

---

## Pedagogi, Andragogi, dan Pembelajaran Efektif dalam Pendidikan Agama Islam: Sebuah Studi Inkuiri Naratif di Lingkungan Asrama

Romi Muliawarman<sup>1)\*</sup>, Wahidah Fitriani<sup>2)</sup>

<sup>1,2)</sup>Universitas Islam Negeri Mahmud Yunus Batusangkar, Indonesia

\*Romi Muliawarman

Email : [romimuliawarman.17@gmail.com](mailto:romimuliawarman.17@gmail.com)  
[wahidahfitriani@uinmybatusangkar.ac.id](mailto:wahidahfitriani@uinmybatusangkar.ac.id)

---

### Abstrak

Peralihan pendekatan pembelajaran dari paedagogi menuju andragogi pada Pendidikan Agama Islam (PAI) menimbulkan dinamika baru bagi siswa berasrama yang telah lama terbiasa pada model pembelajaran berstruktur dan berpusat pada guru. Penelitian ini bertujuan menggali pengalaman subjektif siswa kelas XI di SMAN 1 Padang Panjang dalam menghadapi transisi tersebut serta memahami bagaimana perubahan pendekatan memengaruhi proses belajar efektif mereka. Menggunakan metode narrative inquiry dengan 10 siswa sebagai informan utama dan dua guru/wali asrama sebagai data pendukung, penelitian ini mengumpulkan data melalui wawancara mendalam, jurnal reflektif, dan dokumen kelas. Hasil penelitian menunjukkan adanya dua kelompok respon: siswa yang cenderung nyaman dengan paedagogi mengalami kecemasan dan keraguan saat diminta belajar mandiri dalam pendekatan andragogi, sementara siswa dengan latar belakang pendidikan agama yang lebih kuat merespons pendekatan baru dengan antusiasme dan motivasi intrinsik. Selain itu, kehidupan berasrama terbukti menjadi faktor kontekstual yang memperkuat kemandirian, disiplin, serta kolaborasi, sehingga membantu siswa beradaptasi dengan tuntutan andragogi. Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan bahwa keberhasilan transisi pedagogis dipengaruhi oleh pengalaman belajar sebelumnya dan budaya asrama yang mendukung pembelajaran mandiri.

**Kata kunci:** Paedagogi, Andragogi, Belajar Efektif, Narrative Inquiry, Pendidikan Berasrama

### Abstract

The transition from pedagogy to andragogy in Islamic Religious Education (PAI) has created new dynamics for boarding school students who have long been accustomed to a structured, teacher-centered learning model. This study aims to explore the subjective experiences of eleventh-grade students at SMAN 1 Padang Panjang in facing this transition and to understand how the change in approach affects their effective learning process. Using a narrative inquiry method with 10 students as primary informants and two dormitory teachers/guardians as supporting data, this study collected data through in-depth interviews, reflective journals, and class documents. The results showed two response groups: students who tended to be comfortable with pedagogy experienced anxiety and doubt when asked to learn independently in the andragogy approach, while students with a stronger religious education background responded to the new approach with enthusiasm and intrinsic motivation. Furthermore, boarding school life proved to be a contextual factor that fostered independence, discipline, and collaboration, thus helping students adapt to the demands of andragogy. Overall, this study confirms that the success of the pedagogical transition is influenced by previous learning experiences and a dormitory culture that supports independent learning.

**Keywords:** Pedagogy, Andragogy, Effective Learning, Narrative Inquiry, Boarding Education

---

## PENDAHULUAN

Perubahan paradigma pembelajaran dari paedagogi menuju andragogi menjadi perhatian penting dalam pengembangan pendidikan kontemporer, khususnya pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang secara tradisional masih berorientasi pada transfer pengetahuan (Rusmanto, 2023). Dalam pendekatan paedagogi, Joyce, Weil, & Calhoun dalam (Uctuvia et al., 2024) berpendapat bahwa guru berperan sebagai sumber utama otoritas melalui penyampaian materi yang terstruktur, berpusat pada kurikulum, dan menempatkan siswa sebagai penerima pengetahuan secara pasif. Ciri-ciri tersebut menjadikan paedagogi efektif untuk mengontrol proses pembelajaran dan memastikan standar pengetahuan tercapai (Hidayat et al.,

2021), tetapi seringkali mengabaikan potensi kemandirian siswa dalam mengonstruksi pemahaman mereka sendiri. Dalam konteks pembelajaran PAI di sekolah berasrama, pendekatan paedagogik banyak digunakan untuk menjaga disiplin, kepatuhan, dan stabilitas aktivitas keagamaan. Namun, model seperti ini dapat membatasi kemampuan siswa untuk mengembangkan pemikiran kritis, refleksi moral, serta pemahaman keagamaan yang bersifat pribadi dan bermakna (As-Tsauri & Erihadiana, 2022).

Sebaliknya, pendekatan andragogi—yang dipopulerkan oleh Knowles—memandang peserta didik sebagai individu yang memiliki kebutuhan belajar mandiri, motivasi intrinsik, dan pengalaman personal yang berharga sebagai sumber pemaknaan pengetahuan (Nofriana & Fitriani, 2023; Hutauruk, 2022). Andragogi menekankan orientasi pembelajaran yang berpusat pada masalah nyata, relevansi materi bagi kehidupan siswa, dan partisipasi aktif dalam mengarahkan proses belajar (Womboiang & Asa, 2025). Dalam konteks siswa SMA yang sedang berada pada transisi menuju kedewasaan, prinsip-prinsip andragogi menjadi semakin relevan karena mereka telah memiliki kapasitas untuk berinisiatif, merefleksikan pengalaman, dan mencari pemahaman keagamaan yang lebih mendalam. Peralihan dari paedagogi menuju andragogi dapat memengaruhi dinamika belajar secara signifikan, termasuk perubahan cara siswa memahami konsep PAI, cara mereka berinteraksi dengan guru, dan cara mereka memaknai praktik keagamaan dalam kehidupan berasrama (Zali & Hiryanto, 2023). Oleh karena itu, penelitian terhadap perubahan ini menjadi penting untuk mengungkap proses adaptasi, resistensi, maupun perkembangan makna belajar yang dialami siswa.

