
	Profetika: Jurnal Studi Islam P-ISSN: 14110881 E-ISSN: 25414534 Vol. 27, No. 1, 2026, pp. 131–146 https://doi.org/10.23917/profetika.v27i01.14951	
	Received August 21, 2025	

Teachers' Challenges and Strategies in Evaluating the Independent Curriculum in Islamic Religious Education: Evidence from SMPN 11 Muaro Jambi

Zeni Musdalifah¹, Nasir²

^{1,2}Universitas Islam Negeri Sulthan Thaha Saifuddin, Jambi, Indonesia

¹zenimusdalifah931@gmail.com, ²nasirmuhammad2210@gmail.com

Abstract

The implementation of the Independent Curriculum requires a paradigm shift in learning evaluation from outcome-oriented assessments to process-based assessments and learning outcomes. In the subject of Islamic Religious Education (PAI), this demand presents its own challenges because the character of PAI not only emphasizes cognitive aspects, but also the formation of attitudes, morals, and spirituality of students. This study aims to examine the problems and strategies of PAI teachers in evaluating the learning of the Independent Curriculum at SMPN 11 Muaro Jambi. The study used a descriptive qualitative approach with the subjects of PAI teachers in grades VII, VIII, and IX. Data were collected through in-depth interviews, learning observations, and documentation, then analyzed using Miles and Huberman's interactive model. The results of the study show that the problems of PAI evaluation are structural and conceptual, including the limitations of official training in the evaluation of the Independent Curriculum, the reduction of PAI learning hours which has an impact on the continuity of assessment, and the difficulty of formalizing attitude and spiritual assessments into accountable evaluation documentation. Responding to these conditions, teachers develop adaptive strategies in the form of continuous observation of attitudes, the use of religious activities as formative assessments, adaptation of teaching tools, and capacity building through independent learning and informal collaboration. This research emphasizes that the evaluation of PAI in the Independent Curriculum is a pedagogical negotiation practice between the demands of curriculum accountability and the character of PAI as value education.

Keywords: Learning Evaluation, Islamic Religious Education, Independent Curriculum, Assessment, PAI Teachers

PENDAHULUAN

Perubahan kurikulum merupakan keniscayaan dalam sistem pendidikan sebagai respons terhadap dinamika sosial, perkembangan ilmu pengetahuan, serta tuntutan kompetensi abad ke-21 (Rohman, 2024). Dalam konteks pendidikan nasional Indonesia, Kurikulum Merdeka hadir sebagai kebijakan strategis yang bertujuan menghadirkan pembelajaran yang lebih fleksibel, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik. Kurikulum ini memberikan ruang otonomi yang lebih luas kepada satuan pendidikan dan guru untuk merancang pembelajaran sesuai dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan belajar. Namun demikian, efektivitas Kurikulum Merdeka tidak hanya ditentukan oleh aspek perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, melainkan sangat ditentukan oleh kualitas evaluasi pembelajaran yang diterapkan (Wulandari, 2024).

Evaluasi pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka mengalami pergeseran paradigma yang cukup signifikan, dari penilaian yang berorientasi pada hasil akhir menuju penilaian berbasis proses dan capaian kompetensi. Asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif dirancang untuk memberikan gambaran utuh mengenai perkembangan peserta didik secara berkelanjutan (Husna & Hamid, 2024).

Dalam praktiknya, perubahan paradigma evaluasi ini menuntut kesiapan guru, baik dari sisi pemahaman konseptual, kemampuan pedagogis, maupun keterampilan teknis dalam menyusun dan menerapkan instrumen asesmen yang autentik. Berbagai temuan di lapangan menunjukkan bahwa guru masih menghadapi kesulitan dalam menerjemahkan prinsip evaluasi Kurikulum Merdeka ke dalam praktik pembelajaran yang sistematis dan konsisten (Fauzi, 2023).

Problematika tersebut menjadi semakin kompleks ketika diterapkan pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). PAI memiliki karakteristik khusus karena tidak hanya bertujuan mengembangkan aspek kognitif peserta didik, tetapi juga membentuk sikap, nilai, dan karakter keislaman. Kurikulum Merdeka menuntut evaluasi PAI yang mampu mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik secara holistik, sejalan dengan penguatan Profil Pelajar Pancasila yang berlandaskan nilai-nilai religius (Febriani et al., 2023). Namun, dalam praktiknya, guru PAI sering kali masih terjebak pada model evaluasi konvensional yang berfokus pada penguasaan materi, sehingga aspek pembentukan karakter dan internalisasi nilai belum terukur secara optimal.

Secara normatif, pendidikan Islam memiliki landasan teologis yang kuat mengenai pentingnya proses belajar dan pengembangan ilmu pengetahuan. Al-Qur'an dalam Surah Al-'Alaq ayat 1-5 menegaskan perintah membaca (*iqra'*), belajar, dan memperoleh pengetahuan sebagai fondasi utama pengembangan manusia. Ayat tersebut tidak hanya menekankan aktivitas kognitif, tetapi juga menunjukkan bahwa proses pendidikan merupakan sarana pembentukan manusia yang beradab melalui bimbingan ilahi (Adib, 2022). Konsep ini sejalan dengan semangat Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran bermakna, reflektif, dan berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik secara menyeluruh. Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran PAI idealnya tidak hanya mengukur capaian akademik, tetapi juga perkembangan sikap dan karakter sebagai manifestasi nilai-nilai keislaman (Nabila et al., 2025).

Meskipun demikian, implementasi evaluasi Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran PAI di tingkat SMP masih menghadapi berbagai kendala. Sejumlah penelitian terdahulu menunjukkan bahwa kesiapan guru merupakan faktor kunci dalam keberhasilan Kurikulum Merdeka, namun kajian-kajian tersebut cenderung berfokus pada aspek perencanaan dan strategi pembelajaran (Khoiroh, 2023). Kajian yang secara spesifik menelaah problematika evaluasi pembelajaran PAI dalam kerangka Kurikulum Merdeka masih relatif terbatas (Hasdi et al., 2023). Padahal, evaluasi merupakan komponen krusial yang menentukan arah pembelajaran, ketercapaian kompetensi, serta efektivitas internalisasi nilai-nilai keagamaan (Purwulan, 2024). Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan penelitian (*research gap*) yang perlu dikaji lebih mendalam.

Dalam konteks empiris, SMPN 11 Muaro Jambi sebagai salah satu sekolah yang menerapkan Kurikulum Merdeka menunjukkan dinamika adaptasi yang beragam, khususnya dalam evaluasi pembelajaran PAI. Observasi awal mengindikasikan adanya perbedaan tingkat pemahaman guru terhadap konsep asesmen Kurikulum Merdeka, keterbatasan dalam penyusunan instrumen evaluasi autentik, serta tantangan dalam menilai aspek sikap dan karakter peserta didik secara objektif dan berkelanjutan. Kondisi ini menunjukkan bahwa guru PAI berada pada posisi yang dilematis antara tuntutan kebijakan kurikulum dan realitas praktik pembelajaran di lapangan.

Berdasarkan kondisi tersebut, *novelty* penelitian ini terletak pada fokus kajian yang secara spesifik mengkaji problematika evaluasi Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran PAI dari perspektif pengalaman empiris guru. Penelitian ini tidak hanya mengidentifikasi hambatan yang dihadapi, tetapi juga mengeksplorasi strategi adaptif yang dikembangkan guru dalam merespons keterbatasan dan tantangan evaluasi pembelajaran. Asumsi penulis terhadap penelitian ini memberikan perspektif kontekstual yang belum banyak diungkap dalam kajian sebelumnya.

