

RELEVANSI TEORI HIERARKI KEBUTUHAN ABRAHAM MASLOW BAGI PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK DALAM PERSPEKTIF IMAGO DEI

Gisela Yuliana Lazira^{1*}, Marcella Hondo², Sergius Lay³, Aleksandra Felisitas Baeha⁴, Fransiska Sianipar⁵

¹⁻⁵ STP Dian Mandala Gunungsitoli, Indonesia

*Email gisellajira@gmail.com¹

Alamat: Jl. Nilam No.04, Ilir, Kec. Gunungsitoli, Kota Gunungsitoli

Korespondensi penulis: gisellajira@gmail.com

Abstract. *Catholic Religious Education (CRE) seeks not only cognitive mastery of doctrine but also the integral formation of students as persons of dignity, relationship, faith, and moral responsibility. Previous studies have widely applied Maslow's hierarchy of needs in general education, Islamic education, Christian education, and pastoral contexts, yet the specific dialogue between Maslow's humanistic psychology and the Catholic theological principle of Imago Dei remains insufficiently articulated. This integrative literature review examines the relevance and limits of Maslow's hierarchy for CRE and develops a conceptual synthesis with Imago Dei. Literature was selected from scholarly articles, books, primary works of Maslow, and official Church documents, then analyzed through conceptual comparison and thematic synthesis. The review identifies five interconnected educational domains: physiological readiness, psychological safety, belonging and love, esteem, and self-actualization. In CRE, these domains are not treated as a rigid sequence; rather, they function as pedagogical conditions that support participation, relationship, dignity, and growth. Maslow's later notion of self-transcendence provides a particularly productive bridge to Catholic anthropology, in which human fulfillment is oriented beyond the self toward communion with God and others. The synthesis offers an Imago Dei-oriented framework for holistic CRE while acknowledging the non-linear and culturally contingent character of human needs.*

Keywords: *Abraham Maslow; Catholic Religious Education; hierarchy of needs; holistic education; Imago Dei; self-transcendence*

Abstrak. Pendidikan Agama Katolik (PAK) tidak hanya mengarahkan peserta didik pada penguasaan kognitif ajaran iman, tetapi juga pada pembentukan pribadi yang bermartabat, relasional, beriman, dan bertanggung jawab secara moral. Sejumlah penelitian telah menerapkan hierarki kebutuhan Maslow dalam pendidikan umum, Pendidikan Agama Islam, Pendidikan Agama Kristen, dan konteks pastoral, tetapi dialog spesifik antara psikologi humanistik Maslow dan prinsip teologis Katolik tentang Imago Dei masih belum dirumuskan secara memadai. Kajian pustaka integratif ini bertujuan menganalisis relevansi sekaligus batas teori Maslow bagi PAK dan menyusun sintesis konseptual dengan Imago Dei. Literatur berupa artikel ilmiah, buku, karya primer Maslow, serta dokumen resmi Gereja dianalisis melalui perbandingan konseptual dan sintesis tematik. Kajian menghasilkan lima ranah yang saling berhubungan: kesiapan fisiologis, rasa aman psikologis, kasih dan rasa memiliki, penghargaan, serta aktualisasi diri. Dalam PAK, kelima ranah tersebut tidak dipahami sebagai urutan kaku, melainkan sebagai kondisi pedagogis yang mendukung partisipasi, relasi, martabat, dan perkembangan peserta didik. Gagasan Maslow tentang transendensi diri memberi jembatan penting dengan antropologi Katolik, yang memandang kepenuhan manusia melampaui diri menuju persekutuan dengan Allah dan sesama. Sintesis ini menawarkan kerangka PAK holistik berorientasi Imago Dei dengan tetap mengakui sifat kebutuhan manusia yang tidak selalu linear dan dipengaruhi konteks budaya.

Kata kunci: Abraham Maslow; Pembelajaran Agama Katolik; hierarki kebutuhan; Pendidikan Holistik; Imago Dei; Transendensi diri

Received: September 7, 2026; Revised: September 18, 2026; Accepted: September 27, 2026; Online Available: September 30, 2026; Published: September 30, 2026;

*Gisela Yuliana Lazira, gisellajira@gmail.com

1. LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan proses berkelanjutan untuk membentuk pribadi yang berpengetahuan, bermoral, mampu hidup bersama, dan memiliki kedalaman rohani. Karena itu, pendidikan tidak dapat direduksi menjadi transfer pengetahuan, melainkan mencakup pengajaran, pembinaan, pengarahan, pembentukan karakter, dan pengembangan kemampuan manusia secara utuh (Rahman, 2022). Dalam konteks sekolah, pendidikan iman Katolik terwujud antara lain melalui Pendidikan Agama Katolik (PAK), yang membantu peserta didik memahami, menghayati, dan mempertanggungjawabkan iman akan Kristus serta menerjemahkannya ke dalam tindakan nyata (Pranata et al., 2020; Tibo, 2017).

Tujuan PAK dapat dibaca dalam dimensi evangelisasi, pembinaan iman pribadi, dan pembinaan iman komunal. Peserta didik tidak hanya diajak mengetahui isi iman, tetapi menjadi subjek yang menghidupi nilai Injil melalui kasih, solidaritas, toleransi, tanggung jawab, dan keterlibatan dalam komunitas (Pranata et al., 2020). Orientasi ini sejalan dengan pendidikan Katolik yang memandang sekolah sebagai lingkungan pembentukan manusia seutuhnya, tempat dimensi intelektual, moral, sosial, dan spiritual bertemu dalam pengalaman pendidikan (Konsili Vatikan II, 1965a).

