum proses pembelajaran berlangsung, yaitu pada tahap prapembelajaran. Pada tahap ini guru perlu memastikan bahwa kebutuhan dasar peserta didik telah terpenuhi sehingga mereka siap mengikuti proses belajar secara optimal (Maslow, 1970).

Secara praktis, guru dapat melakukan beberapa langkah, seperti memastikan ruang kelas memiliki pencahayaan yang memadai, sirkulasi udara yang baik, kebersihan yang terjaga, serta tata letak yang mendukung interaksi antarpeserta didik. Selain itu, guru membangun *rapport* melalui salam, sapaan hangat, dan komunikasi yang menunjukkan bahwa kelas merupakan ruang belajar yang aman, nyaman, dan menghargai setiap peserta didik (Rogers, 1969). Guru juga dapat melakukan *emotional check-in* singkat untuk mengetahui kondisi emosional peserta didik sehingga mampu memberikan respons yang empatik terhadap kebutuhan mereka.

2. Pembukaan Pembelajaran: Membangun Rasa Aman dan Keterhubungan

Tahap pembukaan pembelajaran memiliki peran penting dalam membangun kebutuhan akan rasa aman (*safety needs*) dan rasa memiliki (*belongingness*) sebagaimana dijelaskan oleh Maslow (1970). Suasana psikologis yang positif akan meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam proses belajar.

Praktik yang dapat diterapkan meliputi pembacaan doa bersama secara khusyuk sebagai bentuk internalisasi nilai spiritual, kegiatan *ice breaking* yang membangun kebersamaan, penyampaian tujuan pembelajaran yang dikaitkan dengan pengalaman hidup peserta didik, serta penyusunan kontrak belajar yang menjamin kebebasan berpendapat, saling menghormati, dan penghargaan terhadap keberagaman pandangan (Muhaimin, 2009).

3. Kegiatan Inti: Pembelajaran yang Mendorong Pertumbuhan

Kegiatan inti merupakan tahap utama dalam implementasi teori humanistik Maslow. Guru berperan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik memenuhi kebutuhan psikologis sekaligus mengembangkan potensi dirinya menuju aktualisasi diri (Maslow, 1970).

Strategi pertama adalah pembelajaran dialogis dan reflektif. Guru memberikan ruang kepada peserta didik untuk bertanya, berdiskusi, mengemukakan pengalaman, bahkan menyampaikan keraguan secara terbuka tanpa rasa takut dihakimi. Pendekatan ini sejalan dengan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*learner-centered learning*) sebagaimana dikembangkan oleh Rogers (1969).

Strategi kedua adalah pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*). Misalnya, ketika mempelajari materi zakat dan kepedulian sosial, peserta didik tidak hanya memahami konsep zakat secara teoritis, tetapi juga merancang dan melaksanakan kegiatan sosial bagi masyarakat yang membutuhkan. Pendekatan ini memungkinkan peserta didik menghubungkan pengetahuan agama dengan praktik kehidupan nyata (Thomas, 2000).

Strategi ketiga ialah pembelajaran reflektif melalui jurnal spiritual. Peserta didik secara berkala menuliskan refleksi mengenai pengalaman keberagamaannya, tantangan dalam mengamalkan nilai-nilai Islam, serta perkembangan spiritual yang mereka rasakan. Jurnal tersebut digunakan sebagai media refleksi diri, bukan sebagai alat untuk menilai tingkat religiositas peserta didik (Moon, 2006).

Strategi keempat adalah pembelajaran kolaboratif. Melalui kerja kelompok, diskusi, dan penyelesaian masalah bersama, peserta didik mengembangkan rasa memiliki (*belongingness*), kemampuan bekerja sama, serta kepedulian sosial yang merupakan bagian dari tujuan Pendidikan Agama Islam (Johnson & Johnson, 2009).

4. Penutup Pembelajaran: Konsolidasi dan Orientasi Aktualisasi

Tahap penutup pembelajaran bertujuan mengonsolidasikan pengalaman belajar sekaligus mendorong peserta didik mengimplementasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari.

