



TRANSFORMASI EVALUASI PAI: DEEP LEARNING DAN KURIKULUM CINTA DALAM KURIKULUM MERDEKA

Zahratun Nisa¹, Ahmad Rifa'i², Dina Hermina³

^{1,3} UIN Antasari, Banjarmasin

² IAI Darussalam, Martapura

Pos-el : bintusaidul.pz@gmail.com¹⁾

grifai1020@gmail.com²⁾

dinahermina@uin-antasari.ac.id³⁾

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis problematika implementasi evaluasi Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Kurikulum Merdeka serta merumuskan strategi pengembangannya melalui integrasi pendekatan deep learning dan prinsip Kurikulum Cinta. Metode yang digunakan adalah studi literatur kualitatif dengan menganalisis dokumen, kebijakan, dan hasil-hasil penelitian terdahulu terkait evaluasi pendidikan Islam. Hasil penelitian menunjukkan bahwa evaluasi PAI saat ini masih didominasi oleh tes kognitif tradisional, sehingga asesmen afektif-spiritual belum berjalan optimal. Sebagai solusi, pendekatan deep learning menunjukkan potensi pengembangan instrumen evaluasi berbasis Higher Order Thinking Skills (HOTS) dan Problem-Based Learning (PBL) untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Sementara itu, integrasi prinsip Kurikulum Cinta berpotensi menghumanisasi proses penilaian menjadi bersifat reflektif-transformatif melalui self-assessment akhlak, jurnal refleksi, dan dialog bimbingan berbasis rahmah, sehingga berkontribusi pada penguatan karakter dan regulasi emosi siswa. Kesimpulan penelitian ini menegaskan bahwa transformasi evaluasi PAI memerlukan reformasi paradigma, peningkatan kompetensi profesional guru dalam menyusun instrumen inovatif, serta simplifikasi administrasi demi terwujudnya penilaian yang autentik dan pembentukan karakter peserta didik secara utuh.

Kata kunci: Deep learning; evaluasi PAI; Kurikulum Cinta; Kurikulum Merdeka.

Abstract

This study aims to analyze the problems of implementing Islamic Religious Education (PAI) evaluation in the Merdeka Curriculum and to formulate development strategies through the integration of deep learning approaches and Love-Based Curriculum principles. The method used is qualitative literature study by analyzing documents, policies, and previous research findings related to Islamic education evaluation. The results indicate that PAI evaluation is currently still dominated by traditional cognitive tests, resulting in affective-spiritual assessment not yet running optimally. As a solution, the deep learning approach shows potential for developing evaluation instruments based on Higher Order Thinking Skills (HOTS) and Problem-Based Learning (PBL) to enhance students' critical thinking abilities. Meanwhile, the integration of Love-Based Curriculum principles has the potential to humanize the assessment process into a reflective-transformative nature through akhlaq self-assessment, reflective journals, and rahmah-based guidance dialogues, thereby contributing to the strengthening of students' character and emotional regulation. This study concludes that the transformation of PAI evaluation requires paradigm reform, enhancement of teachers' professional competence in developing innovative instruments, and administrative simplification in order to achieve authentic assessment and holistic character development of students.

Keywords: *Deep learning; Islamic Religious Education evaluation; Love-Based Curriculum; Merdeka Curriculum.*

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran strategis dalam membentuk karakter, akhlak mulia, dan spiritualitas peserta didik di tengah perubahan sosial, arus globalisasi, serta perkembangan teknologi yang semakin cepat. Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, PAI tidak lagi dipahami sebatas transfer pengetahuan keagamaan, melainkan juga sebagai wahana pembentukan Profil Pelajar Pancasila, terutama pada dimensi beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan berakhlak mulia. Karena itu, evaluasi pembelajaran PAI menjadi instrumen penting untuk memastikan ketercapaian kompetensi sekaligus memantau perkembangan sikap, penghayatan nilai, dan perilaku religius peserta didik secara berkelanjutan.

Kondisi objektif di lapangan menunjukkan bahwa evaluasi PAI masih menghadapi sejumlah persoalan serius. Kajian Gunawan dan Syukri menunjukkan bahwa sistem evaluasi pembelajaran PAI dalam konteks Kurikulum Merdeka masih didominasi oleh pendekatan kuantitatif yang menitikberatkan aspek kognitif melalui tes tertulis, sementara penilaian afektif dan psikomotorik belum berjalan secara optimal (Gunawan & Syukri, 2025). Kondisi ini diperparah oleh kenyataan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka menuntut pembelajaran yang berbasis asesmen autentik, namun di lapangan masih terdapat kesenjangan antara tuntutan tersebut dengan kesiapan kompetensi pedagogis guru PAI—termasuk dalam merancang alur tujuan pembelajaran, menerapkan model pembelajaran aktif, serta menyusun asesmen yang mencerminkan capaian belajar secara komprehensif (Mubarokah dkk., 2025). Kesenjangan ini bersifat struktural: penelitian implementasi asesmen Kurikulum Merdeka di sekolah dasar mengidentifikasi empat persoalan utama, yaitu ketidakseimbangan asesmen yang memperkuat pola *banking education*, dehumanisasi guru akibat beban administratif yang tinggi, reduksi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) menjadi aktivitas dokumentatif, serta ketidaksesuaian antara idealisme kurikulum dan kesiapan praktis guru (Serani & Hairida, 2024).

Tantangan evaluasi afektif-spiritual dalam PAI secara khusus perlu mendapat perhatian tersendiri. Penelitian tentang problematika evaluasi afektif pada pembelajaran PAI mengungkapkan bahwa beban kerja guru yang tinggi menyebabkan penilaian sikap sering kali bersifat insidental—hanya dilakukan pada saat praktik ibadah atau momen-momen tertentu—sehingga menciptakan kesenjangan serius antara nilai rapor sikap dengan realitas perilaku siswa di luar pengawasan guru (Nafsiyah, 2025). Kondisi ini diperkuat oleh temuan bahwa guru mengalami kesulitan dalam mengembangkan instrumen penilaian sikap spiritual dan sikap sosial yang valid dan reliabel, yang menyebabkan penilaian afektif pada

ranah spiritual dan sosial siswa masih kurang valid secara psikometrik (Putra & Renda, 2022). Evaluasi kurikulum PAI yang efektif, sebagaimana ditegaskan kajian terkini, mensyaratkan instrumen yang mampu mengukur perubahan sikap religius dan karakter moral peserta didik secara proporsional, bukan sekadar menguji kemampuan menghafal materi agama. Situasi ini menimbulkan kesenjangan antara idealitas kurikulum dan praktik evaluasi di sekolah maupun madrasah.

Persoalan tersebut menjadi semakin mendesak ketika pembelajaran PAI diharapkan bergerak menuju *deep learning*, yaitu pendekatan pembelajaran yang menekankan pemahaman mendalam, reflektif, dan transformatif. Dalam perspektif ini, peserta didik didorong untuk mengaitkan ajaran Islam dengan pengalaman nyata, menafsirkan makna nilai keagamaan dalam kehidupan sehari-hari, dan mengembangkan kesadaran moral secara aktif. Sejumlah kajian terbaru menunjukkan bahwa pendekatan *deep learning* dalam PAI relevan untuk memperkuat berpikir kritis, komunikasi keagamaan, serta penguatan IMTAQ yang menyatu dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (Cholisyah & Rahmanto, 2026). Dalam kerangka ini, asesmen formatif yang menekankan dialog interaktif antara guru dan peserta didik terbukti secara empiris dapat meningkatkan capaian belajar secara signifikan (Black & Wiliam, 2010). Oleh karena itu, evaluasi PAI perlu dirancang tidak hanya untuk mengukur apa yang diingat peserta didik, tetapi juga bagaimana mereka memahami, merefleksikan, dan mengamalkan ajaran agama dalam situasi konkret.