Dalam penelitian ini, *belajar efektif* didefinisikan secara operasional sebagai kemampuan siswa untuk mengalami perubahan pemahaman konsep keagamaan, meningkatkan kapasitas penerapan nilai dalam praktik sehari-hari, menunjukkan kemandirian reflektif, dan mempertahankan keberlanjutan ibadah serta perilaku keagamaan dalam lingkungan asrama (Tindani, 2021). Belajar efektif tidak hanya dimaknai sebagai hasil kognitif, tetapi juga sebagai transformasi afektif dan eksistensial yang tercermin dalam konsistensi perilaku dan kedewasaan spiritual (Azzahra & Angeli, 2024). Ketika pendekatan andragogi diperkenalkan, siswa diharapkan bukan hanya memahami materi PAI secara tekstual, tetapi juga mampu menautkan pengalaman hidup mereka dengan nilai-nilai keagamaan yang diajarkan. Namun, perubahan menuju belajar efektif ini sangat dipengaruhi oleh bagaimana siswa memaknai proses transisi dari peran pasif menjadi pembelajar aktif, terutama dalam lingkungan berasrama yang sarat dengan aturan dan struktur sosial yang ketat (Amalia et al., 2025).

Konteks sekolah berasrama memberikan ruang yang unik bagi proses pembelajaran PAI karena kehidupan siswa tidak hanya dibentuk oleh interaksi formal di kelas, tetapi juga oleh aktivitas keagamaan dan sosial yang berlangsung sepanjang hari (Badri et al., 2025). Lingkungan asrama menciptakan tempat (*place*) yang kaya dengan dinamika sosial (*sociality*) dan perubahan temporal (*temporality*) (Jaoharoh et al., 2025), sehingga sangat sesuai dianalisis menggunakan pendekatan *narrative inquiry* sebagaimana dikembangkan oleh Clandinin dan Connelly (Wijayanti et al., 2022). Tiga dimensi tersebut membantu peneliti memahami pengalaman siswa tidak hanya sebagai rangkaian peristiwa, tetapi juga sebagai proses perubahan makna yang berlangsung dalam jangka waktu tertentu. Selain itu, teori *transformative learning* Mezirow digunakan sebagai lensa tambahan untuk membaca bagaimana siswa mengalami *disorienting dilemmas*, proses refleksi kritis, dan rekonstruksi makna selama peralihan dari pendekatan paedagogik menuju andragogik (Nawawi et al., 2024). Dengan memadukan *narrative inquiry* dan teori transformasi, penelitian ini mampu menangkap dinamika psikologis dan pedagogis yang bersifat mendalam, bukan hanya deskriptif.

Penelitian yang mendokumentasikan pengalaman siswa berasrama dalam menghadapi transisi pedagogis pada pembelajaran PAI masih sangat terbatas, terutama pada konteks sekolah negeri berasrama seperti SMAN 1 Padang Panjang. Kebanyakan kajian yang ada masih berfokus pada efektivitas metode mengajar, belum menyentuh dimensi pengalaman personal, konflik internal, dan negosiasi makna yang dialami siswa dalam kehidupan berasrama. Oleh karena itu,

penelitian ini menjadi penting untuk mengisi kekosongan tersebut dengan menggali narasi siswa yang telah mengalami kedua pendekatan pembelajaran. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya berkontribusi pada pengembangan teori pembelajaran PAI, tetapi juga menyediakan pemahaman praktis bagi guru, pengelola asrama, dan pengambil kebijakan dalam merancang pembelajaran yang lebih responsif, humanistik, dan relevan dengan kebutuhan perkembangan siswa berasrama.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain kualitatif dengan pendekatan *narrative inquiry* untuk menggali secara mendalam pengalaman subjektif siswa berasrama (Lubis et al., 2025) dalam mengalami peralihan dari pendidikan paedagogi menuju pendidikan andragogi pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Pendekatan *narrative inquiry* dipilih karena mampu menangkap proses perubahan secara temporal, kontekstual, dan personal melalui kisah hidup peserta didik yang mengalami langsung situasi tersebut (Arifatin, 2022). Melalui narasi, peneliti dapat menelusuri bagaimana siswa mengonstruksi makna tentang perubahan pendekatan pembelajaran, bagaimana mereka menegosiasi peran baru dalam proses belajar, serta bagaimana pengalaman tersebut berpengaruh terhadap pembentukan belajar efektif. Dengan demikian, metode ini tidak hanya menghasilkan data deskriptif, tetapi juga interpretasi mendalam yang dapat menjelaskan dinamika internal dan eksternal siswa dalam konteks asrama yang memiliki aturan ketat dan lingkungan sosial yang unik.

Lokasi penelitian ditetapkan di SMAN 1 Padang Panjang, sebuah sekolah negeri berasrama yang memiliki karakteristik pembelajaran terstruktur serta sistem pembinaan intensif. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada pertimbangan bahwa sekolah tersebut menerapkan dua pendekatan pembelajaran PAI secara bertahap, yaitu paedagogi pada tahap awal dan andragogi pada tahap berikutnya, sehingga menjadi tempat ideal untuk mengkaji pengalaman transisi pedagogis. Selain itu, kehidupan siswa yang tinggal di asrama selama lebih kurang 3 tahun memberikan konteks yang kaya terhadap dinamika pembelajaran dan pembentukan kemandirian belajar. Kehidupan komunal, jadwal yang ketat, serta interaksi antara pembelajaran formal dengan aktivitas keagamaan dan pembinaan harian menjadikan lokasi ini relevan untuk memahami secara utuh proses internalisasi pembelajaran PAI dari sudut pandang siswa.