Dalam praktik pembelajaran, pencapaian tujuan tersebut menuntut perhatian terhadap kondisi konkret peserta didik. Ketika kebutuhan fisik, rasa aman, penerimaan sosial, dan penghargaan diabaikan, peserta didik dapat mengalami hambatan dalam kesiapan, partisipasi, motivasi, dan keberanian mengekspresikan diri. Studi di berbagai konteks pendidikan menunjukkan hubungan antara lingkungan belajar yang aman dengan motivasi (Maharani et al., 2024; Wafiqni et al., 2023), kebutuhan peserta didik dengan kesiapan belajar (Dhera et al., 2024; Marhamah & Zikriati, 2024), serta pendekatan humanistik dengan pengembangan potensi peserta didik (Forisma & Hidayat, 2023). Temuan-temuan tersebut tidak serta-merta membuktikan efektivitas teori Maslow dalam PAK, tetapi menunjukkan fenomena pendidikan yang relevan untuk dibaca melalui kerangka kebutuhan manusia.

Maslow (1943) merumuskan teori motivasi yang menempatkan kebutuhan fisiologis, keamanan, cinta dan rasa memiliki, penghargaan, serta aktualisasi diri dalam hubungan hierarkis berdasarkan tingkat prepotensi. Teori ini kemudian dipopulerkan

melalui *Motivation and Personality* (Maslow, 1943). Dalam pendidikan, kerangka tersebut sering digunakan untuk menjelaskan bahwa peserta didik lebih siap berkembang ketika kebutuhan dasar dan psikososial memperoleh perhatian. Namun, hierarki Maslow tidak boleh diterapkan secara mekanis. Kajian kritis Wahba dan Bridwell (1976) menemukan dukungan empiris yang terbatas terhadap urutan hierarki yang kaku, sehingga kebutuhan manusia lebih tepat dipahami sebagai dinamis, tumpang tindih, dan kontekstual.

Pemetaan studi terdahulu memperlihatkan bahwa Maslow telah digunakan dalam Pendidikan Agama Islam untuk membahas motivasi belajar (Ningtyas et al., 2022) (Rahmadania & Aly, 2023) (Sari & Nasucha, 2024), dalam Pendidikan Agama Kristen dan pembinaan remaja untuk menjelaskan perkembangan iman dan kebutuhan peserta didik (Nggiri et al., 2024) (Susanto, 2021), serta dalam konseling pastoral untuk membaca pengalaman kesepian dan kebutuhan manusia (Rivela et al., 2024). Kajian matematika juga memanfaatkan teori Maslow untuk memahami motivasi belajar (Zebua, 2021). Dengan demikian, gap penelitian bukan terletak pada ketiadaan penerapan Maslow dalam pendidikan agama, melainkan pada belum kuatnya sintesis yang secara khusus mempertemukan struktur kebutuhan Maslow dengan antropologi teologis Katolik dan praksis PAK.

Kesenjangan tersebut penting karena psikologi humanistik dan pendidikan iman tidak sepenuhnya identik. Pfeifer (1998) mengingatkan bahwa penggunaan Maslow dalam perspektif Kristen perlu menghindari reduksi kepenuhan manusia menjadi pencapaian diri semata. Kritik dari perspektif psikologi sufistik juga menegaskan bahwa aktualisasi diri tidak harus diperlakukan sebagai puncak absolut kehidupan manusia (Annajih et al., 2023). Menariknya, perkembangan pemikiran Maslow sendiri kemudian membuka ruang pada *self-transcendence* atau transendensi diri sebagai orientasi melampaui aktualisasi diri (Koltko-Rivera, 2006). Titik ini memungkinkan dialog yang lebih produktif dengan iman Katolik.

Dalam antropologi Katolik, manusia dipandang sebagai *Imago Dei*. *Gaudium et Spes* artikel 12 menempatkan manusia sebagai ciptaan menurut gambar Allah (Konsili Vatikan II, 1965b), sedangkan Katekismus Gereja Katolik (KGK) 355–357 (Catholic Church, 1997) menegaskan bahwa martabat pribadi bersumber pada kenyataan bahwa

manusia mampu mengenal dan mengasihi Pencipta, mengenal dirinya, memberikan diri secara bebas, dan masuk dalam persekutuan dengan sesama. Karena itu, kebutuhan peserta didik dalam PAK tidak sekadar dipenuhi agar mereka “berfungsi” secara akademik, tetapi dihormati karena peserta didik adalah pribadi bermartabat dan dipanggil menuju relasi dengan Allah dan sesama.

Berdasarkan persoalan tersebut, kajian ini menjawab dua pertanyaan: (1) bagaimana lima kebutuhan dalam teori Maslow relevan bagi kondisi pedagogis PAK; dan (2) bagaimana teori tersebut dapat disintesis secara kritis dengan prinsip Imago Dei agar tidak berhenti pada aktualisasi diri yang individualistik. Tujuan kajian adalah menganalisis relevansi dan keterbatasan teori hierarki kebutuhan Maslow bagi PAK serta merumuskan kerangka konseptual PAK holistik yang mengintegrasikan kebutuhan manusia, martabat Imago Dei, dan orientasi transendensi diri. Kebaruan kajian terletak pada sintesis tersebut, bukan pada klaim bahwa Maslow belum pernah digunakan dalam pendidikan agama.

2. KAJIAN TEORITIS

2.1 Abraham Maslow dan Perkembangan Teori Hierarki Kebutuhan

Abraham H. Maslow (1908–1970) merupakan salah satu tokoh utama psikologi humanistik. Berbeda dari pendekatan yang menitikberatkan patologi atau perilaku yang dikondisikan, Maslow memberi perhatian pada motivasi, pertumbuhan, potensi, dan kemungkinan manusia untuk berkembang. Teori hierarki kebutuhan pertama kali dipublikasikan pada 1943 dalam artikel “A Theory of Human Motivation”, bukan pada 1950 sebagaimana tertulis dalam naskah awal (Maslow, 1943). Gagasan tersebut kemudian dikembangkan dalam *Motivation and Personality* (Maslow, 1943).

Dalam formulasi klasik, kebutuhan manusia meliputi kebutuhan fisiologis, keamanan, cinta dan rasa memiliki, penghargaan, serta aktualisasi diri. Maslow tidak bermaksud menyatakan bahwa setiap kebutuhan harus terpenuhi seratus persen sebelum kebutuhan lain muncul; yang ditekankan adalah kecenderungan bahwa kebutuhan yang lebih mendesak dapat mendominasi perhatian. Karena itu, penerapan pendidikan yang menjadikan piramida sebagai urutan universal dan kaku merupakan penyederhanaan. Wahba dan Bridwell (1976) menunjukkan bahwa bukti empiris untuk hierarki yang rigid bersifat terbatas.

