*Volume 7 Nomor 2 Oktober 2026*
**JURNAL DUNIA PENDIDIKAN**
https://jurnal.stokbinaguna.ac.id/index.php/JURDIP
E-ISSN: 2746-8674

# Evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam: Konsep, Model, Teknik, Dan Tantangan

**Randi Pratama[1], Andi Murniati[2]**
**[1,2] Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau**
**Jl. HR. Soebrantas No. 155, Pekanbaru, Riau**
**Email: randipratama87@gmail.com**

**Abstrak**
Evaluasi kurikulum merupakan komponen esensial dalam sistem pendidikan yang berfungsi untuk mengukur efektivitas, relevansi, dan kualitas pelaksanaan kurikulum secara menyeluruh. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), evaluasi kurikulum memiliki dimensi yang lebih kompleks karena tidak hanya menyentuh aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotorik yang berkaitan langsung dengan pembentukan karakter, keimanan, dan akhlak peserta didik. Artikel ini bertujuan mengkaji secara komprehensif konsep evaluasi kurikulum PAI yang meliputi pengertian, tujuan, komponen yang dievaluasi, model-model evaluasi, teknik evaluasi, serta tantangan implementasinya. Metode penulisan menggunakan studi kepustakaan (library research) dengan analisis isi terhadap sumber-sumber terindeks Sinta tahun 2021–2026. Hasil kajian menunjukkan bahwa evaluasi kurikulum PAI harus dilakukan secara sistematis, holistik, dan berkesinambungan. Model CIPP, Tyler, Countenance Stake, dan Goal-Free dapat diaplikasikan secara kontekstual. Tantangan utama meliputi sulitnya mengukur aspek afektif spiritual, rendahnya kompetensi evaluasi guru, minimnya instrumen terstandar, serta pengaruh lingkungan eksternal. Diperlukan sinergi guru, sekolah, keluarga, dan komunitas dalam mewujudkan evaluasi kurikulum PAI yang efektif dan bermakna.

**Kata Kunci:** Evaluasi Kurikulum; Pendidikan Agama Islam; Model CIPP; Teknik Evaluasi; Pengembangan Kurikulum

## PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) memegang peran strategis dalam sistem pendidikan nasional Indonesia. Lebih dari sekadar mata pelajaran, PAI berfungsi sebagai instrumen pembentukan karakter, spiritualitas, dan identitas keislaman generasi muda. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia, cakap, kreatif, mandiri, dan bertanggung jawab (Undang-Undang No. 20, 2003). Tujuan ini selaras dengan cita-cita pendidikan Islam yang menempatkan pembentukan insan kamil sebagai orientasi tertinggi.

Dalam satu dekade terakhir, implementasi kurikulum PAI menghadapi berbagai tekanan yang semakin kompleks: arus globalisasi yang mengikis nilai-nilai keislaman, penetrasi media sosial yang memengaruhi akhlak remaja, serta tuntutan kompetensi abad ke-21 yang belum sepenuhnya terintegrasi ke dalam pembelajaran agama. Salim (2023) menyatakan bahwa kurikulum PAI yang kurang fleksibel menjadi hambatan nyata dalam pengembangan strategi pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik masa kini. Kondisi ini mendesak adanya evaluasi kurikulum yang sistematis dan berkelanjutan agar mutu PAI terus meningkat.

Evaluasi kurikulum PAI memiliki urgensi tinggi karena menyentuh dimensi yang lebih luas dibanding mata pelajaran umum. Umam dan Hamami (2023) dalam kajian komprehensif mereka menegaskan bahwa evaluasi kurikulum PAI harus dilakukan secara menyeluruh agar permasalahan yang menghambat mutu PAI baik di sekolah umum maupun madrasah dapat teridentifikasi dan ditangani secara sistematis. Konsep ini sejalan dengan nilai muhasabah dalam Islam yang diperintahkan Allah SWT dalam Al-Qur'an surah Al-Hasyr ayat 18: "Wahai orang-orang yang beriman! Bertakwalah kepada Allah dan hendaklah setiap diri memperhatikan apa yang telah diperbuatnya untuk hari esok."

Nisa dan Hamami (2023) menunjukkan bahwa evaluasi kurikulum PAI harus mempertimbangkan berbagai aspek secara terpadu: tujuan, konten, metode, dan penilaian kesemuanya harus dievaluasi dalam keterkaitan yang utuh, bukan secara terpisah. Senada dengan itu, Inayati et al. (2023) menemukan bahwa evaluasi yang masih bertumpu pada pendekatan tunggal dan tradisional tidak lagi memadai untuk menjawab kompleksitas tantangan kurikulum PAI kontemporer. Realita ini mendorong perlunya kajian yang komprehensif dan mutakhir tentang evaluasi kurikulum PAI, yang mencakup konsep, model, teknik, maupun tantangannya.