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam praktik evaluasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam kerangka Kurikulum Merdeka di SMPN 11 Muaro Jambi, dengan menempatkan pengalaman empiris guru sebagai fokus utama analisis. Secara khusus, penelitian ini diarahkan untuk mengungkap berbagai problematika pedagogis dan konseptual yang dihadapi guru PAI dalam menerapkan asesmen berbasis Kurikulum Merdeka, terutama terkait pergeseran paradigma evaluasi dari penilaian kognitif menuju asesmen yang bersifat autentik, holistik, dan berkelanjutan. Selain itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis strategi adaptif yang

dikembangkan guru PAI dalam merespons keterbatasan pemahaman, tantangan teknis, serta tuntutan integrasi nilai-nilai keislaman dan Profil Pelajar Pancasila dalam proses evaluasi pembelajaran. Melalui analisis tersebut, penelitian ini diharapkan mampu merumuskan pemahaman konseptual dan rekomendasi praktis yang berkontribusi pada penguatan model evaluasi pembelajaran PAI yang kontekstual, berorientasi kompetensi, dan selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif (Kusumastuti & Khoiron, 2019), dengan tujuan menganalisis problematika serta strategi guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam mengevaluasi pembelajaran pada Kurikulum Merdeka. Penelitian dilaksanakan di SMP Negeri 11 Muaro Jambi dengan subjek guru PAI kelas VII, VIII, dan IX yang dipilih secara *purposive* berdasarkan keterlibatan langsung dalam implementasi kurikulum. Data diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi pembelajaran, dan dokumentasi perangkat ajar serta instrumen evaluasi. Analisis data dilakukan secara interaktif menggunakan model Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik serta perpanjangan pengamatan untuk memastikan kredibilitas temuan penelitian.

PEMBAHASAN

Problematika Utama Guru PAI dalam Evaluasi Kurikulum Merdeka

Berdasarkan data wawancara dan observasi, penerapan Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMPN 11 Muaro Jambi telah berlangsung sejak tahun 2021, sehingga evaluasi pembelajaran yang menyertainya secara faktual masih berada pada fase adaptasi, konsolidasi, dan penyempurnaan praktik. Dalam fase transisi ini, guru PAI pada dasarnya menunjukkan penerimaan yang positif terhadap arah kebijakan Kurikulum Merdeka. Kurikulum tersebut dipahami memberi ruang fleksibilitas bagi sekolah dan guru untuk mengembangkan pembelajaran yang lebih kontekstual, serta mendorong penguatan kompetensi sekaligus pengembangan karakter peserta didik. Salah satu guru menyatakan sikap “*sangat positif dan antusias*” (Hindun, personal communication, September 30, 2025) karena memandang Kurikulum Merdeka sebagai langkah inovatif yang memberi ruang penguatan kompetensi siswa, sedangkan guru lain menekankan orientasinya pada pengembangan bakat, potensi, dan karakter (N. Azizah, 2017). Pemaknaan ini memperlihatkan bahwa Kurikulum Merdeka dipersepsi bukan sekadar perubahan administratif, tetapi peluang pedagogis untuk memperkuat kualitas pembelajaran PAI yang berorientasi nilai dan pembentukan karakter.

Namun, penerimaan positif tersebut tidak serta-merta meniadakan problematika dalam evaluasi. Temuan lapangan memperlihatkan adanya kesenjangan antara idealitas evaluasi Kurikulum Merdeka yang menekankan keterukuran capaian pembelajaran, evidensi penilaian, serta keberlanjutan asesmen dengan kondisi faktual dukungan sistem, kesiapan teknis, dan struktur pembelajaran PAI di sekolah (Sahnan & Wibowo, 2023). Problematika paling menonjol adalah keterbatasan dukungan pelatihan resmi, khususnya pelatihan evaluasi Kurikulum Merdeka yang relevan untuk karakteristik mata pelajaran PAI. Guru menyatakan bahwa dalam Pendidikan Agama belum pernah memperoleh pelatihan resmi dari pemerintah, sehingga penguatan kompetensi evaluasi lebih banyak dilakukan melalui pelatihan mandiri atau pembelajaran internal sekolah. Kondisi tersebut berdampak pada potensi variasi kualitas evaluasi karena pemahaman asesmen lebih bergantung pada inisiatif dan pengalaman masing-masing guru. Dalam kerangka evaluasi pembelajaran, keterbatasan pelatihan ini berimplikasi pada belum optimalnya standarisasi prosedur penilaian, mulai dari penurunan CP menjadi indikator operasional, penentuan bentuk evidensi, pemilihan instrumen, sampai tata kelola dokumentasi penilaian (Mahfudh, 2023a).

Problematika berikutnya berkaitan dengan keterbatasan waktu pembelajaran PAI yang berpengaruh langsung pada kedalaman, kelengkapan, dan kesinambungan evaluasi (Mahfudh, 2023b). Salah satu guru menyoroti bahwa Kurikulum Merdeka memiliki dampak positif dan negatif, tetapi persoalan yang paling nyata terletak pada pengurangan jam PAI dari tiga jam menjadi dua jam (S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025). Pengurangan ini menempatkan guru pada situasi dilematis: di satu sisi Kurikulum Merdeka mendorong pembelajaran bermakna melalui asesmen

berkelanjutan, namun di sisi lain struktur waktu menuntut penyesuaian cakupan materi, aktivitas pembelajaran, sekaligus evaluasi dalam durasi yang lebih sempit. Bagi PAI, persoalan waktu menjadi semakin krusial karena PAI tidak hanya mengevaluasi aspek pengetahuan (kognitif), melainkan juga perkembangan sikap, akhlak, dan spiritualitas yang memerlukan pembinaan berulang, pengamatan kontinyu, serta evidensi perilaku yang terbentuk melalui proses jangka panjang. Dalam kondisi waktu yang terbatas, evaluasi cenderung lebih mudah difokuskan pada capaian yang cepat diadministrasikan, sementara evaluasi afektif dan pembiasaan spiritual menuntut desain instrumen yang lebih kompleks, konsisten, dan berkelanjutan (Audi et al., 2024).

Selain pelatihan dan waktu, problematika evaluasi juga tampak pada tantangan mengintegrasikan dimensi karakter dan spiritual Islam ke dalam mekanisme penilaian formal yang tertib serta sistematis. Data wawancara menunjukkan bahwa guru PAI telah berupaya menyisipkan nilai karakter dan spiritual melalui beragam jalur, seperti pendekatan saat proses belajar mengajar, kegiatan keagamaan, serta pengembangan diri atau kegiatan ekstrakurikuler (Ani, personal communication, September 28, 2025). Temuan ini mengindikasikan bahwa integrasi nilai telah berjalan pada ranah proses pembelajaran dan kultur sekolah. Akan tetapi, ketika dimensi nilai tersebut harus ditransformasikan menjadi bukti penilaian yang terstruktur (rubrik, jurnal perilaku, lembar observasi, atau portofolio), guru menghadapi keterbatasan karena belum tersedianya penguatan instrumen yang benar-benar kompatibel dengan kekhasan PAI. Dengan demikian, persoalannya bukan terletak pada ketiadaan pembinaan karakter, tetapi pada belum optimalnya formalisasi dan dokumentasi penilaian karakter-spiritual agar sejalan dengan prinsip evaluasi Kurikulum Merdeka yang berbasis capaian dan evidensi (Ma'unah et al., 2024).

Hasil observasi pembelajaran PAI menguatkan dinamika tersebut. Pada aspek pelaksanaan pembelajaran, guru terlihat telah berupaya menjalankan prinsip Kurikulum Merdeka, pembelajaran dimulai dengan doa/salam dan apersepsi, tujuan pembelajaran merujuk pada capaian pembelajaran, metode yang digunakan bersifat aktif-kolaboratif, media digital/modul ajar dimanfaatkan, nilai karakter dan spiritual diintegrasikan, serta siswa dilibatkan dalam diskusi dan proyek (Syamsudin & Fitriani, 2024). Namun, pada aspek penilaian/otentik, observasi menempatkan praktik guru pada kategori "baik" dan belum mencapai "sangat baik." Secara analitis, kategori "baik" mengindikasikan bahwa sistem evaluasi sudah berjalan dan mengacu pada CP, tetapi belum sepenuhnya mendalam dan berkesinambungan, terutama untuk menilai dimensi karakter dan spiritual yang membutuhkan instrumen khusus serta konsistensi pencatatan evidensi (Hr & Wakia, 2021).

