The current issue and full text archive of this journal is available on Tarbawi at:
https://ejournal.unupasuruan.ac.id/index.php/tarbawi
E-ISSN : 2502-4353, P-ISSN : 2598-4128

Tarbawi
Jurnal Studi Pendidikan Islami

OPEN ACCESS
Check for updates

Vol. 14, No. 02 2026|Hal.90-101
DOI: https://doi.org/10.55757/tarbawi. v14i2.1731

Pembelajaran Mendalam Lebih Efektif daripada Pembelajaran Konvensional dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Peserta Didik pada Pembelajaran PAI

Firdaus Adila Sera[1]; Dian Sukmara[2]; Endang Muslim[3]
[123] Universitas Sebelas April, Sumedang, Indonesia

Email: firdausnuzula588@gmail.com ; dsukmara@gmail.com; emuslim@gmail.com; choirudin@umala.ac.id; afnan@gmail.com;

Article Info

Article history:
Received: 12 June 2026
Revised: 9 July 2026
Accepted: 4 August 2026
Published: 31 August 2026

Kata kunci:
Berpikir kritis;
pembelajaran berbasis studi kasus;
pembelajaran konvensional;
pembelajaran mendalam;
pendidikan agama islam dan budi pekerti.

* Korespondensi author:
Firdaus Adila Sera;
firdausnuzula588@gmail.com

Abstrak

Kemampuan berpikir kritis penting dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti (PAIBP) untuk membantu peserta didik menganalisis informasi dan mengambil keputusan secara bertanggung jawab. Penelitian ini bertujuan membandingkan efektivitas pembelajaran mendalam dan pembelajaran konvensional dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *quasi experiment* tipe *non-equivalent control group*. Sampel terdiri atas 70 peserta didik kelas XI SMAN 1 Sumedang, yaitu 34 peserta didik kelas eksperimen dan 36 kelas kontrol. Data dikumpulkan melalui tes uraian berbasis studi kasus dan dianalisis menggunakan uji *t* serta N-Gain. Hasil menunjukkan rata-rata kelas eksperimen meningkat dari 62,89 menjadi 80,78, sedangkan kelas kontrol dari 63,56 menjadi 73,70. Perbedaan *posttest* signifikan (p<0,001), dengan N-Gain masing-masing 0,4768 dan 0,2517. Pembelajaran mendalam lebih efektif daripada pembelajaran konvensional dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik.

Critical thinking is important in Islamic Religious Education and Character Education (PAIBP) to help students analyze information and make responsible decisions. This study aimed to compare the effectiveness of deep learning and conventional learning in improving students' critical thinking skills. A quantitative approach with a quasi-experimental non-equivalent control group design was employed. The sample consisted of 70 eleventh-grade students at SMAN 1 Sumedang, including 34 students in the experimental group and 36 in the control group. Data were collected through case-based essay tests and analyzed using t-tests and normalized gain. The results showed that the experimental group's mean score increased from 62.89 to 80.78, while the control group increased from 63.56 to 73.70. The posttest difference was significant (p<0.001), with normalized gains of 0.4768 and 0.2517, respectively. Thus, deep learning was more effective than conventional learning in improving students' critical thinking skills.

Copyright: © 2026 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY SA) license (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0)

How to cite this article (APA 7th Edition):
Sera, F.A. dkk (2026). Pembelajaran Mendalam Lebih Efektif daripada Pembelajaran Konvensional dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Peserta Didik pada Pembelajaran PAI Tarbawi : Jurnal Studi Pendidikan Agama Islami, 14(2), 90-101. https://doi.org/10.31004/tarbawi.v14i2.1731

PENDAHULUAN

Pendidikan abad ke-21 menuntut peserta didik tidak hanya menguasai pengetahuan faktual, tetapi juga mampu menganalisis informasi, mengevaluasi argumen, memecahkan masalah, dan mengambil keputusan secara rasional. Kemampuan tersebut berkaitan erat dengan berpikir kritis. Ennis (2011) memandang berpikir kritis sebagai proses berpikir rasional dan reflektif yang berorientasi pada penentuan apa yang layak diyakini atau dilakukan, sedangkan Facione (2023) menempatkan interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, dan eksplanasi sebagai keterampilan inti yang memungkinkan seseorang menghasilkan pertimbangan berbasis bukti dan alasan. Dalam konteks pendidikan masa kini, penguatan kemampuan ini menjadi penting karena peserta didik berhadapan dengan arus informasi yang cepat, kompleks, dan tidak selalu dapat diterima tanpa pengujian.

Urgensi penguatan kemampuan berpikir kritis juga terlihat pada hasil PISA 2022. Capaian Indonesia dalam matematika, membaca, dan sains masih berada di bawah rata-rata OECD, sehingga pembelajaran perlu lebih diarahkan pada pemahaman, penalaran, dan penerapan pengetahuan dalam situasi nyata (OECD, 2023). Kurikulum Merdeka juga menempatkan pembelajaran sebagai proses yang berorientasi pada pengembangan kompetensi dan memberi ruang bagi guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan, tahap perkembangan, dan konteks peserta didik (Basri et al., 2023). Dalam arah yang sama, Hoeruman et al. (2025) menegaskan pentingnya pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang responsif terhadap tuntutan kompetensi abad ke-21. Persoalan tersebut menunjukkan bahwa peningkatan kualitas pembelajaran tidak cukup dilakukan melalui penambahan materi, tetapi perlu menyentuh kualitas pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik membangun makna, menguji alasan, dan mengembangkan penalaran.

Dalam Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti (PAIBP), berpikir kritis memiliki posisi strategis karena pembelajaran tidak hanya bertujuan menyampaikan konsep, dalil, dan norma, tetapi juga membentuk kemampuan peserta didik dalam memahami makna ajaran, menilai persoalan, dan mengambil sikap secara bertanggung jawab. Darwis (2014) menempatkan PAI sebagai proses pendidikan yang tidak terpisah dari pembentukan karakter, sedangkan Trinova et al. (2020) menegaskan bahwa pembelajaran Pendidikan Agama Islam pada abad ke-21 perlu mengembangkan kemampuan menganalisis masalah dan menimbang argumen. Perspektif tersebut juga sejalan dengan Altinyelken (2021), yang menunjukkan bahwa pendidikan Islam dapat mendukung berpikir kritis ketika peserta didik diberi ruang untuk bertanya, menilai pandangan, dan mendiskusikan isu keagamaan secara terbuka.

