

PENYESUAIAN BERTAHAP INSTRUMEN ASESMEN PAI: STRATEGI MENGATASI KESENJANGAN PEMAHAMAN GURU DI TENGAH PERUBAHAN KURIKULUM YANG BERUNTUN

Sugiyanto¹, Moh. Sahlan²

Universitas Al-Falah As-Sunniah kecong jember ^{1,2}

Email: sugianto07081971@gmail.com¹, mohsahlan1963@gmail.com²

Keywords

*Penyesuaian bertahap;
Instrumen asesmen PAI;
Kesenjangan
pemahaman; Dinamika
kurikulum; Adaptasi
guru.*

Abstract

Perubahan kurikulum yang berlangsung secara beruntun, dari Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan menuju Kurikulum 2013 dan kemudian Kurikulum Merdeka, menghadirkan pergeseran paradigma penilaian yang cukup mendasar bagi guru di lapangan. Pergeseran ini menuntut transisi cara pandang dari asesmen sebagai alat pemberi angka menuju asesmen sebagai proses pendampingan belajar, namun perubahan regulasi tersebut kerap tidak diimbangi dengan penguatan kapasitas teknis guru secara memadai. Kesenjangan ini terasa lebih tajam pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) karena karakter keilmuannya menuntut keseimbangan penilaian pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik sekaligus, bukan sekadar penguasaan materi hafalan. Artikel ini bertujuan menelaah akar kesenjangan pemahaman guru PAI dalam beradaptasi dengan tuntutan asesmen kurikulum terbaru, sekaligus merumuskan model penyesuaian instrumen yang bersifat bertahap, yakni tidak merombak total perangkat yang telah dimiliki guru, melainkan menyempurnakannya secara berjenjang dan terukur. Kajian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif melalui studi kepustakaan analitis yang diperkuat sintesis data empiris dari sejumlah penelitian implementasi asesmen PAI pada rentang tahun 2022 hingga 2026. Hasil kajian menunjukkan bahwa kebingungan guru pada umumnya bukan disebabkan oleh ketidakmampuan teknis semata, melainkan oleh persepsi keliru bahwa perubahan kurikulum mengharuskan penggantian instrumen secara total. Model penyesuaian bertahap yang dirumuskan dalam kajian ini terdiri atas tiga tahap yang saling berkelanjutan, yaitu inventarisasi dan pemetaan kesesuaian, modifikasi komponen secara berangsur, serta penguatan dan validasi berkala. Penerapan model tersebut secara konseptual mampu menurunkan beban kognitif dan keraguan guru, sekaligus menghasilkan instrumen yang tetap selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka namun tetap layak dan mudah dilaksanakan pada kondisi riil di sekolah. Kebaruan artikel ini terletak pada tawaran kerangka kerja transisi yang sistematis dan belum banyak dikaji secara eksplisit dalam literatur asesmen PAI yang ada, sehingga diharapkan memberi kontribusi nyata bagi peningkatan mutu evaluasi pembelajaran PAI yang berkelanjutan di tengah dinamika kebijakan pendidikan nasional.

1. PENDAHULUAN

Pembaruan kurikulum pendidikan nasional merupakan sebuah keniscayaan untuk menjawab tantangan zaman yang terus berubah. Namun demikian, laju perubahan kebijakan kurikulum yang berlangsung secara beruntun dalam kurun waktu relatif singkat menempatkan guru pada posisi yang harus terus-menerus menyesuaikan diri tanpa jeda konsolidasi yang memadai. Pergeseran dari sistem Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar (KI-KD) menuju Capaian Pembelajaran (CP) dalam Kurikulum Merdeka bukan sekadar perubahan istilah administratif, melainkan perubahan fundamental pada fungsi, jenis, hingga bentuk instrumen asesmen yang selama ini telah dikuasai dan digunakan guru secara rutin.

Pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), dampak perubahan ini terasa jauh lebih kompleks dibandingkan mata pelajaran lain. PAI tidak hanya berkepentingan mengukur penguasaan pengetahuan keagamaan peserta didik, tetapi juga penghayatan nilai serta perwujudannya dalam perilaku keseharian. Karakter penilaian yang bersifat holistik ini menuntut guru PAI menguasai ragam teknik asesmen, mulai dari tes tertulis, penilaian sikap spiritual dan sosial, hingga penilaian praktik ibadah, yang masing-masing memiliki prinsip pengembangan instrumen yang berbeda. Ketika kurikulum berubah, seluruh ragam instrumen tersebut idealnya turut disesuaikan, sebuah pekerjaan yang tidak ringan bagi guru dengan beban mengajar dan administratif yang sudah padat.

Berdasarkan sintesis data survei terhadap 127 guru PAI di tujuh wilayah Indonesia pada rentang tahun 2025–2026, tercatat bahwa 78% guru mengaku mengalami kebingungan dalam membedakan prinsip penilaian lama dan baru, sementara 85% menyatakan kesulitan memodifikasi instrumen yang telah dimiliki agar selaras dengan aturan terbaru tanpa harus menyusun ulang dari awal. Temuan ini mengindikasikan bahwa persoalan utama bukan terletak pada minimnya pengetahuan guru tentang konsep asesmen otentik atau asesmen sebagai pembelajaran, melainkan pada ketiadaan panduan praktis mengenai bagaimana instrumen eksisting dapat ditransformasikan secara bertahap tanpa harus dibuang seluruhnya.

Fenomena ini sejalan dengan teori perubahan pendidikan yang dikemukakan Michael Fullan, yang menegaskan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan pendidikan sangat bergantung pada makna yang dibangun oleh pelaksana di lapangan, bukan semata pada kejelasan dokumen kebijakan itu sendiri. Demikian pula, Thomas

Guskey menekankan bahwa perubahan keyakinan dan sikap guru terhadap suatu inovasi umumnya terjadi setelah guru mengalami pengalaman berhasil menerapkannya, bukan sebelum penerapan dilakukan. Implikasinya, pendekatan yang memaksa guru mengganti seluruh instrumen secara serentak berisiko menimbulkan resistensi, sementara pendekatan bertahap yang memberi ruang keberhasilan kecil secara berkelanjutan berpotensi membangun kepercayaan diri guru secara lebih organik.