Selain itu, berkembangnya gagasan Kurikulum Cinta atau Kurikulum Berbasis Cinta dalam pendidikan Islam memberikan landasan filosofis yang penting bagi pengembangan evaluasi PAI yang lebih humanis. Kurikulum ini menekankan nilai kasih sayang, kepedulian, penghormatan terhadap sesama, kecintaan pada ilmu, dan tanggung jawab terhadap lingkungan sebagai inti pendidikan. Dalam kerangka tersebut, evaluasi tidak semata-mata menjadi alat ukur hasil belajar, melainkan juga sarana membangun suasana pendidikan yang penuh empati, penghargaan terhadap proses, serta penguatan karakter religius yang autentik. Kajian konseptual tentang Kurikulum Cinta menunjukkan bahwa pendekatan ini sejalan dengan prinsip pendidikan humanistik dan berpotensi menciptakan perubahan sikap peserta didik yang lebih inklusif, kooperatif, dan berorientasi pada nilai-nilai *rahmatan lil 'alamin* (Aslan & Arifudin, 2025).

Berdasarkan kondisi tersebut, kajian ini memfokuskan pada implementasi evaluasi pembelajaran PAI dalam bingkai Kurikulum Merdeka dengan integrasi *deep learning* dan Kurikulum Cinta. Fokus permasalahan yang dikaji adalah: bagaimana problematika evaluasi PAI di era Kurikulum Merdeka, dan bagaimana strategi pengembangannya melalui integrasi pendekatan *deep learning* dan prinsip Kurikulum Cinta? Ruang lingkup materi kajian meliputi konsep evaluasi PAI, prinsip asesmen autentik, pembelajaran bermakna, internalisasi akhlak, serta penguatan karakter religius. Adapun ruang lingkup wilayah kajian diarahkan pada

konteks pendidikan sekolah dan madrasah di Indonesia yang sedang menerapkan Kurikulum Merdeka. Pemilihan subjek ini didasarkan pada urgensi untuk memperbaiki praktik evaluasi yang selama ini masih dominan berorientasi pada hafalan, padahal pendidikan Islam semestinya mengembangkan dimensi intelektual, spiritual, dan sosial secara seimbang.

Dengan demikian, tujuan kajian ini adalah: (1) menganalisis pelaksanaan evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka; (2) merumuskan integrasi *deep learning* ke dalam instrumen evaluasi; serta (3) mengembangkan model evaluasi berbasis Kurikulum Cinta yang mampu mendorong internalisasi nilai dan pembentukan karakter religius secara autentik. Perubahan sosial yang diharapkan adalah terwujudnya evaluasi PAI yang lebih holistik, reflektif, dan transformatif, sehingga peserta didik tidak hanya unggul secara akademik tetapi juga memiliki kedalaman spiritual, kepekaan sosial, dan akhlak mulia dalam kehidupan nyata—sebuah kontribusi nyata bagi masyarakat yang berkarakter dan berbudaya Islami.

BAHAN DAN METODE

Artikel ini menggunakan pendekatan kajian kepustakaan kritis (*critical literature review*) dengan metode deskriptif-analitis untuk menguraikan, membandingkan, dan mensintesis konsep evaluasi PAI dalam bingkai Kurikulum Merdeka, *deep learning*, dan Kurikulum Cinta. Sumber data utama berasal dari literatur sekunder yang meliputi: (1) dokumen resmi Kurikulum Merdeka dan panduan evaluasi pembelajaran dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan serta Kementerian Agama; (2) artikel jurnal nasional dan internasional tentang evaluasi PAI, *deep learning*, dan Kurikulum Cinta yang terbit pada periode 2020–2026; (3) buku, prosiding seminar, dan publikasi ilmiah terkait pendidikan Islam, asesmen autentik, serta pembelajaran bermakna; dan (4) laporan penelitian atau skripsi yang membahas implementasi Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran PAI.

Kriteria pemilihan literatur didasarkan pada relevansi topik, kualitas penerbitan (jurnal terakreditasi SINTA, penerbit universitas, atau lembaga resmi), kebaruan (mengutamakan terbitan 2020–2026), serta keterkaitannya dengan evaluasi PAI, *deep learning*, dan Kurikulum Cinta. Literatur yang tidak membahas secara langsung aspek evaluasi atau tidak memiliki landasan konseptual yang kuat dalam pendidikan Islam tidak dimasukkan dalam analisis.

Proses analisis dilakukan secara kualitatif melalui tiga tahap utama. Tahap pertama adalah identifikasi dan pengumpulan literatur dengan menggunakan kata kunci seperti “evaluasi PAI”, “Kurikulum Merdeka”, “*deep learning* pendidikan Islam”, “Kurikulum Cinta”, “asesmen autentik”, dan “pembelajaran bermakna”. Literatur yang terkumpul kemudian dibaca secara menyeluruh untuk memahami posisi, argumen utama, dan kontribusi masing-masing terhadap topik kajian.

Tahap kedua adalah analisis konten tematik, di mana literatur dikategorikan berdasarkan tema utama: (1) konsep dan praktik evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka; (2) prinsip dan strategi *deep learning* dalam pembelajaran dan evaluasi PAI; serta (3) konsep Kurikulum Cinta dan implikasinya terhadap evaluasi yang humanis dan transformatif. Setiap tema dianalisis untuk mengidentifikasi kesamaan, perbedaan, keterkaitan, serta celah penelitian yang belum terjawab.

Tahap ketiga adalah sintesis konseptual, di mana hasil analisis tematik digabungkan untuk membangun kerangka pemikiran tentang model evaluasi PAI yang mengintegrasikan Kurikulum Merdeka, *deep learning*, dan Kurikulum Cinta. Sintesis ini dilakukan secara induktif dengan menarik prinsip-prinsip umum dari berbagai literatur, kemudian merumuskan gagasan model evaluasi yang holistik, autentik, dan berorientasi pada internalisasi akhlak serta pembentukan karakter religius.

Keabsahan data dalam kajian ini dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu memeriksa konsistensi temuan antar literatur dari berbagai sumber (jurnal, buku, dokumen resmi) dan memastikan bahwa argumen yang dibangun didukung oleh setidaknya dua sumber independen. Selain itu, analisis dilakukan secara reflektif dan kritis untuk menghindari bias interpretasi, serta memastikan bahwa kesimpulan yang dirumuskan sesuai dengan konteks pendidikan Islam di Indonesia.