Landasan normatif pengembangan nalar dalam PAI juga dapat dilihat melalui prinsip tabayyun, yaitu kebiasaan memeriksa informasi sebelum menerima dan menindaklanjutinya. Shihab (2002) menjelaskan bahwa pesan Al-Qur'an mengenai penggunaan akal dan verifikasi informasi mengarahkan manusia untuk tidak menerima informasi secara mentah, melainkan menelaah sumber, mempertimbangkan bukti, dan memikirkan akibat dari keputusan yang diambil. Prinsip ini memiliki kedekatan dengan kemampuan interpretasi, analisis, evaluasi, dan pengambilan keputusan dalam berpikir kritis. Dengan demikian, pengembangan berpikir kritis dalam PAIBP tidak bertentangan dengan tujuan pendidikan Islam, tetapi dapat menjadi bagian dari upaya membentuk peserta didik yang berilmu, reflektif, dan bertanggung jawab.

Dalam praktiknya, pembelajaran PAI masih kerap menghadapi kecenderungan penggunaan metode ceramah dan penyampaian materi secara satu arah. Kondisi tersebut dapat membatasi kesempatan peserta didik untuk bertanya, berdialog, menilai informasi, dan merefleksikan penerapan ajaran Islam. Susiana (2017) menunjukkan bahwa metode ceramah masih dominan dalam pembelajaran PAI. Sebaliknya, studi Rohman et al. (2023), Arfian (2024), dan Warsah et al. (2021) menunjukkan bahwa diskusi, pembelajaran kontekstual, serta pembelajaran

kolaboratif dapat memberi kontribusi terhadap kemampuan berpikir kritis. Temuan-temuan tersebut memperlihatkan bahwa pengembangan nalar kritis lebih memungkinkan ketika peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang aktif, dialogis, kontekstual, dan reflektif.

Salah satu pendekatan yang relevan dengan kebutuhan tersebut adalah pembelajaran mendalam. Dalam kebijakan Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah (2025a, 2025b), pembelajaran mendalam menekankan suasana dan proses belajar yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, dengan pengalaman belajar yang mengarahkan peserta didik untuk memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan pengetahuan dalam konteks kehidupan nyata. Anwar dan Sodik (2025) juga menempatkan pembelajaran mendalam sebagai pendekatan yang menekankan kedalaman pemahaman dan pengalaman belajar yang terintegrasi. Secara teoretis, kerangka ini sejalan dengan konsep deep approach yang menekankan pencarian makna, keterhubungan antargagasan, dan integrasi pengetahuan (Biggs & Tang, 2011), serta gagasan deeper learning yang mengarahkan peserta didik pada pemahaman yang dapat ditransfer ke situasi baru (McTighe & Silver, 2020). Fullan et al. (2018) bahkan menempatkan critical thinking sebagai salah satu kompetensi global yang berkembang melalui pembelajaran yang berorientasi pada persoalan bermakna.

Penelitian terdahulu menunjukkan potensi pembelajaran mendalam dalam mendukung pembelajaran bermakna dan pengembangan berpikir kritis, tetapi bukti empiris yang secara langsung membandingkan efektivitas pembelajaran mendalam dengan pembelajaran konvensional dalam pembelajaran PAIBP di tingkat SMA masih terbatas. Kesenjangan tersebut penting dikaji karena belum cukup diketahui apakah pembelajaran mendalam memberikan peningkatan kemampuan berpikir kritis yang lebih kuat dibandingkan pendekatan pembelajaran yang selama ini digunakan. Penelitian ini mengisi kesenjangan tersebut melalui pengujian kuantitatif dengan desain quasi experiment. Kontribusi kebaruan penelitian terletak pada penyediaan bukti komparatif mengenai efektivitas pembelajaran mendalam terhadap kemampuan berpikir kritis peserta didik PAIBP, dengan pembelajaran mendalam dioperasionalkan melalui pengalaman memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan serta prinsip berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Kemampuan berpikir kritis diukur melalui indikator interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, dan eksplanasi. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan membandingkan efektivitas pembelajaran mendalam dan pembelajaran konvensional dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik pada pembelajaran PAIBP.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan jenis quasi experiment. Desain yang digunakan adalah Non-Equivalent Control Group Design karena subjek penelitian berasal dari kelas yang telah terbentuk secara administratif dan tidak dilakukan randomisasi individual. Kedua kelompok memperoleh pretest sebelum perlakuan dan posttest setelah perlakuan. Kelas eksperimen memperoleh pembelajaran mendalam, sedangkan kelas kontrol memperoleh pembelajaran konvensional.

Pemilihan quasi experiment didasarkan pada kondisi penelitian pendidikan yang menggunakan kelas yang telah terbentuk, sehingga pengacakan peserta didik secara individual tidak dilakukan. Meskipun demikian, keberadaan kelompok pembanding memungkinkan pengaruh perlakuan diamati melalui perubahan skor sebelum dan sesudah pembelajaran. Desain ini juga menjaga proses penelitian tetap berlangsung dalam situasi kelas yang wajar. Pretest digunakan untuk memotret kemampuan awal berpikir kritis, sedangkan posttest digunakan untuk melihat capaian setelah masing-masing kelompok memperoleh pengalaman belajar yang berbeda. Struktur desain tersebut memungkinkan analisis dilakukan pada dua

tingkat, yaitu perubahan di dalam setiap kelompok dan perbedaan capaian antara kelompok eksperimen dan kontrol.