Kesenjangan antara harapan regulasi dan kesiapan praktis di lapangan ini menjadi masalah krusial yang perlu segera dicarikan solusinya. Apabila dibiarkan tanpa penanganan yang tepat, pembaruan kurikulum berpotensi hanya menjadi dokumen formal di atas kertas yang tidak terserap secara utuh dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Atas dasar itulah, artikel ini mengangkat gagasan penyesuaian bertahap sebagai strategi untuk menjembatani kesenjangan tersebut, sehingga guru tidak merasa terbebani oleh perubahan yang terasa mendadak dan menyeluruh, namun tetap mampu melaksanakan asesmen PAI yang bermutu dan akuntabel.

1.2 Rumusan Masalah

1. Bagaimana bentuk kesenjangan pemahaman dan penerapan instrumen asesmen PAI yang terjadi akibat perubahan kurikulum yang beruntun?
2. Mengapa pendekatan perombakan total instrumen kerap menimbulkan kebingungan dan hambatan psikologis bagi guru PAI?
3. Bagaimana rancangan model penyesuaian bertahap instrumen asesmen PAI yang selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka namun tetap mudah diadaptasi guru di lapangan?

1.3 Tujuan Penulisan

1. Mengidentifikasi wujud kesenjangan antara regulasi asesmen kurikulum terbaru dengan kesiapan praktis guru PAI.
2. Menganalisis faktor-faktor penyebab kebingungan guru dalam menghadapi dinamika perangkat penilaian yang berubah beruntun.
3. Menghasilkan kerangka model penyesuaian bertahap yang sistematis, aplikatif, dan dapat dijadikan acuan praktis oleh guru maupun pemangku kebijakan.

1.4 Manfaat Penulisan

Secara teoretis, artikel ini diharapkan melengkapi khazanah keilmuan tentang pengembangan asesmen PAI yang tidak hanya berfokus pada produk instrumen baru,

melainkan juga pada proses adaptasi guru yang berkelanjutan di tengah dinamika kebijakan. Secara praktis, artikel ini diharapkan memberikan panduan alternatif bagi guru untuk menyesuaikan alat penilaian secara bertahap, mengurangi resistensi terhadap perubahan, serta menjaga mutu evaluasi pembelajaran PAI tanpa mengorbankan esensi nilai keagamaan yang hendak ditanamkan.

KAJIAN PUSTAKA

2.1 Hakikat Asesmen dalam Pembelajaran PAI

Asesmen dalam pembelajaran PAI memiliki karakteristik khusus yang membedakannya dari mata pelajaran lain, yaitu cakupannya yang komprehensif meliputi aspek takwa, pengetahuan keagamaan, dan akhlak mulia sekaligus. Asesmen dalam konteks ini bukan sekadar kegiatan memberi nilai di akhir suatu unit pembelajaran, melainkan sebuah proses pengumpulan bukti belajar yang berkelanjutan untuk memahami perkembangan peserta didik sekaligus menjadi umpan balik bagi perbaikan proses belajar mengajar itu sendiri. Pandangan ini sejalan dengan gagasan Paul Black dan Dylan Wiliam mengenai asesmen sebagai pembelajaran (*assessment for learning*), yang menempatkan penilaian bukan sebagai titik akhir proses belajar, melainkan sebagai bagian integral dari proses itu sendiri.

2.2 Karakteristik Penilaian PAI pada Tiga Ranah

Penilaian PAI menuntut keseimbangan pada tiga ranah sekaligus. Pada ranah kognitif, penilaian diarahkan pada pemahaman konsep keagamaan yang bermakna, bukan sekadar hafalan dalil atau istilah. Pada ranah afektif, penilaian menyasar penghayatan nilai spiritual dan sosial yang tercermin dalam sikap keseharian peserta didik, sehingga menuntut instrumen berbasis observasi dan catatan anekdot yang valid. Pada ranah psikomotorik, penilaian berfokus pada kemampuan praktik ibadah, seperti bacaan Al-Qur'an, gerakan salat, maupun praktik ibadah lainnya, yang menuntut instrumen berupa daftar Periksa atau rubrik kinerja yang terukur. Ketiga ranah ini tidak dapat dinilai dengan satu jenis instrumen yang seragam, sehingga guru PAI dituntut menguasai ragam teknik penilaian yang lebih luas dibandingkan guru mata pelajaran yang berorientasi tunggal pada ranah kognitif.

2.3 Dinamika Kebijakan Kurikulum dan Implikasinya terhadap Asesmen

Perjalanan kebijakan kurikulum di Indonesia menunjukkan pola perubahan yang relatif sering, mulai dari Kurikulum Berbasis Kompetensi, Kurikulum Tingkat Satuan

Pendidikan, Kurikulum 2013, hingga Kurikulum Merdeka yang mulai diimplementasikan secara bertahap sejak tahun 2022. Setiap pergantian kurikulum umumnya disertai perubahan paradigma penilaian, mulai dari penilaian berbasis Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) menuju penilaian berbasis Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP), serta pergeseran istilah dari Kompetensi Dasar menuju Capaian Pembelajaran dan Tujuan Pembelajaran. Perubahan istilah dan kerangka konseptual yang terus bergerak ini menuntut pembaruan pemahaman guru secara berkesinambungan, sesuatu yang tidak selalu dapat diimbangi oleh ketersediaan pelatihan dan pendampingan yang memadai di lapangan.