Artikel ini bertujuan memberikan kajian teoretis yang komprehensif dan berbasis referensi mutakhir tentang evaluasi kurikulum PAI. Metode yang digunakan adalah studi kepustakaan (library research) dengan pendekatan analisis isi (content analysis). Sumber-sumber yang dikaji meliputi artikel jurnal terindeks Sinta 1–4 tahun 2021–2026, regulasi pendidikan yang berlaku, serta Al-Qur'an dan Hadis sebagai sumber normatif. Analisis dilakukan secara deskriptif-analitis dengan mengintegrasikan perspektif keilmuan pendidikan modern dan nilai-nilai keislaman

**METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kepustakaan (library research) dengan teknik analisis isi (content analysis). Sumber data primer adalah artikel jurnal ilmiah terindeks Sinta 1–4 yang diterbitkan dalam rentang tahun 2021–2026, regulasi pendidikan yang relevan (KMA No. 347 Tahun 2022, UU No. 20 Tahun 2003), serta Al-Qur'an dan Hadis sebagai sumber normatif Islam. Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran sistematis di basis data Sinta, Google Scholar, dan portal jurnal resmi lembaga pendidikan Islam Indonesia.

Analisis data menggunakan pendekatan deskriptif-analitis dengan langkah-langkah: (1) identifikasi dan seleksi sumber yang relevan dengan topik evaluasi kurikulum PAI; (2) klasifikasi konten berdasarkan tema konsep, tujuan, komponen, model, teknik, dan tantangan evaluasi; (3) analisis komparatif antar sumber untuk menemukan pola dan kesimpulan; dan (4) sintesis integratif yang memadukan perspektif keilmuan pendidikan modern dengan kerangka nilai keislaman. Validitas data dijaga melalui triangulasi sumber dan konsistensi argumen antartema.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### 1. Konsep dan Pengertian Evaluasi Kurikulum PAI

Evaluasi secara leksikal berasal dari kata Inggris *evaluation* yang berakar dari kata *value* (nilai). Secara teknis, evaluasi merupakan proses sistematis dalam mengumpulkan, mengolah, dan menafsirkan informasi untuk membuat penilaian tentang kualitas suatu program, produk, atau proses. Umam dan Hamami (2023) mendefinisikan evaluasi kurikulum PAI sebagai proses penilaian sistematis yang mencakup seluruh komponen kurikulum dari perencanaan hingga dampak terhadap peserta didik dengan tujuan mengetahui sejauh mana kurikulum tersebut berhasil mencapai tujuan pendidikan Islam.

Kurikulum dalam konsepsi modern tidak lagi sekadar dokumen rencana pembelajaran (*curriculum as a plan*), tetapi juga mencakup seluruh pengalaman belajar yang dialami peserta didik (*curriculum as experienced*). Nisa dan Hamami (2023) menegaskan bahwa evaluasi kurikulum PAI harus mencakup penilaian terhadap dokumen kurikulum, implementasinya di kelas, maupun dampaknya terhadap perkembangan keagamaan peserta didik. Kesuma et al. (2023) menambahkan bahwa evaluasi kurikulum PAI adalah upaya sistematis untuk menilai kualitas pembelajaran PAI dari berbagai sudut pandang yang saling melengkapi.

Dalam konteks PAI, evaluasi kurikulum memiliki dimensi yang lebih kaya dibanding mata pelajaran umum. Hal ini karena PAI tidak hanya bertujuan mengembangkan kompetensi akademik, tetapi juga membentuk kepribadian Muslim yang utuh beriman, berilmu, dan beramal saleh. Inayati et al. (2023) menegaskan bahwa evaluasi kurikulum PAI harus mampu menangkap perubahan dalam tiga domain sekaligus: kognitif (pengetahuan keislaman), afektif (sikap dan nilai keagamaan), dan psikomotorik (praktik ibadah dan akhlak). Ketiga domain ini merupakan satu kesatuan dalam Islam, sebagaimana tercermin dalam firman Allah SWT surah Al-Ashr ayat 1-3.

Salim (2023) mempertegas bahwa evaluasi kurikulum PAI harus membangun pemahaman konseptual sekaligus praktikal bagi para pendidik artinya evaluasi bukan sekadar penilaian teknis, melainkan juga refleksi mendalam tentang kesesuaian kurikulum dengan tujuan-tujuan luhur pendidikan Islam. Pratama dan Hamami (2023) menambahkan bahwa fungsi kurikulum dalam PAI mencakup peran normatif, edukatif, dan transformatif yang kesemuanya harus menjadi landasan bagi proses evaluasi agar penilaian kurikulum tidak terlepas dari tujuan-tujuan substantif pendidikan Islam. Dengan demikian, evaluasi kurikulum PAI dapat dimaknai sebagai proses penilaian sistematis, komprehensif, dan berkelanjutan terhadap seluruh komponen kurikulum PAI, mulai dari perencanaan, implementasi, hingga dampaknya, dengan tujuan mengetahui sejauh mana kurikulum berhasil membentuk peserta didik yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia.

**2. Tujuan Evaluasi Kurikulum PAI**

Evaluasi kurikulum PAI memiliki tujuan yang bersifat multidimensional. Julaen et al. (2024) mengklasifikasikan tujuan evaluasi PAI ke dalam empat fungsi strategis yang saling melengkapi.

a. Fungsi Diagnostik. Evaluasi bertujuan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan kurikulum PAI yang sedang berjalan. Data diagnostik mencakup ketercapaian kompetensi peserta didik, efektivitas metode, relevansi materi, dan kualitas penilaian. Julaen et al. (2024) menekankan bahwa fungsi diagnostik evaluasi sangat penting untuk mencegah terulangnya permasalahan yang sama dan sebagai dasar perbaikan yang tepat sasaran.