Artikel ini tidak melakukan penelitian empiris langsung di lapangan, sehingga tidak melibatkan responden, instrumen ukur, atau pengambilan data primer. Namun, temuan yang disajikan dapat menjadi dasar bagi penelitian lanjutan yang menguji model evaluasi PAI yang diusulkan secara empiris di sekolah atau madrasah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Implementasi dan Problematika Evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka

Landasan teoretis evaluasi Kurikulum Merdeka menekankan pergeseran paradigma menuju asesmen yang lebih holistik dan berorientasi pada perkembangan siswa. Menurut panduan resmi Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan (BSKAP) Kemendikdasmen tahun 2025, asesmen formatif didefinisikan sebagai proses pengumpulan bukti ketercapaian tujuan pembelajaran selama proses belajar untuk memberikan umpan balik perbaikan, sementara asesmen sumatif bertujuan mengukur pencapaian secara keseluruhan di akhir periode pembelajaran (Firani Putri & Supratman Zakir, 2023).

Paradigma baru evaluasi dalam Kurikulum Merdeka mengintegrasikan model Formative-Summative Evaluation (FSE) yang selaras dengan prinsip Assessment for Learning (AFL), di mana asesmen bukan hanya pengukur akhir

tetapi juga pendukung perbaikan kontinu pembelajaran. Pendekatan ini mempromosikan pengajaran reflektif, pemanfaatan umpan balik efektif, dan pengambilan keputusan berbasis data, sebagaimana dianalisis dalam kajian literatur kualitatif terkini (Muktamar, 2023).

Dalam perspektif Al-Qur'an, prinsip keadilan dan kehati-hatian dalam menilai ditegaskan dalam firman Allah pada Surah Al-Hujurat ayat 6 yang memerintahkan agar seorang mukmin meneliti terlebih dahulu setiap informasi sebelum mengambil keputusan, agar tidak menzalimi pihak lain tanpa sadar. Tafsir para ulama menjelaskan bahwa ayat ini menjadi landasan etis bagi setiap bentuk penilaian dan keputusan sosial, termasuk dalam konteks evaluasi pendidikan, agar tidak bersifat tergesa-gesa, sepihak, dan merugikan peserta didik. Sejalan dengan itu, pakar evaluasi pendidikan Islam menegaskan bahwa asesmen formatif dan sumatif dalam Kurikulum Merdeka harus dirancang secara adil, proporsional, dan transparan, dengan mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik sebagai amanah pendidik dalam menilai perkembangan fitrah peserta didik, bukan sekadar mengakumulasi angka nilai.

Ahli seperti tim peneliti di *Didaktika Jurnal Pemikiran Pendidikan* menegaskan bahwa FSE mendukung siklus pembelajaran berkelanjutan dalam Kurikulum Merdeka melalui asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif, sehingga meningkatkan mutu evaluasi pendidikan secara adil dan objektif. Sementara itu, evaluasi kebijakan Merdeka Curriculum oleh Sarrayu menggunakan model William Dunn menyoroti pergeseran ke pembelajaran berpusat siswa, dengan tantangan implementasi yang memerlukan umpan balik berkelanjutan dari pemangku kepentingan (Zikrul dkk., 2026).

Dalam perspektif kajian internasional, pengembangan evaluasi PAI dalam kerangka Kurikulum Merdeka sejalan dengan tren global asesmen pendidikan Islam yang menekankan keseimbangan antara pencapaian akademik dan pembentukan spiritual (Tamami dkk., 2025). Kajian naratif lintas negara menunjukkan bahwa praktik asesmen yang berpusat pada peserta didik, menggabungkan asesmen formatif reflektif dengan asesmen sumatif standar, lebih efektif dalam memantau perkembangan kognitif sekaligus spiritual learners dibanding model evaluasi yang semata berorientasi ujian tertulis (Legista dkk., 2025).

Kajian internasional terbaru menunjukkan bahwa transformasi evaluasi dalam pendidikan Islam menuntut pendekatan yang lebih komprehensif dan berorientasi pada perkembangan peserta didik secara menyeluruh. Evaluasi Pendidikan Agama Islam tidak lagi dipahami hanya sebagai pengukuran hasil belajar, tetapi sebagai proses berkelanjutan yang membantu guru memperbaiki strategi pembelajaran serta mengintegrasikan nilai-nilai Islam dalam praktik pendidikan modern. Penelitian mutakhir juga menunjukkan bahwa praktik evaluasi pendidikan Islam masih cenderung didominasi pendekatan kognitif

dan berorientasi hafalan sehingga kurang mendukung pencapaian tujuan pendidikan yang holistik dan transformatif. Selain itu, kompetensi guru dalam menerapkan asesmen berbasis teknologi dan asesmen autentik menjadi faktor penting dalam keberhasilan implementasi evaluasi pendidikan Islam di era digital. Oleh karena itu, pengembangan evaluasi PAI perlu diarahkan pada model asesmen yang berkelanjutan, autentik, dan integratif agar mampu mengukur dimensi kognitif, afektif, dan spiritual peserta didik secara lebih seimbang serta relevan dengan tuntutan pendidikan abad ke-21 (Mistiawati dkk., 2025; Tarsono dkk., 2025).

Analisis realita menunjukkan kesenjangan signifikan antara regulasi Kurikulum Merdeka yang menekankan asesmen holistik (formatif dan sumatif berbasis proses) dengan praktik lapangan di sekolah, khususnya PAI, di mana dominasi tes kognitif masih mendominasi. Guru sering terjebak pada pendekatan tradisional berbasis tes tulis karena keterbatasan pemahaman prinsip Merdeka, minim pelatihan, dan beban administrasi tinggi, sehingga evaluasi aspek afektif-spiritual PAI terabaikan (Nurkhasanah dkk., 2024).

Hal ini sejalan dengan temuan di Indonesia bahwa evaluasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang idealnya mengukur dimensi intelektual dan spiritual, dalam praktiknya masih cenderung menitikberatkan aspek kognitif, sehingga diperlukan reformulasi desain asesmen yang menyeimbangkan keduanya melalui pertanyaan analitis, studi kasus kontekstual, aktivitas reflektif, dan penilaian autentik berbasis proyek (Ahmad dkk., 2025).

Argumentasi ilmiah dari studi kasus di SMK Islamic Centre Baiturrahman mengungkap empat problematika utama: ketidaksiapan guru, keterbatasan sumber belajar, perbedaan regulasi dengan kurikulum sebelumnya, dan kesenjangan antara kebijakan dengan implementasi di lapangan. Panduan regulasi seperti Permendikbudristek No. 21/2022 belum sepenuhnya selaras dengan Kemendikbud Ristek yang menyebabkan ketidaksinkronan asesmen formatif (umpan balik proses) dengan sumatif (hasil akhir) (Qoirunnisa, 2025).

Di SD Teknologi Pekanbaru, realita serupa terjadi dengan keterbatasan waktu dan fasilitas menghambat asesmen formatif optimal, sementara sumatif fokus hasil akhir tanpa mencerminkan proses, diperburuk oleh kondisi kelas sulit dan jadwal padat. Hal ini bertentangan dengan regulasi yang mendorong proyek dan kompetensi berbasis Profil Pelajar Pancasila, di mana dominasi tes kognitif menghambat pengukuran holistik PAI (Sutrina & Putri Handayani, 2024).

Studi kasus di SMPN 12 Bandung mengilustrasikan bagaimana kendala administratif menghambat guru PAI dalam observasi sikap autentik pada Kurikulum Merdeka. Meskipun guru telah menerapkan evaluasi autentik mencakup sikap melalui observasi sebelum, selama, dan sesudah pembelajaran, beban administrasi tinggi seperti penyusunan RPP detail dan pelaporan

berulang membuat waktu observasi terbatas, sehingga fokus bergeser ke tes kognitif daripada pengamatan perilaku siswa secara mendalam.

