



PENGEMBANGAN KURIKULUM

Pendidikan Agama Islam

Dr. Handriadi, M.Pd. | Hermawansyah, M.Pd.I.
Irwan, M.Pd.I. | Dr. H. Acep Nurlaeli, M.Ag. | Dewi Hidayatun Nihayah

PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Dr. Handriadi, M.Pd

Hermawansyah, M.Pd.I

Irwan, M.Pd.I

Dr. H. Acep Nurlaeli. M.Ag

Dewi Hidayatun Nihayah

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah



PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Penulis:

Dr. Handriadi, M.Pd

Hermawansyah, M.Pd.I

Irwan, M.Pd.I

Dr. H. Acep Nurlaeli. M.Ag

Dewi Hidayatun Nihayah

ISBN:

978-634-96346-0-1

Editor:

Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

Cover:

Maftuhul Ilma Wiratama

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah

(Penerbit HN Publishing)

Redaksi:

Office I

Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari, Kec. Tuban, Kabupaten Tuban,
Jawa Timur 62314

Office II

Perumahan Menilo Garden, Tuban, Jawa Timur, 62372

Email: hn.publishing24@gmail.com

Cetakan Pertama: September, 2025

Ukuran:

15.5x23 cm

Hak pengarang dan penerbit dilindungi Undang-undang No. 28 Tahun 2014. Dilarang memproduksi Sebagian atau seluruhnya dalam bentuk apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Segala puji syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah Swt., karena berkat rahmat, taufik, dan hidayah-Nya, buku berjudul Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dapat terselesaikan dengan baik. Shalawat serta salam semoga senantiasa tercurah kepada junjungan Nabi Muhammad Saw., beserta keluarga, sahabat, dan pengikut beliau hingga akhir zaman.

Buku ini disusun sebagai salah satu ikhtiar akademik dalam menjawab tantangan zaman terhadap pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI). Di tengah perubahan sosial, budaya, dan teknologi yang semakin cepat, kurikulum PAI dituntut untuk adaptif, kontekstual, sekaligus tetap berlandaskan pada nilai-nilai Al-Qur'an dan Sunnah. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum bukan hanya sebatas pada aspek administratif dan teknis, melainkan juga menyangkut filosofi, visi, serta relevansi pendidikan agama dengan kebutuhan peserta didik dan masyarakat modern.

Isi buku ini membahas berbagai aspek penting dalam pengembangan kurikulum PAI, mulai dari landasan filosofis, prinsip dasar, fleksibilitas kurikulum, hingga inovasi berbasis teknologi digital. Selain itu, buku ini juga menyoroti implementasi Merdeka Belajar dalam konteks PAI, penguatan profil pelajar Pancasila yang bernuansa Islami, serta integrasi nilai-nilai keislaman dalam literasi digital. Dengan demikian, diharapkan buku ini dapat menjadi referensi bagi guru, mahasiswa, peneliti, maupun praktisi pendidikan dalam merancang pembelajaran PAI yang relevan, inovatif, dan berkarakter.

Penulis menyadari bahwa buku ini masih jauh dari sempurna. Oleh karena itu, kritik, saran, dan masukan yang konstruktif sangat penulis harapkan demi penyempurnaan di masa mendatang.

Akhirnya, semoga buku ini memberikan manfaat dan kontribusi nyata dalam pengembangan ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang Pendidikan Agama Islam.

Salam,
Penulis

DAFTAR ISI

Sampul	i
Sampul Dalam	ii
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	iv
BAB 1 KONSEP DASAR KURIKULUM DALAM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM	1
A. Pengertian kurikulum dan ruang lingkupnya dalam pendidikan Islam	1
B. Sejarah dan perkembangan kurikulum PAI di Indonesia	6
C. Fungsi kurikulum dalam pendidikan Islam	14
D. Karakteristik kurikulum PAI: integratif, normatif, dan kontekstual	16
BAB 2 LANDASANGAN PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI: FILOSOFIS, PSIKOLOGIS, SOSIOLOGIS, DAN TEOLOGIS	18
A. Landasan filosofis: pandangan hidup Islam dalam membentuk kurikulum	18
B. Landasan psikologis: perkembangan peserta didik dan implikasi pedagogis	20
C. Landasan sosiologis: kebutuhan masyarakat dan tantangan sosial	22
D. Landasan teologis: nilai-nilai Ilahiyah sebagai dasar kurikulum	23
BAB 3 PRINSIP DAN TUJUAN KURIKULUM PAI	26
A. Prinsip-prinsip umum dan khusus dalam penyusunan kurikulum PAI	26
B. Tujuan umum pendidikan agama Islam dalam sistem pendidikan nasional	28
C. Tujuan instruksional PAI di setiap jenjang Pendidikan	32
D. Korelasi antara tujuan kurikulum PAI dan pembentukan karakter Islami	35
BAB 4 PENDEKATAN DAN MODEL PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI	39
A. Pendekatan akademik, humanistik, rekonstruksi sosial, dan teknologi	39

B. Model-model pengembangan: Tyler, Taba, Oliva, dan model Islami	42
C. Kesesuaian pendekatan dengan kebutuhan kurikulum PAI	45
D. Kelebihan dan kekurangan tiap model dalam konteks pendidikan Islam	49
BAB 5 ANALISIS KEBUTUHAN DAN KONTEKS DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI	54
A. Identifikasi kebutuhan peserta didik, masyarakat, dan institusi	55
B. Analisis lingkungan sosial, budaya, dan religi	58
C. Peran pemangku kepentingan dalam pengembangan kurikulum	62
D. Pendekatan bottom-up dalam pengembangan kurikulum kontekstual	63
BAB 6 DESAIN KURIKULUM PAI: STRUKTUR, ISI, DAN KOMPETENSI	65
A. Penyusunan struktur kurikulum berdasarkan jenjang pendidikan	66
B. Pemilihan dan pengorganisasian materi PAI yang relevan dan kontekstual	67
C. Rumusan capaian pembelajaran dan kompetensi inti dan dasar	68
D. Integrasi antara nilai-nilai Islam dan keterampilan abad 21	70
BAB 7 IMPLEMENTASI KURIKULUM PAI DI SATUAN PENDIDIKAN	72
A. Pendahuluan	72
B. Strategi Pelaksanaan Kurikulum PAI di Tingkat Operasional	73
C. Peran GPAI Sebagai Pelaksana dan Pengembang Kurikulum	83
D. Kolaborasi Dengan Kepala Satuan pendidikan, Orang Tua, dan Masyarakat	86
E. Kesesuaian Antara Perencanaan, Pelaksanaan, dan Penilaian	89
BAB 8 EVALUASI DAN REVISI KURIKULUM PAI	92
A. Pendahuluan	92

B. Tujuan dan Fungsi Evaluasi Kurikulum PAI	93
C. Teknik dan Instrumen Evaluasi: Formatif, Sumatif, dan Reflektif	96
D. Kriteria Keberhasilan Kurikulum PAI	99
E. Prosedur Revisi dan Perbaikan Berkelanjutan	101
BAB 9 KURIKULUM PAI DALAM PERSPEKTIF KURIKULUM MERDEKA	105
A. Prinsip dasar Kurikulum Merdeka dan relevansinya untuk PAI	105
B. Merdeka belajar dalam konteks pembelajaran PAI	106
C. Penerapan proyek penguatan profil pelajar Pancasila yang bernuansa Islami	109
D. Fleksibilitas kurikulum dan kebebasan guru dalam mengembangkan pembelajaran	111
BAB 10 INOVASI DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI DI ERA DIGITAL	114
A. Tantangan era digital terhadap isi dan metode kurikulum PAI	114
B. Integrasi teknologi digital dalam pembelajaran PAI	116
C. Pengembangan kurikulum berbasis digital literacy dan Islamic values	117
D. Contoh inovasi kurikulum berbasis aplikasi, multimedia, dan e-learning	119
DAFTAR PUSTAKA	122
PROFIL PENULIS	141

BAB 1

KONSEP DASAR KURIKULUM DALAM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

A. Pengertian kurikulum dan ruang lingkungnya dalam pendidikan Islam

Secara umum, kurikulum dipahami sebagai seperangkat rencana yang mengatur tujuan, isi, bahan ajar, dan metode yang digunakan dalam proses pembelajaran untuk mencapai hasil pendidikan yang diinginkan. Tyler (2013) menjelaskan bahwa kurikulum merupakan alat yang dirancang secara sistematis untuk membimbing pengalaman belajar peserta didik menuju arah yang telah ditetapkan. Definisi ini menekankan bahwa kurikulum bukan hanya sekadar daftar mata pelajaran, melainkan sebuah rancangan menyeluruh yang mencakup tujuan pendidikan, materi, strategi, serta evaluasi. Dengan kata lain, kurikulum adalah kerangka kerja yang memberi arah bagi semua aktivitas pembelajaran.