b. Fungsi Formatif. Evaluasi formatif dilakukan selama proses implementasi kurikulum berlangsung dengan tujuan memberikan umpan balik yang segera dapat digunakan untuk perbaikan. Nurlitasari dan Hamami (2023) menegaskan bahwa

penilaian *as, for,* dan *of learning* dalam PAI secara keseluruhan harus dioptimalkan agar perkembangan peserta didik dapat dipantau dan ditingkatkan secara berkelanjutan.

c. Fungsi Sumatif. Evaluasi sumatif dilakukan di akhir periode implementasi untuk menilai keberhasilan program secara menyeluruh. Dalam konteks PAI, evaluasi sumatif tidak hanya mengukur penguasaan materi, tetapi juga perubahan jangka panjang dalam sikap dan perilaku keagamaan peserta didik. Umam dan Hamami (2023) mengemukakan bahwa hasil evaluasi sumatif PAI harus menjadi dasar pengambilan keputusan yang substantif tentang keberlanjutan, modifikasi, atau pembaruan kurikulum.

d. Fungsi Akuntabilitas. Evaluasi kurikulum PAI juga memiliki fungsi akuntabilitas, yaitu mempertanggungjawabkan pelaksanaan program kepada seluruh pemangku kepentingan. Dalam perspektif Islam, tanggung jawab ini tidak hanya bersifat administratif tetapi juga moral-spiritual. Rasulullah SAW bersabda: "Setiap kalian adalah pemimpin dan setiap kalian akan dimintai pertanggungjawaban atas yang dipimpinnya" (HR. Bukhari dan Muslim). Kementerian Agama RI (2022) melalui KMA No. 347 Tahun 2022 mengamanatkan evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah dilakukan secara terstruktur dan berkelanjutan.

**3. Komponen yang Dievaluasi dalam Kurikulum PAI**

Mengacu pada kerangka yang digunakan Nisa dan Hamami (2023) serta Kesuma et al. (2023), evaluasi yang komprehensif mencakup enam komponen utama.

a. Evaluasi Tujuan Pembelajaran PAI. Tujuan pembelajaran merupakan komponen pertama yang harus dievaluasi karena menentukan arah orientasi seluruh komponen kurikulum lainnya. Inayati et al. (2023) menegaskan bahwa tujuan PAI yang hanya berorientasi kognitif tidak sejalan dengan *maqasid al-tarbiyah al-Islamiyah* yang menghendaki pembentukan manusia seutuhnya.

b. Evaluasi Materi dan Konten Kurikulum PAI. Materi PAI perlu dievaluasi dari aspek kesesuaian dengan sumber ajaran Islam (Al-Qur'an, Hadis, ijma', dan qiyas), relevansi kontekstual, serta keseimbangan antara *ubudiyah* dan *muamalah*. Salim (2023) menemukan bahwa kurikulum PAI yang kaku dan kurang kontekstual menjadi hambatan besar bagi internalisasi nilai Islam dalam kehidupan peserta didik sehari-hari.

c. Evaluasi Metode Pembelajaran PAI. Evaluasi metode mencakup variasinya, relevansinya dengan karakteristik materi dan peserta didik, serta kemampuannya mendorong pembelajaran aktif dan reflektif. Wahid dan Hamami (2021) mengemukakan

bahwa strategi pengembangan kurikulum PAI yang efektif harus mempertimbangkan inovasi metode yang mampu menjawab tuntutan kompetensi masa depan.

d. Evaluasi Media dan Sumber Belajar PAI. Di era transformasi digital, evaluasi terhadap media dan sumber belajar PAI menjadi semakin kritis. Yusuf dan Nata (2023) menegaskan bahwa evaluasi dan pengembangan kurikulum pendidikan Islam harus mempertimbangkan integrasi media dan teknologi secara bijaksana agar pembelajaran PAI tetap relevan dengan perkembangan zaman tanpa kehilangan substansi spiritualnya.

e. Evaluasi Proses Pembelajaran di Kelas. Evaluasi proses pembelajaran PAI mencakup penilaian terhadap kualitas interaksi guru-peserta didik, tingkat partisipasi aktif, serta iklim pembelajaran yang Islami. Kesuma et al. (2023) menegaskan bahwa evaluasi proses merupakan komponen yang sering terabaikan dalam praktik evaluasi kurikulum PAI, padahal kualitas proses pembelajaran sangat menentukan kedalaman internalisasi nilai pada diri peserta didik.

f. Evaluasi Sistem Penilaian Pembelajaran PAI. Nurlitasari dan Hamami (2023) menyatakan bahwa penilaian dalam PAI semestinya mencakup tiga fungsi sekaligus: *assessment as learning*, *assessment for learning*, dan *assessment of learning*. Evaluasi sistem penilaian PAI harus mendorong penggunaan instrumen yang lebih beragam dan autentik: observasi perilaku, penilaian diri, portofolio keagamaan, dan penilaian berbasis kinerja.