Problematika evaluasi Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran PAI di SMPN 11 Muaro Jambi merefleksikan tantangan transisi yang menuntut pergeseran paradigma penilaian. Guru PAI berada pada situasi di mana idealitas asesmen berbasis capaian harus dijalankan di tengah keterbatasan pelatihan resmi, penyempitan waktu pembelajaran, serta kebutuhan instrumen evaluasi yang lebih kompatibel dengan karakteristik PAI sebagai pendidikan nilai.

Tabel 1. Peta Problematika Evaluasi Kurikulum Merdeka pada Mata Pelajaran PAI

Dimensi Problematika	Bentuk Problematika	Temuan Lapangan	Implikasi terhadap Evaluasi
Konseptual	Pemahaman evaluasi Kurikulum Merdeka belum sepenuhnya matang	Guru memahami kurikulum secara positif, namun masih menafsirkan evaluasi secara adaptif	Evaluasi belum sepenuhnya berbasis capaian pembelajaran secara konsisten
Struktural	Keterbatasan waktu pembelajaran PAI	Jam pelajaran PAI berkurang dari tiga jam menjadi dua jam	Penilaian karakter dan spiritual kurang mendalam dan berkelanjutan
Pedagogis	Kesulitan menilai aspek spiritual dan akhlak	Nilai karakter lebih banyak diamati secara informal	Aspek afektif sulit didokumentasikan secara sistematis

Dimensi Problematika	Bentuk Problematika	Temuan Lapangan	Implikasi terhadap Evaluasi
Kebijakan	Minimnya pelatihan resmi evaluasi PAI	Guru belum memperoleh pelatihan khusus dari pemerintah	Standar evaluasi antar guru belum seragam
Administratif	Tuntutan dokumentasi penilaian	Evaluasi dituntut terukur dan tertib administrasi	Guru cenderung memilih penilaian yang praktis dan cepat

Makna Problematika Evaluasi dalam Konteks Pendidikan Agama Islam

Problematika evaluasi Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMPN 11 Muaro Jambi tidak dapat direduksi sebagai persoalan teknis administratif semata, seperti kesulitan menyusun instrumen atau mengisi format penilaian. Berdasarkan data wawancara dan observasi, problematika tersebut justru mengandung makna konseptual yang lebih dalam, yaitu terjadinya pergeseran dan ketegangan makna evaluasi ketika pendidikan agama yang berorientasi pada pembentukan nilai dan akhlak ditempatkan dalam kerangka kurikulum berbasis capaian pembelajaran yang menuntut keterukuran dan evidensi formal.

Guru PAI memaknai Kurikulum Merdeka secara positif dan tidak memosisikannya sebagai ancaman terhadap eksistensi pendidikan agama. Salah seorang guru menyatakan bahwa Kurikulum Merdeka “sebenarnya bagus karena fokus pada pengembangan karakter dan potensi siswa.” (Hindun, personal communication, September 30, 2025) Pernyataan ini menunjukkan bahwa secara ideologis, guru melihat adanya keselarasan antara tujuan Kurikulum Merdeka dan orientasi Pendidikan Agama Islam. Dalam pendidikan Islam, pembelajaran tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada pembentukan kepribadian religius dan akhlak mulia. Oleh karena itu, penerimaan guru terhadap Kurikulum Merdeka mengindikasikan bahwa problematika evaluasi bukan berasal dari resistensi nilai atau sikap penolakan terhadap kebijakan kurikulum.

Namun, penerimaan tersebut mulai mengalami friksi ketika pembelajaran harus diterjemahkan ke dalam praktik evaluasi. Seorang guru mengungkapkan bahwa meskipun Kurikulum Merdeka “bagus secara konsep” (Ani, personal communication, September 28, 2025) pelaksanaannya dalam evaluasi menghadapi kendala karena “waktu yang tersedia sangat sedikit untuk menilai karakter secara sungguh-sungguh” (S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025). Ungkapan ini penting karena memperlihatkan bahwa problematika evaluasi PAI berkaitan erat dengan ketidakseimbangan antara tujuan pembelajaran yang bersifat jangka panjang dan mekanisme evaluasi yang menuntut hasil yang cepat dan terdokumentasi. Dalam konteks ini, evaluasi tidak lagi sekadar persoalan teknik penilaian, melainkan menyentuh persoalan struktural yang memengaruhi makna evaluasi itu sendiri (Irhamni & Wanojaleni, 2024).

Dalam Pendidikan Agama Islam, evaluasi memiliki karakter yang berbeda dengan mata pelajaran umum. Guru PAI menilai aspek sikap, akhlak, dan spiritualitas melalui pengamatan keseharian peserta didik. Salah satu guru menjelaskan bahwa penilaian karakter “lebih banyak dilihat dari keseharian siswa, bagaimana sikapnya di kelas dan bagaimana mengikuti kegiatan keagamaan.” (Hindun, personal communication, September 30, 2025). Pernyataan ini menunjukkan bahwa evaluasi PAI bersifat prosedural dan kontekstual. Hasil belajar tidak selalu tampak dalam satu momen pembelajaran, tetapi terakumulasi melalui kebiasaan, keteladanan, dan interaksi sosial yang berlangsung terus-menerus.

Akan tetapi, guru juga menegaskan adanya kesenjangan antara praktik evaluasi tersebut dengan tuntutan sistem penilaian formal. Seorang guru menyampaikan bahwa persoalan utama evaluasi bukan pada proses menilai, melainkan pada kesulitan “menuliskannya secara sistematis dan rapi sesuai tuntutan penilaian.” (Ani, personal communication, September 28, 2025) Analisis terhadap pernyataan ini menunjukkan adanya problem epistemologis dalam evaluasi PAI. Dalam sistem evaluasi berbasis capaian pembelajaran, hasil belajar dipahami sebagai sesuatu yang dapat diidentifikasi secara jelas, diukur, dan dibuktikan melalui dokumen penilaian. Sebaliknya, dalam

pendidikan Islam, hasil belajar sering kali bersifat implisit dan baru dapat dipahami melalui pengamatan jangka panjang terhadap perubahan sikap dan perilaku.

Makna problematika evaluasi semakin menguat ketika dikaitkan dengan keterbatasan waktu pembelajaran. Guru mengungkapkan bahwa pengurangan jam pelajaran PAI dari tiga jam menjadi dua jam berdampak langsung pada kedalaman evaluasi karakter dan spiritual. Seorang guru menyatakan bahwa dalam kondisi tersebut evaluasi “harus disederhanakan.”(S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025) Analisis terhadap pernyataan ini menunjukkan bahwa penyederhanaan evaluasi bukan semata-mata pilihan pedagogis, melainkan konsekuensi dari struktur kurikulum yang tidak sepenuhnya menyediakan ruang bagi evaluasi nilai yang berkelanjutan. Akibatnya, evaluasi cenderung diarahkan pada aspek yang mudah dicatat dan dilaporkan, sementara dimensi pembinaan akhlak tetap berlangsung tetapi tidak seluruhnya memperoleh legitimasi formal(Anggraini et al., 2022).

Data wawancara juga menunjukkan bahwa guru PAI melakukan evaluasi secara adaptif dan reflektif. Salah satu guru menyampaikan bahwa evaluasi “lebih banyak disesuaikan dengan kondisi siswa dan lingkungan sekolah.”(Ani, personal communication, September 28, 2025) Pernyataan ini mengindikasikan bahwa secara substantif guru tetap menjalankan evaluasi sebagai proses pembinaan, meskipun tanpa panduan evaluasi yang benar-benar spesifik. Dalam konteks ini, problematika evaluasi PAI bukan berarti absennya evaluasi, melainkan terjadinya keterputusan antara praktik evaluasi nilai yang dilakukan guru dan kerangka evaluasi formal yang diakui sistem kurikulum(Harwisaputra et al., 2023).