Dalam perspektif pendidikan Islam, kurikulum memiliki makna yang lebih luas karena mencakup aspek duniawi dan ukhrawi. Pendidikan Islam tidak hanya bertujuan membentuk peserta didik yang cerdas secara intelektual, tetapi juga berakhlak mulia, beriman, dan bertakwa kepada Allah SWT. Al-Syaibani (1991) menekankan bahwa kurikulum pendidikan Islam adalah seperangkat pengalaman belajar yang dirancang

berdasarkan prinsip-prinsip Islam dengan tujuan membentuk insan kamil, yakni manusia seutuhnya yang seimbang dalam dimensi spiritual, intelektual, emosional, dan sosial. Dengan demikian, kurikulum dalam pendidikan Islam selalu berorientasi pada pengembangan fitrah manusia yang diarahkan kepada pengabdian kepada Allah SWT.

Perbedaan utama antara kurikulum umum dan kurikulum Islam terletak pada landasan filosofis dan orientasinya. Kurikulum umum sering kali berlandaskan filsafat pragmatisme atau humanisme sekuler, yang menekankan pencapaian keterampilan hidup dan pengetahuan untuk keberhasilan sosial maupun ekonomi. Sebaliknya, kurikulum Islam berpijak pada nilai-nilai transendental yang bersumber dari Al-Qur'an dan Hadis, dengan orientasi akhir bukan hanya keberhasilan duniawi, tetapi juga keselamatan ukhrawi (Hashim & Langgulang, 2008). Oleh sebab itu, kurikulum Islam memandang ilmu pengetahuan sebagai sarana mendekatkan diri kepada Allah SWT, sekaligus sebagai bekal untuk menjalankan peran manusia sebagai khalifah di bumi.

Dengan demikian, kurikulum dalam pendidikan Islam dapat dipahami sebagai seperangkat rencana pembelajaran yang terintegrasi dengan nilai-nilai Islami. Hal ini berarti bahwa seluruh komponen kurikulum, mulai dari tujuan, isi, metode, hingga evaluasi, disusun dengan prinsip tauhid sebagai pusatnya. Integrasi ini memastikan bahwa pendidikan tidak hanya menghasilkan individu yang cakap secara akademis, tetapi juga berkarakter Islami, berakhlak mulia, dan mampu memberikan kontribusi positif bagi masyarakat. Seperti yang ditegaskan oleh Alavi (2007), pendidikan Islam melalui kurikulumnya berupaya menciptakan keseimbangan antara penguasaan ilmu pengetahuan modern dan internalisasi nilai-nilai agama, sehingga peserta didik dapat menghadapi tantangan global tanpa kehilangan identitas spiritual dan moralnya.

Kurikulum pendidikan Islam dibangun di atas fondasi filosofis, normatif, historis, dan sosial yang saling melengkapi. Landasan ini membedakan kurikulum Islam dari kurikulum umum, karena ia tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada pembentukan akhlak, keimanan, dan keseimbangan hidup dunia-akhirat.

Landasan filosofis kurikulum pendidikan Islam berpijak pada konsep tauhid, yaitu pengakuan akan keesaan Allah SWT sebagai pusat segala aktivitas pendidikan. Tauhid menjadikan pendidikan sebagai sarana pengabdian kepada Allah, sehingga ilmu pengetahuan dan pembelajaran tidak boleh terlepas dari nilai-nilai ketuhanan (Al-Attas, 1991). Selain tauhid, kurikulum Islam juga didasarkan pada pemahaman tentang fitrah manusia. Setiap manusia lahir dengan potensi bawaan untuk mengenal dan beribadah kepada Allah, sehingga pendidikan harus mengembangkan potensi tersebut agar mencapai kesempurnaan akhlak dan kepribadian. Di samping itu, tujuan hidup menurut Islam, yakni kebahagiaan dunia dan akhirat, menjadi orientasi utama kurikulum. Dengan demikian, kurikulum pendidikan Islam harus dirancang untuk menghasilkan individu yang mampu menjalankan perannya sebagai hamba Allah sekaligus khalifah di bumi (Nasr, 2002).

Landasan normatif kurikulum Islam bersumber pada Al-Qur'an, Hadis, serta tradisi ilmiah Islam yang berkembang sepanjang sejarah. Al-Qur'an memberikan prinsip-prinsip umum tentang pentingnya menuntut ilmu, seperti firman Allah dalam QS. Al-'Alaq (96:1-5) yang memerintahkan membaca dan belajar. Hadis Nabi juga menegaskan bahwa menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim, baik laki-laki maupun perempuan. Tradisi ilmiah Islam, yang lahir dari interaksi ulama dengan teks-teks agama dan realitas sosial, juga turut memperkaya landasan kurikulum. Misalnya, karya-karya ulama klasik seperti Al-Ghazali dan Ibn Khaldun banyak membahas tentang metodologi pendidikan, klasifikasi ilmu, dan tujuan

pembelajaran dalam kerangka Islam (Hashim & Langgulong, 2008). Landasan normatif ini menjadikan kurikulum Islam bersifat transendental, dengan menekankan dimensi spiritual sekaligus rasional.

Landasan historis dan sosial juga berperan penting dalam pembentukan kurikulum Islam. Sejarah panjang peradaban Islam menunjukkan adanya proses perkembangan kurikulum yang dinamis, mulai dari pembelajaran di masjid pada masa awal Islam, berkembangnya madrasah di era klasik, hingga lahirnya lembaga pendidikan modern yang mengintegrasikan ilmu agama dan ilmu umum. Konteks sosial-politik suatu masyarakat juga memengaruhi kurikulum, karena pendidikan Islam harus mampu menjawab tantangan zaman tanpa kehilangan nilai dasarnya. Misalnya, kurikulum pendidikan Islam di Indonesia mengakomodasi kebutuhan nasional sekaligus mempertahankan nilai-nilai Islam yang menjadi identitas utama. Dengan demikian, kurikulum Islam tidak statis, melainkan selalu berinteraksi dengan perubahan sosial, budaya, dan politik (Hefner, 2009).

Secara keseluruhan, filosofi dan landasan kurikulum pendidikan Islam menunjukkan bahwa kurikulum ini bukan hanya sekadar perangkat teknis untuk mengatur mata pelajaran, tetapi merupakan sistem pendidikan yang menyatukan aspek spiritual, intelektual, historis, dan sosial. Integrasi ini memastikan bahwa pendidikan Islam mampu membentuk generasi yang tidak hanya cerdas, tetapi juga beriman, berakhlak mulia, dan relevan dengan kebutuhan masyarakat.

Ruang lingkup kurikulum pendidikan Islam mencakup aspek tujuan, materi, metode, dan evaluasi yang saling terkait dalam kerangka pengembangan potensi manusia secara menyeluruh. Kurikulum ini tidak hanya bertujuan untuk membentuk individu yang cerdas secara intelektual, tetapi juga beriman, berakhlak, serta mampu menjalankan perannya di masyarakat dengan baik. Dalam

perspektif Islam, kurikulum dipandang sebagai sarana untuk membentuk manusia seutuhnya (insan kamil) yang dapat mencapai kebahagiaan dunia dan akhirat (Al-Attas, 1991).

Aspek tujuan kurikulum pendidikan Islam menekankan pembentukan pribadi yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia. Tujuan utama pendidikan Islam adalah membentuk insan kamil, yaitu manusia yang mampu mengembangkan seluruh potensi fitrahnya dalam bingkai nilai-nilai tauhid. Insan kamil tidak hanya menguasai ilmu pengetahuan, tetapi juga memiliki kesadaran spiritual dan tanggung jawab moral dalam kehidupan. Dengan demikian, kurikulum pendidikan Islam harus diarahkan pada keseimbangan antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, serta mengintegrasikan dimensi spiritual ke dalam seluruh proses pembelajaran (Hashim & Langgulung, 2008).