Perkembangan pemikiran Maslow juga penting bagi kajian agama. Koltko-Rivera (2006) menunjukkan bahwa pada fase kemudian Maslow menempatkan self-transcendence melampaui self-actualization. Transendensi diri mengarahkan individu pada tujuan, nilai, atau realitas yang melampaui kepentingan ego, misalnya pelayanan, altruism, kebijaksanaan, pengalaman spiritual, dan komitmen terhadap sesuatu yang lebih besar daripada diri sendiri. Revisi ini memperluas relevansi teori Maslow bagi PAK karena membuka dialog antara pertumbuhan personal dan orientasi transenden.

2.2 Lima Kebutuhan dan Implikasi Pedagogis

Kebutuhan fisiologis mencakup kondisi dasar seperti makanan, minuman, istirahat, kesehatan, dan kenyamanan tubuh. Dalam pembelajaran, aspek ini berhubungan dengan kesiapan fisik untuk mengikuti kegiatan belajar. Guru tidak berfungsi sebagai penyedia seluruh kebutuhan biologis peserta didik, tetapi perlu peka terhadap kondisi yang dapat menghambat partisipasi, misalnya sakit, kelelahan, atau kelaparan.

Kebutuhan keamanan mencakup perlindungan fisik dan psikologis. Dalam kelas, rasa aman berarti terbebas dari intimidasi, perundungan, penghinaan, diskriminasi, dan ketakutan berlebihan terhadap kesalahan. Lingkungan yang aman memungkinkan peserta didik bertanya, berpendapat, dan berefleksi tanpa takut dipermalukan.

Kebutuhan cinta dan rasa memiliki berkaitan dengan penerimaan, persahabatan, relasi, dan pengalaman menjadi bagian dari komunitas. Dalam PAK, dimensi ini beririsan dengan pembentukan komunitas belajar yang menghidupi kasih, persaudaraan, solidaritas, pengampunan, dan perhatian terhadap sesama.

Kebutuhan penghargaan mencakup harga diri, kompetensi, pengakuan, dan penghormatan dari orang lain. Secara pedagogis, penghargaan bukan sekadar hadiah, tetapi pengakuan yang adil terhadap usaha, perkembangan, tanggung jawab, dan kontribusi peserta didik. Penghargaan yang sehat menghindari perbandingan yang merendahkan dan mendorong rasa mampu.

Aktualisasi diri menunjuk pada perkembangan kapasitas dan potensi personal secara optimal. Dalam PAK, aktualisasi diri perlu dipahami secara kritis: pengembangan bakat, kebebasan, dan pilihan moral tidak berhenti pada keberhasilan individual, tetapi

diarahkan pada penggunaan karunia untuk kebaikan bersama dan tanggapan iman. Di titik ini, gagasan transendensi diri menjadi koreksi dan pengembangan penting.

2.3 Pendidikan Agama Katolik, Imago Dei, dan Pendidikan Holistik

PAK merupakan proses pendidikan iman yang menolong peserta didik memahami, menghayati, dan mengaktualisasikan iman Katolik dalam realitas hidup. Pembelajaran karena itu bersifat kognitif sekaligus afektif, moral, sosial, dan spiritual (Pranata et al., 2020; Tibo, 2017). Pendekatan kontekstual memberi ruang bagi peserta didik untuk menghubungkan ajaran iman dengan pengalaman konkret, melakukan refleksi, mengambil keputusan moral, dan membangun tanggung jawab (Tibo, 2017).

Landasan teologis yang menentukan ialah Imago Dei. *Gaudium et Spes* art. 12 (Konsili Vatikan II, 1965b) dan KGK 355–357 (Catholic Church, 1997) menegaskan bahwa manusia memiliki martabat personal karena diciptakan menurut gambar Allah dan dipanggil untuk mengenal, mengasihi, memberikan diri, serta masuk dalam persekutuan. Dengan demikian, peserta didik bukan objek pembelajaran, melainkan subjek bermartabat. Guru PAK perlu menghormati kebebasan, suara, kerentanan, kemampuan, dan panggilan unik setiap peserta didik.

Pendidikan holistik dalam konteks Katolik berarti pengembangan manusia secara terpadu: tubuh, intelektualitas, emosi, relasi sosial, moralitas, dan spiritualitas. Firdaus et al. (2024) menekankan pengembangan karakter melalui pengalaman spiritual, pelayanan sosial, dan pembelajaran reflektif. Kerangka ini bertemu dengan Maslow pada perhatian terhadap manusia seutuhnya, tetapi melampaui Maslow ketika kepenuhan manusia dipahami sebagai relasi dan pemberian diri, bukan semata realisasi potensi individual.

2.4 Kerangka Konseptual Integratif Maslow–Imago Dei

Kerangka konseptual kajian ini menempatkan lima kebutuhan Maslow sebagai lensa pedagogis untuk membaca kondisi yang mendukung proses belajar, sedangkan Imago Dei menjadi prinsip normatif-teologis yang menentukan cara kebutuhan tersebut dihormati. Artinya, kebutuhan tidak dipenuhi secara instrumental hanya agar nilai akademik meningkat, tetapi karena setiap peserta didik memiliki martabat intrinsik. Aktualisasi diri kemudian diarahkan menuju transendensi diri: potensi yang berkembang

menemukan maknanya ketika digunakan dalam kasih, pelayanan, tanggung jawab moral, persekutuan, dan relasi dengan Allah.