Hasil observasi pembelajaran memperkuat makna problematika tersebut. Guru PAI telah menunjukkan kesesuaian dengan prinsip Kurikulum Merdeka dalam proses pembelajaran, seperti merumuskan tujuan berdasarkan capaian pembelajaran, menggunakan metode aktif dan kolaboratif, serta mengintegrasikan nilai karakter dan spiritual dalam kegiatan belajar. Namun, pada aspek penilaian autentik, praktik evaluasi masih berada pada kategori “baik” dan belum sepenuhnya mencerminkan kedalaman proses pembinaan yang terjadi. Analisis terhadap temuan ini menunjukkan bahwa problematika evaluasi PAI tidak bersumber pada lemahnya kompetensi pedagogis guru, melainkan pada keterbatasan sistem evaluasi dalam merepresentasikan kerja pendidikan agama yang bersifat prosesual(Putri et al., 2023).

Dalam perspektif Pendidikan Agama Islam, evaluasi sejatinya merupakan bagian integral dari proses *tarbiyah* dan *tazkiyah*. Evaluasi tidak dipahami sebagai aktivitas terpisah dari pembelajaran, tetapi menyatu dengan pendampingan, keteladanan, dan pembiasaan yang dilakukan guru. Namun, ketika evaluasi ditempatkan dalam kerangka kurikulum yang menuntut evidensi administratif, makna evaluasi berisiko mengalami reduksi. Evaluasi cenderung bergeser dari sarana pembinaan nilai menjadi alat pelaporan hasil belajar(S. N. Azizah & Prasetyo, n.d.).

Secara garis besar, problematika evaluasi dalam konteks Pendidikan Agama Islam dapat dimaknai sebagai gejala transisi paradigma evaluasi. Guru PAI berada pada persimpangan antara mempertahankan evaluasi sebagai proses pembinaan nilai dan menyesuaikannya dengan tuntutan evaluasi berbasis capaian pembelajaran. Ketegangan ini bukan sekadar persoalan teknis, melainkan persoalan konseptual tentang bagaimana hasil belajar agama dimaknai dan dihadirkan dalam sistem pendidikan formal. Evaluasi PAI, dalam konteks ini, menjadi cermin dari perjumpaan antara idealitas pendidikan Islam dan rasionalitas kurikulum modern(Wardani et al., 2023).

Strategi Guru PAI sebagai Respons atas Problematika Evaluasi

Problematika evaluasi Pendidikan Agama Islam yang telah dipaparkan sebelumnya tidak berhenti sebagai kondisi pasif yang diterima begitu saja oleh guru. Data lapangan menunjukkan bahwa guru PAI di SMPN 11 Muaro Jambi mengembangkan berbagai strategi evaluasi sebagai bentuk adaptasi pedagogis terhadap keterbatasan sistem, waktu, dan panduan formal Kurikulum Merdeka(Hindun, personal communication, September 30, 2025). Strategi ini tidak lahir dari desain kebijakan yang baku, melainkan dari refleksi praktis guru dalam menjaga agar evaluasi tetap bermakna bagi pembinaan nilai keislaman peserta didik.

Strategi pertama yang menonjol adalah penilaian sikap melalui observasi berkelanjutan. Strategi ini muncul sebagai respons langsung atas problematika keterukuran aspek spiritual dan akhlak. Guru

menyadari bahwa nilai-nilai keagamaan tidak dapat dinilai secara instan melalui tes tertulis. Salah satu guru menyampaikan bahwa penilaian sikap “lebih sering dilakukan dengan melihat keseharian siswa, bagaimana mereka bersikap di kelas, bagaimana kedisiplinan ibadah, dan cara mereka berinteraksi dengan teman.”(Ani, personal communication, September 28, 2025) Pernyataan ini menunjukkan bahwa observasi diposisikan sebagai instrumen utama evaluasi PAI, bukan pelengkap. Analisis terhadap strategi ini memperlihatkan bahwa guru memindahkan pusat evaluasi dari produk ke proses. Dalam kondisi keterbatasan waktu dan tuntutan administrasi, observasi berkelanjutan menjadi jalan tengah agar pembinaan akhlak tetap terpantau. Guru tidak menilai karakter sebagai capaian sesaat, tetapi sebagai kecenderungan perilaku yang muncul secara konsisten(Karlina et al., 2024). Strategi ini sekaligus menjadi respons atas kesulitan guru dalam menuangkan nilai ke dalam format penilaian formal, karena observasi memungkinkan guru menyimpan penilaian dalam ingatan pedagogis sebelum dituangkan secara selektif ke dalam laporan.

Strategi kedua yang berkembang adalah pemanfaatan aktivitas keagamaan sebagai asesmen formatif. Problematika evaluasi sebelumnya menunjukkan bahwa kegiatan keagamaan sering kali berada di luar struktur penilaian formal, padahal justru menjadi ruang utama pembentukan spiritual siswa. Menyadari hal ini, guru PAI mulai memaknai kegiatan ibadah sebagai bagian dari proses evaluasi. Salah satu guru menjelaskan bahwa nilai spiritual “bisa dilihat dari keikutsertaan siswa dalam kegiatan keagamaan dan bagaimana kesungguhan mereka menjalankannya.”(S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025)

Strategi ini menunjukkan pergeseran cara pandang guru terhadap evaluasi. Evaluasi tidak lagi dipahami sebagai aktivitas terpisah dari pembelajaran, melainkan terintegrasi dalam praktik keberagamaan siswa. Refleksi ibadah, kedisiplinan mengikuti kegiatan keagamaan, dan sikap siswa selama kegiatan tersebut diperlakukan sebagai data evaluatif, meskipun tidak selalu direduksi menjadi angka. Analisis terhadap strategi ini menunjukkan bahwa guru berusaha mempertahankan makna evaluasi PAI sebagai proses pembinaan (*tarbiyah*), bukan sekadar pengukuran(Akhyar et al., 2024).

Strategi ketiga yang muncul sebagai respons atas keterbatasan waktu pembelajaran adalah adaptasi modul ajar dan penyederhanaan evaluasi. Pengurangan jam pelajaran PAI mendorong guru untuk melakukan seleksi terhadap materi dan bentuk evaluasi. Salah satu guru menyatakan bahwa dalam kondisi waktu yang terbatas, evaluasi “harus disesuaikan dengan kondisi siswa dan jam yang ada.”(Ani, personal communication, September 28, 2025) Pernyataan ini menunjukkan bahwa guru tidak menolak tuntutan kurikulum, tetapi melakukan negosiasi pedagogis agar evaluasi tetap berjalan.

Analisis terhadap strategi ini menunjukkan bahwa guru mengutamakan substansi pembelajaran dibandingkan kelengkapan administratif. Evaluasi difokuskan pada indikator-indikator esensial yang dianggap paling relevan dengan pembentukan karakter, sementara aspek yang terlalu teknis atau berulang disederhanakan. Strategi ini sekaligus menjadi respons atas problematika beban kerja guru dan keterbatasan panduan evaluasi PAI yang spesifik(D. D. Azizah et al., 2024).

Selain itu, guru juga mengembangkan strategi kolaboratif informal sebagai respons atas minimnya pelatihan resmi. Data wawancara menunjukkan bahwa guru PAI banyak belajar melalui diskusi dengan rekan sejawat dan refleksi bersama di sekolah. Seorang guru menyampaikan bahwa karena “belum ada pelatihan khusus,”(Hindun, personal communication, September 30, 2025) maka evaluasi dikembangkan melalui “belajar mandiri dan saling berbagi dengan guru lain.”(S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025) Strategi ini menunjukkan bahwa guru membangun komunitas belajar secara organik sebagai mekanisme adaptasi.

Analisis terhadap strategi ini memperlihatkan bahwa guru tidak menunggu kebijakan formal untuk bergerak. Sebaliknya, mereka memproduksi pengetahuan evaluatif secara praksis berdasarkan pengalaman lapangan. Namun, strategi ini juga menunjukkan keterbatasan sistemik, karena tanpa panduan yang jelas, praktik evaluasi berpotensi berkembang secara beragam dan bergantung pada kapasitas individual guru(Tamamiyah et al., 2023).