Aspek materi kurikulum pendidikan Islam meliputi ilmu agama (ulum ad-din), ilmu umum atau sains (ulum al-kauniyah), serta keterampilan hidup (life skills). Ilmu agama mencakup ajaran-ajaran pokok Islam seperti aqidah, syariah, dan akhlak, yang menjadi dasar pembentukan identitas Muslim. Ilmu umum mencakup bidang sains, teknologi, dan humaniora, yang diperlukan untuk menghadapi tantangan kehidupan modern. Selain itu, keterampilan hidup seperti kemampuan komunikasi, kepemimpinan, dan keterampilan praktis juga penting agar peserta didik mampu beradaptasi dalam masyarakat yang dinamis. Integrasi antara ilmu agama dan ilmu umum inilah yang menjadi ciri khas kurikulum pendidikan Islam, karena keduanya tidak dipandang sebagai dua entitas terpisah, melainkan saling melengkapi untuk kemaslahatan umat (Halstead, 2004).

Aspek metode dalam kurikulum pendidikan Islam mencakup pendekatan tarbiyah, ta'dib, dan ta'lim. Tarbiyah menekankan pada proses pembinaan, pengasuhan, dan pengembangan potensi peserta didik

secara bertahap. Ta'dib berorientasi pada pembentukan adab, yaitu kesadaran moral dan spiritual yang menempatkan ilmu dan amal pada tempat yang benar. Sedangkan ta'lim lebih menitikberatkan pada proses transfer ilmu pengetahuan. Ketiga pendekatan ini tidak bisa dipisahkan, karena pendidikan Islam tidak hanya bertujuan untuk memberikan pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter, akhlak, dan kepribadian peserta didik (Al-Attas, 1991).

Aspek evaluasi dalam kurikulum pendidikan Islam tidak hanya mengukur capaian kognitif berupa pengetahuan, tetapi juga aspek sikap, keterampilan, dan akhlak. Evaluasi harus dilakukan secara komprehensif dengan memperhatikan perkembangan spiritual, emosional, dan sosial peserta didik. Dalam konteks ini, keberhasilan pendidikan Islam tidak diukur semata-mata melalui prestasi akademik, tetapi juga sejauh mana peserta didik mampu mengamalkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari dan menunjukkan perilaku yang mencerminkan nilai-nilai akhlak mulia (Sahin, 2018).

B. Sejarah dan perkembangan kurikulum PAI di Indonesia

a) Masa awal

Pada masa pra-kemerdekaan, pendidikan Islam di Indonesia berlangsung secara tradisional dengan basis utama masjid, surau, dan pesantren. Lembaga-lembaga ini lahir dari kebutuhan umat Islam untuk mendalami ajaran agama, sekaligus menjadi pusat pendidikan dan penyebaran Islam. Masjid, misalnya, tidak hanya berfungsi sebagai tempat ibadah, tetapi juga menjadi pusat belajar Al-Qur'an, Hadis, fiqh, dan akhlak. Di Minangkabau, surau berkembang sebagai lembaga pendidikan tradisional yang melayani kebutuhan generasi muda dalam mempelajari agama sekaligus mengembangkan kehidupan sosial dan budaya. Sementara itu, pesantren menjadi lembaga

pendidikan Islam paling berpengaruh di Jawa dan daerah lain, dengan pola pendidikan berasrama dan pembelajaran kitab kuning sebagai kurikulum utamanya (Dhofier, 2011).

Kurikulum pendidikan Islam pada masa ini berfokus pada pengajaran ilmu-ilmu agama klasik yang terangkum dalam kitab kuning. Kitab-kitab tersebut meliputi berbagai bidang, seperti tafsir Al-Qur'an, Hadis, fiqh, tauhid, tasawuf, serta akhlak. Penguasaan kitab kuning dipandang sebagai standar keilmuan seorang santri, karena kitab-kitab tersebut menyajikan pemahaman mendalam terhadap ajaran Islam yang diwariskan oleh para ulama klasik. Dengan demikian, kurikulum pada masa tradisional tidak mengenal integrasi dengan ilmu umum sebagaimana yang berkembang pada era modern, melainkan murni berorientasi pada pendidikan agama (Bruinessen, 1995).

Model pembelajaran yang digunakan di masjid, surau, dan pesantren bersifat khas dan tradisional, antara lain sorogan, bandongan, dan halaqah. Sorogan adalah metode belajar di mana seorang santri membaca kitab di hadapan kiai atau guru, kemudian dikoreksi secara langsung. Bandongan merupakan metode pengajaran kolektif, di mana kiai membaca dan menerangkan kitab sementara para santri menyimak dan mencatat. Sementara halaqah lebih bersifat diskusi, di mana guru dan murid duduk melingkar membahas suatu kitab atau persoalan keagamaan. Ketiga metode ini menunjukkan adanya interaksi langsung antara guru dan murid, dengan penekanan pada kedalaman pemahaman, hafalan, serta pembentukan adab (Zuhdi, 2006).

b) Masa Kolonial Belanda

Pada masa kolonial Belanda, pendidikan Islam mengalami tekanan yang cukup signifikan akibat politik pendidikan kolonial yang cenderung

membatasi ruang gerak lembaga pendidikan Islam. Pemerintah kolonial mengembangkan sistem sekolah umum yang didasarkan pada model Barat dengan tujuan utama mencetak tenaga kerja terdidik untuk kepentingan birokrasi kolonial. Di sisi lain, pendidikan Islam tradisional seperti pesantren, surau, dan madrasah tidak mendapatkan dukungan, bahkan sering dicurigai sebagai tempat tumbuhnya perlawanan terhadap kolonialisme (Steenbrink, 1986). Kebijakan ini secara langsung membatasi perkembangan kurikulum pendidikan Islam yang tetap berkuat pada pengajaran ilmu-ilmu agama tradisional tanpa akses luas terhadap ilmu pengetahuan modern. Kondisi ini melahirkan fenomena dualisme pendidikan di Indonesia. Di satu sisi, sekolah-sekolah umum kolonial menawarkan ilmu pengetahuan modern, bahasa Belanda, dan keterampilan administratif yang berguna bagi mereka yang ingin masuk ke dalam birokrasi kolonial. Di sisi lain, lembaga pendidikan Islam tradisional tetap mempertahankan kurikulum berbasis kitab kuning, Al-Qur'an, fiqh, dan akhlak. Dualisme ini menyebabkan adanya kesenjangan antara lulusan sekolah kolonial yang menguasai ilmu modern tetapi lemah dalam pemahaman agama, dengan lulusan pesantren yang kuat dalam ilmu agama tetapi kurang menguasai ilmu umum. Perbedaan ini menjadi tantangan besar dalam pembangunan pendidikan nasional setelah Indonesia merdeka (Azra, 2014). Meski demikian, masa kolonial juga menjadi titik awal munculnya madrasah modern yang mencoba mengintegrasikan ilmu agama dengan ilmu umum. Para tokoh pembaharu Islam di Indonesia, yang terinspirasi dari gerakan modernisme di Timur Tengah, mendirikan madrasah dengan kurikulum yang lebih sistematis. Misalnya, Muhammadiyah (didirikan tahun 1912) mengembangkan sekolah

Islam modern yang memadukan pelajaran agama dengan ilmu pengetahuan umum seperti matematika, ilmu alam, dan bahasa asing. NU (Nahdlatul Ulama) juga mendirikan madrasah untuk merespons kebutuhan masyarakat Muslim terhadap pendidikan yang relevan dengan perkembangan zaman. Kehadiran madrasah modern ini menjadi tonggak penting bagi transformasi kurikulum PAI di Indonesia, karena menandai upaya integrasi antara ilmu agama dan ilmu duniawi (Noer, 1973; Steenbrink, 1986).

c) Masa Awal Kemerdekaan (1945–1968)

Setelah Indonesia merdeka pada tahun 1945, pendidikan agama Islam mulai memperoleh posisi yang lebih jelas dalam sistem pendidikan nasional. Para pendiri bangsa menyadari pentingnya pendidikan agama dalam membentuk karakter bangsa yang baru merdeka, sehingga kurikulum pendidikan di sekolah-sekolah mulai mengakomodasi Pendidikan Agama Islam (PAI). Pada masa awal ini, pendidikan Islam tidak lagi terbatas pada pesantren, surau, atau madrasah, melainkan secara resmi menjadi bagian dari sistem pendidikan nasional yang dikelola oleh pemerintah. Integrasi ini merupakan upaya untuk mengatasi dualisme pendidikan yang diwariskan masa kolonial, yaitu perbedaan antara sekolah umum yang bercorak Barat dan lembaga pendidikan Islam tradisional (Tilaar, 2000).