**Tabel 1.** Ringkasan Enam Komponen Evaluasi Kurikulum PAI

| No | Komponen Evaluasi | Fokus Evaluasi | Sumber |
|---|---|---|---|
| 1 | Tujuan Pembelajaran | Kesesuaian tujuan dengan maqasid al-tarbiyah; orientasi kognitif, afektif, psikomotorik | Inayati et al. (2023) |
| 2 | Materi dan Konten | Relevansi dengan Al-Qur'an, Hadis; keseimbangan ubudiyah dan muamalah | Salim (2023) |
| 3 | Metode Pembelajaran | Variasi, relevansi karakteristik materi, dorongan pembelajaran aktif dan reflektif | Wahid & Hamami (2021) |
| 4 | Media dan Sumber Belajar | Integrasi teknologi digital, relevansi era transformasi, substansi spiritual | Yusuf & Nata (2023) |
| 5 | Proses Pembelajaran | Kualitas interaksi guru-peserta didik, partisipasi aktif, iklim pembelajaran Islami | Kesuma et al. (2023) |
| 6 | Sistem Penilaian | Penilaian as/for/of learning; portofolio, observasi perilaku, penilaian autentik | Nurlitasari & Hamami (2023) |

Sumber: Diolah dari berbagai referensi (2021–2024)

**4. Model-Model Evaluasi Kurikulum PAI**

Pemilihan model evaluasi yang tepat merupakan kunci keberhasilan evaluasi kurikulum PAI. Inayati et al. (2023) mengidentifikasi beberapa model utama yang dapat diterapkan secara adaptif dalam konteks PAI.

a. Model Tyler: Evaluasi Berbasis Tujuan. Model Tyler berprinsip bahwa evaluasi dilakukan dengan membandingkan kondisi aktual yang dicapai dengan tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya. Umam dan Hamami (2023) menyarankan penggunaan model Tyler sebagai evaluasi *baseline* untuk memahami gap antara harapan dan kenyataan dalam implementasi kurikulum PAI secara cepat dan terukur. Nisa dan Hamami (2023) merekomendasikan agar penggunaan model Tyler dikombinasikan dengan model lain yang lebih terbuka terhadap dampak yang tidak terencana.

b. Model CIPP: Evaluasi Komprehensif Empat Dimensi. Model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) merupakan model evaluasi paling komprehensif dan banyak digunakan. Dicky Artanto et al. (2023) berhasil menerapkan model CIPP dalam mengevaluasi program madrasah unggul di MTsN 1 Yogyakarta dan menemukan bahwa model ini memberikan gambaran menyeluruh yang sangat berguna bagi pengambilan keputusan. Indriyati et al. (2023) yang menerapkan CIPP untuk mengevaluasi implementasi Kurikulum Merdeka di Madrasah Aliyah menemukan bahwa dimensi konteks dan input memperoleh nilai lebih baik dibanding dimensi proses dan produk, mengindikasikan bahwa implementasi kurikulum PAI lebih kuat pada aspek perencanaan dibanding pelaksanaan dan dampak. Jannah dan Istikomah (2024) menguatkan temuan ini melalui kajian evaluasi pembelajaran PAI dalam konteks Kurikulum Merdeka yang menunjukkan bahwa pengelolaan evaluasi dengan pendekatan POAC terbukti efektif. Sementara itu, Rizki et al. (2024) menambahkan dimensi multikultural dalam evaluasi kurikulum PAI, menegaskan bahwa di era globalisasi, penilaian kurikulum PAI juga perlu mempertimbangkan keberagaman latar belakang peserta didik agar pembelajaran tetap inklusif dan berkeadilan.

c. Model Stake Countenance: Evaluasi Deskriptif-Komparatif. Model Countenance yang dikembangkan Robert Stake menekankan pentingnya deskripsi yang kaya dan mendalam tentang program yang dievaluasi, tidak hanya penilaian terhadap hasil akhir. Nisa dan Hamami (2023) menggarisbawahi bahwa budaya institusi madrasah dan hubungan interpersonal dalam proses pembelajaran memiliki dampak yang sama

besarnya bahkan terkadang lebih besar dibanding kurikulum formal dalam membentuk karakter dan identitas keislaman peserta didik.

d. Model Goal-Free Evaluation: Evaluasi Bebas Tujuan. Model Goal-Free Evaluation yang dikembangkan Michael Scriven berpendapat bahwa evaluator tidak semestinya terpaku pada tujuan formal, karena hal ini berisiko mengabaikan dampak penting lainnya. Yusuf dan Nata (2023) menyatakan bahwa evaluasi kurikulum pendidikan Islam yang baik harus bersifat terbuka terhadap berbagai dampak yang muncul, baik yang terencana maupun yang tidak. Inayati et al. (2023) merekomendasikan pendekatan adaptif (*mixed evaluation approach*) yang mengombinasikan beberapa model sesuai konteks.

**Tabel 2.** Perbandingan Model-Model Evaluasi Kurikulum PAI

| Model Evaluasi | Keunggulan | Keterbatasan | Rekomendasi Penerapan dalam PAI |
|---|---|---|---|
| **Tyler (Goal-Based)** | Sederhana, terukur, mudah diterapkan guru | Mengabaikan dampak tak terencana; sempit | Evaluasi baseline; dipadukan model lain untuk hasil komprehensif |
| **CIPP (Stufflebeam)** | Komprehensif; mendukung pengambilan keputusan | Membutuhkan banyak sumber daya dan waktu | Evaluasi madrasah unggul dan Kurikulum Merdeka; paling direkomendasikan |
| **Stake Countenance** | Deskriptif kaya; menangkap budaya dan konteks institusi | Kurang terstruktur; sulit digeneralisasi | Evaluasi budaya madrasah dan aspek informal kurikulum PAI |
| **Goal-Free (Scriven)** | Terbuka; menangkap dampak tak terduga | Tidak terarah; sulit dikomunikasikan ke stakeholder | Evaluasi dampak afektif-spiritual PAI yang tidak terencana (pendekatan mixed) |