Ranah Maslow	Makna pedagogis PAK	Prinsip Imago Dei	Orientasi praktik
Fisiologis	Kesiapan fisik untuk belajar	Tubuh merupakan bagian integral pribadi yang bermartabat	Kepekaan terhadap kesehatan, kelelahan, kebutuhan istirahat dan akses dasar
Rasa aman	Keamanan fisik dan psikologis	Pribadi tidak boleh direndahkan atau diperlakukan sebagai objek	Kelas bebas intimidasi, perundungan, diskriminasi, dan penghukuman yang mempermalukan
Kasih/rasa memiliki	Relasi dan penerimaan dalam komunitas	Manusia dipanggil masuk dalam persekutuan	Komunitas belajar inklusif, kerja sama, empati, pengampunan, solidaritas
Penghargaan	Pengakuan terhadap usaha dan kompetensi	Setiap pribadi memiliki martabat yang tidak bergantung pada prestasi	Umpan balik bermartabat, apresiasi adil, kesempatan bersuara dan berkontribusi
Aktualisasi → transendensi diri	Pengembangan potensi dan makna	Karunia diri diarahkan kepada Allah dan sesama	Refleksi iman, pelayanan, keputusan moral, penggunaan bakat untuk kebaikan bersama

3. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan kajian pustaka integratif dengan orientasi kualitatif-konseptual. Desain ini dipilih karena tujuan penelitian bukan mengukur efektivitas suatu intervensi, melainkan menafsirkan, membandingkan, dan menyintesis konsep hierarki kebutuhan Maslow dengan PAK dan antropologi teologis Katolik. Karena desain awal naskah bukan systematic literature review, penelitian ini tidak mengklaim mengikuti PRISMA secara penuh dan tidak merekonstruksi jumlah hasil pencarian awal yang tidak terdokumentasi.

Sumber kajian mencakup empat kelompok: (1) karya primer Maslow dan kajian kritis utama mengenai hierarki kebutuhan; (2) artikel ilmiah tentang penerapan teori Maslow dalam pendidikan, pendidikan agama, dan pastoral; (3) literatur PAK, pembelajaran humanistik, motivasi, kesiapan belajar, interaksi edukatif, dan pendidikan holistik; serta (4) dokumen resmi Gereja yang relevan dengan pendidikan dan martabat

manusia. Penelusuran terarah menggunakan Google Scholar, Garuda/SINTA, dan laman resmi Vatikan dengan kombinasi kata kunci Indonesia dan Inggris, antara lain “Maslow hierarchy of needs”, “self-transcendence Maslow”, “teori Maslow pembelajaran”, “Pendidikan Agama Katolik”, “Catholic religious education”, “Imago Dei education”, “motivasi belajar”, dan “humanistic education”.

Kriteria inklusi meliputi sumber yang: (a) membahas secara langsung teori Maslow, kebutuhan peserta didik, pembelajaran agama, PAK, humanisme, Imago Dei, atau pendidikan holistik; (b) memiliki identitas bibliografis yang dapat diverifikasi; dan (c) memberikan kontribusi konseptual atau empiris terhadap pertanyaan penelitian. Literatur mutakhir sepuluh tahun terakhir diprioritaskan untuk kajian pendidikan, sedangkan sumber klasik dan dokumen Gereja yang lebih lama tetap disertakan karena memiliki status primer atau fondasional, seperti Maslow (1943), Konsili Vatikan II (1965a, 1965b), Catholic Church (1997), Wahba dan Bridwell (1976), serta Pfeifer (1998). Sumber yang hanya mengulang definisi tanpa relevansi analitis, tidak memiliki informasi bibliografis memadai, atau tidak berkaitan dengan fokus PAK dikeluarkan dari sintesis utama.

Analisis dilakukan dalam empat tahap. Pertama, ekstraksi konsep inti dari setiap sumber: jenis kebutuhan, kondisi belajar, motivasi, relasi, penghargaan, aktualisasi/transendensi, martabat manusia, dan tujuan PAK. Kedua, perbandingan antarsumber untuk mengidentifikasi kesamaan, perbedaan, dukungan, dan kritik. Ketiga, pengelompokan hasil ke dalam empat tema sintesis: (1) kebutuhan fisiologis dan kesiapan belajar; (2) keamanan dan motivasi; (3) kasih, rasa memiliki, penghargaan, dan perkembangan iman; serta (4) aktualisasi dan transendensi diri. Keempat, dialog teologis dengan Imago Dei untuk merumuskan implikasi PAK.

Keabsahan interpretasi dijaga melalui triangulasi jenis sumber—karya primer psikologi, artikel penelitian, literatur pendidikan, dan dokumen Gereja—serta audit silang antara sitasi dan daftar referensi. Klaim yang berasal dari konteks PAI, Pendidikan Agama Kristen, matematika, atau pendidikan umum tidak diperlakukan sebagai bukti langsung bagi PAK, melainkan sebagai pembanding yang kemudian dikontekstualisasikan secara eksplisit. Dengan cara ini, hasil kajian tetap proporsional terhadap desain konseptualnya.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1 Pemenuhan Kebutuhan Fisiologis sebagai Landasan Kesiapan Belajar

Sintesis literatur menunjukkan bahwa kondisi fisik merupakan prasyarat penting, meskipun bukan satu-satunya penentu kesiapan belajar. Marhamah dan Zikriati (2024) menempatkan kebutuhan dasar peserta didik sebagai bagian penting dari pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, sedangkan Dhera et al. (2024) memperluas perspektif ini dengan menegaskan bahwa kesiapan juga dipengaruhi diferensiasi kebutuhan, perkembangan kognitif, pengalaman, motivasi, dan profil belajar. Perbandingan ini penting: Maslow membantu guru mengenali urgensi kondisi dasar, tetapi pembelajaran tidak dapat dijelaskan hanya melalui status fisiologis.

Dalam konteks PAK, kebutuhan fisiologis relevan karena refleksi iman, dialog, pembacaan Kitab Suci, dan kegiatan kolaboratif tetap membutuhkan kesiapan tubuh. Namun, guru PAK tidak perlu menerapkan resep preskriptif seperti “istirahat lima menit” atau “membeli makanan sepuluh menit” sebagai aturan universal. Respons pedagogis seharusnya kontekstual: mengamati tanda kelelahan, memberi jeda yang wajar, mengizinkan akses air minum sesuai kebijakan sekolah, mengadaptasi aktivitas ketika peserta didik sakit, dan berkoordinasi dengan wali kelas atau orang tua bila ditemukan kebutuhan yang berulang.