Pada tahun 1950-an, PAI mulai ditetapkan sebagai mata pelajaran wajib di sekolah-sekolah negeri. Kebijakan ini memberikan legitimasi formal bagi pendidikan agama dalam kurikulum nasional, meskipun pelaksanaannya masih menghadapi tantangan, seperti keterbatasan tenaga pengajar dan variasi dalam metode pengajaran. Keberadaan PAI di sekolah negeri menunjukkan pengakuan negara terhadap pentingnya nilai-nilai agama dalam

membentuk moralitas, identitas, dan kebangsaan. Hal ini sejalan dengan semangat UUD 1945 yang menempatkan agama sebagai salah satu pilar kehidupan berbangsa dan bernegara. Pendidikan agama dipandang sebagai sarana untuk memperkuat keimanan, memperbaiki akhlak, serta menanamkan nilai-nilai spiritual yang mendukung pembangunan nasional (Steenbrink, 1986).

Selain itu, periode awal kemerdekaan juga ditandai dengan lahirnya regulasi awal tentang pendidikan agama dalam peraturan perundang-undangan. Salah satu tonggak penting adalah Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah, yang kemudian disahkan kembali melalui Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954. Dalam regulasi ini ditegaskan bahwa pendidikan agama diberikan di sekolah-sekolah, dengan catatan peserta didik beragama Islam berhak mendapatkan pendidikan agama sesuai keyakinannya. Ketentuan ini memperkuat kedudukan PAI sebagai bagian integral dari pendidikan nasional, sekaligus membuka jalan bagi perkembangan kurikulum agama di masa-masa berikutnya (Daulay, 2007).

d) Periode Orde Baru

Masa Orde Baru di bawah kepemimpinan Presiden Soeharto membawa perubahan signifikan dalam sistem pendidikan nasional, termasuk Pendidikan Agama Islam (PAI). Pada periode ini, pemerintah menetapkan kurikulum nasional secara lebih terstruktur, dan PAI memperoleh tempat yang lebih formal dalam kurikulum sekolah. Melalui berbagai kebijakan, pemerintah berupaya menjadikan PAI sebagai salah satu pilar utama dalam pembentukan moral, akhlak, dan kepribadian bangsa, di tengah arus modernisasi dan pembangunan ekonomi (Muhaimin, 2005).

Salah satu tonggak penting adalah terbitnya Kurikulum 1968, yang memuat mata pelajaran agama secara formal di semua jenjang pendidikan. Sejak itu, PAI menjadi bagian wajib dalam kurikulum sekolah umum. Hal ini dipertegas dalam Kurikulum 1975 dan kurikulum-kurikulum berikutnya, di mana pendidikan agama tidak hanya dianggap sebagai pelengkap, tetapi juga berfungsi strategis dalam membentuk karakter bangsa yang berlandaskan Pancasila dan UUD 1945. Pemerintah Orde Baru menggunakan PAI sebagai sarana untuk memperkuat stabilitas sosial-politik, dengan menanamkan nilai religiusitas yang selaras dengan semangat pembangunan nasional (Maksum, 1999). Selain di sekolah umum, periode ini juga ditandai dengan penguatan integrasi antara pendidikan agama di sekolah dan lembaga pendidikan Islam, seperti madrasah dan pesantren. Madrasah mulai mendapat perhatian serius dari pemerintah melalui kebijakan yang mengatur kurikulum terpadu, yaitu perpaduan antara ilmu agama (ulum ad-din) dan ilmu umum (ulum al-kauniyah). Misalnya, sejak keluarnya SKB Tiga Menteri tahun 1975 (Menteri Agama, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, serta Menteri Dalam Negeri), madrasah diberi status setara dengan sekolah umum. Dengan demikian, lulusan madrasah memiliki kesempatan yang sama untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang lebih tinggi, sekaligus tetap mendapatkan pendidikan agama yang lebih mendalam (Daulay, 2007).

Lebih jauh, Orde Baru juga memperkuat posisi pesantren dengan memberikan pengakuan sebagai salah satu pilar pendidikan Islam. Meskipun pesantren tetap mempertahankan otonomi dan tradisi keilmuannya, banyak pesantren yang mulai mengadopsi kurikulum nasional agar dapat diakui secara formal oleh pemerintah. Hal ini menciptakan jembatan antara pendidikan tradisional dan pendidikan formal, serta memperluas akses

generasi muda Muslim terhadap ilmu pengetahuan modern tanpa meninggalkan identitas keagamaannya (Steenbrink, 1986).

e) Reformasi dan Era Globalisasi

Periode Reformasi yang dimulai sejak jatuhnya rezim Orde Baru pada tahun 1998 membawa perubahan besar dalam tata kelola pendidikan di Indonesia, termasuk Pendidikan Agama Islam (PAI). Reformasi menghadirkan sistem desentralisasi dan otonomi daerah yang secara langsung memengaruhi implementasi kurikulum, termasuk kurikulum PAI. Melalui lahirnya Undang-Undang No. 22 Tahun 1999 tentang Pemerintahan Daerah dan UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, sekolah dan madrasah diberi keleluasaan yang lebih besar untuk mengembangkan kurikulum sesuai kebutuhan lokal, tanpa harus terikat sepenuhnya pada ketentuan pusat (Tilaar, 2000).

Dalam konteks kurikulum, periode ini ditandai dengan dinamika perubahan yang cukup cepat. Kurikulum yang semula menggunakan Kurikulum 1994 beralih ke Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) pada tahun 2004, yang menekankan kompetensi peserta didik, baik pengetahuan, keterampilan, maupun sikap. Selanjutnya, KBK diperbarui menjadi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada tahun 2006, yang memberikan otonomi lebih luas kepada sekolah dalam mengembangkan kurikulum sesuai dengan visi, misi, dan kebutuhan peserta didik. Perubahan ini mencerminkan semangat reformasi yang menekankan fleksibilitas, partisipasi masyarakat, dan relevansi pendidikan (Mulyasa, 2007).

Pada tahun 2013, pemerintah kembali memperbarui sistem dengan Kurikulum 2013 (K13), yang menempatkan pendidikan karakter dan kompetensi abad 21 sebagai pilar utama. Dalam K13, PAI diposisikan tidak hanya sebagai mata

pelajaran normatif, tetapi juga sebagai wahana internalisasi nilai-nilai religius, penguatan karakter, serta penanaman moderasi beragama di tengah masyarakat yang multikultural (Muhaimin, 2011). Perubahan paradigma ini semakin relevan menghadapi tantangan globalisasi, di mana peserta didik dituntut untuk tidak hanya memahami ajaran agama secara kognitif, tetapi juga mampu mengamalkannya dalam kehidupan sosial yang penuh dengan keragaman.

Selanjutnya, sejak tahun 2022, pemerintah meluncurkan Kurikulum Merdeka sebagai respons terhadap kebutuhan pendidikan di era digital dan disrupsi global. Dalam Kurikulum Merdeka, PAI diarahkan untuk menumbuhkan kemandirian belajar, kreativitas, kemampuan berpikir kritis, serta integrasi nilai agama dengan kompetensi abad 21. Konsep PAI yang inklusif dan moderat juga ditekankan, sehingga pembelajaran agama Islam tidak hanya berorientasi pada aspek ritual, tetapi juga pada pengembangan sikap toleransi, kebhinekaan, dan keadaban publik (Zuhdi, 2018). Selain perubahan kurikulum, era reformasi dan globalisasi juga membawa transformasi dalam metode pembelajaran PAI melalui digitalisasi pendidikan. Pemanfaatan teknologi digital, e-learning, blended learning, dan platform pembelajaran daring semakin meluas, khususnya sejak pandemi COVID-19 pada tahun 2020 yang mempercepat adopsi teknologi dalam pendidikan. Guru PAI kini dituntut untuk tidak hanya menguasai materi keagamaan, tetapi juga literasi digital, agar mampu mengajarkan nilai-nilai agama dengan pendekatan yang relevan bagi generasi digital native (Rusman, 2020).