Sumber: Inayati et al. (2023); Umam & Hamami (2023); Nisa & Hamami (2023); Yusuf & Nata (2023)

**5. Teknik Evaluasi Kurikulum PAI**

Evaluasi kurikulum PAI yang komprehensif membutuhkan kombinasi berbagai teknik yang saling melengkapi. Julaen et al. (2024) menegaskan bahwa strategi evaluasi kurikulum PAI yang efektif harus menggunakan pendekatan multi-teknik agar seluruh dimensi kurikulum kognitif, afektif, dan psikomotorik dapat dinilai secara memadai.

a. Observasi Sistematis. Jamaluddin et al. (2022) yang mengevaluasi proses pembelajaran PAI di SMA menggunakan model CIPP menemukan bahwa observasi langsung menghasilkan data yang lebih autentik tentang implementasi nilai-nilai PAI

dibanding data dari instrumen tes tertulis. Observasi terstruktur dengan lembar observasi tervalidasi lebih direkomendasikan karena menghasilkan data yang lebih objektif dan dapat dibandingkan.

b. Wawancara Mendalam. Wawancara memungkinkan evaluator mendapatkan pemahaman mendalam tentang pengalaman, persepsi, dan pandangan berbagai pihak terkait implementasi kurikulum PAI. Kesuma et al. (2023) merekomendasikan wawancara mendalam khususnya untuk mengevaluasi aspek afektif PAI yang tidak dapat ditangkap oleh instrumen kuantitatif.

c. Angket dan Skala Pengukuran Tervalidasi. Angket merupakan teknik efisien untuk mengumpulkan data dari responden dalam jumlah besar. Julaen et al. (2024) menekankan bahwa pengembangan angket untuk PAI memerlukan kepekaan khusus terhadap konten keagamaan yang bersifat personal, sehingga pendekatan yang tidak menghakimi sangat diperlukan.

d. Tes Kompetensi Keislaman. Salim (2023) mengingatkan bahwa tes dalam PAI harus dirancang untuk mengukur pemahaman mendalam dan kemampuan aplikasi nilai Islam dalam kehidupan nyata, bukan sekadar hafalan. Pengembangan tes berbasis Higher Order Thinking Skills (HOTS) perlu mendapat perhatian lebih.

e. Teknik Non-Tes Autentik. Nurlitasari dan Hamami (2023) mengidentifikasi beberapa teknik penilaian autentik yang efektif dalam PAI: jurnal reflektif keagamaan, portofolio keagamaan, penilaian berbasis kinerja (*Performance-Based Assessment*), dan penilaian antar teman (*Peer Assessment*).

f. Studi Dokumentasi. Nisa dan Hamami (2023) menekankan pentingnya analisis dokumen kurikulum PAI untuk memahami sejauh mana nilai-nilai Islam benar-benar terintegrasi dalam rancangan pembelajaran. Analisis dokumen harus dilengkapi teknik lain (triangulasi) karena dokumen hanya mencerminkan apa yang direncanakan, bukan apa yang terjadi dalam kelas.

**6. Tantangan dalam Evaluasi Kurikulum PAI dan Solusi Strategis**

Meskipun urgensinya sangat tinggi, pelaksanaan evaluasi kurikulum PAI yang komprehensif masih menghadapi berbagai tantangan serius. Umam dan Hamami (2023) serta Inayati et al. (2023) secara eksplisit mengidentifikasi sejumlah hambatan yang perlu diatasi secara sistemik.

a. Kompleksitas Pengukuran Dimensi Afektif-Spiritual. Tantangan terbesar dalam evaluasi PAI adalah kesulitan mengukur dimensi afektif-spiritual secara valid dan

reliabel. Salim (2023) menegaskan bahwa tidak ada instrumen evaluasi duniawi yang dapat sepenuhnya mengukur kualitas hubungan seseorang dengan Allah SWT dan ini merupakan batas epistemik yang harus diakui dalam evaluasi PAI. Solusi yang dapat diterapkan meliputi pengembangan indikator perilaku keagamaan yang *observable*, triangulasi teknik, dan pendampingan spiritual oleh guru PAI yang berkompeten.

b. Kesenjangan Kompetensi Evaluasi Guru PAI. Umam dan Hamami (2023) menemukan bahwa mayoritas guru PAI masih mengandalkan instrumen evaluasi dari buku teks tanpa modifikasi kontekstual. Julaen et al. (2024) merekomendasikan penguatan kompetensi evaluasi guru melalui program pelatihan terstruktur, pembentukan komunitas belajar profesional, dan pendampingan berkala oleh supervisor yang kompeten.

c. Minimnya Instrumen Evaluasi PAI yang Terstandarisasi. Inayati et al. (2023) merekomendasikan bahwa pengembangan model dan instrumen evaluasi PAI yang lebih kuat perlu menjadi prioritas riset bagi perguruan tinggi Islam dan Balitbang Kemenag. Penyediaan repositori instrumen evaluasi PAI nasional yang terstandarisasi dan mudah diakses oleh semua guru merupakan langkah strategis yang mendesak.