Dibandingkan studi penerapan Maslow dalam PAI yang menempatkan pemenuhan kebutuhan dasar sebagai penguat motivasi (Ningtyas et al., 2022) (Sari & Nasucha, 2024), PAK memerlukan tambahan dasar teologis. *Imago Dei* mencegah kebutuhan fisik dipandang semata sebagai instrumen agar peserta didik lebih produktif. Tubuh merupakan bagian integral pribadi yang bermartabat. Karena itu, perhatian pada kesehatan dan kenyamanan merupakan bentuk penghormatan terhadap peserta didik sebagai pribadi utuh.

Implikasi teoretisnya adalah bahwa kebutuhan fisiologis perlu ditempatkan sebagai kondisi pendukung, bukan determinan tunggal kesiapan belajar. Implikasi praktisnya, guru PAK melakukan asesmen situasional sederhana terhadap kesiapan peserta didik dan menyesuaikan tempo, metode, serta tuntutan belajar. Dengan demikian, pemenuhan kebutuhan dasar terhubung langsung dengan pedagogi yang manusiawi tanpa mengurangi tujuan spiritual PAK.

4.2 Lingkungan Belajar Aman sebagai Dasar Motivasi dan Partisipasi

Literatur menunjukkan konsistensi bahwa lingkungan belajar memiliki dimensi fisik, sosial, dan psikologis. Maharani et al. (2024) mengaitkan lingkungan sekolah dengan motivasi belajar; Fadillah et al. (2025) menyoroti kebersihan, kenyamanan, dan sarana; sedangkan Wafiqni et al. (2023) menambahkan pentingnya keleluasaan peserta didik menyampaikan pendapat. Karena itu, rasa aman dalam kerangka Maslow tidak cukup dimaknai sebagai tidak adanya bahaya fisik, tetapi juga sebagai psychological safety: peserta didik tidak takut dipermalukan, diejek, diintimidasi, atau dihukum karena kesalahan belajar.

PAK memiliki karakter khusus karena materi sering menyentuh keyakinan, pengalaman keluarga, moralitas, pergumulan pribadi, dan pertanyaan eksistensial. Ruang belajar yang menghakimi dapat membuat peserta didik menutup diri dan mengubah pembelajaran iman menjadi hafalan defensif. Sebaliknya, guru yang merespons kesalahan dengan klarifikasi, pertanyaan reflektif, dan bahasa yang menghormati pribadi memberi ruang bagi dialog iman. Prinsip ini sejalan dengan pendidikan Katolik yang menempatkan relasi edukatif sebagai unsur pembentukan manusia, bukan sekadar penyampaian isi.

Kajian Rahmadania dan Aly (2023) serta Sari dan Nasucha (2024) dalam konteks PAI menunjukkan bahwa pemenuhan kebutuhan dapat dikaitkan dengan motivasi belajar. Relevansinya bagi PAK terletak pada mekanisme pedagogis yang serupa—rasa aman mendukung keterlibatan—bukan pada pemindahan langsung temuan lintas konteks agama. PAK menambahkan dimensi normatif: keamanan psikologis merupakan konsekuensi penghormatan terhadap martabat Imago Dei. Peserta didik tetap bermartabat ketika jawabannya salah, ketika kemampuan akademiknya terbatas, atau ketika ia sedang mengalami kesulitan.

Implikasi teoretisnya, kebutuhan keamanan menjembatani teori motivasi dengan etika relasional PAK. Implikasi praktisnya meliputi aturan kelas anti-perundungan, koreksi yang tidak memermalukan, kesempatan bertanya tanpa stigma, penggunaan bahasa non-diskriminatif, serta prosedur rujukan ketika terdapat masalah psikososial yang melampaui kompetensi guru. Motivasi dalam PAK dengan demikian tidak direduksi menjadi “semangat memperoleh nilai”, tetapi kesiapan untuk terlibat secara autentik dalam proses belajar dan refleksi iman.

4.3 Kasih, Rasa Memiliki, dan Penghargaan sebagai Fondasi Relasi dan Perkembangan Iman

Dua tingkat kebutuhan Maslow—kasih/rasa memiliki dan penghargaan—saling berkaitan erat dalam pengalaman belajar. Nggiri et al. (2024) menekankan nilai belas kasih, pengampunan, dan tolong-menolong dalam pendidikan agama Kristen, sementara Sumantri dan Ahmad (2019) menunjukkan bahwa teori humanistik menempatkan penerimaan dan penghargaan sebagai kondisi penting pembelajaran. Saputri dan Putra (2022) menambahkan bahwa interaksi edukatif tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi juga menanamkan nilai moral melalui komunikasi, keteladanan, dan bimbingan. Walaupun sumber-sumber tersebut berasal dari konteks berbeda, mekanisme relasionalnya relevan sebagai pembanding bagi PAK.

Dalam PAK, relasi tidak hanya memiliki fungsi psikologis tetapi juga teologis. Yohanes 13:34–35 memuat perintah Yesus kepada para murid untuk saling mengasihi sebagai tanda kemuridan. Karena itu, komunitas kelas PAK dapat dipahami sebagai ruang latihan kasih: peserta didik belajar mendengar, bekerja sama, mengampuni, menolong, dan menerima perbedaan. Pernyataan ini perlu dibedakan dari klaim bahwa semua orang “sama” dalam arti meniadakan keunikan; *Imago Dei* justru menegaskan kesetaraan martabat sekaligus keunikan pribadi.

Kebutuhan penghargaan juga perlu ditafsirkan secara hati-hati. Apresiasi tidak identik dengan pujian terus-menerus atau hadiah eksternal. Penghargaan yang mendidik berfokus pada usaha, tanggung jawab, perkembangan, kontribusi, dan integritas. Contoh yang tetap relevan dari naskah awal ialah memberi ruang kepada peserta didik untuk menceritakan pengalaman tindakan kasih dan merefleksikan maknanya. Guru dapat memberikan umpan balik yang menghubungkan tindakan tersebut dengan nilai Injil, bukan sekadar tepuk tangan sebagai penguatan perilaku.