C. Fungsi kurikulum dalam pendidikan Islam

Kurikulum dalam pendidikan Islam memiliki peran yang sangat penting karena bukan hanya sekadar kumpulan mata pelajaran atau rencana pembelajaran, melainkan sebuah instrumen integral yang mengarahkan proses pendidikan sesuai dengan nilai, tujuan, dan filosofi Islam. Dalam perspektif umum, kurikulum berfungsi sebagai pedoman dalam mencapai tujuan pendidikan, mengatur isi dan proses pembelajaran, serta mengarahkan peserta didik menuju kompetensi tertentu yang diharapkan (Ornstein & Hunkins, 2018). Namun, dalam konteks pendidikan Islam, fungsi kurikulum memiliki dimensi yang lebih luas karena mencakup integrasi antara aspek duniawi dan ukhrawi, rasional dan spiritual, serta ilmu pengetahuan dan nilai-nilai keimanan.

Pertama, kurikulum berfungsi sebagai arah dan tujuan pendidikan Islam. Tujuan utama pendidikan Islam adalah membentuk insan kamil, yakni manusia paripurna yang memiliki keseimbangan antara iman, ilmu, dan amal. Oleh karena itu, kurikulum Islam harus mengakomodasi pengembangan seluruh aspek potensi manusia: kognitif, afektif, psikomotorik, dan spiritual. Fungsi ini berbeda dari kurikulum sekuler yang sering kali lebih menekankan aspek kognitif dan keterampilan teknis. Dengan adanya kurikulum, proses pendidikan dapat berjalan sesuai dengan prinsip tauhid, yaitu mengarahkan setiap aktivitas belajar kepada penghambaan kepada Allah SWT (Al-Attas, 1999).

Kedua, kurikulum berfungsi sebagai pengorganisasi materi dan pengalaman belajar. Dalam pendidikan Islam, materi pelajaran tidak hanya terbatas pada ilmu-ilmu agama (ulum ad-din) seperti tafsir, hadis, fiqh, dan akhlak, tetapi juga mencakup ilmu-ilmu umum (ulum al-kauniyah) seperti matematika, sains, teknologi, dan sosial humaniora. Fungsi kurikulum dalam hal ini adalah mengintegrasikan kedua rumpun ilmu tersebut sehingga peserta didik tidak mengalami dikotomi antara ilmu agama dan ilmu duniawi.

Dengan pengorganisasian yang baik, peserta didik dapat melihat bahwa semua ilmu pada hakikatnya bersumber dari Allah dan harus digunakan untuk kemaslahatan umat manusia (Hashim & Langgulung, 2008).

Ketiga, kurikulum berfungsi sebagai alat transmisi nilai dan budaya Islami. Pendidikan Islam bukan sekadar transfer of knowledge, melainkan juga transfer of values. Melalui kurikulum, nilai-nilai moral, akhlak mulia, dan tradisi keilmuan Islam ditanamkan kepada peserta didik. Hal ini penting karena pendidikan Islam bertujuan mencetak generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki kepribadian yang islami, toleran, dan mampu hidup berdampingan dalam masyarakat multikultural. Dengan kata lain, kurikulum menjadi sarana internalisasi akhlak karimah yang bersumber dari Al-Qur'an dan Sunnah (Azra, 2012).

Keempat, kurikulum berfungsi sebagai instrumen pengembangan individu dan masyarakat. Kurikulum tidak hanya diarahkan pada kepentingan pribadi peserta didik, tetapi juga pada pembangunan umat dan bangsa. Melalui kurikulum, pendidikan Islam berperan dalam membentuk sumber daya manusia yang berdaya saing tinggi namun tetap berakar pada nilai-nilai keislaman. Dalam konteks ini, kurikulum memiliki fungsi sosial untuk menyiapkan peserta didik menjadi agen perubahan (*agents of change*) yang dapat menghadapi tantangan global tanpa kehilangan identitas keislamannya (Effendy, 2017).

Kelima, kurikulum berfungsi sebagai alat evaluasi dan kontrol mutu pendidikan Islam. Dengan adanya kurikulum yang jelas, proses penilaian dapat dilakukan secara sistematis untuk mengukur keberhasilan pembelajaran, baik dalam aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap. Dalam pendidikan Islam, evaluasi tidak hanya menilai aspek kognitif, tetapi juga perilaku, moral, dan pengamalan nilai-nilai agama dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, kurikulum membantu memastikan bahwa output pendidikan sesuai

dengan tujuan ideal, yaitu melahirkan generasi yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia.

Dengan berbagai fungsi tersebut, dapat disimpulkan bahwa kurikulum dalam pendidikan Islam merupakan jantung dari proses pendidikan yang mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, sosial, dan moral. Fungsi kurikulum tidak hanya terbatas pada pengaturan pembelajaran di kelas, tetapi juga meluas pada pembentukan karakter peserta didik dan pembangunan peradaban Islam di tengah tantangan modernitas dan globalisasi.

D. Karakteristik kurikulum PAI: integratif, normatif, dan kontekstual

Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki karakteristik khas yang membedakannya dari kurikulum umum. Karakteristik ini lahir dari paradigma pendidikan Islam yang menempatkan nilai-nilai agama sebagai inti dari seluruh proses pendidikan. Dalam literatur pendidikan Islam, kurikulum PAI dipandang tidak hanya sebagai perangkat pedagogis, tetapi juga sebagai instrumen ideologis, kultural, dan spiritual yang berfungsi membentuk pribadi peserta didik agar beriman, berilmu, dan berakhlak mulia (Muhaimin, 2011). Tiga karakteristik utama yang sering menonjol dalam kurikulum PAI adalah sifatnya yang integratif, normatif, dan kontekstual.

Pertama, kurikulum PAI bersifat integratif. Karakteristik ini berarti kurikulum PAI tidak memisahkan secara kaku antara ilmu agama dan ilmu umum, melainkan mengintegrasikan keduanya dalam satu kesatuan yang saling melengkapi. Prinsip integrasi ini muncul sebagai jawaban atas problem dikotomi ilmu yang berkembang sejak era kolonial, di mana pendidikan agama cenderung terpisah dari pendidikan umum. Dalam kurikulum PAI modern, konsep integrasi dilakukan melalui penggabungan nilai-nilai spiritual dalam setiap mata pelajaran, sehingga sains, teknologi, dan humaniora tetap dipandang sebagai bagian dari amanah Allah yang harus

dikelola demi kemaslahatan umat (Hashim & Langgulang, 2008). Dengan demikian, integrasi dalam kurikulum PAI menghubungkan dimensi keimanan dengan penguasaan ilmu pengetahuan, serta mengaitkan aspek teoretis dengan praktik kehidupan nyata.

Kedua, kurikulum PAI memiliki sifat normatif, artinya seluruh isi, tujuan, dan proses pembelajaran berlandaskan pada norma-norma Islam yang bersumber dari Al-Qur'an dan Sunnah. Karakter normatif ini memastikan bahwa kurikulum PAI tidak hanya mengikuti perkembangan zaman, tetapi juga tetap menjaga keaslian nilai-nilai agama. Kurikulum PAI berfungsi sebagai sarana untuk menanamkan akidah yang benar, membentuk akhlak mulia, serta mengarahkan perilaku peserta didik sesuai dengan tuntunan syariat. Dalam konteks ini, norma agama berperan sebagai tolok ukur dalam menentukan relevansi materi, metode pembelajaran, maupun bentuk evaluasi. Oleh karena itu, meskipun kurikulum PAI dapat menyesuaikan diri dengan perubahan sosial, prinsip normatifnya tetap menjadi fondasi yang kokoh agar pendidikan tidak terlepas dari tujuan hakiki Islam, yaitu mendekatkan diri kepada Allah SWT (Al-Attas, 1999).

Ketiga, kurikulum PAI bersifat kontekstual. Karakter ini menunjukkan bahwa PAI tidak hanya mengajarkan nilai-nilai agama secara abstrak, tetapi juga mengaitkannya dengan realitas sosial, budaya, dan tantangan global yang dihadapi peserta didik. Pendidikan agama Islam harus mampu menjawab persoalan-persoalan kontemporer, seperti isu multikulturalisme, moderasi beragama, lingkungan hidup, hingga perkembangan teknologi digital. Dengan demikian, kurikulum PAI diarahkan untuk menghasilkan lulusan yang mampu menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari, berinteraksi secara harmonis dengan masyarakat yang majemuk, dan menghadapi perubahan global tanpa kehilangan identitas keislaman (Zuhdi, 2018). Pendekatan kontekstual ini menjadikan PAI relevan dengan kebutuhan zaman sekaligus tetap berakar pada ajaran agama.