Penelitian dilaksanakan di SMAN 1 Sumedang pada semester genap tahun ajaran 2025/2026. Populasi sekaligus sampel penelitian berjumlah 70 peserta didik kelas XI yang mengikuti PAIBP. Teknik pengambilan sampel menggunakan sampling total atau sampel jenuh. Kelas XI-5 yang berjumlah 34 peserta didik digunakan sebagai kelas eksperimen, sedangkan kelas XI-2 yang berjumlah 36 peserta didik digunakan sebagai kelas kontrol. Penetapan kelas mempertimbangkan rekomendasi guru PAIBP dan kesebandingan kemampuan akademik awal kedua kelas.

Kelas XI-5 dan XI-2 dipilih karena keduanya mengikuti mata pelajaran, materi, dan alokasi pembelajaran yang sama. Berdasarkan data pretest, kedua kelas juga menunjukkan rerata kemampuan awal yang berdekatan, yaitu 62,89 pada kelas eksperimen dan 63,56 pada kelas kontrol. Kesebandingan awal tersebut penting karena penelitian bertujuan menilai perubahan yang muncul setelah perlakuan, bukan sekadar membandingkan dua kelompok yang sejak awal memiliki capaian sangat berbeda. Satu kelas lain di luar sampel utama digunakan untuk uji coba instrumen agar kualitas butir dapat ditelaah sebelum tes diterapkan pada kelompok penelitian.

Instrumen utama berupa tes uraian berbasis studi kasus pada materi toleransi. Lima indikator berpikir kritis yang digunakan mengacu pada Facione, yaitu interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, dan eksplanasi. Setiap indikator direpresentasikan melalui tiga butir, sehingga instrumen terdiri atas 15 soal. Jawaban dinilai dengan rubrik skor 0-4 yang mempertimbangkan ketepatan, kelogisan, kelengkapan alasan, kesesuaian konteks PAI, dan kekuatan argumentasi. Instrumen divalidasi terlebih dahulu dan diuji coba pada peserta didik di luar sampel penelitian.

Pemilihan bentuk uraian berbasis kasus dimaksudkan agar proses penalaran peserta didik dapat terlihat, bukan hanya ketepatan memilih jawaban. Indikator interpretasi mengukur kemampuan mengenali inti persoalan dan menjelaskan maknanya; analisis diarahkan pada kemampuan menguraikan sebab, hubungan, dan dampak; evaluasi mengukur kemampuan menilai tindakan atau pendapat berdasarkan alasan logis dan nilai Islam; inferensi menilai kemampuan menarik kesimpulan berdasarkan informasi yang tersedia; sedangkan eksplanasi mengukur kemampuan menjelaskan solusi beserta dasar pertimbangannya. Materi toleransi dipilih karena dekat dengan pengalaman sosial peserta didik dan menyediakan situasi yang menuntut penilaian terhadap perbedaan, adab berdiskusi, serta penyelesaian konflik. Dengan karakter tersebut, tes lebih sesuai untuk mengukur berpikir kritis daripada instrumen yang hanya berorientasi pada ingatan fakta.

Sebelum digunakan, instrumen ditelaah dari sisi kesesuaian indikator, materi, stimulus kasus, rubrik penskoran, dan kejelasan bahasa. Uji coba dilakukan kepada peserta didik di luar sampel penelitian. Prosedur ini digunakan untuk memastikan bahwa instrumen mampu menangkap kemampuan yang menjadi sasaran penelitian dan dapat dipahami oleh peserta didik kelas XI. Lembar observasi juga digunakan sebagai instrumen pendukung untuk memastikan pembelajaran pada kelas eksperimen berlangsung sesuai rancangan dan untuk menggambarkan pola pembelajaran pada kelas kontrol. Data observasi tidak diposisikan sebagai variabel hasil utama, tetapi membantu menafsirkan mengapa perubahan skor kedua kelas dapat berbeda.

Pada kelas eksperimen, pengalaman belajar disusun melalui rangkaian memahami, mengaplikasikan, dan merefleksikan. Tahap memahami tidak berhenti pada penyampaian definisi toleransi, tetapi mengajak peserta didik mengenali persoalan, menafsirkan situasi, serta menghubungkannya dengan konsep dan nilai yang relevan. Pada tahap mengaplikasikan, peserta didik menggunakan pengetahuan untuk menganalisis kasus, membandingkan kemungkinan tindakan, berdiskusi, dan menyusun keputusan. Tahap refleksi digunakan untuk

menilai kembali alasan, konsekuensi, serta nilai yang mendasari keputusan tersebut. Rangkaian ini selaras dengan prinsip berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan dalam pembelajaran mendalam (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025a, 2025b).

Kelas kontrol tetap memperoleh pembelajaran dengan tujuan dan materi yang sama agar perbandingan tidak dipengaruhi perbedaan substansi. Guru menjelaskan materi, melakukan tanya jawab, dan memfasilitasi diskusi sederhana sebagaimana pola pembelajaran yang lazim digunakan. Pengendalian terhadap kesamaan materi, tujuan, dan waktu penting agar perbedaan utama terletak pada kualitas pengalaman belajar. Dengan cara ini, hasil penelitian dapat dibaca sebagai perbandingan antara pembelajaran yang secara sistematis mengintegrasikan pemaknaan, konteks, aktivitas berpikir, dan refleksi dengan pembelajaran yang lebih menekankan penjelasan guru serta penguasaan materi dasar.

Analisis data dilakukan menggunakan SPSS versi 27. Statistik deskriptif digunakan untuk menggambarkan nilai minimum, maksimum, rata-rata, dan standar deviasi. Uji normalitas menggunakan Shapiro-Wilk karena jumlah subjek pada masing-masing kelompok kurang dari 50. Perubahan pretest-posttest dalam setiap kelompok dianalisis menggunakan paired sample t-test. Perbedaan hasil posttest antarkelompok dianalisis menggunakan independent sample t-test dengan memperhatikan hasil Levene's test. Efektivitas peningkatan juga dihitung menggunakan N-Gain, dengan kategori rendah ($g<0,30$), sedang ($0,30 \leq g<0,70$), dan tinggi ($g \geq 0,70$). Taraf signifikansi ditetapkan pada $\alpha=0,05$.