Agustina (2025) menekankan pentingnya keterhubungan guru, orang tua, dan teman sebaya dalam penanaman nilai agama. Temuan ini memperluas Maslow: rasa memiliki peserta didik tidak dibentuk hanya di kelas, melainkan melalui ekosistem relasi. Dalam PAK, komunikasi sekolah–keluarga menjadi penting agar nilai kasih, penghargaan, dan tanggung jawab tidak berhenti pada wacana kelas.

Sintesis Maslow–Imago Dei memberi kontribusi penting di sini. Maslow menjelaskan mengapa penerimaan dan penghargaan dapat mendukung pertumbuhan psikologis; Imago Dei menjelaskan mengapa penghargaan wajib diberikan bahkan sebelum peserta didik “berprestasi”. Martabat bukan hadiah atas performa. Implikasi praktisnya adalah pembelajaran kolaboratif yang inklusif, pembagian peran yang adil, umpan balik yang bermartabat, kesempatan bersuara, dan kegiatan pelayanan/refleksi yang menghubungkan relasi sosial dengan pertumbuhan iman.

4.4 Aktualisasi Diri, Transendensi Diri, dan Arah PAK Holistik

Aktualisasi diri merupakan bagian teori Maslow yang paling membutuhkan dialog kritis dengan PAK. Dalam pembelajaran, aktualisasi dapat dimaknai sebagai kesempatan bagi peserta didik mengenali dan mengembangkan bakat, minat, kapasitas berpikir, kreativitas, kepemimpinan, dan tanggung jawab. Tibo (2017) menunjukkan pentingnya pembelajaran PAK yang kontekstual agar peserta didik menghubungkan iman dengan realitas hidup, sedangkan Astuti dan Muslim (2022) menekankan kebebasan dan perkembangan potensi dalam teori humanistik. Firdaus et al. (2024) menempatkan pengalaman spiritual, pelayanan sosial, dan refleksi sebagai unsur pendidikan holistik.

Namun, kritik Annajih et al. (2023) serta Pfeifer (1998) relevan: jika aktualisasi diri dipahami sebagai puncak yang sepenuhnya berpusat pada diri, ia dapat bertentangan dengan orientasi spiritual yang melampaui ego. Di sinilah pembacaan terhadap Maslow perlu diperbarui. Koltko-Rivera (2006) menunjukkan bahwa Maslow pada perkembangan selanjutnya menempatkan self-transcendence melampaui self-actualization. Transendensi diri menggeser pertanyaan dari “bagaimana saya menjadi versi terbaik diri saya?” menuju “untuk siapa dan untuk apa potensi ini digunakan?”.

Peralihan tersebut beresonansi kuat dengan antropologi Katolik. KGK 357 (Catholic Church, 1997) menegaskan bahwa manusia sebagai gambar Allah mampu mengenal diri, memberikan diri secara bebas, masuk dalam persekutuan dengan orang lain, dan menanggapi Allah dalam iman dan kasih. Dengan demikian, aktualisasi dalam PAK bukan akhir, melainkan tahap perkembangan yang menemukan kepenuhannya dalam pemberian diri, pelayanan, tanggung jawab moral, dan persekutuan. Peserta didik tidak hanya diarahkan untuk “sukses”, tetapi untuk menggunakan karunia secara bertanggung jawab.

Gravissimum Educationis menempatkan pendidikan dalam horizon perkembangan pribadi dan panggilan manusia. Karena itu, kegiatan PAK yang mendukung aktualisasi-transendensi dapat berupa proyek pelayanan, refleksi pengalaman, keterlibatan liturgis yang sesuai, karya sosial, dialog isu moral, dan pengembangan bakat yang dikaitkan dengan kebaikan bersama. Strategi tersebut harus disesuaikan dengan usia, konteks sekolah, dan kebebasan peserta didik, bukan dipaksakan sebagai indikator kesalehan.

Implikasi teoretis utama kajian ini ialah koreksi terhadap penggunaan piramida Maslow secara linear dalam PAK. Model yang lebih sesuai adalah model relasional: kebutuhan fisiologis, keamanan, kasih/rasa memiliki, dan penghargaan saling berinteraksi; aktualisasi berkembang di dalam relasi tersebut; dan transendensi diri memberi orientasi teologis menuju Allah dan sesama. Dengan demikian, psikologi humanistik berfungsi sebagai lensa pedagogis, sedangkan Imago Dei menjadi horizon normatif yang menjaga agar pendidikan tidak jatuh pada individualisme atau instrumentalisme.

4.5 Sintesis Model Konseptual dan Implikasi

Hasil kajian dapat dirumuskan sebagai model “Maslow–Imago Dei” untuk PAK. Model ini bukan model kausal yang telah diuji empiris, melainkan proposisi konseptual yang dapat menjadi dasar penelitian berikutnya. Intinya, kebutuhan peserta didik dibaca secara fleksibel dan kontekstual; martabat Imago Dei menjadi dasar perlakuan pedagogis; dan pengembangan potensi diarahkan pada transendensi diri. Hubungan tersebut menghasilkan tiga implikasi utama: guru perlu melakukan pedagogi kebutuhan yang peka konteks, sekolah perlu membangun ekologi relasional yang aman dan inklusif, dan pembelajaran PAK perlu menghubungkan pengembangan diri dengan panggilan untuk mengasihi serta melayani.

Temuan konseptual	Perbandingan studi terdahulu	Implikasi PAK
Kebutuhan dasar mendukung kesiapan tetapi bukan satu-satunya faktor.	Marhamah dan Zikriati (2024) menekankan kebutuhan dasar; Dhera et al. (2024) menambahkan diferensiasi dan faktor kognitif-motivasi.	Asesmen kesiapan bersifat multidimensional; respons guru kontekstual, bukan resep waktu yang kaku.
Keamanan mencakup fisik dan psikologis.	Maharani et al. (2024), Fadillah et al. (2025), dan Wafiqni et al. (2023) menekankan lingkungan dan motivasi.	Kelas PAK harus bebas intimidasi dan memungkinkan dialog iman tanpa mempermalukan.