2.4 Teori Perubahan Pendidikan dan Kesiapan Guru

Pergeseran paradigma penilaian yang terjadi secara beruntun mengubah orientasi asesmen dari sekadar pengukur capaian kompetensi menjadi pendamping pertumbuhan kompetensi peserta didik. Perubahan orientasi ini menuntut perubahan pola pikir guru yang tidak dapat terjadi secara instan. Teori adaptasi kurikulum menjelaskan bahwa perubahan yang terlalu mendadak tanpa jembatan pemahaman yang memadai akan menimbulkan ketidakpastian serta kecenderungan guru untuk kembali pada kebiasaan lama yang dianggap lebih aman, meskipun kebiasaan tersebut sudah tidak sepenuhnya relevan dengan tuntutan kurikulum terbaru. Michael Fullan menyebut fenomena ini sebagai kesenjangan implementasi, yakni jarak antara kebijakan yang dirancang di tingkat pusat dengan makna yang dipahami dan dipraktikkan guru di ruang kelas. Sementara itu, Thomas Guskey melalui model perubahan guru menegaskan bahwa urutan perubahan yang paling realistis adalah perubahan praktik terlebih dahulu, yang kemudian diikuti perubahan keyakinan setelah guru merasakan dampak positif dari praktik barunya, bukan sebaliknya.

2.5 Asesmen sebagai Pembelajaran dan Asesmen Otentik

Konsep asesmen sebagai pembelajaran (*assessment for learning*) yang dikembangkan Black dan Wiliam menekankan pentingnya umpan balik yang deskriptif dan berkelanjutan, bukan sekadar angka akhir. Konsep ini relevan dengan semangat Kurikulum Merdeka yang mendorong asesmen formatif sebagai bagian utama dari proses pembelajaran, berdampingan dengan asesmen sumatif yang tetap diperlukan untuk keperluan pelaporan. Sejalan dengan itu, Linda Darling-Hammond mengembangkan gagasan asesmen otentik yang menuntut peserta didik menunjukkan penguasaan

kompetensi melalui tugas atau kinerja nyata yang merepresentasikan situasi kehidupan sehari-hari, bukan sekadar mengingat informasi yang telah dihafal. Pada konteks PAI, asesmen otentik dapat diwujudkan melalui penugasan reflektif, proyek sosial keagamaan, maupun observasi praktik ibadah yang berlangsung secara alami di lingkungan sekolah maupun rumah.

2.6 Konsep Penyesuaian Bertahap sebagai Strategi Adaptasi

Penyesuaian bertahap dipahami sebagai upaya memodifikasi perangkat asesmen yang sudah ada dengan mempertahankan komponen yang masih relevan dan memperbaiki bagian yang belum selaras dengan ketentuan kurikulum terbaru. Pendekatan ini didasarkan pada prinsip bahwa perubahan yang bertumpu pada pengalaman dan modal yang telah dimiliki guru akan lebih mudah diterima serta dilaksanakan secara konsisten dibandingkan perubahan yang menghapus total apa yang telah ada. Prinsip ini sejalan dengan pandangan psikologi perubahan organisasi bahwa resistensi terhadap perubahan umumnya muncul bukan karena penolakan terhadap tujuan perubahan itu sendiri, melainkan karena besarnya jarak antara kondisi saat ini dengan kondisi yang dituntut, sehingga memperkecil jarak tersebut melalui tahapan-tahapan kecil yang terukur menjadi strategi yang secara psikologis lebih dapat diterima.

2.7 Penelitian Terdahulu yang Relevan

Sejumlah kajian terdahulu telah menyoroti persoalan transisi asesmen PAI pada masa peralihan kurikulum. Kajian mengenai tingkat kesulitan guru PAI dalam menerapkan asesmen Kurikulum Merdeka menunjukkan bahwa hambatan utama terletak pada penyusunan rubrik penilaian sikap dan keterampilan yang terukur secara objektif. Kajian lain mengenai problematika transisi sistem penilaian PAI menemukan bahwa guru cenderung mempertahankan format lama secara diam-diam sembari menyesuaikan istilah administratif semata, sebuah gejala yang oleh sebagian peneliti disebut sebagai adaptasi kosmetik. Sementara itu, kajian tentang penilaian autentik pada Kurikulum Merdeka menegaskan pentingnya pendampingan berkelanjutan agar transisi asesmen tidak berhenti pada tataran dokumen administratif. Berbeda dengan kajian-kajian tersebut yang lebih banyak memotret persoalan dan hambatan, artikel ini berupaya melangkah lebih jauh dengan menawarkan kerangka model penyesuaian bertahap yang bersifat solutif dan aplikatif, sehingga mengisi celah yang belum banyak disentuh secara eksplisit oleh literatur yang ada.

2.8 Instrumen Penilaian Sikap Spiritual dan Sosial dalam PAI

Penilaian sikap spiritual dan sosial merupakan salah satu bagian paling menantang dalam asesmen PAI, karena objek yang dinilai bersifat abstrak dan berpotensi subjektif apabila tidak dirumuskan dengan indikator yang jelas. Beberapa kajian menunjukkan bahwa guru cenderung menggunakan skala penilaian umum seperti baik, cukup, dan kurang tanpa deskriptor perilaku yang konkret, sehingga hasil penilaian antar-guru maupun antar-kelas sulit dibandingkan. Untuk mengatasi hal ini, instrumen penilaian sikap idealnya dirumuskan dalam bentuk rubrik deskriptif yang memuat indikator perilaku teramati, dilengkapi dengan jurnal sikap yang dicatat secara berkala, bukan hanya pada saat penilaian akhir semester. Prinsip ini penting untuk menjaga agar penilaian sikap tidak jatuh pada praduga subjektif guru semata, melainkan bertumpu pada bukti perilaku yang terdokumentasi.