d. Pengaruh Faktor Lingkungan Eksternal. Perkembangan keimanan dan akhlak peserta didik tidak hanya ditentukan oleh kurikulum PAI di sekolah, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh lingkungan keluarga, pergaulan, media sosial, dan dinamika masyarakat. Zazkia dan Hamami (2021) secara khusus mengkaji bagaimana dinamika politik pendidikan di Indonesia turut memengaruhi arah dan mutu evaluasi kurikulum PAI, menunjukkan bahwa faktor-faktor ekstrakurikuler seperti kebijakan politik dan pergantian rezim pemerintahan berdampak nyata pada konsistensi implementasi kurikulum PAI. Pengembangan program PAI yang secara eksplisit melibatkan keluarga dan komunitas direkomendasikan sebagai solusi.

e. Tantangan Evaluasi di Era Kurikulum Merdeka dan Digital. Implementasi Kurikulum Merdeka yang diatur KMA No. 347 Tahun 2022 (Kemenag RI, 2022) menghadirkan tantangan baru bagi guru PAI. Yusuf dan Nata (2023) menegaskan bahwa evaluasi kurikulum pendidikan Islam di era ini harus mampu menilai perkembangan kompetensi holistik peserta didik. Manshur dan Isroani (2023) secara khusus menyoroti bahwa tantangan kurikulum PAI di era digital mencakup kebutuhan mendesak untuk mengintegrasikan literasi digital ke dalam proses evaluasi tanpa mengorbankan substansi nilai-nilai keislaman. Mardiana dan Emmiyati (2024) juga menemukan bahwa

implementasi Kurikulum Merdeka memerlukan evaluasi dan pembaruan yang berkelanjutan agar potensinya dalam memperkuat pembelajaran berbasis kompetensi dapat terealisasi secara optimal. Integrasi teknologi digital dalam evaluasi PAI perlu dilakukan secara cermat agar tidak mengorbankan kedalaman spiritual yang menjadi inti pendidikan Islam.

Dalam menghadapi semua tantangan tersebut, semangat untuk terus memperbaiki dan menyempurnakan proses pendidikan Islam harus tetap terjaga. Allah SWT berfirman dalam surah Az-Zumar ayat 9 bahwa orang yang mengetahui tidaklah sama dengan orang yang tidak mengetahui. Ayat ini mendorong para pendidik untuk terus mengembangkan pengetahuan dan kompetensi mereka dalam mengevaluasi dan meningkatkan kualitas kurikulum PAI.

**Tabel 3.** Sintesis Kajian Literatur Evaluasi Kurikulum PAI (2021–2024)

| Penulis | Tahun | Fokus Penelitian | Metode | Temuan Utama |
|---|---|---|---|---|
| Umam & Hamami | 2023 | Evaluasi kurikulum PAI di sekolah dan madrasah secara komprehensif | Kajian pustaka (library research), analisis isi | Evaluasi kurikulum PAI harus dilakukan menyeluruh mencakup semua komponen; mayoritas guru masih mengandalkan instrumen dari buku teks tanpa adaptasi; model Tyler direkomendasikan sebagai baseline evaluasi |
| Nisa & Hamami | 2023 | Evaluasi kurikulum PAI: konsep, komponen, dan model secara terpadu | Kajian pustaka, analisis deskriptif-komparatif | Evaluasi harus mencakup dokumen, implementasi, dan dampak; budaya madrasah dan aspek informal berpengaruh besar; model Tyler sebaiknya dikombinasikan dengan model lain yang menangkap dampak tak terencana |
| Inayati et al. | 2023 | Telaah model, kriteria, dan pendekatan evaluasi kurikulum PAI | Kajian pustaka multidisiplin, analisis isi | Pendekatan tunggal tidak memadai; tujuan PAI yang hanya kognitif bertentangan dengan maqasid al-tarbiyah; pendekatan mixed evaluation (gabungan beberapa model) direkomendasikan; pengembangan instrumen perlu jadi prioritas riset |
| Kesuma et al. | 2023 | Evaluasi pembelajaran PAI dari berbagai sudut | Kajian pustaka, analisis deskriptif | Evaluasi proses pembelajaran sering terabaikan padahal sangat menentukan internalisasi nilai; wawancara |