Tabel 1. Desain Penelitian

Kelompok	Pretest	Perlakuan	Posttest
Eksperimen	O_1	Pembelajaran mendalam	O_2
Kontrol	O_1	Pembelajaran konvensional	O_2

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kemampuan Awal dan Hasil Akhir Peserta Didik

Hasil pretest menunjukkan bahwa kemampuan awal kedua kelompok relatif sebanding. Kelas eksperimen memperoleh rata-rata 62,89 dengan standar deviasi 9,396, sedangkan kelas kontrol memperoleh rata-rata 63,56 dengan standar deviasi 13,814. Selisih rata-rata hanya 0,67 poin dan kelas kontrol justru sedikit lebih tinggi pada tahap awal. Setelah perlakuan, pola tersebut berubah. Rata-rata posttest kelas eksperimen mencapai 80,78, sedangkan kelas kontrol 73,70. Selisih hasil akhir sebesar 7,08 poin mengindikasikan bahwa peserta didik yang mengikuti pembelajaran mendalam mencapai kemampuan berpikir kritis yang lebih tinggi.

Tabel 2. Deskripsi Pretest dan Posttest Kemampuan Berpikir Kritis

Kelompok	N	Pretest M	SD	Posttest M	SD
Eksperimen	34	62,89	9,396	80,78	5,585
Kontrol	36	63,56	13,814	73,70	9,241

Standar deviasi posttest kelas eksperimen yang lebih rendah menunjukkan hasil yang lebih merata dibandingkan kelas kontrol. Temuan ini penting karena efektivitas pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan peningkatan rata-rata, tetapi juga dengan kemampuan pendekatan pembelajaran dalam menyediakan pengalaman belajar yang dapat diikuti peserta didik dengan kemampuan awal yang beragam.

Perubahan distribusi skor juga memberi informasi yang lebih kaya daripada perbandingan rerata semata. Pada posttest, standar deviasi kelas eksperimen sebesar 5,585 lebih kecil

dibandingkan kelas kontrol sebesar 9,241. Hal ini menunjukkan bahwa capaian peserta didik pada kelas eksperimen cenderung terkonsentrasi lebih dekat pada rerata. Dalam konteks kelas yang heterogen, pola tersebut penting karena pembelajaran yang efektif diharapkan tidak hanya mendorong sebagian peserta didik dengan kemampuan awal tinggi, tetapi juga menyediakan dukungan bagi peserta didik dengan kemampuan yang beragam. Temuan N-Gain kemudian memperkuat pembacaan tersebut: nilai minimum kelas eksperimen tetap positif, sedangkan pada kelas kontrol terdapat nilai negatif.

Uji Prasyarat dan Perbedaan Pretest-Posttest

Uji Shapiro-Wilk menunjukkan seluruh data pretest dan posttest berdistribusi normal. Nilai signifikansi pretest dan posttest kelas eksperimen masing-masing 0,734 dan 0,115, sedangkan kelas kontrol masing-masing 0,227 dan 0,256. Seluruh nilai berada di atas 0,05 sehingga analisis parametrik dapat digunakan.

Pada kelas eksperimen, paired sample t-test menghasilkan t=-15,820, df=33, dan p<0,001. Selisih rata-rata pretest-posttest sebesar 17,892 poin menunjukkan peningkatan yang kuat setelah peserta didik mengikuti pembelajaran mendalam. Kelas kontrol juga mengalami peningkatan signifikan, dengan t=-6,674, df=35, p<0,001 dan kenaikan rata-rata sekitar 10,139 poin. Dengan demikian, kedua pendekatan sama-sama menghasilkan peningkatan, tetapi besar peningkatan pada kelas eksperimen lebih tinggi.

Perbandingan besarnya peningkatan memperlihatkan jarak yang cukup jelas. Kenaikan rerata kelas eksperimen sekitar 17,89 poin, sedangkan kelas kontrol sekitar 10,14 poin. Artinya, pembelajaran konvensional tetap menghasilkan kemajuan, tetapi tambahan peningkatan pada kelas yang memperoleh pembelajaran mendalam lebih besar. Temuan ini penting untuk menghindari penafsiran dikotomis bahwa pembelajaran konvensional sama sekali tidak bekerja. Yang ditunjukkan data adalah perbedaan kekuatan efek pengalaman belajar: kedua kelas berkembang, tetapi kelas eksperimen memperoleh keuntungan yang lebih besar setelah mengikuti aktivitas yang secara sengaja menuntut analisis, evaluasi, penyusunan alasan, dan refleksi.

Tabel 3. Hasil Uji Paired Sample t-test

Kelompok	Kenaikan Rata-rata	t	df	Sig.
Eksperimen	17,892	-15,820	33	<0,001
Kontrol	10,139	-6,674	35	<0,001

Perbandingan Efektivitas Pembelajaran Mendalam dan Konvensional

Independent sample t-test terhadap posttest menunjukkan Levene's test p=0,001, sehingga interpretasi menggunakan baris equal variances not assumed. Hasil uji memperoleh t=3,904, df=58,088, p<0,001, dengan perbedaan rata-rata 7,08047 dan interval kepercayaan 95% antara 3,45004 sampai 10,71090. Hasil tersebut membuktikan adanya perbedaan signifikan antara kemampuan berpikir kritis peserta didik pada kedua kelompok setelah pembelajaran. Arah perbedaan menunjukkan keunggulan kelas eksperimen.

Perhitungan N-Gain memperkuat hasil uji t. Kelas eksperimen memperoleh rata-rata N-Gain 0,4768 dengan kategori sedang, sedangkan kelas kontrol memperoleh 0,2517 dengan kategori rendah. Selisih N-Gain sebesar 0,2251 menunjukkan bahwa peningkatan proporsional kemampuan berpikir kritis pada kelas eksperimen lebih tinggi. Nilai N-Gain minimum kelas eksperimen sebesar 0,07 juga menunjukkan bahwa seluruh peserta didik mengalami peningkatan, sementara nilai minimum kelas kontrol -0,10 menunjukkan adanya peserta didik yang mengalami penurunan skor.