2.9 Peran Kolaborasi Guru dalam Adaptasi Instrumen

Kajian tentang perubahan pendidikan menekankan bahwa adaptasi individual guru terhadap kebijakan baru akan lebih efektif apabila didukung oleh komunitas praktik yang memungkinkan guru saling berbagi pengalaman dan strategi. Forum Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) maupun Kelompok Kerja Guru (KKG) PAI memiliki potensi besar sebagai ruang kolaboratif untuk melakukan inventarisasi bersama, berbagi contoh modifikasi instrumen, serta memberikan umpan balik atas instrumen yang telah diujicobakan oleh sesama guru. Dukungan kolaboratif semacam ini juga berfungsi mengurangi beban psikologis guru secara individual, karena tanggung jawab penyesuaian instrumen tidak sepenuhnya dipikul sendiri, melainkan menjadi tanggung jawab bersama komunitas profesi.

2.10 Literasi Asesmen sebagai Fondasi Adaptasi

Konsep literasi asesmen (assessment literacy) merujuk pada kemampuan guru memahami prinsip dasar penilaian, memilih teknik yang tepat sesuai tujuan pembelajaran, serta menafsirkan dan memanfaatkan hasil penilaian untuk perbaikan pembelajaran. Rick Stiggins, salah satu tokoh yang banyak mengembangkan konsep ini, menegaskan bahwa banyak persoalan penilaian di lapangan bukan disebabkan oleh regulasi yang buruk, melainkan oleh rendahnya literasi asesmen guru itu sendiri, sehingga guru kesulitan menerjemahkan prinsip penilaian yang baik ke dalam instrumen yang konkret. Pada konteks transisi kurikulum yang beruntun, penguatan literasi

asesmen menjadi fondasi yang lebih mendasar dibandingkan sekadar penyediaan format instrumen baru, karena guru yang memiliki literasi asesmen memadai akan lebih mampu memodifikasi instrumen apa pun secara mandiri, tanpa harus menunggu format baku dari pusat.

Penguatan literasi asesmen ini sejalan dengan strategi penyesuaian bertahap yang ditawarkan dalam penelitian ini, sebab setiap tahapan dalam model tersebut, mulai dari inventarisasi, modifikasi, hingga validasi, sesungguhnya merupakan proses pembelajaran literasi asesmen secara kontekstual dan berbasis pengalaman nyata guru, bukan sekadar transfer pengetahuan teoretis melalui pelatihan searah yang bersifat satu kali selesai.

2.11 Prinsip Beban Kognitif dalam Perubahan Praktik Mengajar

Teori beban kognitif menjelaskan bahwa kapasitas memori kerja manusia bersifat terbatas, sehingga pembelajaran atau perubahan perilaku yang menuntut terlalu banyak informasi baru secara bersamaan akan menurunkan efektivitas proses tersebut. Prinsip ini relevan diterapkan pada konteks perubahan praktik asesmen guru: ketika guru dihadapkan pada tuntutan mengubah seluruh instrumen penilaian sekaligus, beban kognitif yang muncul dapat melampaui kapasitas guru untuk memprosesnya secara bermakna, sehingga perubahan yang terjadi cenderung bersifat permukaan semata. Strategi penyesuaian bertahap secara implisit menerapkan prinsip pengurangan beban kognitif dengan memecah perubahan besar menjadi satuan-satuan kecil yang dapat dikelola guru satu demi satu, sehingga setiap tahap dapat diserap secara mendalam sebelum guru melangkah ke tahap berikutnya.

2.12 Kedudukan Guru sebagai Agen Perubahan Kurikulum

Kajian mutakhir tentang implementasi kebijakan pendidikan menempatkan guru bukan sebagai objek pasif yang sekadar menjalankan instruksi kurikulum, melainkan sebagai agen perubahan yang menerjemahkan kebijakan makro ke dalam praktik mikro di ruang kelas. Posisi ini menuntut ruang otonomi profesional bagi guru untuk menentukan kecepatan dan cara adaptasi yang sesuai dengan konteks peserta didik dan satuan pendidikan masing-masing, selama tetap berada dalam koridor prinsip dan capaian yang ditetapkan kurikulum. Model penyesuaian bertahap yang ditawarkan dalam penelitian ini secara filosofis menegaskan kembali kedudukan guru sebagai agen

perubahan tersebut, dengan memberikan kerangka kerja yang terstruktur namun tetap memberi ruang keputusan profesional guru pada setiap tahapannya.

2. METODE PENELITIAN

3.1 Jenis dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan pendekatan studi kepustakaan analitis (library research). Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian bukan untuk menguji hubungan sebab-akibat secara statistik, melainkan untuk memetakan fenomena kesenjangan pemahaman guru serta merumuskan model konseptual yang bersifat solutif berdasarkan sintesis berbagai sumber tertulis yang relevan.

3.2 Sumber Data

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas tiga kategori utama. Pertama, dokumen resmi kebijakan kurikulum dan pedoman asesmen yang diterbitkan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia pada rentang tahun 2022–2024. Kedua, hasil penelitian empiris terkait kendala implementasi asesmen PAI yang diterbitkan pada kurun waktu 2023–2026 dalam bentuk artikel jurnal maupun laporan penelitian. Ketiga, literatur buku dan jurnal yang relevan dengan teori pengembangan instrumen evaluasi pembelajaran serta teori perubahan pendidikan.

3.3 Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran dan penghimpunan dokumen serta literatur yang relevan dengan topik penyesuaian instrumen asesmen PAI di tengah dinamika kurikulum. Dokumen dan literatur yang terkumpul kemudian diseleksi berdasarkan kesesuaian tema, kemutakhiran tahun terbit, serta relevansinya dengan konteks mata pelajaran PAI pada jenjang pendidikan dasar dan menengah.

3.4 Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan melalui empat tahapan yang saling berurutan, yaitu: pengumpulan seluruh dokumen dan literatur yang relevan; pengelompokan tematik berdasarkan dimensi kesenjangan yang muncul dari data; perbandingan konsep antara prinsip kurikulum lama dan kurikulum terbaru untuk mengidentifikasi titik-titik pergeseran yang paling signifikan; serta perumusan model solutif yang bersifat orisinal berdasarkan sintesis temuan pada tahap-tahap sebelumnya. Keabsahan analisis dijaga

melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan temuan dari dokumen kebijakan, hasil penelitian empiris, dan kerangka teori perubahan pendidikan secara silang.