Partisipan utama penelitian ini adalah 10 siswa kelas XI (Fase F) yang berusia antara 16–17 tahun dan telah tinggal di asrama selama minimal 1,5 tahun. Pemilihan peserta menggunakan teknik *purposive sampling* dengan kriteria khusus (Suriani et al., 2023), yaitu siswa yang telah mengalami kedua pendekatan pembelajaran: paedagogi pada kelas X dan andragogi yang mulai diterapkan bertahap pada kelas XI. Kriteria ini penting untuk memastikan bahwa setiap informan memiliki pengalaman langsung mengenai transisi pedagogis yang menjadi fokus penelitian. Selain itu, pertimbangan usia dan masa tinggal di asrama dipilih karena periode tersebut merupakan fase perkembangan kognitif dan sosial yang kritis, di mana siswa mulai memiliki kapasitas reflektif yang memadai untuk menceritakan pengalaman secara naratif. Dua informan tambahan, yaitu guru PAI dan wali asrama, dilibatkan sebagai data pendukung untuk melengkapi narasi siswa melalui perspektif pedagogis dan pengamatan keseharian siswa di lingkungan asrama.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara naratif mendalam, analisis dokumen, dan jurnal reflektif siswa (Sari et al., 2025). Wawancara naratif digunakan sebagai teknik utama karena memberikan ruang bagi informan untuk menceritakan pengalaman mereka secara bebas, kronologis, dan bermakna. Setiap wawancara berlangsung antara 45 hingga 90 menit dengan pedoman wawancara terbuka yang fleksibel agar narasi siswa berkembang secara alami. Selain itu, jurnal harian yang ditulis siswa selama proses pembelajaran PAI digunakan untuk melihat konsistensi cerita serta perubahan pemahaman mereka dari waktu ke waktu. Dokumen seperti rencana pembelajaran, catatan kegiatan keagamaan asrama, dan laporan pembinaan dianalisis

untuk memperkuat pemahaman terhadap konteks. Wawancara dengan guru PAI dan wali asrama berfungsi sebagai triangulasi sumber yang memperkaya interpretasi mengenai perilaku belajar dan respons siswa terhadap perubahan pendekatan pembelajaran.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahapan utama: *narrative construction*, *thematic coding*, dan triangulasi (Nugraha, 2023). Pada tahap pertama, peneliti mengonstruksi narasi awal berdasarkan cerita mentah informan untuk memahami alur pengalaman yang mereka sampaikan. Tahap kedua menggunakan teknik *thematic coding* untuk mengidentifikasi pola, tema utama, pergeseran makna, dan dinamika psikologis terkait peralihan dari paedagogi ke andragogi. Kode-kode tersebut kemudian dikategorikan ke dalam tema-tema besar seperti pengalaman awal pembelajaran paedagogik, respons emosional terhadap perubahan, proses adaptasi terhadap pembelajaran andragogik, dan dampak perubahan terhadap belajar efektif. Tahap ketiga yaitu triangulasi dilakukan dengan membandingkan narasi siswa, jurnal reflektif, hasil wawancara guru/wali asrama, serta dokumen pendukung untuk memastikan kredibilitas dan konsistensi interpretasi. Proses analisis dilakukan secara iteratif, yaitu bergerak maju mundur antara data mentah, interpretasi awal, dan pengembangan tema untuk memastikan kedalaman analisis dan akurasi temuan.

Untuk menjaga keabsahan data, penelitian ini menerapkan beberapa strategi validitas kualitatif, yaitu *member checking*, *peer debriefing*, dan *thick description* (Mekarisce, 2020). *Member checking* dilakukan dengan meminta informan mengonfirmasi kembali ringkasan narasi yang disusun peneliti agar interpretasi data tidak menyimpang dari makna asli yang dimaksudkan peserta. *Peer debriefing* dilakukan dengan berdiskusi bersama rekan peneliti kualitatif untuk menilai konsistensi logis keputusan analitis. Sementara itu, *thick description* digunakan untuk menggambarkan konteks sosial dan budaya asrama secara rinci sehingga pembaca dapat memahami makna tindakan, reaksi, dan pengalaman siswa dalam bingkai kehidupan berasrama. Dengan menerapkan strategi tersebut, penelitian ini diharapkan mencapai kredibilitas dan transferabilitas yang tinggi sebagaimana standar penelitian kualitatif naratif.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### **Paedagogic Experience: Kenyamanan, Kepastian, dan Ketergantungan pada Guru**

Temuan awal penelitian menunjukkan bahwa pengalaman siswa terhadap pendekatan paedagogi pada masa kelas X menjadi fondasi penting dalam memahami transisi ke pendekatan andragogi. Kelompok pertama, terutama siswa yang berasal dari sekolah umum negeri, menggambarkan pembelajaran paedagogi sebagai pengalaman yang nyaman, terstruktur, dan memberikan rasa aman dalam memahami materi Pendidikan Agama Islam (PAI). Bagi kelompok ini, posisi guru sebagai otoritas yang menjelaskan materi secara detail—seringkali disertai cerita, contoh konkret, dan buku paket—membantu mereka memahami konsep-konsep keagamaan tanpa merasa cemas harus menafsirkan sendiri. Guru yang bercerita dianggap sebagai figur yang menyediakan narasi tunggal yang utuh dan siap pakai, sehingga siswa dapat mengingat materi dengan lebih mudah. Kenyamanan tersebut sejalan dengan karakteristik paedagogi, yaitu pengetahuan yang terstruktur, kurikulum yang ditentukan guru, serta hubungan hierarkis antara guru dan siswa yang menempatkan guru sebagai pusat kendali proses belajar (Bukit & Tarigan, 2022).

Pengalaman paedagogik ini membentuk pola ketergantungan yang cukup kuat pada guru, terutama karena siswa merasa latar belakang pendidikan mereka sebelumnya tidak cukup memberikan fondasi pengetahuan agama yang kokoh (Amalia et al., 2025). Beberapa siswa menyatakan bahwa mereka terbiasa memahami agama hanya melalui penjelasan guru dan tidak terbiasa berpikir kritis atau menganalisis materi secara mandiri. Temuan ini memvalidasi karakter paedagogi sebagai pendekatan yang mengasumsikan bahwa peserta didik adalah individu yang belum memiliki pengalaman relevan dalam belajar, sehingga memerlukan arahan instruksional yang kuat dari guru (Sutomo & Aini, 2024). Secara teoretis, hal ini sesuai dengan

asumsi klasik paedagogi bahwa pembelajar membutuhkan struktur karena belum siap mengambil tanggung jawab penuh atas belajarnya (Fitriana et al., 2022). Oleh karena itu, keterikatan kuat terhadap peran guru bukan hanya hasil kondisi kelas sebelumnya, tetapi juga refleksi dari pengalaman akademik mereka sejak jenjang sekolah sebelumnya.