BAB 2

LANDASAN PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI: FILOSOFIS, PSIKOLOGIS, SOSIOLOGIS, DAN TEOLOGIS

A. Landasan filosofis: pandangan hidup Islam dalam membentuk kurikulum

Landasan filosofis merupakan fondasi utama dalam penyusunan kurikulum, sebab dari sinilah dirumuskan arah, tujuan, dan nilai dasar pendidikan. Dalam konteks pendidikan Islam, landasan filosofis kurikulum bersumber dari pandangan hidup Islam (Islamic worldview) yang menempatkan tauhid sebagai inti dari seluruh aktivitas pendidikan. Pandangan hidup Islam tidak hanya mengatur hubungan manusia dengan Allah SWT, tetapi juga dengan sesama manusia dan alam semesta. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan Islam harus mencerminkan prinsip tauhid, fitrah manusia, serta tujuan hidup menurut Islam.

Prinsip tauhid menjadi aspek filosofis yang paling fundamental dalam pembentukan kurikulum. Tauhid tidak hanya dipahami sebagai keyakinan teologis, tetapi juga sebagai asas epistemologis yang menegaskan bahwa seluruh ilmu pengetahuan pada hakikatnya berasal dari Allah SWT. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan Islam tidak boleh bersifat sekuler yang memisahkan agama dari ilmu, melainkan harus mengintegrasikan keduanya dalam suatu kerangka yang holistik. Dalam pandangan Al-Attas

(1999), pendidikan Islam bertujuan untuk melahirkan manusia yang mengenal dan mengakui Tuhannya, sehingga seluruh aktivitas belajar diarahkan untuk mendekatkan diri kepada Allah dan mengabdikan kepada-Nya.

Selain itu, landasan filosofis kurikulum Islam juga berpijak pada konsep fitrah manusia, yaitu bahwa setiap manusia dilahirkan dengan potensi bawaan yang harus dikembangkan melalui pendidikan. Dalam perspektif Islam, manusia memiliki potensi akal, hati, dan jasmani yang harus ditumbuhkembangkan secara seimbang agar menjadi insan kamil. Kurikulum yang dibangun di atas landasan ini tidak hanya menekankan pengembangan aspek kognitif atau intelektual, tetapi juga aspek spiritual, moral, dan sosial. Dengan demikian, kurikulum pendidikan Islam berfungsi untuk menuntun peserta didik dalam mengembangkan potensi fitrahnya agar selaras dengan tuntunan syariat (Nasr, 2002).

Filosofi pendidikan Islam juga terkait dengan tujuan hidup manusia, yakni untuk beribadah kepada Allah SWT dan menjadi khalifah di muka bumi. Hal ini menegaskan bahwa kurikulum Islam harus diarahkan untuk membentuk pribadi peserta didik yang tidak hanya cerdas dan terampil, tetapi juga memiliki kesadaran spiritual, tanggung jawab sosial, serta kepekaan lingkungan. Dengan kata lain, kurikulum Islam tidak boleh hanya berorientasi pada pencapaian duniawi semata, seperti karier atau status sosial, melainkan juga pada kebahagiaan ukhrawi yang abadi (Halstead, 2004).

Implikasinya, landasan filosofis Islam melahirkan kurikulum yang integratif, humanistik, dan transendental. Kurikulum integratif memastikan bahwa seluruh mata pelajaran saling terkait dalam bingkai tauhid. Kurikulum humanistik menempatkan peserta didik sebagai subjek yang berkembang sesuai fitrahnya. Sedangkan kurikulum transendental menjadikan tujuan akhir pendidikan sebagai sarana mendekatkan diri kepada Allah SWT. Dengan karakter tersebut, kurikulum Islam mampu menjawab tantangan modernitas dan globalisasi, tanpa kehilangan akar filosofis yang bersumber dari wahyu dan tradisi

keilmuan Islam. Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa landasan filosofis kurikulum pendidikan Islam bertumpu pada pandangan hidup Islam yang menekankan tauhid, pengembangan fitrah manusia, dan pencapaian tujuan hidup sesuai syariat. Kurikulum yang dibangun di atas fondasi ini tidak hanya menghasilkan lulusan yang berilmu pengetahuan luas, tetapi juga memiliki akhlak mulia dan komitmen spiritual dalam menjalankan fungsi kekhalifahan di bumi.

B. Landasan psikologis: perkembangan peserta didik dan implikasi pedagogis

Selain landasan filosofis, kurikulum pendidikan Islam juga harus dibangun di atas landasan psikologis yang berkaitan dengan pemahaman tentang perkembangan peserta didik. Landasan ini menegaskan bahwa kurikulum harus disusun sesuai dengan tahap perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik agar proses pendidikan berjalan efektif dan sesuai fitrah manusia. Dalam perspektif psikologi pendidikan, setiap individu mengalami tahapan perkembangan tertentu yang berimplikasi langsung terhadap cara mereka belajar, menyerap informasi, serta membentuk kepribadian. Oleh karena itu, kurikulum PAI tidak dapat dirancang secara seragam tanpa mempertimbangkan perbedaan usia, kebutuhan, dan potensi peserta didik (Santrock, 2018).

Dalam Islam, manusia dipandang sebagai makhluk yang diciptakan dengan potensi (fitrah) yang dapat dikembangkan melalui pendidikan. Fitrah ini mencakup akal, hati, dan jasmani, yang masing-masing memerlukan perhatian dalam proses pembelajaran. Misalnya, anak usia dini lebih membutuhkan pendekatan pembelajaran yang berbasis pengalaman langsung dan permainan edukatif, sementara remaja dan dewasa memerlukan pendekatan dialogis, reflektif, dan kritis yang menumbuhkan kesadaran moral serta tanggung jawab sosial. Hal ini sejalan dengan pandangan Piaget tentang perkembangan kognitif dan teori Erikson mengenai perkembangan psikososial, yang dapat

diintegrasikan dalam kurikulum Islam untuk memahami kebutuhan belajar anak pada setiap tahap (Ormrod, 2020).

Implikasi pedagogis dari landasan psikologis adalah perlunya penggunaan metode pembelajaran yang variatif dan sesuai dengan karakteristik peserta didik. Misalnya, dalam pembelajaran PAI, guru dapat menggunakan metode kisah (storytelling) untuk anak-anak agar nilai moral lebih mudah dipahami, sementara untuk remaja, metode diskusi, studi kasus, dan problem-based learning lebih efektif untuk melatih kemampuan berpikir kritis dan reflektif. Selain itu, aspek psikologis juga menuntut adanya diferensiasi pembelajaran, di mana guru memberikan perlakuan yang sesuai dengan perbedaan individu peserta didik, baik dari segi kemampuan, minat, maupun gaya belajar.

Lebih jauh, landasan psikologis juga menekankan pentingnya motivasi belajar. Dalam pendidikan Islam, motivasi belajar tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, tetapi juga pada dorongan spiritual untuk mencari ilmu sebagai ibadah. Hal ini sejalan dengan penelitian modern yang menunjukkan bahwa motivasi intrinsik memiliki dampak yang lebih kuat terhadap keberhasilan belajar dibandingkan motivasi ekstrinsik (Ryan & Deci, 2020). Dengan demikian, kurikulum PAI harus mampu menumbuhkan kesadaran internal peserta didik bahwa belajar agama dan ilmu pengetahuan merupakan bagian dari pengabdian kepada Allah SWT.

Selain itu, kurikulum PAI juga harus memperhatikan perkembangan emosional dan sosial peserta didik. Remaja misalnya, sering menghadapi krisis identitas dan pencarian jati diri. Di sini, kurikulum PAI berfungsi memberikan arahan moral dan nilai-nilai Islami yang dapat membantu mereka membangun identitas yang sehat, toleran, dan religius. Aspek psikologis ini sangat penting agar pendidikan Islam tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan, tetapi juga pembentukan kepribadian yang utuh.