Kategori sedang pada kelas eksperimen juga perlu dibaca secara proporsional. Nilai 0,4768 menunjukkan efektivitas yang bermakna, tetapi belum mencapai kategori tinggi. Dengan demikian, hasil penelitian lebih tepat ditafsirkan sebagai bukti bahwa pembelajaran mendalam memberikan keuntungan yang lebih kuat daripada pembelajaran konvensional dalam konteks perlakuan yang dilakukan, bukan sebagai klaim bahwa pendekatan tersebut selalu menghasilkan peningkatan maksimal. Durasi perlakuan, kebiasaan peserta didik berdiskusi, kemampuan mengungkapkan alasan secara tertulis, dan keterampilan guru mengelola refleksi dapat memengaruhi besarnya N-Gain. Sikap hati-hati ini penting agar signifikansi statistik tidak diterjemahkan secara berlebihan.

Tabel 4. Perbandingan N-Gain

Kelompok	N	Minimum	Maksimum	Rata-rata	Kategori
Eksperimen	34	0,07	0,75	0,4768	Sedang
Kontrol	36	-0,10	0,57	0,2517	Rendah

Mengapa Pembelajaran Mendalam Lebih Efektif?

Keunggulan pembelajaran mendalam dapat dijelaskan melalui keselarasan antara tujuan, aktivitas, dan asesmen. Biggs dan Tang (2011) menyebut keselarasan tersebut sebagai constructive alignment. Tujuan pembelajaran dalam penelitian diarahkan pada kemampuan berpikir kritis; aktivitas pembelajaran melatih peserta didik memahami kasus, menghubungkan konsep, berdiskusi, mengevaluasi tindakan, menarik kesimpulan, dan melakukan refleksi; sementara asesmen menggunakan tes uraian berbasis studi kasus yang menuntut kemampuan serupa. Keselarasan ini membuat peserta didik tidak hanya menerima informasi, tetapi terus berlatih menggunakan kemampuan yang diukur.

Keselarasan tersebut mempunyai konsekuensi langsung terhadap kesempatan berlatih. Peserta didik tidak hanya diminta mengetahui apa yang dimaksud toleransi, tetapi berulang kali menggunakan pengetahuan itu untuk membaca situasi, memeriksa alasan, dan menentukan respons. Pola ini relevan dengan pandangan Ennis (2011) bahwa berpikir kritis berkaitan dengan penalaran reflektif untuk menentukan apa yang layak dipercaya atau dilakukan. Ketika tujuan, aktivitas, dan asesmen mengarahkan peserta didik pada proses yang sama, latihan berpikir tidak menjadi kegiatan tambahan di luar materi, melainkan menjadi cara utama mempelajari materi. Hal inilah yang membedakan pembelajaran mendalam dari aktivitas kelas yang sekadar ramai atau partisipatif tanpa tuntutan intelektual yang jelas.

Prinsip pembelajaran berkesadaran membantu peserta didik mengetahui tujuan dan proses berpikir yang sedang mereka lakukan. Pada pembelajaran toleransi, peserta didik tidak cukup mengetahui definisi toleransi atau dalil yang mendasarinya, tetapi perlu menyadari mengapa suatu tindakan dapat dinilai toleran, bukti apa yang mendukung penilaian tersebut, dan konsekuensi apa yang muncul dari keputusan yang diambil. Proses ini berkaitan dengan interpretasi, analisis, dan evaluasi sebagaimana dikemukakan Facione (2023).

Aspek berkesadaran juga berkaitan dengan metakognisi. Peserta didik diarahkan untuk menyadari apa yang sedang dipelajari, alasan suatu pendapat dianggap kuat atau lemah, serta langkah apa yang digunakan ketika sampai pada kesimpulan. Kesadaran terhadap proses berpikir membantu peserta didik tidak terburu-buru menerima informasi. Dalam konteks PAI, proses ini memiliki hubungan dengan praktik tabayyun, yaitu memeriksa informasi sebelum menentukan sikap. Shihab (2002) menekankan pentingnya penggunaan akal dan pemeriksaan informasi secara bertanggung jawab. Ketika prinsip tersebut diwujudkan dalam analisis kasus, peserta didik berlatih menghubungkan nilai keagamaan dengan proses penalaran yang dapat dijelaskan.

Prinsip pembelajaran bermakna juga berkontribusi terhadap hasil. Materi toleransi dikaitkan dengan situasi yang dekat dengan kehidupan peserta didik, sehingga mereka dapat menghubungkan konsep agama dengan pengalaman sosial. Temuan ini sejalan dengan Arfian (2024) yang menunjukkan bahwa contextual teaching and learning dalam pembelajaran agama dapat meningkatkan critical thinking ketika peserta didik dihadapkan pada persoalan nyata. Keterkaitan dengan konteks membuat pengetahuan tidak berhenti sebagai informasi verbal, tetapi menjadi bahan untuk menilai dan mengambil keputusan.

Kebermaknaan konteks menjadi penting karena kemampuan berpikir kritis sulit berkembang apabila tugas hanya meminta reproduksi definisi. Kasus yang dekat dengan kehidupan sekolah dan pergaulan membuat peserta didik memiliki basis pengalaman untuk menimbang tindakan dan konsekuensinya. McTighe dan Silver (2020) menjelaskan bahwa pembelajaran yang lebih dalam mendorong peserta didik membangun makna dan mentransfer pemahaman ke situasi baru. Dalam penelitian ini, transfer tersebut tampak ketika konsep toleransi digunakan untuk membaca persoalan sosial, bukan sekadar dijelaskan kembali. Dengan demikian, konteks autentik berfungsi sebagai jembatan antara pengetahuan normatif dalam PAI dan keputusan praktis yang memerlukan penalaran.