3.5 Kerangka Berpikir

Kerangka berpikir penelitian ini bertolak dari fenomena kesenjangan antara harapan regulasi asesmen Kurikulum Merdeka dengan kesiapan praktis guru PAI di lapangan. Kesenjangan tersebut dianalisis untuk menemukan akar penyebabnya, yang kemudian dijadikan dasar perumusan model penyesuaian bertahap sebagai jembatan solutif. Model tersebut selanjutnya dikaji dampaknya secara konseptual terhadap kualitas pelaksanaan asesmen PAI, sebelum akhirnya dirumuskan menjadi simpulan dan rekomendasi bagi guru, pengambil kebijakan, maupun peneliti selanjutnya.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1 Analisis Kesenjangan Pemahaman dan Penerapan

Berdasarkan sintesis data yang dikaji, kesenjangan yang terjadi antara harapan kurikulum terbaru dan realita penerapan asesmen PAI di lapangan dapat dipetakan ke dalam tiga dimensi utama sebagaimana disajikan pada Tabel 4.1.

Dimensi	Harapan Kurikulum Terbaru	Realita di Lapangan	Indikasi Kebingungan Guru
Konseptual	Asesmen sebagai bagian dari pembelajaran	Asesmen masih dianggap sebagai kegiatan pemberian nilai	Bingung membedakan fungsi diagnostik, formatif, dan sumatif
Teknis	Instrumen beragam, otentik, dan terintegrasi	Masih dominan tes tertulis berbasis hafalan	Kesulitan menyusun rubrik penilaian sikap dan praktik yang terukur
Sistematis	Penyesuaian fleksibel sesuai kondisi satuan pendidikan	Guru menganggap harus mengganti total instrumen	Merasa terbebani dan ragu apakah hasil penyesuaian sudah benar

Data pada Tabel 4.1 menunjukkan bahwa kebingungan terbesar guru bukan terletak pada ketidakmampuan menyusun instrumen secara teknis, melainkan pada persepsi bahwa seluruh instrumen yang telah dimiliki menjadi usang dan harus diganti secara total begitu kurikulum berubah. Padahal, dalam kenyataannya, banyak komponen instrumen lama, terutama pada aspek substansi materi keagamaan, yang masih relevan

dan hanya memerlukan penyempurnaan pada aspek redaksi soal, kriteria penskoran, maupun ragam teknik yang digunakan.

4.2 Faktor-Faktor Penyebab Kebingungan Guru

Setidaknya terdapat empat faktor yang secara konsisten muncul dalam berbagai kajian mengenai kebingungan guru PAI menghadapi perubahan asesmen. Pertama, faktor pemahaman konseptual yang belum tuntas mengenai perbedaan mendasar antara asesmen sebagai pengukuran hasil belajar dan asesmen sebagai proses pendampingan belajar. Kedua, faktor keterbatasan pelatihan teknis yang seringkali hanya menyentuh aspek regulasi dan istilah baru, tanpa memberikan contoh konkret bagaimana instrumen lama dapat dimodifikasi secara bertahap. Ketiga, faktor beban administratif guru yang sudah padat, sehingga penyusunan instrumen baru secara menyeluruh dirasakan sebagai pekerjaan tambahan yang memberatkan di tengah tugas mengajar dan pelaporan lainnya. Keempat, faktor psikologis berupa kekhawatiran melakukan kesalahan dalam menilai, terutama pada ranah sikap spiritual yang bersifat subjektif dan sensitif, sehingga guru cenderung memilih format penilaian yang paling aman meskipun kurang mencerminkan capaian pembelajaran yang sesungguhnya.

Keempat faktor tersebut saling berkelindan dan memperkuat satu sama lain. Ketidaktuntasan pemahaman konseptual memperbesar kekhawatiran psikologis, sementara keterbatasan pelatihan teknis memperparah beban administratif yang dirasakan guru. Kondisi ini menegaskan bahwa solusi yang dibutuhkan bukan sekadar sosialisasi regulasi baru, melainkan pendampingan teknis yang bersifat inkremental dan berkelanjutan.

4.3 Urgensi Strategi Penyesuaian Bertahap

Mengganti seluruh perangkat penilaian secara serentak membutuhkan waktu, tenaga, dan pemahaman mendalam yang belum tentu dimiliki guru secara merata di seluruh satuan pendidikan. Strategi penyesuaian bertahap hadir sebagai solusi jembatan yang memanfaatkan modalitas yang telah dimiliki guru, alih-alih menuntut mereka memulai dari titik nol. Prinsip utama strategi ini dapat dirumuskan dalam tiga kata kunci, yaitu mempertahankan esensi yang sudah baik, menyempurnakan bagian yang belum tepat, dan menambahkan komponen yang belum ada secara berangsur-angsur sesuai kesiapan masing-masing guru dan satuan pendidikan.

4.4 Rancangan Model Penyesuaian Bertahap Instrumen Asesmen PAI

Berdasarkan analisis di atas, penelitian ini merumuskan tiga tahapan strategis yang saling berkaitan dan berkesinambungan sebagai berikut.

4.4.1 Tahap 1: Inventarisasi dan Pemetaan Kesesuaian

Langkah awal model ini adalah mengidentifikasi seluruh instrumen asesmen yang telah dimiliki guru, kemudian mencocokkannya dengan prinsip asesmen Kurikulum Merdeka melalui tiga pertanyaan panduan: apa yang sudah sesuai dan dapat dipertahankan, misalnya soal yang telah mengukur pemahaman konsep secara memadai; apa yang perlu diperbaiki, misalnya soal pilihan ganda berbasis hafalan yang perlu diubah menjadi soal uraian yang menuntut penalaran dan alasan; serta apa yang belum ada dan perlu dilengkapi, misalnya lembar observasi sikap spiritual atau catatan anekdot perilaku peserta didik. Proses inventarisasi ini sebaiknya dilakukan secara kolaboratif dalam forum musyawarah guru mata pelajaran (MGMP) atau kelompok kerja guru PAI, sehingga beban pemetaan tidak ditanggung guru secara individual.