Dengan demikian, landasan psikologis menegaskan bahwa kurikulum PAI harus adaptif terhadap tahapan perkembangan peserta didik, memperhatikan aspek kognitif, afektif, psikomotorik, serta kebutuhan motivasional mereka. Implikasi pedagogisnya adalah perlunya pendekatan pembelajaran yang kontekstual, berpusat pada peserta didik, serta mengintegrasikan aspek psikologi modern dengan nilai-nilai Islam. Hal ini akan menjadikan kurikulum PAI lebih relevan, efektif, dan mampu mencetak generasi yang beriman, berilmu, serta berakhlak mulia.

C. Landasan sosiologis: kebutuhan masyarakat dan tantangan sosial

Landasan sosiologis dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) menekankan bahwa pendidikan tidak dapat dipisahkan dari konteks masyarakat di mana ia berkembang. Kurikulum harus disusun dengan mempertimbangkan kebutuhan sosial, budaya, dan tantangan zaman, sehingga pendidikan mampu menghasilkan lulusan yang relevan dengan kehidupan nyata. Dalam perspektif sosiologi pendidikan, kurikulum berfungsi sebagai instrumen sosial yang membantu proses internalisasi nilai, norma, serta keterampilan yang dibutuhkan peserta didik untuk beradaptasi dengan lingkungan sosialnya (Tilaar, 2004).

Dalam konteks pendidikan Islam, landasan sosiologis mengacu pada prinsip bahwa manusia adalah makhluk sosial (madani) yang hidup dalam interaksi dengan sesamanya. Oleh karena itu, kurikulum PAI harus mampu menjawab kebutuhan masyarakat Muslim, seperti penguatan akhlak, penanaman nilai ukhuwah, dan pembentukan sikap toleran dalam kehidupan multikultural. Hal ini penting mengingat masyarakat Indonesia terdiri dari berbagai latar belakang agama, etnis, dan budaya. Pendidikan Islam yang berorientasi sosiologis harus menanamkan kesadaran bahwa Islam hadir sebagai rahmat bagi seluruh alam (rahmatan lil-'alamin), sehingga

peserta didik mampu hidup berdampingan secara harmonis dengan masyarakat yang majemuk (Azra, 2012).

Lebih jauh, perkembangan sosial juga membawa tantangan yang harus direspon oleh kurikulum PAI. Globalisasi, perkembangan teknologi informasi, dan modernisasi telah mengubah cara hidup masyarakat, termasuk pola pikir dan perilaku generasi muda. Kurikulum PAI tidak boleh terjebak dalam pola tradisional semata, melainkan harus responsif terhadap isu-isu kontemporer seperti radikalisme agama, degradasi moral, krisis identitas, serta tantangan etika dalam era digital. Dengan demikian, PAI harus mengajarkan keterampilan berpikir kritis, literasi digital, serta nilai-nilai Islam moderat agar peserta didik tidak hanya memahami agama secara tekstual, tetapi juga mampu mengamalkannya dalam realitas sosial yang kompleks (Syafi'i, 2015).

Implikasi pedagogis dari landasan sosiologis ini adalah perlunya kurikulum PAI yang kontekstual dan aplikatif. Artinya, materi pembelajaran harus dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari peserta didik, termasuk fenomena sosial yang mereka hadapi. Misalnya, pembelajaran tentang akhlak dapat diintegrasikan dengan isu-isu sosial seperti keadilan, lingkungan hidup, dan etika bermedia sosial. Selain itu, kurikulum juga harus mendorong peserta didik untuk aktif berpartisipasi dalam masyarakat melalui program ekstrakurikuler, kegiatan sosial, dan pengabdian masyarakat berbasis nilai-nilai Islami.

D. Landasan teologis: nilai-nilai Ilahiyah sebagai dasar kurikulum

Landasan teologis dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan fondasi utama yang menegaskan bahwa seluruh aspek pendidikan harus berpijak pada nilai-nilai Ilahiyah. Kurikulum tidak hanya dipandang sebagai seperangkat rencana pembelajaran, tetapi juga sebagai sarana pengabdian kepada Allah Swt. Pendidikan Islam bertujuan membentuk insan yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia, serta mampu

menjalankan fungsi kekhalifahan di muka bumi. Oleh karena itu, setiap rancangan kurikulum PAI harus mengandung dimensi transendental yang menempatkan Allah Swt. sebagai pusat orientasi pembelajaran (Al-Attas, 1993).

Nilai-nilai Ilahiyah yang menjadi dasar kurikulum tercermin dalam Al-Qur'an dan Sunnah sebagai sumber utama ajaran Islam. Al-Qur'an memberikan pedoman menyeluruh mengenai prinsip pendidikan, seperti penekanan pada ilmu pengetahuan (QS. Al-'Alaq: 1-5), pembentukan akhlak (QS. Luqman: 13-19), serta pengembangan potensi manusia sesuai fitrahnya (QS. Ar-Rum: 30). Hadis Nabi Muhammad saw. juga menegaskan pentingnya pendidikan, misalnya melalui sabda beliau: "Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga" (HR. Muslim). Dengan demikian, kurikulum PAI harus dirancang agar selaras dengan wahyu, mengintegrasikan ilmu pengetahuan dan nilai spiritual, serta menanamkan kesadaran bahwa belajar merupakan bagian dari ibadah.

Landasan teologis ini juga menekankan keterkaitan antara tujuan hidup manusia dalam Islam dengan tujuan pendidikan. Tujuan hidup seorang Muslim adalah beribadah kepada Allah Swt. (QS. Adz-Dzariyat: 56), sehingga kurikulum pendidikan Islam harus mendukung pencapaian tujuan tersebut. Setiap materi, metode, maupun evaluasi dalam kurikulum harus mengandung nilai-nilai tauhid, keadilan, amanah, dan ihsan. Hal ini membedakan kurikulum PAI dari kurikulum sekuler, karena dimensi teologis menekankan keseimbangan antara aspek duniawi dan ukhrawi, serta membentuk manusia seutuhnya (insan kamil).

Dalam praktiknya, landasan teologis mengimplikasikan bahwa pendidikan tidak boleh hanya mengejar aspek kognitif semata, tetapi juga harus menekankan dimensi afektif dan spiritual. Guru berperan bukan hanya sebagai penyampai ilmu, melainkan juga sebagai teladan moral dan spiritual bagi peserta didik. Materi kurikulum harus memuat ajaran tauhid, akhlak,

dan syariah, sekaligus memberikan ruang bagi peserta didik untuk menginternalisasikan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, kurikulum PAI juga harus fleksibel dalam merespons perubahan zaman, namun tetap berpegang teguh pada prinsip Ilahiyah sebagai pijakan normatif.

Dengan demikian, landasan teologis menegaskan bahwa kurikulum Pendidikan Agama Islam berfungsi sebagai instrumen pembinaan manusia berkarakter Ilahiyah. Nilai-nilai spiritual tidak boleh terpisah dari aspek intelektual, karena keduanya saling melengkapi dalam membentuk generasi yang beriman, berilmu, dan beramal saleh. Kurikulum yang berlandaskan nilai-nilai Ilahiyah akan mampu menjawab tantangan modernitas tanpa kehilangan arah transendental, serta menjadikan pendidikan Islam sebagai sarana membangun masyarakat yang religius, adil, dan berkeadaban.

BAB 3

PRINSIP DAN TUJUAN KURIKULUM PAI

A. Prinsip-prinsip umum dan khusus dalam penyusunan kurikulum PAI

Berikutnya, prinsip khusus dalam penyusunan komponen kurikulum PAI. Prinsip khusus adalah pedoman yang lebih terfokus pada kegiatan tertentu dalam desain kurikulum seperti perumusan tujuan, pemilihan isi, metode pembelajaran, media, dan evaluasi. Suwandi Hidayat (tanpa tanggal) menjabarkan bahwa prinsip khusus meliputi aspek tujuan pendidikan, isi, pembelajaran, media, dan evaluasi. Prinsip tersebut harus disiapkan sesuai karakteristik komponen, misalnya dalam merumuskan tujuan harus mengacu pada kompetensi spiritual, moral, pengetahuan, dan ketrampilan PAI yang kompatibel dengan tujuan nasional pendidikan (Suwandi Hidayat, 2022).