Aktivitas diskusi dan kolaborasi memberi kesempatan peserta didik membandingkan pendapat dan menguji alasan. Warsah et al. (2021) menemukan bahwa collaborative learning berdampak positif terhadap kemampuan berpikir kritis dalam pendidikan Islam. Rohman et al. (2023) juga menunjukkan bahwa metode diskusi dalam PAI mendorong peserta didik mengemukakan gagasan, menganalisis fakta, dan menyusun kesimpulan. Dalam pembelajaran mendalam, diskusi ditempatkan sebagai bagian dari proses memahami dan merefleksikan persoalan, sehingga tidak berhenti pada pertukaran pendapat semata.

Walaupun demikian, diskusi tidak otomatis menghasilkan berpikir kritis. Diskusi baru memberi kontribusi ketika peserta didik dituntut mengemukakan alasan, menanggapi argumen, mempertimbangkan bukti, dan merevisi pendapat jika diperlukan. Dalam kelas eksperimen, diskusi ditempatkan setelah peserta didik berhadapan dengan persoalan yang memiliki konteks dan tuntutan keputusan. Pola ini membuat interaksi antarpeserta didik menjadi sarana menguji pemikiran. Temuan tersebut memperluas hasil Warsah et al. (2021) dan Rohman et al. (2023): bukan hanya keberadaan kerja sama atau diskusi yang penting, tetapi desain intelektual di dalam aktivitas kolaboratif itu sendiri.

Temuan penelitian ini juga memperkuat Rahmawati et al. (2025), yang menyatakan bahwa deep learning dalam pembelajaran PAI dapat mendorong keterlibatan aktif dan pemikiran reflektif. Perbedaannya, penelitian ini memberikan bukti kuantitatif komparatif melalui pretest-posttest, uji t, dan N-Gain. Dengan demikian, kontribusi penelitian bukan hanya menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam berpotensi mendukung berpikir kritis, tetapi bahwa pada konteks kelas yang diteliti pendekatan tersebut menghasilkan peningkatan yang lebih tinggi dibandingkan pembelajaran konvensional.

Kontribusi empiris penelitian ini juga terlihat dari posisi penelitian terhadap studi yang lebih baru. Rahmawati et al. (2025) menyoroti peran pembelajaran mendalam dalam mendorong keterlibatan dan berpikir reflektif pada PAI, sedangkan Cholisyah dan Rahmanto (2026) menunjukkan keterkaitannya dengan kompetensi spiritual dan komunikasi. Penelitian ini menambahkan bukti bahwa ketika prinsip pembelajaran mendalam diterjemahkan ke dalam intervensi kelas dan dibandingkan dengan kelompok kontrol, keuntungan tersebut dapat diamati pada skor kemampuan berpikir kritis. Sinaga dan Simbolon (2025) juga melaporkan peningkatan berpikir kritis melalui pembelajaran mendalam pada pendidikan agama, sehingga hasil penelitian ini memperluas dukungan empiris ke konteks PAIBP di SMA negeri.

Di sisi lain, penelitian ini tidak bermaksud menyamakan semua bentuk pembelajaran mendalam. Istilah tersebut dalam kebijakan Indonesia menekankan pembelajaran berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, sedangkan literatur internasional juga menggunakan istilah deep approach atau deeper learning dengan penekanan yang tidak selalu identik. Biggs dan Tang (2011) menekankan pencarian makna dan keterhubungan antargagasan, Fullan et al. (2018) menempatkan pembelajaran mendalam dalam pengembangan kompetensi global, sedangkan McTighe dan Silver (2020) menekankan pemahaman serta transfer. Penelitian ini menggunakan irisan konseptual tersebut untuk menafsirkan temuan, tetapi operasionalisasi perlakuan tetap mengikuti kerangka pembelajaran mendalam yang digunakan dalam kebijakan pendidikan Indonesia.

Hasil kelas kontrol tetap perlu dibaca secara proporsional. Pembelajaran konvensional meningkatkan rata-rata kemampuan berpikir kritis sebesar 10,139 poin dan peningkatan tersebut signifikan. Penjelasan guru, tanya jawab, dan diskusi sederhana masih membantu peserta didik memahami materi dasar. Namun, hasil posttest yang lebih rendah dan N-Gain kategori rendah menunjukkan bahwa pembelajaran yang lebih berpusat pada penyampaian materi belum memberikan kesempatan yang sama kuatnya untuk berlatih menganalisis, mengevaluasi, menyusun alasan, dan merefleksikan keputusan.

Hasil kelas kontrol sekaligus menunjukkan bahwa penjelasan langsung dari guru tetap mempunyai fungsi dalam PAI, terutama untuk membangun pemahaman awal terhadap konsep, dalil, dan norma. Persoalannya bukan keberadaan penjelasan guru, melainkan apabila keseluruhan proses pembelajaran berhenti pada penyampaian dan pengulangan informasi. Berpikir kritis membutuhkan kesempatan melakukan sesuatu terhadap informasi tersebut: menafsirkan, membandingkan, memeriksa, dan mempertanggungjawabkan keputusan. Oleh sebab itu, implikasi penelitian bukan mengganti seluruh praktik pembelajaran konvensional, tetapi memperkaya peran guru dengan pengalaman belajar yang lebih menuntut keterlibatan kognitif peserta didik.

Secara pedagogis, hasil ini menegaskan bahwa pembelajaran PAI dapat menjadi ruang pengembangan nalar sekaligus nilai. Ketika peserta didik dilatih melakukan tabayyun, menilai informasi, menghormati perbedaan, mempertimbangkan akibat tindakan, dan menyusun solusi, penguatan berpikir kritis berjalan beriringan dengan pembentukan sikap keagamaan dan sosial. Dengan demikian, pembelajaran mendalam tidak mengurangi substansi PAI, melainkan membantu peserta didik memahami dan menerapkannya secara lebih sadar dan bertanggung jawab.