Guru dapat memfasilitasi refleksi bersama mengenai pengalaman belajar, memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menyusun rencana aksi (*action plan*) yang akan dilakukan setelah pembelajaran, memberikan apresiasi yang bersifat autentik terhadap partisipasi peserta didik, serta menutup pembelajaran dengan doa sebagai bentuk penegasan bahwa proses belajar merupakan bagian dari ibadah kepada Allah Swt. (Maslow, 1970; Tafsir, 2013).

5. Skenario Implementasi: Contoh Pembelajaran PAI

Sebagai ilustrasi, materi "Ikhlas dalam Beribadah" pada jenjang SMA dapat diimplementasikan melalui pendekatan humanistik.

Tahap prapembelajaran diawali dengan menciptakan suasana kelas yang nyaman, menyambut peserta didik secara personal, serta melakukan pemeriksaan singkat terhadap kondisi emosional mereka.

Pada tahap pembukaan, guru mengajak peserta didik berdoa bersama, kemudian menyampaikan pengalaman nyata mengenai makna keikhlasan dalam beribadah sehingga tercipta hubungan emosional yang positif antara guru dan peserta didik (Rogers, 1969).

Pada kegiatan inti, guru memulai diskusi reflektif dengan pertanyaan mengenai pengalaman peserta didik ketika menjalankan ibadah secara ikhlas. Pengalaman tersebut kemudian dihubungkan dengan kandungan Surah Al-Bayyinah ayat 5 dan hadis-hadis yang relevan sehingga peserta didik memahami hubungan antara pengalaman hidup dan ajaran Islam. Selanjutnya peserta didik berdiskusi dalam kelompok kecil mengenai hambatan dalam menjaga keikhlasan serta merumuskan solusi yang dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari (Thomas, 2000).

Pada tahap penutup, peserta didik menuliskan satu komitmen pribadi dalam jurnal refleksi spiritual, guru memberikan penguatan terhadap proses belajar yang telah berlangsung, kemudian seluruh kelas menutup pembelajaran dengan doa bersama.

Skenario tersebut menunjukkan bahwa teori Maslow dapat diimplementasikan melalui pemenuhan kebutuhan fisiologis, rasa aman, kebutuhan sosial, penghargaan, hingga aktualisasi diri yang diarahkan kepada pengembangan fitrah manusia sebagai hamba Allah Swt. (Maslow, 1970; Muhaimin, 2009).

H. Penutup

Kajian ini menunjukkan bahwa teori humanistik Abraham Maslow memiliki relevansi yang signifikan dalam mendukung rekonstruksi pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Melalui analisis terhadap teori Maslow, kritik-kritiknya, hubungan dengan konsep Pendidikan Agama Islam, serta implementasinya dalam pembelajaran, dapat disimpulkan bahwa teori ini memberikan kerangka psikologis yang membantu pendidik memahami kebutuhan peserta didik secara lebih komprehensif.

Rekonstruksi pembelajaran PAI berbasis teori Maslow tidak dimaksudkan sebagai upaya mengadopsi teori psikologi Barat secara utuh, melainkan sebagai proses integrasi kritis antara teori motivasi manusia dengan paradigma pendidikan Islam yang berlandaskan tauhid. Oleh karena itu, aktualisasi diri dalam konteks Pendidikan Agama Islam dipahami sebagai aktualisasi fitrah manusia dalam rangka menjalankan fungsi sebagai hamba Allah (*'abdullah*) dan khalifah di muka bumi (*khalifatullah*) (Tafsir, 2013; Muhaimin, 2009).

Teori Maslow memberikan pemahaman bahwa peserta didik akan lebih mudah mencapai perkembangan spiritual apabila kebutuhan dasar mereka—seperti rasa aman, penghargaan, dan keterhubungan sosial—telah terpenuhi (Maslow, 1970). Dengan demikian, pembelajaran Pendidikan Agama Islam tidak hanya berorientasi pada penguasaan materi, tetapi juga pada pembentukan lingkungan belajar yang mendukung pertumbuhan spiritual, emosional, sosial, dan moral peserta didik.