Lebih jauh, temuan ini memperlihatkan bahwa pendekatan paedagogi tidak semata-mata mengekang kemandirian siswa, tetapi memberikan stabilitas bagi mereka yang merasa konsep-konsep agama sulit dipahami tanpa adanya bimbingan eksplisit (Nurhayati et al., 2024). Stabilitas ini sangat penting terutama bagi siswa yang tidak memiliki latar belakang pendidikan agama yang kuat. Dalam konteks naratif, pengalaman mereka pada kelas X dapat dibaca sebagai fase awal temporality sebelum terjadinya disorientasi pada kelas XI sebagaimana digambarkan dalam konsep *three-dimensional space* dari Clandinin dan Connelly—yakni pengalaman masa lalu yang kemudian menjadi rujukan saat menghadapi perubahan (Tukatman et al., 2023). Dengan demikian, pengalaman paedagogik tidak dapat disederhanakan sebagai “pendekatan lama yang tidak efektif”, melainkan merupakan kerangka pengalaman yang membentuk ekspektasi siswa terhadap proses belajar agama di tingkat SMA, terutama dalam setting berasma yang mengutamakan disiplin, keteraturan, dan kepatuhan.

Pengalaman kelompok siswa ini menunjukkan bahwa paedagogi memberikan rasa aman epistemik sekaligus pola pembelajaran yang meminimalkan risiko salah interpretasi terhadap materi agama (Adiyono et al., 2023). Hal ini menjadi penting karena PAI dianggap sebagai mata pelajaran yang membutuhkan kepastian makna, terutama pada topik ritual, akidah, dan hukum Islam. Oleh karena itu, ketergantungan pada guru dapat dibaca sebagai bagian dari kebutuhan akan kepastian nilai, bukan semata-mata keengganan untuk mandiri. Temuan ini memperkuat argumen bahwa pada beberapa konteks, paedagogi bukan sekadar model instruksional tradisional, melainkan sebuah pendekatan yang relevan bagi siswa yang memerlukan scaffolding kognitif sebelum melangkah ke tahap pembelajaran yang lebih mandiri (Mutmainna et al., 2025).

### **First Encounters with Andragogy: Keterkejutan, Kebingungan, dan Tantangan Kognitif**

Transisi menuju pendekatan andragogi pada kelas XI menjadi titik kritis yang mengubah pola interaksi siswa dengan materi, guru, dan diri mereka sendiri sebagai pembelajar. Kelompok pertama mengalami keterkejutan signifikan ketika guru baru pada kelas XI menerapkan pendekatan yang lebih menuntut kemandirian, seperti belajar berbasis proyek, diskusi kelompok, analisis mandiri terhadap materi, serta presentasi hasil belajar di depan kelas. Mereka mengungkapkan rasa khawatir bahwa pembelajaran mandiri dapat membuat mereka salah memahami materi, terutama karena mereka terbiasa mendapatkan penjelasan langsung dan definisi yang pasti dari guru. Perasaan “takut salah” dan “tidak percaya diri” yang mereka alami mencerminkan adanya *disorienting dilemma* sebagaimana dijelaskan oleh Mezirow dalam teori *transformative learning*—yakni kondisi ketika individu menghadapi perubahan paradigma belajar yang menantang asumsi-asumsi lama mereka (Panjaitan & Hasibuan, 2025).

Dalam konteks teori andragogi Knowles, transisi ini menyentuh langsung pada beberapa asumsi dasar, yakni kebutuhan pembelajar untuk menjadi agen yang otonom, penggunaan pengalaman sebagai basis belajar, dan orientasi pada pemecahan masalah nyata (Hutauruk, 2022). Namun, kelompok siswa pertama tidak langsung mampu memenuhi karakteristik tersebut, terutama karena pengalaman belajar mereka sebelumnya tidak memberi ruang untuk kemandirian epistemik. Selain itu, latar belakang pendidikan umum negeri, yang umumnya kurang intensif dalam pembelajaran agama, membuat mereka merasa tidak memiliki modal awal yang cukup untuk menggunakan pengalaman personal sebagai rujukan reflektif (Prakoso et al., 2024). Akibatnya, mereka mengalami ketegangan antara tuntutan untuk mandiri dan rasa kurang percaya diri terhadap kapasitas pengetahuan mereka sendiri (Bastari, 2021).

Kelompok kedua, terutama siswa yang berasal dari sekolah Islam, merespons transisi ini jauh lebih positif. Mereka merasa bahwa pendekatan andragogi memberi mereka tantangan, ruang aktualisasi diri, dan kesempatan untuk mengembangkan pemahaman agama secara lebih

personal (Hamidah & Syakir, 2021). Karena sudah memiliki dasar pengetahuan yang memadai, pendekatan berbasis proyek dan diskusi dianggap sebagai media untuk memperdalam wawasan, bukan sumber kecemasan. Perbedaan respons antara kedua kelompok mengindikasikan bahwa latar belakang pendidikan sebelumnya memainkan peran penting dalam kesiapan andragogik. Temuan ini sejalan dengan literatur yang menyatakan bahwa andragogi tidak hanya berbicara soal kedewasaan biologis, tetapi juga kedewasaan pengalaman (*learning readiness*) yang tidak dimiliki secara merata oleh semua peserta didik (Najariah et al., 2025).

Perjumpaan awal dengan andragogi juga memperlihatkan adanya ketegangan antara struktur dan kebebasan belajar (Inayah & Sa'diyah, 2024). Meskipun guru memberikan ruang lebih besar bagi siswa untuk menentukan arah analisis materi, sebagian siswa menganggap kebebasan tersebut terlalu luas dan membuat mereka kehilangan orientasi. Namun demikian, kebingungan ini tidak selalu berakhir dengan penolakan. Banyak siswa dari kelompok pertama yang menyatakan bahwa meskipun awalnya merasa kesulitan, mereka secara perlahan mulai mencoba beradaptasi. Proses adaptasi inilah yang menjadi pintu masuk bagi perubahan makna yang lebih mendalam, yang akan dibahas pada bagian berikutnya.