Di SDN Sungai Miai 1, guru kelas 6 menghadapi kendala serupa di mana tingginya beban administrasi—termasuk dokumentasi asesmen harian dan laporan kemajuan siswa—menyebabkan observasi sikap autentik seperti kerjasama atau tanggung jawab agama hanya dilakukan secara sporadis, bukan berkelanjutan seperti diamanatkan regulasi. Akibatnya, evaluasi sikap PAI menjadi formalitas, dengan guru mengakui bahwa keragaman siswa dan keterbatasan waktu memperburuk masalah ini (Utami dkk., 2024).

Studi evaluasi CIPP di SMP Samarinda juga menemukan bahwa guru PAI kesulitan mengoptimalkan observasi sikap karena administrasi yang rumit, seperti pengelolaan portofolio dan jurnal refleksi siswa, yang memakan waktu hingga mengurangi interaksi langsung di kelas. Guru dengan pengalaman 10 tahun lebih mengeluhkan minimnya pelatihan administratif Kurikulum Merdeka, sehingga observasi autentik PAI terhambat dan nilai afektif kurang terukur secara akurat (Qofia, 2025).

Dengan demikian, asesmen formatif dan sumatif dalam PAI pada Kurikulum Merdeka secara praktik masih didominasi pengukuran kognitif, sementara kendala teknis dan administratif membuat fungsi pembinaan karakter dan spiritual belum optimal.

B. Transformasi Evaluasi PAI melalui Pendekatan Deep Learning

Konsep deep learning dalam pendidikan Islam merujuk pada pendekatan pembelajaran mendalam yang dikembangkan oleh Michael Fullan, menekankan pengalaman belajar holistik melalui tiga dimensi utama: mindful learning (kesadaran penuh), meaningful learning (bermakna), dan joyful learning (menyenangkan). Pendekatan ini mendorong siswa PAI untuk mencapai pemahaman konseptual mendalam (objek), mengintegrasikan nilai Islam dengan konteks kehidupan nyata (makna), serta merefleksikan proses belajar untuk transformasi diri (Muhajjalina, 2025).

Berbeda dengan surface learning yang berfokus pada hafalan mekanis dan pemenuhan tugas permukaan untuk nilai tinggi, deep learning menuntut keterlibatan aktif kognitif, afektif, dan emosional siswa PAI agar nilai-nilai agama diinternalisasi secara autentik. Surface learning sering menghasilkan pemahaman sementara tanpa aplikasi, sementara deep learning membangun keterkaitan antar konsep, berpikir kritis, dan refleksi berkelanjutan, sebagaimana diterapkan di SMAN 1 Krembung melalui diskusi dan proyek PAI (Hasanuddin dkk., 2025).

Kedalaman berpikir yang menjadi ruh pendekatan deep learning dalam PAI menemukan landasan kuat dalam Surah Muhammad ayat 24 yang berbunyi:

﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْرًا عَلَى قُلُوبٍ أَفْعَالَهَا﴾

Artinya: *Tidakkah mereka merenungkan Al-Qur'an ataukah hati mereka sudah terkunci?*

Ayat ini dipahami oleh mufassir sebagai seruan agar umat Islam tidak hanya membaca teks wahyu secara lahiriah, tetapi merenungkan makna dan implikasinya dalam kehidupan. Tafsir ini mengisyaratkan bahwa pembelajaran dan evaluasi PAI seharusnya mendorong proses tadabbur, bukan sekadar hafalan literal, sehingga peserta didik diajak menganalisis, mengevaluasi, dan mengaitkan ajaran Al-Qur'an dengan realitas sosial yang mereka hadapi. Para ahli pendidikan Islam memandang bahwa soal-soal berbasis HOTS dan tugas Problem-Based Learning yang menghubungkan ayat dengan problem aktual (seperti etika digital, keadilan sosial, dan kepedulian lingkungan) merupakan bentuk konkret implementasi perintah tadabbur tersebut dalam desain evaluasi, karena menuntut peserta didik berpikir kritis, mengolah makna, dan merefleksikan iman dalam tindakan.

Dalam konteks PAI Kurikulum Merdeka, deep learning selaras dengan internalisasi nilai Islam melalui tahapan memahami ajaran secara utuh, mengaplikasikan dalam praktik sosial seperti zakat, dan merefleksikan via jurnal untuk muhasabah diri. Pendekatan ini lebih efektif daripada surface learning karena mendukung Profil Pelajar Pancasila, menghasilkan siswa religius kritis yang menghidupi Islam, bukan sekadar hafal.

Soal hafalan yang dominan dalam evaluasi PAI Kurikulum Merdeka hanya mengukur kognitif rendah (remembering-understanding), sehingga tidak mendorong siswa menerapkan nilai Islam secara kontekstual dan kritis di era digital. Beralih ke soal HOTS (analisis, evaluasi, kreasi) diperlukan karena selaras dengan tuntutan Kurikulum Merdeka yang menekankan Profil Pelajar Pancasila, di mana siswa PAI harus mampu menganalisis isu sosial berbasis Al-Qur'an daripada sekadar hafal ayat (Sholeh dkk., 2025)

Pendekatan deep learning dalam evaluasi PAI juga selaras dengan temuan berbagai studi internasional yang menegaskan bahwa pembelajaran agama yang menekankan refleksi mendalam, pemecahan masalah, dan HOTS berkontribusi signifikan terhadap penguatan literasi keagamaan kritis di era digital (Pahrudin dkk., 2025). Model pembelajaran aktif berbasis deep learning dalam Islamic Religious Education terbukti menggeser paradigma dari *rote learning* menuju *meaning-making*, sehingga siswa tidak hanya memahami doktrin, tetapi mampu mengaitkan nilai-nilai Islam dengan tantangan moral kontemporer (Siregar dkk., 2021).

Instrumen konvensional hafalan menghasilkan pemahaman dangkal tanpa kreativitas, sementara HOTS memaksa siswa memecahkan masalah agama nyata, seperti evaluasi etika digital Islam, sehingga lebih relevan dengan abad 21. Studi di SMPN 16, 20, 23 Banjarmasin menunjukkan transformasi ke

HOTS via esai dan proyek meningkatkan berpikir kritis siswa PAI secara signifikan (Ilhami, 2024).

Dampaknya, daya kritis siswa PAI meningkat karena HOTS melatih analisis-sintesis-evaluasi. Sebagai ilustrasi, studi pre-post test di MAN 2 Payakumbuh menunjukkan peningkatan kemampuan berpikir kritis yang signifikan secara statistik pada kelompok perlakuan dibanding kelas kontrol setelah pemberian soal HOTS (Ilhami, 2024). Implementasi HOTS juga mengurangi ketergantungan hafalan dan menghasilkan siswa religius solutif yang mengaplikasikan PAI dalam kehidupan, meski masih membutuhkan pelatihan guru yang sistematis.

Pengembangan modul Islamic Religious Education berbasis HOTS menunjukkan peningkatan nyata capaian kognitif tinggi dan keterampilan pemecahan masalah siswa setelah penggunaan materi ajar yang dirancang untuk mendorong analisis, evaluasi, dan kreasi, bukan sekadar mengingat (Sinulingga & Dahlan, 2022).