*RELEVANSI TEORI HIERARKI KEBUTUHAN ABRAHAM MASLOW BAGI
PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK DALAM PERSPEKTIF IMAGO
DEI*

Kasih/rasa memiliki dan penghargaan membentuk ekologi relasional.	Nggiri et al. (2024), Sumantri dan Ahmad (2019), Saputri dan Putra (2022), dan Agustina (2025) menekankan relasi, penerimaan, interaksi, dan ekosistem sosial.	Penghargaan berakar pada martabat Imago Dei, bukan semata prestasi.
Aktualisasi perlu diarahkan menuju transendensi diri.	Annajih & Sa'idah (2023) dan Pfeifer (1998) mengkritik puncak yang berpusat pada diri; Koltko-Rivera (2006) menunjukkan revisi Maslow tentang self-transcendence.	Potensi peserta didik diarahkan pada pelayanan, kebaikan bersama, persekutuan, dan tanggapan iman.

5. KESIMPULAN

Kajian ini menyimpulkan bahwa teori hierarki kebutuhan Maslow tetap relevan sebagai lensa pedagogis untuk PAK apabila digunakan secara kritis, tidak linear, dan tidak diperlakukan sebagai hukum universal. Lima kebutuhan—fisiologis, rasa aman, kasih dan rasa memiliki, penghargaan, serta aktualisasi diri—membantu guru membaca kondisi yang memengaruhi kesiapan, partisipasi, relasi, motivasi, dan perkembangan potensi peserta didik. Namun, kontribusi teoretis utama kajian ini terletak pada integrasi dengan Imago Dei: peserta didik dihormati bukan karena kebutuhannya harus dipenuhi demi produktivitas akademik, melainkan karena ia adalah pribadi bermartabat yang mampu mengenal diri, berelasi, memberi diri, dan menanggapi Allah. Gagasan self-transcendence dalam perkembangan pemikiran Maslow memperkuat titik temu tersebut karena menempatkan kepenuhan manusia melampaui aktualisasi individual menuju tujuan dan nilai yang lebih besar. Dalam PAK, arah itu diterjemahkan sebagai pengembangan potensi yang bermuara pada kasih, pelayanan, tanggung jawab moral, persekutuan, dan relasi dengan Allah.

Keterbatasan

Kajian ini bersifat konseptual-integratif dan tidak menguji efektivitas model Maslow–Imago Dei pada peserta didik secara empiris. Literatur yang digunakan juga berasal dari konteks pendidikan yang beragam—PAI, Pendidikan Agama Kristen, pendidikan umum, matematika, dan pastoral—sehingga transfer ke PAK dilakukan sebagai perbandingan konseptual, bukan generalisasi hasil. Selain itu, kajian ini bukan

systematic literature review sehingga tidak dimaksudkan untuk memberikan pemetaan bibliometrik atau estimasi efek.

Saran

Guru PAK disarankan menggunakan kerangka kebutuhan secara diagnostik dan fleksibel: memperhatikan kesiapan fisik, menjaga keamanan psikologis, membangun komunitas kasih, memberi penghargaan yang bermartabat, dan membuka ruang pengembangan potensi yang terarah pada pelayanan. Sekolah dan lembaga pendidikan calon guru perlu mengintegrasikan kompetensi relasional, safeguarding, pembelajaran inklusif, refleksi teologis, dan pendidikan holistik dalam pengembangan profesional guru PAK. Penelitian selanjutnya dapat menguji model ini melalui studi kasus kelas PAK, penelitian tindakan kelas, survei hubungan pemenuhan kebutuhan–motivasi–keterlibatan, atau mixed methods pada jenjang tertentu, sehingga proposisi konseptual tentang Maslow–Imago Dei memperoleh dukungan empiris yang lebih kuat.

DAFTAR REFERENSI

- Agustina, S. (2025). Dampak pola asuh orang tua, peran guru dan interaksi teman sebaya dalam penanaman nilai-nilai agama di MAN 2 Bima. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 10(2), 1345–1351. <https://doi.org/10.29303/jipp.v10i2.2766>
- Annajih, M. Z. H., Sa'idah, I., & Taufik. (2023). Konsep self-actualized Abraham Maslow: Perspektif psikologi sufistik. *Edu Consilium: Jurnal Bimbingan dan Konseling Pendidikan Islam*, 4(1), 43–52. <https://doi.org/10.19105/ec.v4i1.7282>
- Astuti, I. A. D., & Muslim, S. (2022). Perspectives of the Independent Learning Program-Independent Campus in view of the educational philosophy of constructivism and humanism. *LITERATUS*, 4(3), 1130–1137. <https://doi.org/10.37010/lit.v4i3.994>
- Catholic Church. (1997). *Catechism of the Catholic Church* (2nd ed.). Libreria Editrice Vaticana. <https://www.vatican.va/archive/ccc/index.htm>
- Dhera, M. M., Ti'a, E., Lawe, Y. U., & Sego, M. I. S. (2024). Analisis kebutuhan siswa serta kesiapan belajar siswa melalui pendekatan berdiferensiasi dalam pembelajaran pada siswa. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 1(4), 1–10. <https://doi.org/10.47134/pgsd.v1i4.827>
- Fadillah, N., Damanik, M. H., Rangkuti, L. H., Khoirunnisa, A., Pane, F. A. P., Rangkuti, K. H., Alfitriyani, N., Nasution, N. F., Manjuntak, M. H., & Siagian, N. N. (2025). Pengaruh lingkungan belajar terhadap motivasi belajar siswa di SD Negeri 101765. *PEMA: Jurnal Pendidikan dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 661–668. <https://doi.org/10.56832/pema.v5i2.1412>
- Firdaus, Y., Calvin, G., & Kurniawan, F. (2024). Pembentukan karakter Kristiani melalui pendidikan holistik di sekolah Katolik. *Sabar: Jurnal Pendidikan Agama Kristen dan Katolik*, 1(2), 8–14. <https://ejournal.aripafi.or.id/index.php/Sabar/article/view/259>
- Forisma, A., & Hidayat, T. (2023). Pembentukan karakter peserta didik melalui pendidikan humanistik di era 4.0 paradigma Abraham Maslow dan Ki Hajar Dewantara. *Raudhah Proud To Be Professionals: Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 8(2), 825–840. <https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/4688421>
- Koltko-Rivera, M. E. (2006). Rediscovering the later version of Maslow's hierarchy of needs: Self-transcendence and opportunities for theory, research, and unification. *Review of General Psychology*, 10(4), 302–317. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.10.4.302>
- Konsili Vatikan II. (1965a). *Gravissimum educationis* [Declaration on Christian education]. The Holy See. https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_en.html