### **Negotiation, Resistance, and Adaptation: Membaca Proses Transformasi Makna**

Transisi pedagogis dari paedagogi ke andragogi tidak berlangsung secara linier. Temuan penelitian menunjukkan adanya kombinasi antara negosiasi, resistensi, dan adaptasi yang dialami siswa (Triningtyas & Saputra, 2021). Kelompok pertama cenderung mengalami resistensi awal karena mereka merasa pendekatan baru menuntut kemampuan yang belum mereka kuasai. Mereka khawatir salah memahami teori agama, takut terlihat kurang mampu saat berdiskusi, dan merasa tugas mandiri terlalu berat. Resistensi ini sangat wajar dalam skema *narrative inquiry* Clandinin & Connelly, karena perubahan ruang belajar (place) dan hubungan sosial (sociality) mengubah struktur naratif yang sebelumnya mereka jadikan pegangan (Wijayanti et al., 2022). Narasi mereka tentang belajar agama yang sebelumnya berpusat pada guru mengalami guncangan.

Namun demikian, resistensi tersebut tidak bersifat permanen. Dalam seiring waktu, siswa mulai melakukan negosiasi terhadap ekspektasi baru yang diberikan guru. Mereka memodifikasi strategi belajar dengan saling membantu, bertanya kepada teman yang lebih paham, atau mendiskusikan materi PAI secara informal di luar kelas. Mereka juga mulai menumbuhkan kepercayaan diri dengan mencoba memahami materi sebelum bertanya kepada guru. Proses negosiasi ini menunjukkan adanya pergerakan dari ketergantungan menuju otonomi, meskipun dalam tahapan gradual. Temuan ini sejalan dengan model transformasi Mezirow, yang menegaskan bahwa perubahan makna tidak terjadi secara tiba-tiba, tetapi melalui proses refleksi bertahap yang melibatkan dialog, perdebatan internal, dan konfrontasi terhadap asumsi lama (Nawawi et al., 2024).

Sementara itu, kelompok kedua menunjukkan pola adaptasi yang lebih cepat. Mereka memandang proses diskusi, analisis mandiri, dan presentasi sebagai kesempatan untuk mengasah kemampuan berpikir kritis dan memperluas pemahaman. Adaptasi kelompok ini memperlihatkan bahwa ketika siswa memiliki modal pengetahuan awal yang memadai, mereka lebih siap berada dalam posisi pembelajar andragogik. Dalam narasi mereka, perubahan tidak dipandang sebagai ancaman, tetapi sebagai peluang. Hal ini memperkuat argumen bahwa kesiapan andragogik tidak hanya terkait usia, tetapi juga terkait pengalaman akademik, kemampuan reflektif, dan modal budaya yang dibawa siswa (Alfirdaus et al., 2024).

Proses negosiasi ini menghasilkan bentuk adaptasi baru dalam cara siswa memandang peran guru. Jika sebelumnya guru diposisikan sebagai otoritas tunggal, maka kini mereka mulai melihat guru sebagai fasilitator yang memberikan kerangka, bukan kebenaran mutlak yang harus dihafal. Adaptasi ini penting karena menunjukkan adanya perluasan identitas belajar siswa. Mereka mulai mengidentifikasi diri bukan sekadar sebagai penerima informasi, tetapi sebagai pencari makna. Perubahan identitas ini merupakan inti dari transformative learning, karena

menunjukkan pergeseran struktur makna internal yang lebih mendalam daripada sekadar perubahan perilaku belajar di kelas (Wafa et al., 2025).

### **Evidence of Belajar Efektif: Kemandirian, Pemahaman Mendalam, Refleksi, dan Konsistensi Praktik**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa meskipun proses awal transisi menuju andragogi tidak mudah bagi semua siswa, sebagian besar siswa berhasil mencapai bentuk *belajar efektif* sesuai definisi operasional penelitian ini. Salah satu indikator belajar efektif adalah perubahan pemahaman konsep keagamaan. Siswa melaporkan bahwa pendekatan andragogi membantu mereka melihat konsep agama tidak hanya sebagai kumpulan definisi, tetapi sebagai prinsip hidup yang berkaitan langsung dengan pengalaman mereka. Misalnya, diskusi kelompok tentang tema akhlak atau ibadah membuat mereka memahami alasan filosofis di balik suatu ajaran, bukan hanya tata cara pelaksanaannya. Temuan ini sejalan dengan prinsip andragogi bahwa pembelajaran harus berbasis masalah nyata dan pengalaman pribadi, sehingga siswa dapat menghubungkan materi dengan kehidupan mereka (Yahya et al., 2024).

Indikator kedua dari belajar efektif adalah meningkatnya kemandirian reflektif. Sejumlah siswa menyatakan bahwa mereka mulai membiasakan diri membaca materi sebelum kelas, mencatat hal-hal yang membingungkan, serta menuliskannya dalam jurnal pribadi. Aktivitas reflektif ini bukan hanya membantu mereka memahami materi, tetapi juga membuat mereka merasa lebih bertanggung jawab terhadap proses belajar. Kemandirian reflektif tersebut mencerminkan salah satu dimensi transformasi Mezirow, yakni kemampuan untuk melakukan penilaian ulang atas asumsi diri sendiri (Panzola et al., 2024). Siswa yang sebelumnya hanya menunggu penjelasan guru kini mulai mencari makna sendiri sebelum mengonfirmasi kepada guru. Proses ini menandai pergeseran ke arah pembelajaran yang lebih dewasa dan bermakna.

Indikator ketiga dari belajar efektif adalah keberlanjutan praktik ibadah dan perilaku keagamaan. Siswa melaporkan bahwa kehidupan asrama yang penuh disiplin—seperti kewajiban salat berjamaah, kegiatan keagamaan komunal, dan evaluasi perilaku—membantu mereka menerapkan ajaran PAI dalam tindakan nyata. Mereka tidak hanya memahami konsep secara kognitif, tetapi juga mewujudkannya dalam kegiatan ritual dan interaksi sosial. Misalnya, mereka saling mengingatkan untuk salat, membantu teman yang kesulitan belajar, dan menjaga etika pergaulan. Konsistensi perilaku ini menunjukkan bahwa pembelajaran PAI telah berdampak pada aspek afektif dan sosial siswa, bukan hanya aspek kognitif (Nurjadid et al., 2025).