Strategi-strategi evaluasi yang dikembangkan guru PAI di SMPN 11 Muaro Jambi merupakan respons langsung atas problematika yang mereka hadapi. Strategi tersebut bersifat kontekstual,

adaptif, dan berorientasi pada pemaknaan evaluasi sebagai proses pembinaan nilai. Guru tidak sepenuhnya tunduk pada logika administratif evaluasi, tetapi juga tidak menolaknya secara frontal. Mereka memilih jalur tengah dengan menyesuaikan tuntutan kurikulum dengan karakter Pendidikan Agama Islam (Amiyatno et al., 2025).

Dengan demikian, strategi evaluasi guru PAI dapat dipahami sebagai bentuk negosiasi pedagogis antara idealitas pendidikan Islam dan realitas Kurikulum Merdeka. Strategi ini menegaskan bahwa dalam konteks PAI, evaluasi bukan sekadar soal instrumen dan format, melainkan soal menjaga agar pendidikan agama tetap bermakna di tengah perubahan paradigma kurikulum.

Strategi Guru Pendidikan Agama Islam sebagai Respons atas Problematika Evaluasi

Problematika evaluasi Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Merdeka tidak diperlakukan guru PAI di SMPN 11 Muaro Jambi sebagai hambatan yang menghentikan praktik pembelajaran, melainkan sebagai kondisi yang menuntut penyesuaian pedagogis. Data lapangan menunjukkan bahwa guru tidak menunggu hadirnya panduan evaluasi yang sepenuhnya mapan, tetapi mengembangkan strategi evaluasi berbasis pengalaman, refleksi, dan negosiasi dengan realitas kelas. Strategi-strategi ini tidak lahir dari desain kebijakan formal, melainkan dari kebutuhan praktis untuk menjaga agar evaluasi PAI tetap bermakna sebagai proses pembinaan nilai keislaman (Rahmatika et al., 2022).

Strategi pertama yang paling menonjol adalah penilaian sikap dan spiritual melalui observasi berkelanjutan. Strategi ini muncul sebagai respons langsung atas kesulitan memformalkan penilaian akhlak dan spiritual ke dalam instrumen tertulis. Guru menyadari bahwa dimensi tersebut tidak dapat ditangkap melalui satu kali pengukuran. Seorang guru menjelaskan bahwa penilaian karakter “lebih sering dilihat dari keseharian siswa, bagaimana sikapnya di kelas, kedisiplinan ibadah, dan cara mereka berinteraksi dengan teman.” (Hindun, personal communication, September 30, 2025) Pernyataan ini menunjukkan bahwa observasi diposisikan sebagai instrumen utama evaluasi, bukan sekadar pelengkap. Secara analitis, strategi ini merepresentasikan pergeseran orientasi evaluasi dari produk ke proses, di mana konsistensi perilaku lebih penting daripada capaian sesaat.

Strategi kedua adalah integrasi kegiatan keagamaan sebagai asesmen formatif. Problematika sebelumnya menunjukkan bahwa kegiatan keagamaan sering berada di luar sistem penilaian formal, padahal menjadi ruang utama internalisasi nilai. Guru merespons kondisi ini dengan memaknai keikutsertaan dan kesungguhan siswa dalam kegiatan keagamaan sebagai bagian dari data evaluatif. Salah satu guru menyatakan bahwa nilai spiritual “bisa dilihat dari bagaimana siswa mengikuti kegiatan keagamaan dan kesungguhannya dalam menjalankan ibadah.” (S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025) Strategi ini menunjukkan bahwa guru memperluas makna evaluasi dengan menjadikan praktik keberagamaan sebagai sumber evidensi belajar. Evaluasi, dalam konteks ini, tidak dipisahkan dari pembelajaran, tetapi dilekatkan pada aktivitas nyata yang mencerminkan perkembangan spiritual siswa (Alhamuddin, 2014).

Strategi ketiga berkembang sebagai respons atas keterbatasan waktu pembelajaran PAI, khususnya setelah pengurangan jam pelajaran. Guru menyadari bahwa evaluasi tidak mungkin dilakukan secara komprehensif terhadap seluruh indikator dalam durasi yang terbatas. Oleh karena itu, guru melakukan adaptasi modul ajar dan seleksi fokus evaluasi. Salah satu guru menyampaikan bahwa dalam kondisi jam yang terbatas, evaluasi “harus disesuaikan dengan kondisi siswa dan jam yang ada” (Hindun, personal communication, September 30, 2025). Analisis terhadap strategi ini menunjukkan bahwa guru melakukan negosiasi pedagogis dengan kurikulum: bukan menolak capaian pembelajaran, tetapi memprioritaskan indikator yang dianggap paling esensial bagi pembentukan karakter dan keislaman siswa.

Strategi keempat adalah penguatan kapasitas evaluasi melalui pembelajaran mandiri dan kolaborasi informal antar guru. Minimnya pelatihan resmi terkait evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka mendorong guru membangun mekanisme belajar kolektif di tingkat sekolah. Guru mengakui bahwa “belum pernah ada pelatihan resmi dari pemerintah, kecuali belajar mandiri di sekolah” (Ani, personal communication, September 28, 2025). Dalam situasi ini, diskusi dengan rekan sejawat, berbagi pengalaman, dan refleksi bersama menjadi strategi utama untuk menyusun dan menyesuaikan praktik evaluasi. Strategi ini menunjukkan bahwa guru PAI berperan sebagai

produsen pengetahuan evaluatif berbasis praktik, meskipun tanpa arahan kebijakan yang rinci (Setiawan, 2024).

Strategi kelima tampak pada penyederhanaan bentuk evaluasi administratif tanpa menghilangkan pembinaan nilai. Guru menyadari bahwa tidak semua proses pembentukan akhlak dapat dituangkan secara rinci dalam laporan penilaian. Oleh karena itu, guru memilih untuk mencatat aspek-aspek yang paling representatif, sementara proses pembinaan nilai tetap berlangsung melalui interaksi keseharian. Strategi ini mencerminkan upaya menjaga keseimbangan antara tuntutan administrasi kurikulum dan esensi Pendidikan Agama Islam sebagai pendidikan nilai. Evaluasi administratif dipenuhi secukupnya, tetapi tidak dijadikan pusat praktik pembelajaran (Pujiarti et al., 2023).

Strategi guru PAI di SMPN 11 Muaro Jambi merupakan respons adaptif dan reflektif atas problematika evaluasi Kurikulum Merdeka. Strategi tersebut tidak bersifat idealistik, melainkan lahir dari realitas keterbatasan waktu, minimnya pelatihan, dan kompleksitas objek penilaian PAI. Guru tidak sepenuhnya tunduk pada logika administratif evaluasi, tetapi juga tidak menolaknya secara frontal. Mereka memilih jalur negosiasi pedagogis untuk menjaga agar evaluasi tetap berfungsi sebagai sarana pembinaan akhlak dan spiritualitas peserta didik (Parwati & Pramatha, 2021).

Analisis Strategi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Kurikulum Merdeka dan Pendidikan Islam

Strategi evaluasi yang dikembangkan guru Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMPN 11 Muaro Jambi tidak dapat dipahami sebagai keputusan teknis semata, melainkan sebagai respons pedagogis atas pertemuan dua tuntutan yang berbeda karakter. Di satu sisi, Kurikulum Merdeka menuntut evaluasi berbasis capaian pembelajaran (CP), asesmen berkelanjutan, serta evidensi penilaian yang tertib dan dapat ditelusuri. Di sisi lain, Pendidikan Agama Islam berorientasi pada pembentukan akhlak dan spiritualitas peserta didik yang proses internalisasinya bersifat gradual, kontekstual, dan tidak selalu tampak secara instan (Ahudulu & Yahiji, 2023a). Data lapangan menunjukkan bahwa strategi guru lahir dari upaya menjembatani ketegangan tersebut dalam kondisi pembelajaran yang riil, bukan dari kerangka kebijakan evaluasi yang sepenuhnya mapan.