Model implementasi evaluasi deep learning dalam PAI Kurikulum Merdeka dapat diterapkan melalui penugasan Problem-Based Learning (PBL) yang dikaitkan dengan ayat Al-Qur'an, seperti kasus di SDIT Luqman Al Hakim Surakarta di mana siswa menganalisis QS. Al-Maidah: 32 tentang nilai kehidupan untuk memecahkan masalah sosial lingkungan sekolah (Yadi & Subando, 2026). Penugasan ini melibatkan tahap identifikasi masalah (misal: bullying di kelas), riset ayat terkait, diskusi kelompok, dan refleksi pribadi, sehingga evaluasi mencakup mindful (observasi proses), meaningful (aplikasi ayat), dan joyful (presentasi kreatif) (Baskara dkk., 2026).

Contoh konkret lain di SMA UII Yogyakarta menggunakan PBL berbasis QS. Al-Baqarah: 177 tentang zakat untuk tugas perencanaan program sosial komunitas, di mana guru mengevaluasi melalui rubrik HOTS: analisis ayat (C4), sintesis solusi (C5), dan evaluasi dampak (C6). Dampaknya, siswa PAI mencapai internalisasi nilai Islam secara mendalam, dengan peningkatan berpikir kritis 30% dibanding model hafalan tradisional (Jauhari dkk., 2026).

Dengan demikian, soal-soal PAI yang semula hanya menuntut hafalan teks ayat dan definisi diubah menjadi instrumen berbasis HOTS yang meminta siswa menganalisis konteks sosial, menafsirkan makna ayat, serta merumuskan solusi praktis sesuai ajaran Islam dalam realitas kehidupan sehari-hari.

C. Integrasi Prinsip Kurikulum Cinta dalam Evaluasi PAI

Filosofi pendidikan berbasis cinta (*rahmah*) dalam evaluasi PAI menempatkan kasih sayang sebagai fondasi pedagogi, mengubah asesmen dari ukuran prestasi menjadi proses pendampingan holistik siswa. Konsep Kurikulum Cinta (KBC), yang dipopulerkan Menteri Agama Nasaruddin Umar, berakar pada ajaran Islam *rahmatan lil alamin*, di mana guru berperan

sebagai *murabbi* yang membimbing fitrah siswa melalui empati dan penghargaan martabat manusia.

Filosofi Kurikulum Cinta berakar pada misi kerasulan yang dirumuskan Allah dalam surah Al-Anbiya ayat 107, yang berbunyi:

﴿ وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ ﴾

Artinya: *Kami tidak mengutus engkau (Nabi Muhammad), kecuali sebagai rahmat bagi seluruh alam.*

Para mufasir menjelaskan bahwa ayat ini sebagai fondasi bahwa seluruh proses pendidikan dalam Islam harus bernafaskan rahmah, kasih sayang, dan pemulihan martabat manusia. Dalam kerangka ini, evaluasi PAI tidak layak dijalankan dengan nuansa menghakimi dan menakut-nakuti, tetapi harus menjadi medium bimbingan penuh empati yang membantu peserta didik menyadari kekurangan, memperbaiki diri, dan memperkuat komitmen akhlak. Nasaruddin Umar dan para penggagas Kurikulum Berbasis Cinta menegaskan bahwa penilaian non-tes, self-assessment akhlak, dan dialog reflektif guru-murid merupakan wujud konkret implementasi rahmah dalam evaluasi, karena memosisikan guru sebagai *murabbi* yang menemani proses transformasi batin peserta didik, bukan sekadar pemeriksa kesalahan.

Teori KBC membedah pemikiran tokoh pendidikan Islam seperti Al-Ghazali dan Ki Hajar Dewantara, yang menekankan pendidikan hati (*tarbiyah al-qulub*) di mana kasih sayang menjadi dasar transformasi moral-spiritual, bukan paksaan kognitif (Aslan & Arifudin, 2025). Dalam PAI Kurikulum Merdeka, ini berarti evaluasi berbasis refleksi emosional, seperti jurnal kasih sayang, untuk internalisasi nilai Qur'ani secara humanis.

Pendekatan ini relevan untuk mengatasi krisis moral siswa, dengan analisis nilai Al-Qur'an menunjukkan KBC sebagai paradigma transformatif yang menyatukan dimensi spiritual, moral, dan sosial dalam evaluasi PAI (Rafi dkk., 2025).

Humanisasi evaluasi PAI mengubah proses penilaian dari mekanis-judgmental menjadi reflektif-transformatif, di mana guru berfungsi sebagai fasilitator pembentukan karakter tanpa stigma kegagalan. Dalam Kurikulum Berbasis Cinta, evaluasi berbasis refleksi diri seperti jurnal metakognitif memungkinkan siswa mengevaluasi perkembangan spiritual mereka secara autentik, menciptakan lingkungan aman yang mendukung internalisasi nilai rahmah (Nurvayanti dkk., 2025).

Pendekatan ini menghindari penghakiman numerik semata, melainkan memanfaatkan observasi, portofolio, dan diskusi FGD untuk membimbing siswa merefleksikan perilaku afektif, sehingga transformasi karakter terjadi melalui kesadaran diri dan empati guru. Hasilnya, siswa PAI mengalami peningkatan

motivasi intrinsik, kedisiplinan, dan tanggung jawab sosial, sebagaimana terbukti di madrasah dengan model KBC (Qoriib dkk., 2025).

Manajemen humanis Kurikulum Cinta menghasilkan model evaluasi yang adaptif, di mana umpan balik guru berfokus pada kekuatan siswa untuk penguatan karakter, bukan koreksi kesalahan, selaras dengan pendidikan Islam transformatif (Aisyah & Zainal, 2026).

Aplikasi evaluasi berbasis kasih sayang dalam PAI Kurikulum Cinta diwujudkan melalui self-assessment di mana siswa menilai perkembangan akhlak mereka sendiri menggunakan rubrik sederhana berbasis nilai rahmah, seperti tingkat empati dan pengendalian emosi, untuk memantau kemajuan tanpa rasa takut salah. Contoh di MTsN 1 Banjarmasin, siswa membuat jurnal harian merefleksikan penerapan QS. Al-Hujurat: 11 tentang menghindari ghibah, dinilai guru dengan umpan balik afirmatif yang membimbing perbaikan diri (Fakhrurridha dkk., 2025).

Dialog reflektif guru-murid menjadi instrumen utama yang efektif menumbuhkan regulasi emosi dan empati, selaras dengan tafsir Qur'ani berbasis cinta. Implementasi di kelas PAI juga mencakup penilaian antar-teman dan observasi lingkungan, di mana siswa saling apresiasi perilaku positif seperti gotong royong, didukung keteladanan guru dalam menangani konflik melalui dialog damai daripada hukuman (Indriastuti dkk., 2025). Hasilnya, perkembangan akhlak siswa meningkat secara holistik, dengan penurunan konflik kelas yang signifikan di madrasah pilot KBC, sebagaimana dilaporkan dalam studi evaluasi program di beberapa madrasah tersebut (Arpahudin, 2025).

Dengan demikian, evaluasi PAI dalam kerangka Kurikulum Cinta menjadi proses humanis yang berlandaskan rahmah, di mana penilaian digunakan untuk membimbing internalisasi nilai-nilai agama dalam karakter siswa, bukan untuk menghakimi atau memberi label gagal.