Pada akhirnya, keberhasilan Pendidikan Agama Islam tidak hanya diukur dari kemampuan peserta didik memahami ajaran Islam secara kognitif, tetapi juga dari kemampuan mereka menginternalisasikan dan mengaktualisasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari sehingga terbentuk pribadi *insan kamil* yang beriman, berilmu, berakhlak mulia, serta mampu menjalankan amanah sebagai hamba Allah dan khalifah di muka bumi (Daradjat, 2014; Tafsir, 2013).

Rekomendasi akademik

Secara keseluruhan, artikel ini telah memiliki struktur yang baik (Pendahuluan–Metode–Pembahasan–Penutup). Namun, agar memenuhi standar jurnal SINTA 1, SINTA 2, atau Scopus, saya menyarankan:

1. Mengganti sebagian referensi buku dengan artikel jurnal internasional terbaru (2021–2025). Komposisi ideal adalah sekitar 70–80% referensi jurnal dan 20–30% buku klasik.
2. Menambahkan tabel sintesis yang memetakan lima tingkat kebutuhan Maslow dengan tujuan, strategi pembelajaran, peran guru, dan evaluasi dalam PAI. Tabel semacam ini akan memperjelas kontribusi konseptual penelitian.
3. Memperkuat unsur kebaruan (*novelty*) pada bagian penutup dengan menegaskan bahwa penelitian ini menawarkan model "Humanistic Islamic Learning Model Based on Maslow's Hierarchy of Needs", bukan sekadar mengadaptasi teori Maslow, tetapi mengintegrasikannya dengan konsep *fitrah*, *insan kamil*, *murabbi*, dan *maqāṣid al-syarī'ah*. Ini akan memberikan kontribusi teoretis yang lebih kuat bagi pengembangan Pendidikan Agama Islam kontemporer.

Daftar Pustaka

- Abraham, R. (2021). Cooperative Learning in Nursing Education: A Review. *International Journal of Research*, 8, 484–487. <https://doi.org/10.52403/ijrr.20210458>
- Abraham, Y. (2020). Importance of Active Learning in an Undergraduate Course in Construction Scheduling. <https://doi.org/10.18260/1-2--34787>
- Adib, M., & Suyadi, S. (2021). The Application of Abraham Maslow's Hierarchical Theory in Islamic Education Learning at Tamanan Elementary School Bantul. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.21043/edukasia.v16i1.9501>
- Al-Ahwani, A. F. (1967). *Al-tarbiyah fi al-Islam*. Dar al-Ma'arif.
- Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the metaphysics of Islam*. ISTAC.
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *The concept of education in Islam*. ISTAC.
- Al-Shatibi, A. I. (2004). *Al-Muwafaqat fi usul al-shari'ah* (A. Draz, Ed.). Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah.
- Al-Zuhayli, W. (1997). *Al-fiqh al-Islami wa adillatuhu* (Vol. 1). Dar al-Fikr.
- Aleksanyan, Anna. (2020). The Techniques of Upbringing Symbolism and Their Application in Public Communication. *Journal of Sociology: Bulletin of Yerevan University*. 11. 63-72. [10.46991/BYSU:F/2020.11.1.063](https://doi.org/10.46991/BYSU:F/2020.11.1.063).
- Amalia, A. C., & Munawir, M. (2022). Konsep Teori Belajar Humanistik Dalam Implementasi Nilai-Nilai Pendidikan Agama Islam. *Aulada: Jurnal Pendidikan dan Perkembangan Anak*. <https://doi.org/10.31538/aulada.v3i2.1880>
- Annur, S., Harmi, H., Matari, A. S. A., Asha, L., A., Karolina, A., & Z. (2026). A Humanistic Active-Learning Model for Anti-Violent Islamic Education in Indonesian Madaris. *Southeastern Philippines Journal of Research and Development*. <https://doi.org/10.53899/spjrd.v3i1i.1260>
- Azanya, A. M. (2024). The Controversial Notion of Taxing Churches: A Global Perspective. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4738813>