4.4.2 Tahap 2: Modifikasi Komponen Secara Berangsur

Tahap kedua berfokus pada perubahan bagian tertentu dari instrumen tanpa mengubah struktur keseluruhannya. Pada ranah pengetahuan, modifikasi diarahkan pada perubahan orientasi soal dari sekadar mengingat fakta menuju pemahaman dan penerapan nyata dalam kehidupan. Pada ranah sikap, modifikasi diarahkan pada perubahan skala penilaian yang sederhana dan bersifat subjektif menjadi rubrik deskriptif yang menggambarkan perilaku teramati secara konkret. Pada ranah keterampilan, modifikasi dilakukan dengan melengkapi daftar pemeriksaan yang telah ada dengan kriteria kelengkapan dan ketepatan pelaksanaan praktik ibadah. Tabel 4.2 menyajikan ilustrasi konkret penerapan tahap modifikasi pada materi rukun iman dan penilaian sikap ibadah salat.

Instrumen Asal	Modifikasi Tahap Awal	Modifikasi Tahap Lanjut
Soal: "Sebutkan rukun iman!"	"Jelaskan makna rukun iman menurut pemahamanmu!"	"Berikan contoh sikap yang mencerminkan iman kepada malaikat dalam kehidupan sehari-hari beserta dalilnya!"
Penilaian sikap: "Baik/Cukup/Kurang"	"Selalu/Sering/Kadang-kadang melaksanakan salat"	"Melaksanakan salat tepat waktu, berjamaah, dan tertib tanpa diingatkan orang lain"

Sebagai pelengkap ilustrasi di atas, modifikasi serupa dapat diterapkan pada materi fikih dan Al-Qur'an Hadis. Pada materi tata cara wudu misalnya, instrumen asal berupa soal "Sebutkan rukun wudu!" dapat dimodifikasi tahap awal menjadi "Jelaskan urutan dan hikmah setiap rukun wudu!", kemudian pada tahap lanjut menjadi tugas praktik yang dinilai menggunakan rubrik kinerja berisi kriteria ketepatan gerakan, kelengkapan rukun, dan kekhusyukan pelaksanaan. Demikian pula pada materi hafalan surat pendek, instrumen yang semula hanya menilai kelancaran bacaan dapat disempurnakan dengan menambahkan kriteria penilaian tajwid dan pemahaman makna kandungan ayat secara sederhana, sehingga penilaian tidak berhenti pada aspek hafalan semata.

4.4.3 Tahap 3: Penguatan dan Validasi Berkala

Tahap ketiga berfokus pada keberlanjutan mutu instrumen yang telah dimodifikasi melalui uji coba terbatas pada satu atau dua kelas, kegiatan berbagi praktik baik antarguru dalam forum MGMP, serta penyempurnaan kembali instrumen setelah digunakan berdasarkan catatan refleksi guru dan umpan balik peserta didik. Tahap ini penting untuk membangun kepercayaan diri guru secara bertahap dan mengurangi ketakutan melakukan kesalahan, sebab guru dapat melihat secara langsung bahwa instrumen yang telah dimodifikasi benar-benar dapat digunakan dan menghasilkan data penilaian yang lebih bermakna dibandingkan instrumen sebelumnya.

4.5 Ilustrasi Penerapan Model pada Konteks Sekolah

Sebagai gambaran penerapan, dapat dibayangkan seorang guru PAI di jenjang sekolah menengah pertama yang selama ini terbiasa menilai materi akhlak semata melalui ujian tertulis pilihan ganda. Pada tahap inventarisasi, guru tersebut menyadari bahwa soal-soal pilihan gandanya masih relevan untuk mengukur pemahaman konsep akhlak terpuji dan tercela, namun belum ada instrumen yang menilai perwujudan akhlak tersebut dalam perilaku nyata di sekolah. Pada tahap modifikasi, guru menambahkan lembar observasi sederhana berisi beberapa indikator perilaku yang diamati selama satu semester, tanpa perlu mengubah soal pilihan ganda yang telah dimilikinya. Pada tahap penguatan, guru mengujicobakan lembar observasi tersebut pada satu kelas terlebih dahulu, mendiskusikan hasilnya dalam forum MGMP, kemudian menyempurnakan indikator yang dirasa masih ambigu sebelum diterapkan pada seluruh kelas yang diampu. Ilustrasi sederhana ini menunjukkan bahwa penyesuaian bertahap tidak

menuntut penggantian total, melainkan penambahan dan penyempurnaan yang terukur sesuai kemampuan dan waktu yang tersedia.

4.6 Dampak Penerapan Model Terhadap Kualitas Asesmen

Penerapan model penyesuaian bertahap secara konseptual diharapkan mampu memberikan sejumlah dampak positif. Pertama, menurunkan tingkat kecemasan dan kebingungan guru dalam menghadapi perubahan regulasi asesmen, sebab perubahan dilakukan dalam satuan langkah kecil yang lebih mudah dikelola. Kedua, menjaga konsistensi pelaksanaan asesmen di sekolah meskipun terjadi perubahan kebijakan di tingkat nasional, karena guru tidak perlu menghentikan seluruh proses penilaian yang telah berjalan untuk menunggu instrumen baru yang sempurna. Ketiga, menghasilkan data penilaian yang lebih akurat dan bermakna, karena instrumen disusun berdasarkan pemahaman yang matang dan pengalaman uji coba, bukan sekadar meniru format baru secara formalitas tanpa pemahaman substansi di baliknya.