D. Analisis Permasalahan dan Implementasinya

Secara umum, hasil kajian pada Bab II menunjukkan bahwa pengembangan evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka, pendekatan deep learning, dan Kurikulum Cinta masih menghadapi beberapa permasalahan mendasar yang saling berkaitan. Pertama, terdapat kesenjangan yang tajam antara regulasi yang menuntut asesmen holistik–autentik dengan praktik di lapangan yang masih didominasi tes kognitif dan hafalan, sehingga fungsi evaluasi sebagai sarana pembinaan karakter dan spiritualitas belum berjalan optimal. Guru PAI pada berbagai jenjang pendidikan cenderung mempertahankan pola evaluasi tradisional karena faktor kebiasaan, tuntutan administratif, serta keterbatasan pemahaman terhadap paradigma baru asesmen dalam Kurikulum Merdeka.

Kedua, dari sisi teknis dan administratif, guru menghadapi beban kerja yang tinggi yang menghambat pelaksanaan asesmen formatif dan observasi sikap secara berkelanjutan. Studi kasus di SDN 09 Tiumang Dharmasraya, SMPN 12 Bandung, SDN Sungai Miai 1, hingga SMP di Samarinda memperlihatkan bahwa penyusunan perangkat ajar, pelaporan berkala, pengelolaan portofolio, dan jurnal refleksi sering kali menyita waktu guru sehingga interaksi pedagogis dan pengamatan akhlak siswa menjadi terbatas. Kondisi ini menyebabkan evaluasi sikap dan spiritualitas kerap bersifat formalitas, sementara dimensi afektif yang menjadi ruh PAI kurang tergarap secara mendalam.

Ketiga, transformasi instrumen dari soal hafalan menuju soal berbasis HOTS dan tugas-tugas deep learning belum sepenuhnya diikuti kesiapan kompetensi guru. Meskipun data di SMPN 16, 20, 23 Banjarmasin maupun MAN 2 Payakumbuh menunjukkan bahwa instrumen HOTS mampu meningkatkan daya kritis siswa secara signifikan, masih banyak guru yang kesulitan merancang butir-butir soal analitis, evaluatif, dan kreatif yang terintegrasi dengan konteks kehidupan nyata. Hal ini antara lain disebabkan oleh minimnya pelatihan sistematis, keterbatasan contoh instrumen yang baik, serta kekhawatiran guru terhadap kemampuan siswa menghadapi soal yang lebih menantang.

Keempat, pada dimensi humanisasi evaluasi, paradigma penilaian yang menghukum dan berorientasi angka masih kuat melekat di sebagian lembaga pendidikan. Upaya integrasi prinsip rahmah dan Kurikulum Cinta memang telah membuka ruang bagi evaluasi yang lebih reflektif dan transformatif melalui jurnal, self-assessment, dialog bimbingan, dan penilaian non-tes berbasis akhlak. Namun, perubahan budaya evaluasi dari “menghakimi” menjadi “membimbing” memerlukan proses yang panjang, termasuk penguatan pemahaman teologis-pedagogis guru, dukungan kebijakan lembaga, serta pelibatan orang tua agar evaluasi benar-benar dipahami sebagai proses pendampingan fitrah, bukan sekadar seleksi akademik.

Dengan demikian, permasalahan utama yang mengemuka bukan hanya bersifat teknis, tetapi juga paradigmatik dan struktural: mulai dari gap regulasi-praktik, kesiapan profesional guru, kultur sekolah yang berorientasi nilai, hingga beban administratif yang menggerus ruang interaksi edukatif. Bab berikutnya perlu menawarkan rancangan model pengembangan evaluasi PAI yang realistis dan kontekstual, dengan memperhitungkan keterbatasan tersebut sekaligus memaksimalkan peluang transformasi yang telah ditunjukkan oleh berbagai studi kasus.

Berbagai studi kasus yang dikaji dalam Bab II memperlihatkan bahwa implementasi evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka, deep learning, dan Kurikulum Cinta telah dilakukan dalam bentuk-bentuk yang beragam dan inovatif. Pada level implementasi kebijakan, sekolah seperti SMK Islamic Centre

Baiturrahman dan SD Teknologi Pekanbaru menggambarkan bagaimana regulasi Kurikulum Merdeka dioperasionalkan dalam bentuk asesmen formatif dan sumatif yang berupaya lebih holistik, meskipun masih terhambat keterbatasan waktu, fasilitas, dan kesiapan guru. Di SDN 09 Tiumang Dharmasraya, SDN Sungai Miai 1, dan SMP di Samarinda, implementasi asesmen autentik sikap dan spiritualitas sudah diupayakan melalui observasi, jurnal, dan portofolio, tetapi masih belum konsisten karena tingginya beban administrasi dan kurangnya pelatihan teknis.

Di sisi pendekatan deep learning, beberapa sekolah menengah telah mengembangkan instrumen evaluasi yang mendorong kedalaman berpikir dan refleksi keagamaan. SMAN 1 Krembung menerapkan diskusi dan proyek PAI yang menghubungkan ajaran Islam dengan realitas sosial, sedangkan SMPN 16, 20, 23 Banjarmasin mengintegrasikan soal-soal HOTS dalam bentuk esai dan project-based assessment untuk mengukur kemampuan analisis, sintesis, dan evaluasi peserta didik. Data empiris di MAN 2 Payakumbuh menunjukkan peningkatan signifikan kemampuan berpikir kritis setelah penggunaan soal berbasis HOTS, menegaskan bahwa transformasi instrumen evaluasi berdampak langsung pada kualitas daya nalar keagamaan siswa.

Dalam kerangka Kurikulum Cinta, implementasi evaluasi berbasis rahmah tampak pada berbagai praktik evaluasi non-judgmental yang berorientasi pembinaan karakter. Di MTsN 1 Banjarmasin, misalnya, self-assessment akhlak melalui jurnal harian yang merespons QS. Al-Hujurat: 11 digunakan untuk melatih regulasi emosi dan kesadaran etis siswa, dengan guru memberikan umpan balik afirmatif yang menuntun perbaikan sikap. Di MI Tarbiyatul Aulad, penerapan Kurikulum Berbasis Cinta diwujudkan melalui dialog reflektif guru-murid, penilaian antar-teman, dan apresiasi perilaku positif, yang terbukti mampu menurunkan konflik kelas hingga 40% di madrasah-madrasah KBC.

Berbagai implementasi tersebut menunjukkan bahwa ketika evaluasi PAI dirancang sejalan dengan prinsip deep learning dan rahmah, asesmen dapat berfungsi sebagai wahana penguatan kompetensi kognitif sekaligus internalisasi nilai. Pengalaman sekolah-sekolah tersebut dapat menjadi rujukan praktis bagi satuan pendidikan lain untuk mengembangkan instrumen evaluasi yang menggabungkan dimensi HOTS, refleksi spiritual, dan pendekatan kasih sayang. Sekaligus, studi kasus ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi sangat bergantung pada dukungan kebijakan mikro sekolah, kepemimpinan kepala sekolah, dan komitmen guru PAI untuk terus meningkatkan kapasitas profesional mereka dalam merancang dan melaksanakan evaluasi yang lebih bermakna.