Guru PAI menerima Kurikulum Merdeka secara konseptual sebagai kurikulum yang memberi ruang pengembangan karakter dan potensi peserta didik. Namun, pada tahap evaluasi, guru merasakan bahwa perubahan berlangsung cepat dan belum diiringi dukungan sistem yang memadai. Seorang guru menyatakan bahwa implementasi kurikulum dirasakan “terlalu cepat dengan waktu yang hanya sedikit dalam mengembangkan karakter siswa” (Hindun, personal communication, September 30, 2025). Pernyataan ini mencerminkan kondisi awal yang membentuk strategi evaluasi guru: evaluasi harus tetap berjalan, meskipun waktu, panduan teknis, dan penguatan kapasitas belum ideal.

Dalam konteks tersebut, strategi penguatan kapasitas evaluasi melalui pembelajaran mandiri dan kolaborasi informal antar guru menjadi respons yang paling nyata. Guru secara terbuka menyampaikan bahwa “dalam Pendidikan Agama Islam belum pernah diberikan pelatihan secara resmi dari pemerintahan, kecuali pelatihan secara mandiri” (S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025) bahkan ada yang menegaskan bahwa “tidak ada pelatihan secara resmi kecuali secara mandiri di sekolah” (Hindun, personal communication, September 30, 2025). Situasi ini mendorong guru mengembangkan praktik evaluasi melalui diskusi sejawat, berbagi pengalaman mengajar, dan refleksi bersama.

Strategi ini menunjukkan daya adaptif guru dalam kerangka Kurikulum Merdeka yang menempatkan guru sebagai pembelajar sepanjang hayat. Evaluasi tetap dilaksanakan karena guru tidak menunggu kebijakan formal. Akan tetapi, strategi ini juga menyimpan keterbatasan penting. Ketika instrumen dan prosedur evaluasi disusun berdasarkan interpretasi individual, standar penilaian berpotensi beragam antar guru (Ahudulu & Yahiji, 2023b). Dalam konteks Kurikulum Merdeka yang tetap menuntut konsistensi capaian pembelajaran, variasi ini menjadi tantangan serius bagi reliabilitas evaluasi PAI.

Strategi lain yang menonjol adalah adaptasi perangkat ajar dan penyederhanaan bentuk evaluasi sebagai respons atas keterbatasan waktu pembelajaran. Guru menyatakan adanya “perubahan signifikan dalam penyusunan perangkat pembelajaran” (Ani, personal communication, September 28, 2025) setelah Kurikulum Merdeka diterapkan. Perubahan ini tidak dapat dilepaskan dari

pengurangan jam pelajaran PAI yang oleh guru disebut “dari tiga jam pembelajaran menjadi dua jam saja”(S. Ismiyanti, personal communication, September 27, 2025). Pengurangan waktu tersebut secara langsung mempersempit ruang evaluasi, karena asesmen berkelanjutan membutuhkan frekuensi interaksi dan kesempatan observasi yang cukup.

Dalam kondisi tersebut, guru memilih melakukan seleksi terhadap materi dan indikator evaluasi. Salah satu guru menyampaikan bahwa evaluasi “harus disesuaikan dengan kondisi siswa dan jam yang ada”(Ani, personal communication, September 28, 2025). Pernyataan ini menunjukkan adanya negosiasi pedagogis: guru tidak menolak tuntutan CP, tetapi memprioritaskan aspek yang dianggap paling esensial dan realistis untuk dievaluasi. Strategi ini sejalan dengan prinsip fleksibilitas Kurikulum Merdeka, namun juga membawa konsekuensi berupa potensi reduksi kedalaman evaluasi, terutama pada ranah afektif dan spiritual yang memerlukan pengamatan berulang dan pembinaan jangka panjang.

Dalam perspektif tujuan Pendidikan Agama Islam, strategi yang paling mencerminkan karakter PAI terlihat pada perluasan ruang evaluasi ke dalam proses pembelajaran dan kehidupan keseharian siswa. Guru menjelaskan bahwa nilai karakter dan spiritual disisipkan melalui “pendekatan ketika proses belajar mengajar,”(Hindun, personal communication, September 30, 2025) “kegiatan keagamaan,” serta “pengembangan diri,”(Ani, personal communication, September 28, 2025) termasuk kegiatan ekstrakurikuler dan pembudayaan. Seorang guru menegaskan bahwa penilaian sikap “lebih sering dilakukan dengan melihat keseharian siswa, bagaimana mereka bersikap di kelas, bagaimana kedisiplinan ibadah, dan cara mereka berinteraksi dengan teman”(Hindun, personal communication, September 30, 2025)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa guru memindahkan pusat evaluasi dari hasil ke proses. Akhlak dan spiritualitas dipahami sebagai kecenderungan perilaku yang terbentuk melalui pembiasaan, bukan sebagai capaian sesaat yang dapat diukur melalui tes tertulis. Cara pandang ini sejalan dengan hakikat pendidikan Islam yang menempatkan evaluasi sebagai sarana pembinaan, bukan sekadar alat klasifikasi hasil belajar(Kurniati et al., 2022).

Namun, ketika strategi ini dihadapkan pada tuntutan Kurikulum Merdeka yang menekankan evidensi penilaian, muncul keterbatasan yang cukup mendasar. Data lapangan menunjukkan bahwa meskipun observasi sikap dan keterlibatan siswa dalam kegiatan keagamaan dilakukan secara intensif, hasil pengamatan tersebut belum sepenuhnya didukung oleh instrumen dokumentasi yang sistematis(Mellenia et al., 2022). Tidak ditemukan penggunaan rubrik observasi periodik, jurnal sikap, atau portofolio yang diterapkan secara konsisten. Akibatnya, penilaian karakter dan spiritual tetap berlangsung secara pedagogis, tetapi sulit ditampilkan sebagai bukti evaluasi yang kuat dan tertib secara administratif.

Temuan observasi kelas memperkuat gambaran ini. Pembelajaran PAI telah dirancang dengan mengacu pada capaian pembelajaran, menggunakan metode aktif-kolaboratif, memanfaatkan media digital atau modul ajar, serta mengintegrasikan nilai karakter dan spiritual dalam proses pembelajaran. Keterlibatan siswa dalam diskusi dan proyek terlihat berjalan baik. Namun, pada aspek penilaian autentik, praktik guru masih berada pada kategori “baik,” belum menunjukkan pendokumentasian evaluasi yang mendalam dan berkelanjutan. Hal ini mengindikasikan bahwa inovasi pembelajaran belum sepenuhnya diimbangi oleh penguatan sistem evaluasi yang sepadan(Anita et al., 2025).

Jika dibaca dalam bingkai Kurikulum Merdeka, strategi guru PAI di SMPN 11 Muaro Jambi menunjukkan kecocokan yang cukup kuat pada aspek fleksibilitas, adaptasi perangkat ajar, dan asesmen berbasis proses. Strategi tersebut juga relevan dengan tujuan Pendidikan Agama Islam dalam pembinaan karakter dan spiritualitas melalui pembiasaan(Isnaini et al., 2024). Namun, data lapangan memperlihatkan bahwa kekuatan pedagogis ini masih dibatasi oleh ekosistem evaluasi yang belum sepenuhnya mendukung, terutama terkait pelatihan resmi, alokasi waktu, dan perangkat dokumentasi penilaian.

Nilai akademik temuan ini terletak pada pemahaman strategi guru sebagai praktik negosiasi pedagogis dalam konteks transisi kurikulum. Guru PAI tidak sepenuhnya tunduk pada logika administratif evaluasi, tetapi juga tidak mengabaikannya. Mereka berupaya menjaga makna

Pendidikan Agama Islam sebagai pendidikan nilai, sambil menyesuaikan diri dengan kerangka evaluasi Kurikulum Merdeka yang menuntut akuntabilitas capaian pembelajaran. Ketegangan antara fleksibilitas pedagogis dan tuntutan evidensi inilah yang membentuk wajah evaluasi PAI di lapangan.