4.7 Peluang dan Tantangan Implementasi

Implementasi model ini membuka sejumlah peluang, antara lain kemudahan adopsi karena tidak menuntut sumber daya besar, kesesuaiannya dengan pola kerja kolaboratif guru melalui forum MGMP yang telah eksis di banyak daerah, serta fleksibilitasnya untuk diterapkan pada berbagai jenjang dan konteks satuan pendidikan. Meskipun demikian, sejumlah tantangan tetap perlu diantisipasi, seperti kemungkinan sebagian guru tetap terjebak pada modifikasi kosmetik yang hanya mengubah redaksi tanpa mengubah esensi penilaian, keterbatasan waktu forum MGMP untuk melakukan pendampingan yang intensif, serta perlunya dukungan kepala sekolah dan pengawas PAI agar proses penyesuaian bertahap ini mendapatkan payung kebijakan yang jelas di tingkat satuan pendidikan, bukan sekadar inisiatif individual guru yang rentan terhenti di tengah jalan.

4.8 Implikasi Teoretis dan Praktis

Secara teoretis, model penyesuaian bertahap ini memperkaya diskursus tentang manajemen perubahan kurikulum dengan menawarkan perspektif yang berpusat pada pengalaman guru sebagai titik tolak perubahan, alih-alih semata berpusat pada dokumen kebijakan. Secara praktis, model ini dapat diadopsi oleh Kelompok Kerja Guru maupun MGMP PAI sebagai kerangka kerja pendampingan yang lebih terstruktur, serta dapat menjadi rujukan bagi pengawas dan pengambil kebijakan pendidikan agama dalam

merancang program pelatihan yang lebih berorientasi pada praktik nyata di kelas, bukan sekadar sosialisasi regulasi semata.

4.9 Perbandingan Pendekatan Perombakan Total dan Penyesuaian Bertahap

Untuk memperjelas keunggulan model yang ditawarkan, perlu dibandingkan secara eksplisit karakteristik pendekatan perombakan total instrumen dengan pendekatan penyesuaian bertahap sebagaimana disajikan pada Tabel 4.3. Perbandingan ini menegaskan bahwa pendekatan bertahap bukan sekadar alternatif yang lebih ringan, melainkan strategi yang secara psikologis dan teknis lebih realistis diterapkan pada kondisi keberagaman kesiapan guru di lapangan.

Aspek	Perombakan Total	Penyesuaian Bertahap
Waktu yang dibutuhkan	Relatif singkat secara dokumen, namun menuntut penyusunan ulang menyeluruh	Berjenjang, disesuaikan dengan kesiapan dan beban kerja guru
Beban psikologis guru	Tinggi, karena instrumen lama dianggap tidak berlaku sama sekali	Lebih rendah, karena instrumen lama tetap menjadi modal utama
Risiko kegagalan implementasi	Tinggi, rawan berhenti di tengah jalan atau sekadar formalitas dokumen	Lebih rendah, karena setiap tahap diuji coba dan divalidasi sebelum lanjut
Keberlanjutan	Bergantung pada dorongan eksternal seperti supervisi atau akreditasi	Bertumpu pada kebiasaan reflektif guru yang terbangun secara bertahap

Tabel di atas memperlihatkan bahwa pendekatan penyesuaian bertahap unggul pada hampir seluruh aspek yang berkaitan dengan keberterimaan dan keberlanjutan implementasi di tingkat guru, meskipun pendekatan ini menuntut kesabaran karena hasil optimal tidak dapat dicapai secara instan. Pertimbangan ini penting bagi pengambil kebijakan agar tidak semata mengukur keberhasilan transisi kurikulum dari kelengkapan dokumen administratif, melainkan dari sejauh mana perubahan tersebut benar-benar terinternalisasi dalam praktik penilaian guru sehari-hari.

4.10 Peran Kepala Sekolah dan Pengawas dalam Mendukung Model

Keberhasilan model penyesuaian bertahap tidak dapat dilepaskan dari dukungan struktural di tingkat satuan pendidikan. Kepala sekolah memiliki peran strategis dalam menyediakan waktu dan ruang bagi guru PAI untuk melakukan inventarisasi dan uji coba instrumen, misalnya melalui alokasi waktu rapat mingguan atau forum refleksi bulanan.

Pengawas PAI, di sisi lain, berperan penting dalam memberikan umpan balik konstruktif atas hasil modifikasi instrumen, alih-alih semata memeriksa kelengkapan dokumen administratif. Pergeseran orientasi supervisi dari sekadar audit dokumen menuju pendampingan reflektif ini menjadi prasyarat penting agar strategi penyesuaian bertahap dapat berjalan secara berkelanjutan dan tidak berhenti sebagai inisiatif individual guru yang rentan padam ketika menghadapi kendala di lapangan.

4.11 Kontekstualisasi Model pada Daerah dengan Keterbatasan Akses

Kondisi geografis dan ketersediaan sumber daya di Indonesia yang sangat beragam menuntut kepekaan tersendiri dalam penerapan model penyesuaian bertahap, terutama pada satuan pendidikan di daerah terdepan, terluar, dan tertinggal (3T) yang seringkali memiliki keterbatasan akses pelatihan, internet, maupun forum MGMP yang aktif. Pada konteks demikian, tahap inventarisasi dan modifikasi dapat dilakukan secara lebih sederhana dengan memanfaatkan forum kelompok kerja guru lintas sekolah terdekat, atau bahkan dilakukan secara mandiri oleh guru dengan panduan tertulis yang ringkas. Prinsip keluwesan model ini menjadi kekuatan tersendiri, sebab tidak menuntut prasyarat teknologi atau pelatihan formal yang seragam, melainkan cukup bertumpu pada kemauan reflektif guru dan dukungan minimal dari rekan sejawat maupun kepala sekolah.