Selain itu, siswa yang awalnya mengalami resistensi terhadap pendekatan andragogi akhirnya menunjukkan peningkatan kemampuan dalam presentasi, diskusi, dan kerja kelompok. Mereka mulai berpartisipasi lebih aktif dalam kelas, mempertanyakan materi, dan memberikan pendapat pribadi secara lebih percaya diri (Ni'mah, 2024). Peneliti mencatat bahwa keaktifan ini tidak muncul secara instan, tetapi merupakan hasil dari kombinasi antara tekanan akademik, dukungan sosial teman sebaya, dan tuntutan budaya asrama yang menekankan kemandirian dan ketangguhan (Hayati et al., 2025). Oleh karena itu, belajar efektif dalam konteks penelitian ini bukan hanya hasil implementasi metode andragogi, tetapi merupakan produk interaksi kompleks antara individu, lingkungan belajar, dan budaya asrama.

### **The Role of Asrama: Contextual Enablers and Constraints**

Kehidupan berasrama di SMAN 1 Padang Panjang memainkan peran penting dalam membentuk kesiapan dan respons siswa terhadap pendekatan andragogi. Asrama bukan hanya tempat tinggal, tetapi juga ruang sosial, moral, dan akademik yang membentuk identitas belajar siswa. Budaya kemandirian, disiplin, dan kepemimpinan sangat dominan di asrama, terutama karena banyak kegiatan didesain untuk melatih tanggung jawab serta kemampuan pengelolaan diri (Khoiruzzadi & Hakim, 2020). Misalnya, siswa dituntut mengikuti jadwal ibadah berjamaah, jam belajar wajib, serta aturan ketat tentang kedisiplinan. Selain itu, keterlibatan siswa dalam organisasi asrama dan OSIS membuat mereka terbiasa memimpin, berkolaborasi, dan

memecahkan masalah secara mandiri. Budaya ini pada akhirnya menciptakan lingkungan yang kondusif untuk pembelajaran andragogik.

Dalam teori *narrative inquiry*, asrama dapat dipandang sebagai *place* yang memiliki kekuatan membentuk identitas dan narasi hidup siswa (Alwi, 2025). Tempat ini memengaruhi cara siswa memaknai pengalaman menjadi siswa berasrama, termasuk bagaimana mereka menghadapi transisi dalam metode pembelajaran PAI. Siswa yang sudah terbiasa memikul tanggung jawab di asrama cenderung memiliki kesiapan yang lebih baik untuk menerima pendekatan andragogi. Mereka tidak lagi melihat guru sebagai satu-satunya sumber pengetahuan, karena kehidupan sehari-hari mengajarkan mereka bahwa pembelajaran dapat terjadi di mana saja, kapan saja, dan dari siapa saja. Hal ini mempermudah proses transformasi makna yang terjadi dalam diri mereka.

Namun demikian, asrama juga menciptakan sejumlah kendala. Struktur disiplin yang ketat terkadang membuat sebagian siswa merasa bahwa kebebasan berpikir kritis di kelas bertentangan dengan atmosfer “kepatuhan” yang berlaku dalam lingkungan asrama. Sebagian siswa menyatakan bahwa mereka terbiasa mengikuti instruksi sehingga merasa kesulitan ketika harus berinisiatif mencari sumber lain selain guru. Paradoks antara kebebasan akademik dan kontrol sosial ini menjadi dinamika penting yang membentuk respons siswa terhadap pembelajaran andragogi. Dalam beberapa kasus, tekanan sosial untuk berprestasi juga menjadi sumber stres yang membuat sebagian siswa tidak sepenuhnya menikmati kebebasan belajar yang diberikan guru (Fatoni et al., 2024).

Meski demikian, secara keseluruhan, budaya asrama cenderung menjadi enabler yang memperkuat penerapan andragogi. Siswa terbiasa mengelola waktu, bekerja dalam kelompok, dan mengambil keputusan dalam organisasi. Modal sosial ini sangat membantu mereka dalam situasi belajar yang menuntut kemandirian. Temuan ini memperkuat teori bahwa *readiness for learning* dalam andragogi tidak hanya bersifat individual, tetapi juga sosial dan kultural (Zali & Hiryanto, 2023). Oleh karena itu, keberhasilan implementasi andragogi di SMAN 1 Padang Panjang tidak dapat dipisahkan dari atmosfer asrama yang membentuk habitus siswa sebagai pembelajar mandiri.

## KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa transisi siswa berasrama dari pendekatan paedagogi menuju andragogi dalam pembelajaran PAI merupakan proses yang bertahap dan dipengaruhi oleh latar belakang akademik, kesiapan personal, serta budaya kehidupan asrama. Siswa yang terbiasa dengan struktur paedagogis cenderung mengalami kecemasan dan keraguan ketika diminta belajar mandiri, sedangkan siswa yang memiliki modal pengetahuan agama lebih kuat merespons pendekatan andragogi secara positif karena merasa tertantang dan mampu mengelola proses belajar secara mandiri. Kehidupan asrama di SMAN 1 Padang Panjang memberikan kontribusi signifikan melalui pembiasaan disiplin, program keagamaan, jam belajar wajib, dan aktivitas organisasi yang menumbuhkan kemandirian serta tanggung jawab kolektif. Faktor-faktor ini membantu siswa menyesuaikan diri dengan pendekatan andragogi meskipun pada awalnya mengalami kesulitan, dan secara keseluruhan menghasilkan pola belajar yang lebih matang, ditandai dengan peningkatan pemahaman konsep, kemampuan reflektif, serta konsistensi praktik keagamaan sebagai indikator belajar efektif.

## REFERENSI

- Adiyono, Rusdi, M., & Sara, Y. (2023). PERAN GURU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM: PENINGKATAN HERMENEUTIKA MATERI PEMBELAJARAN PADA SISWA SEKOLAH DASAR. *DE\_JOURNAL (Dharmas Education Journal)*, 4(2), 458–464.
- Alfirdaus, R., Dinayah, S. Z., Ulhak, R. D., & Winarto. (2024). FALSIFIKASI POPPER DAN RELEVANSINYA PADA KARAKTERISTIK PEMBELAJARAN MAHASISWA; Andragogi Dan Budaya Akademik. *An--Nuha*, 11(1), 51–74.