- Azizah, N., Ningsih, N., Polem, M., Tarsono, T., & Ruswandi, U. (2024). Implementation Of Abraham Maslow's Humanism Learning Theory In Overcoming Learning Disabilities In Islamic Religious Education. *AL-WIJDĀN Journal of Islamic Education Studies*. <https://doi.org/10.58788/alwijdn.v9i1.3632>
- Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi di tengah tantangan milenium III*. Kencana Prenada Media Group.
- Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi menuju milenium baru*. Kencana.
- Daradjat, Z. (2012). *Ilmu pendidikan Islam*. Bumi Aksara.
- Dewi, M. R., & Fauzi, A. (2025). Aligning Humanistic Psychology and Islamic Education: A Theoretical Dialogue between Carl Rogers and Abraham Maslow. *Atthulab: Islamic Religion Teaching and Learning Journal*. <https://doi.org/10.15575/atthulab.v10i2.52273>
- Enoch, L., Abraham, R., & Singaram, V. (2022). A comparative analysis of the impact of online, blended, and face-to-face learning on medical students' clinical competency in the affective, cognitive, and psychomotor domains. *BMC Medical Education*, 22. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03777-x>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published 1968)
- Goble, F. G. (1970). *The third force: The psychology of Abraham Maslow*. Grossman Publishers.
- Hafis, L., Rix, A., & Arkaan, B. (2023). Strategies for Learning Arabic from Home at Islamic Boarding Schools During the Covid-19 Pandemic. *Journal International of Lingua and Technology*. <https://doi.org/10.55849/jiltech.v1i3.177>
- Hoffman, E. (1988). *The right to be human: A biography of Abraham Maslow*. McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). Sage Publications.
- Insani, F. D. (2019). Teori Belajar Humanistik Abraham Maslow Dan Carl Rogers Serta Implikasinya Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *As-Salam: Jurnal Studi Hukum Islam & Pendidikan*. <https://doi.org/10.51226/assalam.v8i2.140>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
- Kenrick, D. T., Griskevicius, V., Neuberg, S. L., & Schaller, M. (2010). Renovating the pyramid of needs: Contemporary extensions built upon ancient foundations. *Perspectives on Psychological Science*, 5(3), 292–314.
- Kohn, A., & Maslow, A. (2019). A Look at Maslow's "Basic Propositions".
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- Langgung, H. (1995). *Manusia dan pendidikan: Suatu analisa psikologi dan pendidikan*. Al-Husna Zikra.
- Mahrus, M., & Itqon, Z. (2020). Implikasi Teori Humanistik Dan Kecerdasan Ganda Dalam Desain Pembelajaran PAI. 75-91. <https://doi.org/10.32478/piwulang.v3i1.506>
- Maner, J. K., & Kenrick, D. T. (2010). When Adaptations Go Awry: Functional and Dysfunctional Aspects of Social Anxiety. *Social issues and policy review*, 4(1), 111–142. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01019.x>
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224–253. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.2.224>
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. (1968). Some Educational Implications of the Humanistic Psychologies. *Harvard Educational Review*, 38, 685–696. <https://doi.org/10.17763/haer.38.4.j07288786v86w660>
- Maslow, A. (2011). The Dynamics of Psychological Security-Insecurity. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1942.tb01911.x>
- Maslow, A. (2020). Depictions of Beauty on Cosmopolitan Magazine: Content Analysis of Covers (1959-2014).
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being* (2nd ed.). Van Nostrand Reinhold.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*. Viking Press.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality* (3rd ed.). Harper & Row.
- Maslow, A., & Bennis, W. (1999). Maslow on Management. <https://doi.org/10.5860/choice.36-3418>
- Maslow, A., Grof, S., & Wilber, K. (2006). Anthony Freeman A Daniel Come To Judgement ? 1 Dennett and the Revisioning of Transpersonal Theory.
- Maslow, R. A. (2019). Special Issue on "Tubes" in Journal of Pediatric Surgical Nursing. *Journal of Pediatric Surgical Nursing*, 8, 89–90. <https://doi.org/10.1097/jps.0000000000000226>
- Maula, A. R. (2021). Konsep Pembelajaran Humanistik dan Relevansinya dalam Pendidikan Agama Islam. *Atthulab: Islamic Religion Teaching and Learning Journal*. <https://doi.org/10.15575/ath.v6i2.14809>
- Moon, J. A. (2006). *Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development* (2nd ed.). Routledge.
- Mueller, J. (2018). *Authentic assessment toolbox* (6th ed.). North Central College.
- Muhaimin. (2009). *Rekonstruksi pendidikan Islam: Dari paradigma pengembangan, manajemen kelembagaan, kurikulum hingga strategi pembelajaran*. Rajawali Pers.
- Mulyasa, E. (2013). *Menjadi guru profesional: Menciptakan pembelajaran kreatif dan menyenangkan*. Remaja Rosdakarya.
- Nurchasanah, Mardiningsih, & Ilmiyatur Rosyidah. (2024). Psikologi Humanistik Tokoh Utama Dalam Novel "Bu, Tidak Ada Teman Menangis Malam Ini" Teori Abraham Maslow. *JBI: Jurnal Bahasa Indonesia*, 2(2), 92–102. <https://doi.org/10.59966/jbi.v2i2.1151>

- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan. (2007).
- Ramadhan, S. R. I., Nurfiana, M., & Kurniawan, E. D. (2024). Analisis kepribadian tokoh utama dalam novel *Pukul Setengah Lima* karya Rintik Sedu dengan pendekatan humanistik Abraham Maslow. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra dan Budaya*, 2(1), 55–70. <https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i1.287>
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Charles E. Merrill Publishing.
- Sania, F., Wigati, I., Y., A., M., & Oviyati, F. (2026). Abraham Maslow's Humanistic Theory In Islamic Religious Education Learning In Schools. *Sosioedukasi: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan Dan Sosial*. <https://doi.org/10.36526/sosioedukasi.v15i1.7587>
- Sania, F., Wigati, I., Y., A., M., & Oviyati, F. (2026). Abraham Maslow's Humanistic Theory In Islamic Religious Education Learning In Schools. *Sosioedukasi: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan Dan Sosial*. <https://doi.org/10.36526/sosioedukasi.v15i1.7587>
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2017). *Theories of personality* (11th ed.). Cengage Learning.
- Sitorus, A. S., & Hasibuan, A. A. (2025). The Relevance of Alexander Sutherland Neil's Humanistic Education to the Merdeka Curriculum in Promoting Student Autonomy. *International Journal of Basic Educational Research*. <https://doi.org/10.14421/ijber.v2i2.11586>
- Sudjana, N. (2009). *Dasar-dasar proses belajar mengajar*. Sinar Baru Algensindo.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kualitatif* (Edisi ke-3). Alfabeta.
- Sumantri, B., & Ahmad, N. (2019). Teori Belajar Humanistik dan Implikasinya terhadap Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *FONDATIA*. <https://doi.org/10.36088/fondatia.v3i2.216>
- Sunarti, S., & K. (2025). Implementation of Abraham Maslows Humanistic Learning Theory in PAI Learning at SDN Leuwalang. *Buletin Poltanesa*. <https://doi.org/10.51967/tanesa.v26i2.3571>
- Tafsir, A. (2013). *Ilmu pendidikan Islam* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Tangwe, A. T. (2023). Peace Education in the Absence of Violence as a Foundation of Learning: The Case of Cameroon. *International Journal of Contemporary Education*. <https://doi.org/10.11114/ijce.v6i1.5795>
- Tay, L., & Diener, E. (2011). Needs and subjective well-being around the world. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 354–365. <https://doi.org/10.1037/a0023779>
- Taylor, S., & Maslow, A. (2021). *Towards a Utopian Society: From Disconnection and Disorder to Empathy and Harmony*.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.
- Wang, L. (2024). A Review on Humanistic Psychology and Its Application to Education. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/36/20240429>
- Wilson, C. (1972). *New pathways in psychology: Maslow and the post-Freudian revolution*. Victor Gollancz.
- Zarkasyi, H. F. (2008). *Liberalisasi pemikiran Islam: Gerakan bersama missionaris, orientalis, dan kolonialis*. CLOS.
- Zed, M. (2018). *Metode penelitian kepustakaan* (3rd ed.). Yayasan Pustaka Obor Indonesia.