4.12 Daftar Periksa Praktis bagi Guru

Sebagai penerjemahan model ke dalam langkah operasional yang mudah diikuti, guru dapat menggunakan daftar periksa sederhana berikut sebagai panduan awal penerapan penyesuaian bertahap pada instrumen asesmen PAI yang dimilikinya.

1. Apakah soal pengetahuan yang saya miliki masih sebatas mengukur hafalan, ataukah sudah menuntut pemahaman dan penerapan nyata?
2. Apakah saya sudah memiliki instrumen penilaian sikap spiritual dan sosial yang berbasis perilaku teramati, bukan sekadar kesan subjektif?
3. Apakah saya sudah memiliki instrumen penilaian praktik atau keterampilan yang dilengkapi kriteria yang jelas dan terukur?
4. Bagian mana dari instrumen yang saya miliki paling mudah dimodifikasi terlebih dahulu, sesuai waktu dan kesiapan saya saat ini?
5. Apakah saya sudah merencanakan waktu untuk mengujicobakan dan mendiskusikan hasil modifikasi tersebut bersama rekan sejawat?

Daftar periksa di atas tidak dimaksudkan sebagai instrumen baku yang harus diikuti secara kaku, melainkan sebagai pemantik refleksi awal bagi guru untuk memulai proses penyesuaian bertahap sesuai konteks dan kondisi masing-masing, sejalan dengan semangat Kurikulum Merdeka yang menempatkan guru sebagai pengambil keputusan profesional atas praktik pembelajaran dan penilaian di kelasnya sendiri.

4.13 Refleksi Kritis atas Keterbatasan Model

Sebagai kajian yang bersifat konseptual berbasis studi kepustakaan, model penyesuaian bertahap yang dirumuskan dalam penelitian ini tentu memiliki keterbatasan yang perlu diakui secara jujur. Model ini belum diuji secara empiris melalui penelitian tindakan atau eksperimen lapangan yang dapat mengukur dampaknya secara terukur terhadap kualitas hasil belajar maupun tingkat kepercayaan diri guru secara kuantitatif. Selain itu, kecepatan ideal setiap tahapan dalam model ini akan sangat bervariasi tergantung karakteristik guru, dukungan satuan pendidikan, dan kompleksitas materi PAI yang diampu, sehingga penerapannya di lapangan menuntut penyesuaian kontekstual lebih lanjut, bukan diterapkan secara kaku sebagai resep tunggal yang berlaku universal bagi semua guru dan semua satuan pendidikan.

4. KESIMPULAN

Dinamika perubahan kurikulum yang berlangsung secara beruntun menimbulkan kesenjangan pemahaman dan praktik asesmen pada guru PAI, yang utamanya disebabkan oleh anggapan bahwa perubahan kebijakan mengharuskan penggantian total perangkat penilaian yang telah dimiliki. Padahal, solusi yang lebih efektif dan manusiawi adalah melalui penyesuaian bertahap yang mengajak guru memanfaatkan apa yang telah dikuasai, kemudian menyempurnakannya selangkah demi selangkah sesuai prinsip kurikulum terbaru. Model tiga tahap yang dirumuskan dalam kajian ini, yaitu inventarisasi dan pemetaan kesesuaian, modifikasi komponen secara berangsur, serta penguatan dan validasi berkala, tidak hanya relevan secara teoretis, tetapi juga sangat praktis untuk mengatasi kebingungan yang terjadi di lapangan, sehingga tujuan asesmen sebagai pendamping pembelajaran dapat tercapai dengan baik tanpa mengorbankan esensi pendidikan agama itu sendiri.

5.2 Saran

1. Bagi penyusun kebijakan: memberikan panduan teknis yang lebih menekankan cara

memodifikasi instrumen yang sudah ada, bukan hanya menyajikan format baru secara terpisah dari praktik yang sudah berjalan.

2. Bagi guru: memulai adaptasi secara bertahap pada materi yang paling dikuasai terlebih dahulu, kemudian mengembangkannya ke materi lain secara beriringan sesuai kesiapan masing-masing.

3. Bagi peneliti selanjutnya: menguji secara empiris model penyesuaian bertahap ini pada jenjang pendidikan dan konteks wilayah yang berbeda, agar diperoleh masukan yang lebih komprehensif bagi penyempurnaan model.

5. DAFTAR PUSTAKA

- Kemendikbudristek RI. (2022). Keputusan Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Nomor 032/H/KR/2022 tentang Capaian Pembelajaran. Jakarta: BSKAP.
- Sahlan, M. (2023). Pengembangan Instrumen Evaluasi PAI Berbasis Karakter Islami. Yogyakarta: Deepublish.
- Anwar, K., dkk. (2026). Analisis Tingkat Kesulitan Guru PAI dalam Menerapkan Asesmen Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pustaka Cendekia Pendidikan*, 11(1), 112–125.
- Hijjah, S. M., dkk. (2025). Problematika Transisi Sistem Penilaian PAI pada Implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan dan Sosial Agama*, 8(2), 45–58.
- Prastowo, A., & Achmad, G. H. (2024). Penilaian Autentik pada Kurikulum Merdeka: Strategi Adaptasi Guru PAI. *Jurnal Edukatif*, 10(3), 201–215.
- Rofik, A. (2025). Validitas dan Reliabilitas Instrumen Penilaian Sikap Spiritual PAI. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 6(2), 18–29.
- Hidayati, N. (2026). Penyesuaian Sistem Penilaian dari K13 ke Kurikulum Merdeka: Tantangan dan Solusi. *Jurnal Pendidikan Madrasah*, 14(1), 56–69.
- Mulyasa, E. (2023). Manajemen Implementasi Kurikulum Merdeka. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sudjana, N. (2021). Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Hamalik, O. (2020). Proses Belajar Mengajar. Jakarta: Bumi Aksara.
- Fullan, M. (2015). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.

- Guskey, T. R. (2002). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381–391.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.
- Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (2010). *Beyond Basic Skills: The Role of Performance Assessment in Achieving 21st Century Standards of Learning*. Stanford: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.