- Alwi, A. (2025). Habitus dan Strategi Bertahan Hidup Mahasiswa Marginal : Kajian Sosiologis Terhadap Penghuni Asrama Sulawesi Tenggara di Kota Makassar. *Jurnal Perspektif: Jurnal Kajian Sosiologi Dan Pendidikan*, 8(3), 383–393.
- Amalia, R. P., Juliani, Lase, S., Vikri, & Asiska, V. (2025). Pendekatan Berbasis Pengalaman dalam PAI : Strategi Guru untuk Membimbing Siswa. *Fatih: Journal of Contemporary Research*, 02(01), 292–299.
- Arifatin, F. W. (2022). A Narrative Inquiry Study on Language Learning Through Pop-Up Book. *Jurnal IDEAS: Pendidikan, Sosial Dan Budaya*, 8(3), 1021–1028. <https://doi.org/10.32884/ideas.v8i3.912>
- As-Tsauri, M. S., & Erihadiana, M. (2022). Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah Berasrama. *Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan*, 6(1), 43–49.
- Azzahra, L. L., & Angeli, R. A. (2024). Implikasi Perkembangan Afektif , Kognitif , dan Psikomotorik serta Moral dan Spiritual Peserta Didik dalam Pembelajaran pada Sekolah Dasar. *Mesada: Journal of Innovative Research*, 01(02), 202–210.
- Badri, H. A., Hasanah, A., Erihadiana, M., Suhartini, A., & Nurfauci, B. B. (2025). Pembelajaran PAI di Boarding School Dalam Membentuk Karakter Religius. *Journal of Comprehensive Science*, 4(8), 2406–2422.
- Bastari, K. (2021). BELAJAR MANDIRI DAN MERDEKA BELAJAR BAGI PESERTA DIDIK, ANTARA TUNTUTAN DAN TANTANGAN. *ACADEMIA : Jurnal Inovasi Riset Akademik*, 1(1), 68–77.
- Bukit, S., & Tarigan, E. (2022). KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU DALAM MEMBENTUK KARAKTER PESERTA DIDIK SEKOLAH DASAR. *Widya Genitri : Jurnal Ilmiah Pendidikan, Agama Dan Kebudayaan Hindu*, 13(2), 110–120. <https://doi.org/10.36417/widyagenitri.v13i2.490>
- Fatoni, Nurhajarurahmah, S. Z., Musawira, Sa'diyah, J., & Nasir, N. (2024). PROGRAM EDUKASI PENGELOLAAN STRESS DAN EMOSI BAGI SISWA SEKOLAH MENENGAH PERTAMA UNTUK MENINGKATKAN KESEHATAN MENTAL DAN PRESTASI AKADEMIK DI KABUPATEN TAKALAR. *Jurnal Pelayanan Masyarakat Intelektual PROGRAM*, 1(1), 33–40.
- Fitriana, S., Maulieftha, A. D., Dewi, R. P., & Fadillah, C. N. (2022). Implementasi Model Pembelajaran Klasikal dalam Pendidikan Anak Usia Dini di TK PERTIWI 1 Kota Bengkulu Tahun 2022. *SEULANGA: Jurnal Pendidikan Anak*, 1–8.
- Hamidah, J., & Syakir, A. (2021). Implementasi Pendekatan Andragogi Spiritual dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Mandiri Mahasiswa pada Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia FKIP Universitas Muhammadiyah Banjarmasin. *Silampari Bisa: Jurnal Penelitian Pendidikan Bahasa Indonesia, Daerah, Dan Asing*, 4(2), 358–372.
- Hayati, W., Arrofi, M. R., Maulana, E. Y., & Makmuri, T. (2025). Pengaruh Belajar Secara Mandiri , Bantuan Teman Sebaya , dan Guru dalam Meningkatkan Kognitif Siswa. *JIP (Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan)*, 8(2), 1241–1244.
- Hidayat, N. A. S. N., Nisa, N., Apriliani, S. L., & Prihantini. (2021). Kompetensi Pedagogik Guru dalam Membangun Hasil Belajar Yang Efektif. *Aulad : Journal on Early Childhood*, 4(3), 214–221. <https://doi.org/10.31004/aulad.v4i3.206>
- Hutauruk, L. M. (2022). Pentingnya Prinsip Pendidikan Orang Dewasa bagi Peserta Didik Orang Dewasa dalam Penyelesaian Program POD. *Jambura Journal of Community Empowerment (JJCE)*, 3(2), 44–57.
- Inayah, N., & Sa'diyah, M. (2024). Konsep dan Model Pendidikan Orang Dewasa. *Millatuna: Jurnal Studi Islam*, 1(2), 144–157.
- Jaoharoh, S. A., Zuhaery, M., & Hasanah, E. (2025). Membangun Budaya Kemandirian Di Sekolah Berasrama. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 6(9), 4353–4359.
- Khoiruzzadi, M., & Hakim, M. L. (2020). Sistem Boarding School Dalam Membentuk Kemandirian Siswa Madrasah Aliyah Negeri 1 Kota Pekalongan. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 5(2), 1–12. [https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2020.vol5\(2\).4607](https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2020.vol5(2).4607)
- Lubis, N. A., Febrianti, Y., Saputri, R. H., & Artika, L. I. (2025). Narrative Research & Grounded Theory Research Design. *ZENIUSI JOURNAL*, 2(1), 48–56.
- Mekarisce, A. A. (2020). Teknik Pemeriksaan Keabsahan Data pada Penelitian Kualitatif di Bidang Kesehatan Masyarakat. *Jurnal Ilmiah Kesehatan Masyarakat*, 12(3), 145–151.
- Mutmainna, Rahmawati, & Alwi, B. M. (2025). Kesulitan Siswa dalam Memahami Materi Abstrak PAI : Solusi Melalui Tahapan Perkembangan Kognitif Piaget dan Scaffolding Vygotsky. *PESHUM : Jurnal Pendidikan, Sosial Dan Humaniora*, 4(4), 5298–5305.