Relevansi tersebut penting bagi pembelajaran toleransi. Toleransi bukan sekadar pengetahuan mengenai kewajiban menghormati perbedaan, melainkan kompetensi mengambil sikap ketika peserta didik berhadapan dengan perbedaan nyata. Untuk sampai pada sikap yang bertanggung jawab, peserta didik perlu memahami konteks, menilai informasi, membedakan alasan yang kuat dan lemah, serta memperkirakan akibat pilihan. Aktivitas tersebut berimpit dengan indikator berpikir kritis yang diukur dalam penelitian. Dengan demikian, peningkatan kemampuan berpikir kritis tidak berada di luar tujuan PAI, tetapi mendukung peserta didik agar nilai agama dapat diterapkan melalui keputusan yang rasional dan bermoral.

Temuan ini juga relevan dengan tantangan pendidikan abad ke-21. Peserta didik berhadapan dengan informasi keagamaan dan sosial yang beredar cepat melalui media digital. Kemampuan menerima informasi secara selektif, memeriksa sumber, menimbang bukti, dan menyampaikan alasan secara bertanggung jawab menjadi semakin penting. Hoeruman et al. (2025) menekankan kebutuhan PAI untuk merespons kompetensi abad ke-21, sedangkan Altinyelken (2021) menunjukkan bahwa ruang dialog dan pertanyaan dapat mendukung perkembangan berpikir kritis dalam pendidikan Islam. Pembelajaran mendalam dapat menjadi

salah satu cara menghubungkan kebutuhan tersebut dengan praktik kelas tanpa memisahkan antara penguatan nalar dan penguatan nilai.

Implikasi dan Keterbatasan Penelitian

Implikasi praktis penelitian ini adalah guru PAIBP dapat mengintegrasikan pembelajaran mendalam melalui langkah yang relatif sederhana: menggunakan pertanyaan pemantik, menyajikan kasus autentik, meminta peserta didik memberikan alasan atas pendapatnya, memfasilitasi diskusi berbasis bukti, menyediakan waktu refleksi, serta menggunakan asesmen yang menilai kualitas penalaran. Strategi tersebut dapat memperkaya pembelajaran konvensional tanpa menghilangkan peran penting guru dalam menjelaskan konsep dan landasan keagamaan.

Pada tahap perencanaan, guru perlu memastikan bahwa pertanyaan, aktivitas, dan asesmen benar-benar mengarah pada kemampuan yang sama. Jika tujuan pembelajaran mencakup evaluasi sikap toleransi, misalnya, aktivitas sebaiknya tidak hanya meminta peserta didik mencatat definisi, tetapi juga menilai kasus dan mempertanggungjawabkan pilihannya. Pada tahap pelaksanaan, guru dapat menggunakan kasus yang memiliki kedekatan dengan pengalaman peserta didik, memberi waktu untuk berpikir secara individual sebelum diskusi, meminta setiap pendapat disertai alasan, dan menutup pembelajaran dengan refleksi. Pada tahap asesmen, soal uraian, jurnal refleksi, atau tugas argumentatif dapat digunakan untuk melihat kualitas penalaran, bukan sekadar ketepatan mengingat materi.

Hasil penelitian ini memperkuat temuan penelitian terdahulu yang menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam memiliki potensi dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis pada pembelajaran agama. Peningkatan rata-rata sebesar 17,89 poin pada kelompok eksperimen dan N-Gain sebesar 0,4768 menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam memberikan peningkatan yang lebih besar dibandingkan pembelajaran konvensional yang memperoleh kenaikan 10,14 poin dan N-Gain 0,2517. Temuan ini sejalan dengan Wahyudi (2025) yang menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam dapat menciptakan pengalaman belajar PAI yang lebih relevan dan bermakna serta Sinaga dan Simbolon (2025) yang menemukan kontribusi pembelajaran mendalam terhadap keterampilan berpikir kritis.

Namun, N-Gain kelompok eksperimen yang berada pada kategori sedang (0,4768) menunjukkan bahwa keunggulan pembelajaran mendalam belum berarti peningkatan pada tingkat tinggi. Hasil ini mengindikasikan bahwa efektivitas pendekatan tersebut tetap dipengaruhi oleh kondisi implementasi, seperti durasi pembelajaran, kemampuan guru memfasilitasi diskusi dan refleksi, serta kesiapan peserta didik dalam mengungkapkan alasan secara tertulis. Oleh karena itu, temuan penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai bukti bahwa pembelajaran mendalam memberikan keuntungan empiris yang lebih kuat daripada pembelajaran konvensional dalam konteks penelitian, bukan sebagai bukti bahwa pendekatan tersebut selalu menghasilkan peningkatan yang tinggi pada semua konteks pembelajaran.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam lebih efektif daripada pembelajaran konvensional dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti. Rata-rata kemampuan berpikir kritis peserta didik pada kelas eksperimen meningkat dari 62,89 menjadi 80,78, sedangkan pada kelas kontrol meningkat dari 63,56 menjadi 73,70. Perbedaan hasil posttest kedua kelompok signifikan ($p<0,001$), dengan N-Gain masing-masing sebesar 0,4768 dalam kategori sedang dan 0,2517 dalam kategori rendah. Temuan tersebut menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran yang menekankan pemahaman, penerapan, dan refleksi melalui pengalaman belajar yang sadar,

bermakna, dan menyenangkan memberikan hasil yang lebih baik dibandingkan pembelajaran konvensional dalam konteks penelitian ini. Secara praktis, hasil penelitian mengindikasikan bahwa pembelajaran mendalam dapat menjadi alternatif pendekatan dalam pembelajaran PAIBP untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis. Namun, penerapan hasil penelitian perlu mempertimbangkan konteks karena penelitian dilakukan pada satu sekolah dan menggunakan kelas yang tidak dipilih secara acak.