- Konsili Vatikan II. (1965b). *Gaudium et spes* [Pastoral constitution on the Church in the modern world]. The Holy See. https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_en.html
- Maharani, D. K., Rosyidi, M., Sa'adah, J. Q., Latifah, U., Aj-Jaudah, S., & Wulandari, A. (2024). Pengaruh lingkungan sekolah terhadap motivasi belajar siswa kelas XII di MAN 4 Jombang. *Jurnal Inovasi Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 1(3), 141–149. <https://doi.org/10.31004/tnw9hy51>
- Marhamah, M., & Zikriati, Z. (2024). Mengenal kebutuhan peserta didik di era Kurikulum Merdeka. *Wathan: Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 1(1), 89–106. <https://doi.org/10.71153/wathan.v1i1.32>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Nggiri, K. M., Samol, A., & Bune, M. K. N. (2024). Efektivitas Pendidikan Agama Kristen dalam membentuk pertumbuhan iman siswa. *Vox Veritatis: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen*, 3(2). <https://doi.org/10.69865/voxver.v3i2.80>
- Ningtyas, D. T., Farida, N. A., & Firadilah, A. (2022). Implementasi teori motivasi Abraham Maslow dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Tapis: Jurnal Penelitian Ilmiah*, 6(1), 28–34. <https://doi.org/10.32332/tapis.v6i1.5311>
- Pfeifer, A. A. (1998). Abraham Maslow's hierarchy of needs: A Christian perspective. *Institute for Christian Teaching*. https://christintheclassroom.org/vol_21/21cc_261-278.htm
- Pranata, W. A., Wahyuningrum, P. M. E., & Jelahu, T. T. (2020). Penanaman karakter melalui Pendidikan Agama Katolik di sekolah dasar. *Sepakat: Jurnal Pastoral Kateketik*, 6(2), 111–123. <https://doi.org/10.58374/sepakat.v6i2.42>
- Rahmadania, A., & Aly, H. N. (2023). Implementasi teori Hierarchy of Needs Maslow dalam meningkatkan motivasi belajar di Yayasan Cahaya Generasi Islam Kota Bengkulu. *Jurnal Pendidikan dan Konseling (JPDK)*, 5(4), 261–272. <https://doi.org/10.31004/jpdk.v5i4.17456>
- Rahman, A. (2022). Pengertian pendidikan, ilmu pendidikan dan unsur-unsur pendidikan. *Al-Urwatul Wutsqa: Kajian Pendidikan Islam*, 2(1), 1–8. <https://journal.unismuh.ac.id/index.php/alurwatul/article/view/7757>
- Rivela, A., Kotta, C. J. H., Tafonao, D., Rista, & Hasibuan, N. (2024). Perspektif konseling pastoral terhadap humanisme Abraham Maslow dan implikasinya dalam menghadapi kesepian pada generasi stroberi. *Sanctum Domine: Jurnal Teologi*, 13(2), 309–330. <https://doi.org/10.46495/sdjt.v13i2.240>

*RELEVANSI TEORI HIERARKI KEBUTUHAN ABRAHAM MASLOW BAGI
PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK DALAM PERSPEKTIF IMAGO
DEI*

- Saputri, R. Y., & Putra, J. (2022). Interaksi edukatif guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam membangun sikap kesalehan sosial peserta didik di sekolah menengah atas. *POTENSIA: Jurnal Kependidikan Islam*, 8(1), 121–136. <https://doi.org/10.24014/potensia.v8i1.14942>
- Sari, E. D., & Nasucha, J. A. (2024). Implementasi teori kebutuhan bertingkat Maslow dalam meningkatkan motivasi belajar siswa dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di MI Darussalam Balongbendo Sidoarjo. *Jurnal Intelek dan Cendekiawan Nusantara*, 1(5), 6553–6564. <https://jicnusanantara.com/index.php/jicn/article/view/1109>
- Sumantri, B. A., & Ahmad, N. (2019). Teori belajar humanistik dan implikasinya terhadap pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *FONDATIA*, 3(2), 1–18. <https://doi.org/10.36088/fondatia.v3i2.216>
- Susanto, Y. N. (2021). Pendekatan teori Abraham Masslow sebagai model pembinaan bagi pendidikan anak usia remaja di era digital. *Metanoia: Jurnal Pendidikan Agama Kristen*, 3(2), 133–145. <https://doi.org/10.55962/metanoia.v3i2.52>
- Tibo, P. (2017). Pengembangan belajar mengajar Pendidikan Agama Katolik yang kontekstual di Sekolah Menengah Pertama Swasta Katolik Kevikepan Ende. *Jurnal Masalah Pastoral*, 5(1), 1–18. <https://doi.org/10.60011/jumpa.v5i1.38>
- Wafiqni, N., Amalia, S., Sarifah, I., & Nurjanah. (2023). Hubungan lingkungan belajar dengan motivasi belajar siswa sekolah dasar. *Ibtida'i: Jurnal Kependidikan Dasar*, 10(1), 69–82. <https://doi.org/10.32678/ibtidai.v10i1.7829>
- Wahba, M. A., & Bridwell, L. G. (1976). Maslow reconsidered: A review of research on the need hierarchy theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 15(2), 212–240. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(76\)90038-6](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90038-6)
- Zebua, T. G. (2021). Teori motivasi Abraham H. Maslow dan implikasinya dalam kegiatan belajar matematika. *RANGE: Jurnal Pendidikan Matematika*, 3(1), 68–76. <https://doi.org/10.32938/jpm.v3i1.1185>