| Penulis | Tahun | Fokus Penelitian | Metode | Temuan Utama |
|---|---|---|---|---|
| | | pandang yang saling melengkapi | | mendalam direkomendasikan untuk mengukur aspek afektif |
| Salim | 2023 | Pemahaman konseptual dan praktikal evaluasi kurikulum PAI untuk guru madrasah | Kajian pustaka, reflektif-analitis | Kurikulum PAI yang kaku menghambat internalisasi nilai; terdapat batas epistemik dalam mengukur dimensi spiritual; tes dalam PAI harus berbasis aplikasi nilai, bukan hafalan semata |
| Dicky Artanto et al. | 2023 | Penerapan model CIPP pada program rintisan madrasah unggul (MTsN 1 Yogyakarta) | Evaluatif, model CIPP, studi kasus | Model CIPP memberikan gambaran menyeluruh yang berguna bagi pengambilan keputusan madrasah; sangat efektif untuk evaluasi program unggulan yang melibatkan banyak komponen |
| Indriyati et al. | 2023 | Evaluasi CIPP implementasi Kurikulum Merdeka di Madrasah Aliyah | Evaluatif, model CIPP, kualitatif-deskriptif | Dimensi konteks dan input lebih baik dibanding proses dan produk; implementasi lebih kuat pada perencanaan daripada pelaksanaan dan dampak nyata |
| Julaen et al. | 2024 | Strategi evaluasi kurikulum PAI dalam meningkatkan mutu pendidikan agama Islam | Kajian pustaka, analisis deskriptif-analitis | Strategi multi-teknik wajib digunakan agar semua domain (kognitif, afektif, psikomotorik) terevaluasi; fungsi evaluasi bersifat diagnostik, formatif, sumatif, dan akuntabilitas; penguatan kompetensi evaluasi guru perlu program terstruktur |
| Jamaluddin et al. | 2022 | Evaluasi proses pembelajaran PAI di SMA menggunakan model CIPP | Evaluatif, CIPP, observasi, wawancara, dokumentasi | Observasi langsung menghasilkan data lebih autentik dibanding tes tertulis; pelaksanaan evaluasi di lapangan masih kurang optimal pada aspek proses |
| Nurlitasari & Hamami | 2023 | Assessment as, for, dan of learning dalam PAI tingkat menengah atas | Kajian pustaka, analisis isi | Ketiga fungsi penilaian harus dioptimalkan; teknik non-tes autentik (jurnal reflektif, portofolio, penilaian kinerja, peer assessment) lebih efektif mengukur perkembangan afektif PAI |
| Manshur & Isroani | 2023 | Tantangan kurikulum PAI di era digital dan kebutuhan literasi digital | Kajian pustaka, analitis-kritis | Literasi digital mendesak diintegrasikan ke evaluasi PAI; transformasi digital menghadirkan tantangan menjaga substansi nilai |

| Penulis | Tahun | Fokus Penelitian | Metode | Temuan Utama |
|---|---|---|---|---|
| | | | | keislaman di tengah perubahan metode dan media |
| Zazkia & Hamami | 2021 | Evaluasi kurikulum PAI di tengah dinamika politik pendidikan Indonesia | Kajian pustaka, analisis kebijakan | Dinamika politik dan pergantian rezim berdampak nyata pada konsistensi implementasi kurikulum PAI; faktor ekstrakurikuler tidak dapat diabaikan dalam evaluasi mutu PAI |
| Yusuf & Nata | 2023 | Evaluasi dan pengembangan kurikulum pendidikan Islam secara integratif | Kajian pustaka, integratif-analitis | Integrasi teknologi harus dilakukan bijaksana; evaluasi perlu bersifat terbuka terhadap dampak tak terencana; pengembangan kurikulum dan evaluasinya merupakan satu kesatuan proses |
| Rizki et al. | 2024 | Evaluasi kurikulum PAI berbasis multikulturalisme di era globalisasi | Kajian pustaka, analitis-normatif | Evaluasi kurikulum PAI perlu mempertimbangkan keragaman latar belakang peserta didik; pendekatan multikultural memperkuat inklusivitas dan keadilan dalam pembelajaran PAI |

*Sumber: Diolah dari berbagai referensi (2021–2024)*

## KESIMPULAN

Berdasarkan kajian yang telah dilakukan, dapat ditarik enam kesimpulan utama. Pertama, evaluasi kurikulum PAI merupakan proses sistematis, holistik, dan berkelanjutan untuk menilai efektivitas, efisiensi, dan relevansi seluruh komponen kurikulum PAI sebagai implementasi nilai muhasabah dalam Islam (Umam & Hamami, 2023). Kedua, tujuan evaluasi kurikulum PAI bersifat multidimensional diagnostik, formatif, sumatif, dan akuntabilitas yang semuanya bermuara pada peningkatan kualitas pendidikan Islam secara berkelanjutan (Julaen et al., 2024). Ketiga, komponen yang perlu dievaluasi mencakup enam dimensi: tujuan, materi, metode, media, proses pembelajaran, dan sistem penilaian (Nisa & Hamami, 2023; Kesuma et al., 2023). Keempat, model-model evaluasi yang relevan Tyler, CIPP, Stake Countenance, dan Goal-Free Evaluation masing-masing memiliki keunggulan dan keterbatasan; pendekatan mixed evaluation yang adaptif direkomendasikan untuk hasil paling holistik (Inayati et al., 2023). Kelima, teknik evaluasi PAI harus beragam dan saling melengkapi melalui triangulasi: observasi, wawancara, angket, tes kompetensi, teknik non-tes autentik, dan analisis dokumen (Nurlitasari & Hamami, 2023; Julaen et al., 2024). Keenam, tantangan evaluasi kurikulum

PAI mencakup kompleksitas pengukuran dimensi afektif-spiritual, kesenjangan kompetensi guru, minimnya instrumen terstandarisasi, pengaruh faktor eksternal, serta adaptasi terhadap Kurikulum Merdeka dan era digital; mengatasinya membutuhkan pendekatan sistemik dan kolaboratif dari semua pemangku kepentingan (Salim, 2023; Umam & Hamami, 2023).

Saran bagi peneliti selanjutnya meliputi: pengembangan dan validasi instrumen evaluasi aspek afektif-spiritual PAI yang reliabel; studi longitudinal tentang dampak jangka panjang kurikulum PAI; penelitian komparatif efektivitas berbagai model evaluasi di sekolah umum, madrasah, dan pesantren; serta eksplorasi potensi kecerdasan buatan dalam mendukung evaluasi kurikulum PAI yang efisien dan akurat.

## DAFTAR PUSTAKA

Al-Qur'an Al-Karim. (n.d.).