- Najariah, V., Ernawati, & Alif, M. (2025). Andragogi Profetik: Telaah Konsep Pendidikan Orang Dewasa Perspektif Hadis. *Al-Mu'tabar*, *V*(1), 126–144.
- Nawawi, A., Muhammad, F., & Kusaeri. (2024). REKONSTRUKSI ANDRAGOGI PENDIDIKAN ISLAM MELALUI PEMBELAJARAN TRANSFORMATIV MEZIROOW. *Jurnal Muslim Heritage*, *9*(1), 19–43. <https://doi.org/10.21154/muslimheritage.v9i1.7994>
- Ni'mah, Z. (2024). PENERAPAN METODE DISKUSI-PRESENTASI PADA MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DAN BUDI PEKERTI UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR SISWA. *Jurnal At-Tanbih: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, *1*(2), 1–11.
- Nofriana, R., & Fitriani, W. (2023). Konsep Pendidikan Andragogi dalam Perspektif Islam. *Qalam: Jurnal Ilmu Kependidikan*, *12*(1), 28–34. <https://doi.org/10.33506/jq.v12i1.2093>
- Nugraha, D. (2023). Pendekatan Strukturalisme dan Praktik Triangulasi dalam Penelitian Sastra. *Arif: Jurnal Sastra Dan Kearifan Lokal*, *3*(1), 58–87.
- Nurhayati, R., Is, S. S., Kahar, Mulkiyan, Taufiqurrahman, & Agus, R. W. (2024). PERAN BK DAN PAI DALAM MEMBENTUK KEMANDIRIAN BELAJAR ANAK DIDIK DI SEKOLAH. *MIMBAR: Jurnal Media Intelektual Muslim Dan Bimbingan Rohani*, *10*(2), 48–66.
- Nurjadid, E. F., Ruslan, & Nasaruddin. (2025). Analisis Implementasi Ideologi Kurikulum Pembelajaran Pendidikan Agama Islam terhadap Perkembangan Kognitif, Afektif, dan Psikomotor Peserta Didik. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, *5*(2), 1054–1065.
- Panjaitan, R. P., & Hasibuan, R. P. (2025). Transformasi Pembelajaran di Era Internet of Things : Suatu Tinjauan Konseptual dalam Perspektif Transformative Learning. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, *7*(3), 551–562.
- Panzola, N. F., Firman, Netrawati, & Rahman, M. N. A. (2024). HUBUNGAN KONSEP DIRI DAN PENYESUAIAN DIRI DENGAN KEMANDIRIAN BELAJAR SISWA. *Jurnal Edu Research Indonesian Institute For Corporate Learning And Studies (IICLS)*, *4*(4), 79–91.
- Prakoso, S. C. P., Firdaus, E., & Anwar, S. (2024). Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Problematikanya di Sekolah Umum dalam Penerapan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Intelektualita: Keislaman, Sosial, Dan Sains*, *13*(2), 233–244. <https://doi.org/10.19109/intelektualita.v30i2.24757>
- Rusmanto. (2023). Rekonstruksi Paradigma Pendidikan Agama Islam di Perguruan Tinggi Umum di Jambi. *Journal of Applied Transintegration Paradigm*, *3*(1), 1–23.
- Sari, A. S., Aprisilia, N., & Fitriani, Y. (2025). Teknik Pengumpulan Data dalam Penelitian Kualitatif: Observasi, Wawancara, dan Triangulasi. *Indonesian Research Journal on Education*, *5*(4), 539–545.
- Suriani, N., Risnita, & Jailani, M. S. (2023). Konsep Populasi dan Sampling Serta Pemilihan Partisipan Ditinjau Dari Penelitian Ilmiah Pendidikan. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, *1*(2), 24–36.
- Sutomo, F. G., & Aini, M. R. Q. (2024). Pemahaman Karakteristik Peserta Didik Dalam Mengoptimalkan Pembelajaran. *Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan Dan Kebudayaan*, *2*(4), 60–72.
- Tindani, N. K. (2021). EFEKTIFITAS PEMBELAJARAN : STUDI PADA MENTORING PAI STMIK JABAR. *JIPAI; Jurnal Inovasi Pendidikan Agama Islam*, *1*(1), 66–82.
- Triningtyas, D. A., & Saputra, B. N. A. (2021). NEW NORMAL : RESILIENSI AKADEMIK SISWA SEKOLAH MENENGAH PERTAMA. *SEMINAR NASIONAL DIES NATALIS KE-41 UNIVERSITAS TUNAS PEMBANGUNAN SURAKARTA NEW*, 112–116.
- Tukatman, Laoh, J. M., Purba, R. B., Junaidi, Razi, P., Langi, G. K. L., Trisnaningsih, R., Berliana, N., Astuti, A., Laska, Y., Bar, A., & Sulistyowati, E. T. (2023). *BUNGA RAMPAI METODOLOGI PENELITIAN*. PT. PENA PERSADA KERTA UTAMA.
- Uctuvia, V., Hidayati, N. N., Kartini, Nugraheni, R. E., & Bahri, S. (2024). *METODE PEMBELAJARAN: TEORI, IMPLEMENTASI, DAN EVALUASI*. HN Publishing.
- Wafa, A., Syarifah, & Nadhif, M. (2025). Transformasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Deep Learning : Dari Pendekatan Hafalan Menuju Internalisasi Nilai. *Academicus: Journal of Teaching and Learning*, *4*(2), 103–116. <https://doi.org/10.59373/academicus.v4i2.95>
- Wijayanti, E., Mujiyanto, Y., & Pratama, H. (2022). The Influence of The Teachers ' Reading Habit On Their Teaching Practice : A Narrative Inquiry. *English Education Journal*, *12*(2), 205–214.
- Womboiang, F. G. N., & Asa, P. E. (2025). Perbandingan Efektivitas Pendekatan Andragogi, Driyarkara, Review Jurnal, dan Pencarian Teori pada Mata Kuliah Pendidikan Pancasila. *CIVICS: Jurnal Pendidikan Pancasila & Kewarganegaraan*, *10*(01), 698–702.
- Yahya, A. I. B., Purnama, S., & Supeno. (2024). Eksplorasi Prinsip Andragogi dalam Pendidikan Orang Dewasa : Sebuah Studi Kualitatif pada Pendidikan Formal dan Non-Formal di STIP Jakarta. *PTK:*

*Jurnal Tindakan Kelas*, 5(1), 136–152.

Zali, S., & Hiryanto. (2023). STUDI LITERATUR : INTEGRASI ANDRAGOGI DAN PENDIDIKAN ISLAM. *Andragogi : Jurnal Diklat Teknis Pendidikan Dan Keagamaan*, 11(1), 45–56.