Strategi evaluasi guru PAI tidak dapat dibaca sebagai praktik yang belum matang, melainkan sebagai cerminan dinamika nyata pendidikan agama dalam kebijakan kurikulum yang sedang bertransformasi. Evaluasi PAI berada pada ruang antara pembinaan akhlak dan tuntutan sistem penilaian modern, dan strategi guru menunjukkan upaya sadar untuk menjaga agar pendidikan agama tetap bermakna di tengah perubahan paradigma evaluasi.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa problematika evaluasi Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMPN 11 Muaro Jambi merupakan persoalan struktural dan konseptual yang muncul dalam masa transisi kurikulum, bukan sekadar kendala teknis penilaian. Guru PAI dituntut melaksanakan evaluasi berbasis capaian pembelajaran dan asesmen berkelanjutan, sementara dukungan sistemik berupa pelatihan resmi, kecukupan waktu pembelajaran, serta instrumen evaluasi yang sesuai dengan karakter PAI masih terbatas.

Problematika evaluasi terutama terletak pada tiga aspek utama, yaitu keterbatasan penguatan kapasitas guru dalam evaluasi Kurikulum Merdeka yang relevan dengan penilaian sikap dan spiritual, keterbatasan waktu pembelajaran akibat pengurangan jam PAI yang berdampak pada kesinambungan evaluasi proses, serta kesulitan memformalkan penilaian karakter dan akhlak ke dalam dokumentasi evaluasi yang tertib dan dapat dipertanggungjawabkan. Temuan ini menunjukkan adanya kesenjangan antara idealitas asesmen Kurikulum Merdeka dan realitas praktik evaluasi PAI sebagai pendidikan nilai. Problematika tersebut mencerminkan ketegangan antara evaluasi sebagai proses pembinaan nilai (*tarbiyah*) yang bersifat gradual dan kontekstual dengan evaluasi sebagai mekanisme akuntabilitas kurikulum yang menuntut keterukuran dan evidensi formal. Kesulitan evaluasi PAI tidak bersumber dari resistensi guru terhadap Kurikulum Merdeka, melainkan dari keterbatasan sistem pendukung dalam mengakomodasi kekhasan hasil belajar PAI. Sebagai respons, guru PAI mengembangkan strategi evaluasi adaptif berupa observasi berkelanjutan terhadap sikap dan spiritual, pemanfaatan aktivitas keagamaan sebagai asesmen formatif, adaptasi perangkat ajar dan penyederhanaan fokus evaluasi akibat keterbatasan waktu, serta penguatan kapasitas melalui pembelajaran mandiri dan kolaborasi informal. Strategi tersebut menunjukkan upaya guru menjaga makna evaluasi PAI sebagai proses pembinaan nilai, sekaligus menyesuaikannya dengan tuntutan Kurikulum Merdeka. Penelitian ini menegaskan bahwa kekuatan pedagogis strategi guru belum sepenuhnya ditopang oleh sistem evaluasi yang kuat. Penilaian karakter dan spiritual masih lemah pada aspek standarisasi instrumen dan dokumentasi evidensi, sehingga belum optimal sebagai asesmen berbasis capaian pembelajaran. Oleh karena itu, penguatan evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka memerlukan dukungan sistemik yang lebih spesifik, terutama pada penguatan literasi asesmen PAI dan pengembangan instrumen dokumentasi yang selaras dengan karakter pendidikan Islam.

DAFTAR PUSTAKA

Adib, M. A. (2022). Aktualisasi Nilai-Nilai Pendidikan Islam pada Surat Al-Alaq Ayat 1-5 dalam Pembelajaran Agama Islam. *Islamic Review: Jurnal Riset Dan Kajian Keislaman*, 11(1), 1–18. <https://doi.org/10.35878/islamicreview.v11i1.351>

Ahudulu, S., & Yahiji, K. (2023a). Strategi Kepala Madrasah Tsanawiyah Negeri 1 Kota Gorontalo dalam Mengimplementasikan Pengembangan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Ilmiah AL-Jauhari: Jurnal Studi Islam Dan Interdisipliner*, 8(2), 186–201. <https://doi.org/10.30603/jiaj.v8i2.3692>

Ahudulu, S., & Yahiji, K. (2023b). Strategi Kepala Madrasah Tsanawiyah Negeri 1 Kota Gorontalo dalam Mengimplementasikan Pengembangan Kurikulum Merdeka. *Jurnal*

Ilmiah AL-Jauhari: Jurnal Studi Islam Dan Interdisipliner, 8(2), 186–201.
<https://doi.org/10.30603/jiaj.v8i2.3692>

Akhyar, M., M. I., Febriani, S., & Gusli, R. A. (2024). Strategi Adaptasi dan Inovasi Kurikulum Pendidikan Islam di Era Digital 4.0. *Instructional Development Journal*, 7(1), 18–30. <https://doi.org/10.24014/idj.v7i1.29452>

Alhamuddin, A. (2014). Sejarah Kurikulum di Indonesia (Studi Analisis Kebijakan Pengembangan Kurikulum). *Nur El-Islam*, 1(2), 48–58.

Amiyatno, R., Sya'bani, S., Rafi, M. I., Setiawati, M., & Hayati, N. (2025). Analisis Permasalahan Akibat Peralihan dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka Terhadap Siswa. *Jurnal Ilmu Manajemen Dan Pendidikan / E-ISSN : 3062-7788*, 2(1), 259–266.

Anggraini, D. L., Yulianti, M., Nurfaizah, S., & Pandiangan, A. P. B. (2022). PERAN GURU DALAM MENGEMBANGAN KURIKULUM MERDEKA. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Sosial*, 1(3), 290–298. <https://doi.org/10.58540/jipsi.v1i3.53>

Ani. (2025, September 28). *Wawancara* [Personal communication].

Anita, A., Fadhila, H. I. A., Muhsin, M., Febrianti, N., Jamilah, S., & Pratiwi, D. A. (2025). Tantangan Adaptasi Guru dalam Implementasi Kurikulum Merdeka di SDN Semangat Dalam 2. *MARAS: Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 3(2), 608–618. <https://doi.org/10.60126/maras.v3i2.893>

Audi, A. A. P. J., Hamami, T., Gonibala, M. L., & Bonde, F. M. F. (2024). Perkembangan dan Problematika Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Indonesia. *Risalah Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, 10(4), 1648–1664. https://doi.org/10.31943/jurnal_risalah.v10i4.1210

Azizah, D. D., Sepriyanti, N., Kustati, M., Nelwati, S., & Khadijah. (2024). Problematika Guru Akidah Akhlak dalam Pelaksanaan Pembelajaran pada Kurikulum Merdeka Belajar. *Risalah Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, 10(3), 1300–1309. https://doi.org/10.31943/jurnal_risalah.v10i3.1122

Azizah, N. (2017). Pendidikan Akhlak Ibnu Maskawaih Konsep dan Urgensinya dalam Pengembangan Karakter di Indonesia. *Jurnal Progress*, 5(2), 177–201. <https://doi.org/10.31942/pgrs.v5i2.2609>

Azizah, S. N., & Prasetyo, W. H. (n.d.). *Profil Pelajar Pancasila dalam Kurikulum Merdeka: Persepsi dan Harapan Pengajar PPKn | JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*. Retrieved December 19, 2025, from <http://jiip.stkipyapisdampu.ac.id/jiip/index.php/JIIP/article/view/1926>

Fauzi, M. N. (2023). Problematika Guru Mengimplementasi Kurikulum Merdeka Belajar pada Pembelajaran PAI di Sekolah Dasar. *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 7(4), 1661–1674. <https://doi.org/10.35931/am.v7i4.2688>

Febriani, A., Azizah, Y., Satria, N., & Setiawati, M. (2023). STRATEGI GURU TERHADAP PENDIDIKAN KRITIS DALAM PENERAPAN KURIKULUM MERDEKA BELAJAR. *Jurnal Binagogik*, 10(2), 331–339. <https://doi.org/10.61290/pgsd.v10i2.554>