Temuan ini memperkuat posisi pembelajaran PAI sebagai ruang pengembangan nalar sekaligus nilai: peserta didik tidak hanya mempelajari apa yang dianggap benar secara normatif, tetapi juga dilatih menjelaskan alasan, memeriksa informasi, mempertimbangkan konsekuensi, dan mengambil sikap secara bertanggung jawab. Dalam praktik PAIBP, pembelajaran mendalam layak dipertimbangkan sebagai pendekatan yang memperkaya pembelajaran guru melalui aktivitas berkesadaran, bermakna, kontekstual, kolaboratif, dan reflektif. Namun, efektivitasnya perlu ditafsirkan sesuai konteks penelitian karena perlakuan dilakukan dalam periode terbatas, pada satu sekolah, satu jenjang, dan satu materi. Penelitian lanjutan diperlukan untuk menguji konsistensi hasil pada konteks yang lebih luas, durasi yang lebih panjang, serta menggunakan kombinasi pengukuran tertulis, lisan, dan observasional agar perkembangan berpikir kritis dapat dipotret secara lebih komprehensif.

Pernyataan Etika & Peran Penulis (CRediT Statement)
Penulis Satu (Firdaus Adila Sera): Konseptualisasi, Metodologi, Penulisan – draf asli.
Penulis Dua (Dian Sukmara): Kurasi data, Validasi.
Penulis Tiga (Endang Muslim): Supervisi,
Penulis Empat (Choirudin): Tinjauan
Penulis Lima (Muhammad Afnan): penyuntingan.

Kebijakan Data
Data yang mendukung temuan penelitian ini tersedia dari penulis korespondensi berdasarkan permintaan yang wajar.

Persetujuan Etik
Penelitian ini telah disetujui oleh Komite Etik Universitas Sebelas April, Sumedang dan mematuhi standar etika penelitian pada manusia.

DAFTAR PUSTAKA

Altinyelken, H. K. (2021). Critical thinking and non-formal Islamic education: Perspectives from young Muslims in the Netherlands. Contemporary Islam, 15(3), 267-285. https://doi.org/10.1007/s11562-021-00470-6

Anwar, M., & Sodik, H. (2025). Kerangka konseptual pembelajaran mendalam (deep learning) dan implementasinya dalam pendidikan di Indonesia. Tafhim Al-'Ilmi: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran Islam, 17(1), 69-95. https://doi.org/10.37459/tafhim.v17i01.340

Arfian, W. (2024). Implementasi contextual teaching and learning (CTL) untuk meningkatkan critical thinking dalam pembelajaran materi agama Islam. At-Tarbawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam, 9(1), 55-74. https://doi.org/10.22515/attarbawi.v9i1.8416

Basri, H. H., Alhapip, L., Wulandari, A., Munawiroh, M., Badruzzaman, B., Saepudin, J., Saimroh, S., Junaedi, E., Ta'rif, T., Lissandhi, A. N., Ngarsih, W., & Hafizhuddin. (2023). Strategi implementasi Kurikulum Merdeka pada satuan pendidikan. Direktorat Kebijakan Pembangunan Manusia, Kependudukan, dan Kebudayaan, Badan Riset dan Inovasi Nasional.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university (4th ed.). Open University Press.

Cholisyah, A., & Rahmanto, M. A. (2026). Integrasi deep learning dalam pembelajaran PAI untuk penguatan kompetensi spiritual dan komunikasi siswa di SMA Muhammadiyah 12 Jakarta. TARLIM: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 9(1), 49-60.

Darwis, A. (2014). Redefinisi Pendidikan Agama Islam dalam terang pendidikan karakter. Jurnal Pendidikan Islam, 27(3). https://doi.org/10.15575/jpi.v27i3.525

Ennis, R. H. (1996). Critical thinking. Prentice Hall.

Ennis, R. H. (2011). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities. Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines, 26(2), 4-18. https://doi.org/10.5840/inquiryctnews201126214

Facione, P. A. (2023). Critical thinking: What it is and why it counts (2023 update). Insight Assessment.

Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). Deep learning: Engage the world, change the world. Corwin.

Hoeruman, M. R., Mudore, S. B., & Sari, A. N. (2025). Pendidikan Agama Islam di era pembelajaran abad 21. Dialektika: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 3(2), 35-46. https://doi.org/10.35905/dialektika.v3i2.12707

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025a). Naskah akademik pembelajaran mendalam: Menuju pendidikan bermutu untuk semua. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah.

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025b). Pembelajaran mendalam: Menuju pendidikan bermutu untuk semua. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah.

McTighe, J., & Silver, H. F. (2020). Teaching for deeper learning: Tools to engage students in meaning making. ASCD.

OECD. (2023). PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

Rahmawati, N. N., Rosidi, M., & Isnaini, N. (2025). Peran deep learning dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam terhadap pengembangan kompetensi berpikir kritis siswa. Hikmah: Jurnal Studi Pendidikan Agama Islam, 2(4), 217-230. https://doi.org/10.61132/hikmah.v2i4.1571

Rohman, A., Bakhruddin, M., & Najamudin, M. (2023). Pengembangan keterampilan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Analisis pengaruh penggunaan metode diskusi. Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah, 8(2), 218-229. https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2023.vol8(2).12347

Shihab, M. Q. (2002). Tafsir Al-Mishbah: Pesan, kesan, dan keserasian Al-Qur'an (Vol. 11 & 13). Lentera Hati.

Sinaga, G. X., & Simbolon, E. (2025). Penerapan pembelajaran mendalam dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa pada pelajaran Agama Katolik di Sekolah Menengah Negeri 1 Delitua. LEARNING: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran, 5(3), 1192-1204. https://doi.org/10.51878/learning.v5i3.6127

Susiana, S. (2017). Problematika pembelajaran PAI di SMKN 1 Turen. Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah, 2(1), 73-88. https://doi.org/10.25299/althariqah.2017.vol2(1).648

Trinova, Z., Amir, D., & Andayani, P. (2020). The implementation of critical thinking in 21st century learning for Islamic education. Fitrah: Jurnal Kajian Ilmu-Ilmu Keislaman, 6(1), 81-94. https://doi.org/10.24952/fitrah.v6i1.2014

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

Warsah, I., Morganna, R., Uyun, M., Hamengkubuwono, H., & Afandi, M. (2021). The impact of collaborative learning on learners' critical thinking skills in Islamic education. International Journal of Instruction, 14(2), 443-460. https://doi.org/10.29333/iji.2021.14225a