Al-Bukhari, M. I. (n.d.). Shahih Al-Bukhari. Dar Ibn Katsir.

Dicky Artanto, Hasan Ibadin, & Suwadi. (2023). Penerapan evaluasi CIPP (Context, Input, Process, Product) dalam program rintisan madrasah unggul di MTsN 1 Yogyakarta. Al-Fahim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 5(1), 68–82. https://doi.org/10.54396/alfahim.v5i1.543

Inayati, M., Silvia, A., & Maimun. (2023). Evaluasi kurikulum pendidikan agama Islam: Telaah tentang model, kriteria, dan pendekatan. Multiverse: Open Multidisciplinary Journal, 2(3), 465–472. https://doi.org/10.57251/multiverse.v2i3.1331

Indriyati, I., Basukiyatno, B., & Suriswo, S. (2023). Evaluasi model CIPP Kurikulum 2013 spirit implementasi kurikulum merdeka di Madrasah Aliyah Subulul Ikhsan Kersana. Journal of Education Research, 4(4), 2312–2319. https://doi.org/10.37985/jer.v4i4.578

Jamaluddin, J., Judrah, M., Ardianti, Islamiah, D., Ferawati, & Mytra, P. (2022). Evaluasi proses pembelajaran PAI melalui model CIPP di UPT SMA Negeri 4 Sinjai. Jurnal Al-Ilmi: Jurnal Riset Pendidikan Islam, 3(1), 62–74. https://doi.org/10.51175/alilmi.v3i1.1082

Jannah, A. F., & Istikomah, I. (2024). Evaluasi pembelajaran PAI pada Kurikulum Merdeka tinjauan manajemen. Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan, 18(1), 1–12. https://doi.org/10.35931/aq.v18i1.2706

Julaen, Supardi, & Lubna. (2024). Strategi evaluasi kurikulum PAI dalam meningkatkan mutu pendidikan agama Islam. Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 9(3), 1617–1624. https://doi.org/10.29303/jipp.v9i3.2386

Kementerian Agama Republik Indonesia. (2022). Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah. Kemenag RI.

Kesuma, M. I. J., Pahrudin, A., Jatmiko, A., & Koderi. (2023). Evaluasi kurikulum pembelajaran pendidikan agama Islam. Thawalib: Jurnal Kependidikan Islam, 5(2), 155–166. https://doi.org/10.54150/thawalib.v5i2.476

Manshur, A., & Isroani, F. (2023). Tantangan kurikulum pendidikan agama Islam di era digital. Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam, 12(04), 351–368. https://doi.org/10.30868/ei.v12i04.8114

Mardiana, M., & Emmiyati, E. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran: Evaluasi dan pembaruan. Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian, 10(2), 121–127. https://doi.org/10.26740/jrpd.v10n2.p121-127

Muslim, I. H. (n.d.). Shahih Muslim. Dar Ihya Al-Turats Al-Arabi.

Nisa, F. I., & Hamami, T. (2023). Evaluasi kurikulum pendidikan agama Islam. Risalah: Jurnal Pendidikan dan Studi Islam, 9(3), 1374–1386. https://doi.org/10.31943/jurnal_risalah.v9i3.548

Nurlitasari, A., & Hamami, T. (2023). Assessment as, for, dan of learning dalam pembelajaran pendidikan agama Islam tingkat menengah atas. Risalah: Jurnal Pendidikan dan Studi Islam, 9(4), 1556–1567. https://doi.org/10.31943/jurnal_risalah.v9i4.597

Pratama, R. A., & Hamami, T. (2023). Fungsi kurikulum dalam pendidikan agama Islam. Risalah: Jurnal Pendidikan dan Studi Islam, 9(3), 1350–1362. https://doi.org/10.31943/jurnal_risalah.v9i3.545

Rizki, C. A., Khodijah, S., & Prayoga, A. A. (2024). Evaluasi kurikulum pendidikan agama Islam berbasis multikulturalisme di era globalisasi. Jurnal Pendidikan Agama Islam, 1(3), 45–56. https://doi.org/10.62712/jurpai.v1i3.13

Salim, A. (2023). Evaluasi kurikulum pendidikan agama Islam: Membangun pemahaman konseptual dan praktikal untuk pengembangan pembelajaran berkualitas. SKULA: Jurnal Pendidikan Profesi Guru Madrasah, 3(2), 146–152. https://doi.org/10.54040/skula.v3i2.1000

Umam, M. R., & Hamami, T. (2023). Evaluasi kurikulum pendidikan agama Islam sekolah dan madrasah. At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam, 15(1), 1–16. https://doi.org/10.47498/tadib.v15i1.1556

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. (2003). Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 78. Sekretariat Negara.

Wahid, L. A., & Hamami, T. (2021). Tantangan pengembangan kurikulum pendidikan Islam dan strategi pengembangannya dalam menghadapi tuntutan kompetensi masa depan. J-PAI: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 8(1), 23–36. https://doi.org/10.18860/jpai.v8i1.15222

Yusuf, E., & Nata, A. (2023). Evaluasi dan pengembangan kurikulum pendidikan Islam. Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam, 12(01), 265–282. https://doi.org/10.30868/ei.v12i01.2868

Zazkia, S. A., & Hamami, T. (2021). Evaluasi kurikulum pendidikan agama Islam di tengah dinamika politik pendidikan di Indonesia. At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam, 13(1), 82–93. https://doi.org/10.47498/tadib.v13i01.524