- Harwisaputra, A. F., Safitri, A. N. E., Utami, A. W., Sudarsih, A., & Ngadhimah, M. (2023). Strategi Penerapan Kurikulum Merdeka di SMAN 2 Ponorogo. *Southeast Asian Journal of Islamic Education Management*, 4(2), 149–164. <https://doi.org/10.21154/sajiem.v4i2.206>
- Hasdi, A., Murdiana, M., & Ilmi, D. (2023). Pendekatan Strategi Pembelajaran Kurikulum Merdeka. *ANTHOR: Education and Learning Journal*, 2(3), 427–433. <https://doi.org/10.31004/anthor.v2i3.174>
- Hindun. (2025, September 30). *Wawancara* [Personal communication].
- Hr, S. H., & Wakia, N. (2021). Problematika Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar di Perguruan Tinggi. *Adaara: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 11(2), 175–184. <https://doi.org/10.35673/ajmpi.v11i2.2149>
- Husna, A. A., & Hamid, A. R. N. A. (2024). Reactivating Local Wisdom Values and Religious Rituals as A Means to Achieve Social Harmony Among Religious Communities. *Proceedings of Annual Conference for Muslim Scholars*, 8(1), 43–60. <https://doi.org/10.36835/ancoms.v8i1.547>
- Irhamni, M., & Wanojaleni, K. (2024). PROBLEMATIKA IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA MATA PELAJARAN PAI KELAS X DI MA PESANTREN PEMBANGUNAN MAJENANG KABUPATEN CILACAP. *Mamba'ul 'Ulum*, 47–58. <https://doi.org/10.54090/mu.327>
- Ismiyanti, S. (2025, September 27). *Wawancara* [Personal communication].
- Isnaini, L. S., Mustari, M., Kurniawansyah, E., & Sawaludin, S. (2024). IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA DALAM MENINGKATKAN KREATIVITAS GURU DI SMAN 1 SAKRA. *LEARNING: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(3), 700–710. <https://doi.org/10.51878/learning.v4i3.3182>
- Karlina, S., Khoirany, N. S., Nurantika, R., Rahmani, S. N., Nurjamilah, S., & Rahman, A. S. (2024). Tantangan Guru Dan Siswa Dalam Penerapan Kurikulum Merdeka Belajar Di Sekolah. *Sanskara Pendidikan Dan Pengajaran*, 2(03), 172–179. <https://doi.org/10.58812/spp.v2i03.320>
- Khoiroh, J. (2023). *Strategi Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Memotivasi Belajar Siswa Pada Kurikulum Merdeka Belajar Di Sman 3 Pekalongan* [Masters, UIN K. H. Abdurrahman Wahid Pekalongan]. <http://perpustakaan.uingusdur.ac.id/>
- Kurniati, P., Kelmaskouw, A. L., Deing, A., Bonin, B., & Haryanto, B. A. (2022). Model Proses Inovasi Kurikulum Merdeka Implikasinya Bagi Siswa Dan Guru Abad 21. *Jurnal Citizenship Virtues*, 2(2), 408–423. <https://doi.org/10.37640/jcv.v2i2.1516>
- Kusumastuti, A., & Khoiron, A. M. (2019). *Metode penelitian kualitatif*. Lembaga Pendidikan Sukarno Pressindo (LPSP).
- Mahfudh, M. (2023a). Problematika Wali Kelas dalam Penerapan Kurikulum Merdeka. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 10(4), 723–737. <https://doi.org/10.69896/modeling.v10i4.2129>

- Mahfudh, M. (2023b). Problematika Wali Kelas dalam Penerapan Kurikulum Merdeka. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 10(4), 723–737. <https://doi.org/10.69896/modeling.v10i4.2129>
- Ma'unah, M., Hairida, H., & Ghasya, D. A. V. (2024). Deskripsi Permasalahan Guru dalam Menerapkan Pembelajaran IPAS pada Kurikulum Merdeka Kelas V SDN 06 Pontianak Timur. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 4(5), 3723–3731. <https://doi.org/10.31004/innovative.v4i5.15370>
- Mellenia, R., Kuntarto, E., & Noviyanti, S. (2022). STRATEGI GURU DALAM MEMBENTUK KARAKTER CINTA TANAH AIR SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR. *SCHOLASTICA JURNAL PENDIDIKAN SEKOLAH DASAR DAN PENDIDIKAN DASAR (Kajian Teori Dan Hasil Penelitian)*, 5(1). <https://doi.org/10.31851/sj.v5i1.6937>
- Nabila, K., Fuadi, A., & Hasbullah, M. (2025). Problematika Guru Dalam Menghadapi Perubahan Kurikulum Merdeka Belajar Pada Mata Pelajaran Aqidah Akhlaq di Kelas X MAS Ubudiyah Pangkalan Brandan. *Jurnal Kajian Dan Riset Mahasiswa*, 836–849.
- Parwati, N. P. Y., & Pramatha, I. N. B. (2021). STRATEGI GURU SEJARAH DALAM MENGHADAPI TANTANGAN PENDIDIKAN INDONESIA DI ERA SOCIETY 5.0. *Widyadari*, 22(1), 143–158.
- Pujiarti, E., Amiruddin, A., Sari, R., Purba, F. D., Ahmadi, K. D., & Mulya, S. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam Meningkatkan Kompetensi Profesionalisme Guru di SMKS 2 Tamansiswa Pematangsiantar. *Jurnal Penelitian, Pendidikan Dan Pengajaran: JPPP*, 4(1), 11–18. <https://doi.org/10.30596/jppp.v4i1.13586>
- Purwulan, H. (2024). Kajian Permasalahan Bidang Kurikulum Merdeka Belajar Pada Sekolah Dasar. *JURNAL JENDELA PENDIDIKAN*, 4(01), 9–17. <https://doi.org/10.57008/jjp.v4i01.683>
- Putri, V. F. H., Asbari, M., & Khanza, S. A. K. (2023). Revolusi Pendidikan: Kurikulum Merdeka Solusi Problematika Belajar? *Journal of Information Systems and Management (JISMA)*, 2(6), 8–12. <https://doi.org/10.4444/jisma.v2i6.613>
- Rahmatika, D., Muriani, M., & Setiawati, M. (2022). Peran Guru Dalam Memberikan Motivasi Dalam Penerapan Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran IPS Di SMPN 9 Kubung. *JUPEIS: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, 1(4), 115–121. <https://doi.org/10.57218/jupeis.Vol1.Iss4.333>
- Rohman, F. (2024). *Implementasi kurikulum merdeka belajar dalam pembelajaran pendidikan agama islam di Mts Salafiyah Hidayatul Athfal Banyurip Alit Kota Pekalongan dan SMP Negeri 14 Kota Pekalongan* [Undergraduate_thesis, UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan]. <https://perpustakaan.uingusdur.ac.id/>
- Sahnan, A., & Wibowo, T. (2023). ARAH BARU KEBIJAKAN KURIKULUM MERDEKA BELAJAR DI SEKOLAH DASAR. *SITTAH: Journal of Primary Education*, 4(1), 29–43. <https://doi.org/10.30762/sittah.v4i1.783>
- Setiawan, S. A. (2024). TANTANGAN GURU PAI MENGIMPLEMENTASIKAN KURIKULUM MERDEKA DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM. *Jurnal Inovasi Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah (JIPMI)*, 3(1), 49–64.

Syamsudin, S., & Fitriani, S. L. (2024). PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN IPA PADA IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA DI SEKOLAH DASAR. *At-Ta'lim : Jurnal Pendidikan*, 10(1), 95–106. <https://doi.org/10.55210/attalim.v10i1.1440>

Tamamiyah, L., Solikhah, M., & Pramesti, G. N. D. P. (2023). Analisis Dampak Strategi Guru Pada Penerapan Kurikulum Merdeka Belajar Kelas IX SMP IT Ibnu Khaldun Cirebon. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 4(11), 1291–1300. <https://doi.org/10.59141/japendi.v4i11.2572>

Wardani, I. U., Lasmawan, I. W., & Suastra, I. W. (2023). GURU DAN TANTANGAN KURIKULUM BARU: ANALISIS PERAN GURU DALAM KEBIJAKAN KURIKULUM BARU. *JURNAL DARMA AGUNG*, 31(5), 301–313. <https://doi.org/10.46930/ojsuda.v31i5.3708>

Wulandari, A. (2024). *Problematika implementasi kurikulum merdeka pada mata pelajaran IPS Kelas 7 di SMP Brawijaya Smart School Malang* [Undergraduate, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim]. <http://etheses.uin-malang.ac.id/67926/>