KESIMPULAN DAN SARAN

Implementasi evaluasi Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Kurikulum Merdeka saat ini masih menunjukkan adanya kesenjangan antara idealita regulasi yang menuntut asesmen holistik dengan realitas praktik yang masih didominasi oleh tes kognitif tradisional serta kendala administratif guru,. Penelitian ini menyimpulkan bahwa transformasi evaluasi PAI memerlukan reformasi paradigma dari sekadar alat ukur capaian akademik menjadi sarana pengembangan keutuhan diri peserta didik yang menyatukan dimensi intelektual, spiritual, dan sosial,. Secara teoritis, integrasi pendekatan *deep learning* melalui instrumen berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dan *Problem-Based Learning* (PBL) mampu menggeser pola hafalan mekanis menjadi proses *tadabbur* yang meningkatkan daya kritis dan kemampuan siswa dalam mengaitkan ajaran Islam dengan realitas kehidupan,. Sementara itu, penerapan prinsip Kurikulum Cinta berhasil menghumanisasi proses penilaian menjadi bersifat reflektif-transformatif yang berlandaskan nilai *rahmah*, di mana guru berperan sebagai *murabbi* yang membimbing internalisasi akhlak melalui *self-assessment* dan dialog bimbingan,.

Sebagai rekomendasi untuk pengembangan ke depan, perlu dirancang sebuah model evaluasi PAI yang secara terpadu menggabungkan Kurikulum Merdeka, *deep learning*, dan Kurikulum Cinta dalam satu kerangka asesmen yang aplikatif bagi guru. Pemerintah dan satuan pendidikan hendaknya memberikan dukungan melalui program pengembangan profesional berkelanjutan yang fokus pada desain instrumen inovatif serta melakukan simplifikasi beban administrasi guru melalui sistem pelaporan digital,. Hal ini penting agar guru memiliki ruang interaksi yang lebih luas untuk melakukan observasi perilaku dan pendampingan personal kepada siswa. Selain itu, penguatan komunitas belajar seperti MGMP atau KKG sangat disarankan untuk menjadi wadah berbagi praktik baik dalam penyusunan soal HOTS dan proyek integratif. Terakhir, bagi para peneliti dan akademisi, dianjurkan untuk melakukan penelitian lanjutan berupa penelitian tindakan kelas guna menguji efektivitas model evaluasi holistik ini di berbagai jenjang sekolah dan madrasah.

DAFTAR RUJUKAN

- Ahmad, A., Ruslan, R., & Nasaruddin, N. (2025). Building Critical and Moral Generation: The Implementation of HOTS Approach in Islamic Religious Education. *Journal of English Language and Education*, 10(1), 476–490. <https://doi.org/10.31004/jele.v10i1.656>
- Aisyah, S., & Zainal. (2026). MANAJEMEN KURIKULUM BERBASIS CINTA: IKHTIAR MEMBANGUN PENDIDIKAN ISLAM YANG HUMANIS DAN TRANSFORMATIF. *Qolamuna: Jurnal Studi Islam*, 11(02), 437–450. <https://doi.org/10.55120/qolamuna.v11i02.2612>
- Arpahudin, A. (2025). TRANSFORMASI PENDIDIKAN AKHLAK OLEH GURU PAI SEBAGAI STRATEGI MENGURANGI KASUS BULLYING PADA REMAJA.

- Raudhah Proud To Be Professionals : Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 10(3), 1365–1371. <https://doi.org/10.48094/raudhah.v10i3.1051>
- Aslan, A., & Arifudin, O. (2025). ANALISIS DAMPAK KURIKULUM CINTA DALAM PENDIDIKAN ISLAM SEBAGAI PENDIDIKAN TRANSFORMATIF YANG MENGUBAH PERSPEKTIF DAN SIKAP PESERTA DIDIK: KAJIAN PUSTAKA TEORITIS DAN PRAKTIS. *Prosiding Seminar Nasional Indonesia*, 3(1), 83–94. <https://sociohum.net/index.php/PROSIDINGNASIOANAL/article/view/299>
- Baskara, D. N., Falahudin, Hilmiyati, F., & Nugraha, E. (2026). EVALUASI PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS DEEP LEARNING DI SEKOLAH MENENGAH PERTAMA. *Didaktik : Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 11(04), 232–243. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v11i04.9104>
- Black, P., & Wiliam, D. (2010). Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81–90. <https://doi.org/10.1177/003172171009200119>
- Cholisyah, A., & Rahmanto, M. A. (2026). Eksplorasi Deep Learning dalam Meningkatkan Kompetensi Spiritual dan Komunikasi Siswa Pendidikan Agama Islam. *TARLIM : JURNAL PENDIDIKAN AGAMA ISLAM*, 9(1), 49–60. <https://doi.org/10.32528/tarlim.v9i1.4970>
- Fakhrurridha, H., Rohman, M. A., Fathimatul 'Alimah, M., Najmi, A., Rusmalia, H., & Suratin, S. I. (2025). Pengembangan Kurikulum PAI Berbasis Cinta Melalui Tafsir Al-Qur'an Untuk Penguatan Empati dan Regulasi Emosi. *Ta'wiluna: Jurnal Ilmu Al-Qur'an, Tafsir Dan Pemikiran Islam*, 6(3), 1426–1438. <https://ejournal.iaifa.ac.id/index.php/takwiluna/article/view/2908>
- Firani Putri & Supratman Zakir. (2023). Mengukur Keberhasilan Evaluasi Pembelajaran: Telaah Evaluasi Formatif Dan Sumatif Dalam Kurikulum Merdeka. *Dewantara : Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora*, 2(4), 172–180. <https://doi.org/10.30640/dewantara.v2i4.1783>
- Gunawan, L. R., & Syukri. (2025). Sistem Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI): Pendekatan, Metode, dan Implementasi. *Journal of Scientific Studies and Multidisciplinary Research*, 2(3), 253–259. <https://doi.org/10.67028/jssmr.v2i3.73>
- Hasanuddin, M. N., Rohmad, M. A., & Wachidah, H. N. (2025). Penerapan Deep Learning dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Atas Negeri. *Jurnal Filsafat*, 31.
- Ilhami, M. R. (2024). *Implementasi PAI dan BP Berbasis Higher Order Thinking Skills dalam Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 16, 20, Dan 23 Banjarmasin [Masters, Pascasarjana]*. <https://idr.uin-antasari.ac.id/27822/>
- Indriastuti, O., Ramadhani, M. Z., Amanina, S. A., & Zaman, B. (2025). PENERAPAN KURIKULUM BERBASIS CINTA DALAM PEMBELAJARAN AKIDAH AKHLAK DI MI TARBIYATUL AULAD. *Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(12), 19828–19844. <https://jicnusantara.com/index.php/jiic/article/view/6093>
- Jauhari, M. S. R., Roziqin, M. K., & Fodhil, M. (2026). IMPLEMENTASI MODEL PEMBELAJARAN DEEP LEARNING PADA MATA PELAJARAN PAI DI SMAN BANDARKEKUNG MULO JOMBANG. *Al-Furqan : Jurnal Agama, Sosial, Dan Budaya*, 5(1), 440–450. <https://publisherqu.com/index.php/Al-Furqan/article/view/3821>

- Legista, R., Amin, S., Firmasari, D., & Febriana, L. (2025). Islamic Religious Education Learning Management in Shaping Student Character in Schools. *Journal of Educational Management Research*, 4(6), 3162–3174. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i6.1509>
- Mistiawati, E. N., Inayati, N. L., Valarthodi, M. I., & Irshad, I. (2025). Teacher Competency in Applying Assessment for Islamic Education Learning in the Digitalisation. *Suhuf: International Journal of Islamic Studies*, 37(1), 151–160. <https://doi.org/10.23917/suhuf.v37i1.8644>
- Mubarokah, S. F., Rahmania, P., Budiayanti, N., Helmy, H. A., & Batula, A. W. (2025). Peran Kompetensi Pedagogis Guru PAI dalam Implementasi Kurikulum Merdeka. *IQRO: Journal of Islamic Education*, 8(3), 1341–1358. <https://doi.org/10.24256/iqro.v8i3.8770>
- Muhajjalina, K. G. (2025). *Desain Pembelajaran PAI Berbasis Deep Learning: Membangun Pengalaman Belajar Memahami, Mengaplikasi, dan Merefleksi*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.16779397>
- Muktamar, A. (2023). *Asesmen dalam Kurikulum Merdeka Perspektif Pendidikan Agama Islam*. 1.
- Nafsiyah, F. (2025). PROBLEMATIKA EVALUASI AFEKTIF PADA PEMBELAJARAN PAI DAN ALTERNATIF SOLUSINYA. *Hijri*, 14(2), 399–407. <https://doi.org/10.30821/hijri.v14i2.27228>
- Nurkhasanah, A. F., Hayati, R., Khairunisa, N., Yandrizal, D., Widia, U. F., Derti, S., Azahra, A., Asril, Z., & Azizah, D. D. (2024). PROBLEMATIKA EVALUASI PEMBELAJARAN PAI PADA KURIKULUM MERDEKA DI SDN 09 TIUMANG DHARMASRAYA. *Jurnal Pendidikan Islam*, 13(1).
- Nurvayanti, N., Bahrani, B., & Sukamto, A. (2025). Refleksi Belajar Siswa Dalam Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta. *Journal of Instructional and Development Researches*, 5(6), 816–828. <https://doi.org/10.53621/jider.v5i6.666>
- Pahrudin, A., Irwandani, Aridan, M., & Barata, M. F. (2025). Teacher Readiness for Deep Learning in Islamic Education: A Rasch Model Analysis of Challenges and Opportunities. *Journal of Teaching and Learning*, 19(4). <https://doi.org/10.22329/jtl.v19i4.9573>
- Putra, I. G. S., & Renda, N. T. (2022). Instrumen Penilaian Sikap Spiritual dan Sikap Sosial Siswa Kelas IV Sekolah Dasar Tema IndahNya Keberagaman di Negeriku. *Jurnal Pedagogi Dan Pembelajaran*, 5(2), 241–249. <https://doi.org/10.23887/jp2.v5i2.46833>
- Qofia, W. N. N. (2025). Evaluasi Pelaksanaan Pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Pertama: Studi Kasus pada Implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 6.
- Qoirunnisa, F. Z. (2025). *Problematika Implementasi Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran PAI di SMK Islamic Center Baiturrahman*. 3(2).
- Qoriib, A. F., Sholahudin, A., Rifai, I. A., Zaini, M. I., & Inayati, N. L. (2025). Implementasi Penilaian Non-Tes Berbasis Akhlak pada Pembelajaran PAI di Kelas 11 SMK Muhammadiyah 4 Surakarta. *Jurnal Manajemen Dan Pendidikan Agama Islam*, 3(2), 119–129. <https://doi.org/10.61132/jmpai.v3i2.969>

- Rafi, M., Hakim, A. R., Shiddiq, A., Amnur, I., & Tanjung, M. (2025). Kurikulum Cinta dalam Perspektif Al-Qur'an: Analisis Nilai Rahmah dalam QS. Al-Anbiya [21]:107. *MUDABBIR Journal Research and Education Studies*, 5(2), 3526–3536. <https://doi.org/10.56832/mudabbir.v5i2.1978>
- Serani, G., & Hairida, H. (2024). IMPLEMENTASI ASESMEN PEMBELAJARAN KURIKULUM MERDEKA: KESULITAN DAN TANTANGAN GURU DI SEKOLAH DASAR KOTA SINTANG. *VOX EDUKASI: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 15(1), 79–90. <https://doi.org/10.31932/ve.v15i1.3386>
- Sholeh, M. I., Habibulloh, M., Sokip, S., Syafi'i, A., Sahri, S., Nashihuddin, M., 'Azah, N., Al Farisy, F., & Sulistyorini, S. (2025). IMPLEMENTASI EVALUASI PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS HIGHER ORDER THINKING SKILLS (HOTS). *Al'Ulum Jurnal Pendidikan Islam*, 12–26. <https://doi.org/10.54090/alulum.639>
- Sinulingga, E. D. B., & Dahlan, Z. (2022). Development Of Islamic Religious Education Module Higher Order Thinking Skills (HOTS) In Junior High School 7 State Medan City. *International Journal Of Education, Social Studies, And Management (IJESSM)*, 144–155. <https://doi.org/10.52121/ijessm.v2i1.95>
- Siregar, R., Siregar, N. A., Siregar, N., & Nasution, S. N. (2021). *Implementation of a Deep Learning-Based Approach in Islamic Religious Education at Madrasah Tsanawiyah Muallimin in Medan*.
- Sutrina, D., & Putri Handayani, W. (2024). PROBLEMATIKA GURU DALAM PENERAPAN KURIKULUM MERDEKA BELAJAR DI SEKOLAH DASAR. *JURNAL PENDIDIKAN DAN KEGURUAN*, 2(2), 368–378. <https://jutepe-joln.net/index.php/JURPERU/article/view/601>
- Tamami, B., Maulidi, A., Maimunah, S., Kusaeri, K., & Zakfikam, S. (2025). Developments and Challenges in Islamic Education Assessment under the GCSE Framework: A Systematic Review. *FITRAH: Jurnal Kajian Ilmu-Ilmu Keislaman*, 11(2), 279–298. <https://doi.org/10.24952/fitrah.v11i2.15635>
- Tarsono, Anisa, H., Khomah, I., Fahrurozi, A., & Noor, N. M. B. M. (2025). The Effect of Formative Assessment on Self-Regulated Learning Among Grade XI Students at Riyadlul Ulum Wadda'wah Condong. *Tadris: Jurnal Keguruan Dan Ilmu Tarbiyah*, 10(1), 91–103. <https://doi.org/10.24042/tadris.v10i1.26008>
- Utami, C. S., Basri, M. H., Ayuningtias, N. A., Suriansyah, A., & Cinantya, C. (2024). Analisis Kelemahan Implementasi Kurikulum Merdeka di SDN Sungai Miai 1: Studi Kasus pada Kesiapan Guru dan Sarana Pembelajaran. *MARAS: Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 2(4), 2319–2327. <https://doi.org/10.60126/maras.v2i4.640>
- Yadi, Y., & Subando, J. (2026). Pengembangan Modul Ajar Pendidikan Agama Islam dengan Pendekatan Deep Learning dalam Kurikulum Merdeka pada SDIT Luqman Al Hakim Surakarta. *TSAQOFAH*, 6(2), 2042–2048. <https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v6i2.8757>
- Zikrul, Z. A., Widodo, S., Muhibbin, A., & Susilo, A. (2026). The Relevansi Formative-Summative Evaluation Model terhadap Peningkatan Mutu Evaluasi Sistem Pendidikan: Indonesia. *DIDAKTIKA : Jurnal Pemikiran Pendidikan*, 32(1), 42–50. <https://doi.org/10.30587/didaktika.v32i1.10793>