Zen Juniarni (2019) juga menekankan bahwa dalam konteks perspektif Islam, prinsip khusus mencakup orientasi kepada kebutuhan stakeholder; serta bahwa setiap lembaga pendidikan bisa merumuskan sendiri prinsip khususnya berdasarkan konteks lokal, meskipun dalam batas nilai Islam universal. Prinsip khusus ini misalnya dalam merancang materi yang kontekstual, evaluasi yang partisipatif, dan media pembelajaran yang sesuai perkembangan teknologi dan budaya lokal (Juniarni, 2019).

Lebih lanjut, artikel oleh Niswa (2019) menyebut bahwa prinsip khusus berkenaan dengan komponen media atau alat bantu pembelajaran harus konsisten dengan karakter siswa;

prinsip evaluasi menuntut penilaian yang objektif serta menyeluruh, dirancang untuk mengukur capaian spiritual, akhlak, pengetahuan, dan keterampilan; dan prinsip proses pembelajaran yang menekankan pendekatan partisipatif, aktif, dan reflektif (Niswa, 2019).

Dalam praktiknya, Miftahul Husna Zain dan Sesmiarni (2025) juga menyoroti bahwa para guru menyadari besarnya peran prinsip khusus seperti prinsip integrasi materi lintas mata pelajaran dan konteks multikultural (misalnya PAI dengan nilai toleransi). Penelitian tersebut menyimpulkan bahwa selain prinsip umum, prinsip khusus seperti integrasi lintas budaya dan kurikulum responsif sangat penting dalam membentuk siswa yang inklusif dan toleran (Zain & Sesmiarni, 2025).

Sholikhah dkk. (2021?) bahkan menguraikan prinsip dalam kurikulum PAI berbasis multikultural: relevansi, fleksibilitas, kesinambungan, dan efisiensi mendasari desain yang mampu membentuk siswa toleran hidup dalam masyarakat plural. Prinsip khusus dalam desain seperti metode pembelajaran partisipatif, evaluasi komprehensif, serta pemilihan materi inklusif juga disebutkan sebagai bagian dari inovasi kurikulum multikultural (Sholikhah, Adibah, Hidayatullah, Chumairoh & Nugroho, 2021).

Menghubungkan prinsip umum dan khusus, dapat dikatakan bahwa prinsip umum berfungsi sebagai kerangka besar, sedangkan prinsip khusus merinci bagaimana setiap komponen dalam struktur kurikulum PAI didesain dan diimplementasikan. Dalam praktek penyusunan kurikulum, misalnya Kurikulum 2013 atau Kurikulum Merdeka, penerapan prinsip umum seperti relevansi dan fleksibilitas harus didukung oleh prinsip khusus yang sesuai terhadap jenjang, konteks lokal, karakter peserta didik, dan perkembangan IPTEK.

Narasi ini secara integratif menyampaikan bahwa prinsip-prinsip umum (relevansi, efektivitas, efisiensi, kontinuitas, fleksibilitas, tujuan, integrasi, demokrasi dan objektivitas) harus saling bersinergi dalam rancangan keseluruhan kurikulum PAI. Sementara itu, prinsip-prinsip khusus mempertajam fokus pada masing-masing komponen pengembangan: tujuan pendidikan, isi kurikulum, metode pembelajaran, media, dan evaluasi. Agar kurikulum PAI tidak menjadi sekadar dokumen teoritis, tetapi

benar-benar menjadi alat transformasi nilai Islam sekaligus adaptif terhadap kondisi zaman, maka sinergi kedua kategori prinsip ini mutlak diperlukan.

Sebagai catatan reflektif penutup, penelitian Mufasirin dkk. (2025) menegaskan bahwa prinsip umum dan khusus tidak dapat dipisahkan; pengabaian prinsip khusus akan membuat kurikulum meskipun relevan dalam tujuan, tetapi miskin dalam implementasi. Begitu pula, pengabaian prinsip umum akan membuat kurikulum terperangkap konteks lokal semata tanpa mempertimbangkan nilai universal Islam dan kebutuhan nasional (Mufasirin et al., 2025).

Dengan demikian, pengembangan kurikulum PAI yang ideal adalah yang secara holistik menerjemahkan nilai-nilai Islam universal ke dalam desain nyata melalui prinsip umum, sekaligus menyesuaikannya secara kontekstual dalam setiap komponen melalui prinsip khusus. Pendekatan tersebut memungkinkan kurikulum menjadi responsif terhadap perkembangan zaman, kebutuhan lokal, globalisasi, dan kebijakan pendidikan modern tanpa kehilangan jati diri Islamnya.

B. Tujuan umum pendidikan agama Islam dalam sistem pendidikan nasional

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam sistem pendidikan nasional Indonesia memiliki kedudukan yang strategis dan eksistensial. Ia bukan sekadar mata pelajaran tambahan, melainkan pondasi nilai spiritual dan moral yang dijiwai oleh nilai-nilai Islam, sekaligus menjembatani tujuan nasional dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional, PAI menjalankan peran vital dalam membentuk peserta didik yang bukan hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga bermoral, berkeimanan, dan bertakwa kepada Allah SWT. Dalam perspektif hukum dasar negara, tujuan ini bersandar pada Pasal 31 ayat (3) UUD 1945 yang menegaskan bahwa sistem pendidikan nasional bertujuan meningkatkan keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa (Firmansyah, 2025).

Pada tingkat kebijakan, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional telah merumuskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat, bertujuan mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab (Undang-Undang No. 20/2003 Pasal 3). Dalam konteks ini, PAI memegang peran esensial sebagai instrumen pencapaian nilai spiritual dan moral sebagaimana tertuang dalam tujuan pendidikan nasional tersebut. Karena itu, tujuan umum PAI bukan saja mengembangkan pengetahuan agama, melainkan juga memperkuat keimanan, ketakwaan, akhlak mulia, serta membentuk karakter personal dan sosial yang harmonis (Firmansyah, 2025).

Lebih lanjut, Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007 sebagai turunan dari UU Sisdiknas menjelaskan bahwa pendidikan agama bertujuan membentuk manusia Indonesia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, serta berakhlak mulia dan mampu menjaga kedamaian serta kerukunan hubungan inter dan antar umat beragama. Selain itu, PAI juga berfungsi mengembangkan kemampuan peserta didik memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai-nilai agama secara terintegrasi dengan penguasaan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni (PP No. 55/2007 Pasal 2 ayat 1–2).

Dalam kerangka sistem pendidikan, PAI diartikan sebagai usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar yang memungkinkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan untuk dirinya dan lingkungannya (UU No. 20/2003 Pasal 1 ayat 1). Dengan demikian, tujuan umum PAI mencakup dimensi spiritual, etika, intelektual, dan sosiokultural secara simultan.

Jika mengaitkan tujuan PAI dengan hierarki tujuan pendidikan Indonesia, maka PAI merupakan bagian dari realisasi tujuan pendidikan nasional pada tingkat lembaga dan kurikulum. Tujuan pendidikan nasional berada paling atas, lalu diikuti tujuan institusional lembaga pendidikan, dan selanjutnya tujuan mata pelajaran termasuk PAI yang dirumuskan sebagai tujuan umum

kurikulum PAI. Tujuan tersebut kemudian dirinci menjadi tujuan instruksional (operasional) dalam proses pembelajaran formal (Departemen Agama, 2017).

Tujuan umum PAI sebagai mata pelajaran formal dapat dijelaskan sebagai berikut. Pertama, memupuk keimanan dan ketakwaan kepada Allah SWT dengan cara memperkenalkan dan memperdalam pengetahuan mengenai ajaran Islam benar sehingga siswa mampu menginternalisasi dan mengamalkan nilai-nilai moral dalam perilaku sehari-hari (Firmansyah, 2025). Pemahaman ini bukan hanya ditujukan untuk konteks ritual ibadah, melainkan juga bagaimana etika sosial dan nilai moral Islam tersebar dalam interaksi kemasyarakatan.

Kedua, memelihara dan memperkuat akhlak mulia sebagai bagian integral tujuan pendidikan nasional. PAI dirancang agar peserta didik senantiasa menampilkan perilaku jujur, amanah, adil, santun, dan penuh tanggung jawab. Aspek akhlak ini menjadi saripati dari pendidikan agama yang diatur dalam UU dan PP. Dengan demikian, tujuan umum PAI secara eksplisit diarahkan untuk mencetak warga yang memiliki moralitas tinggi serta mampu menjaga kerukunan antar kelompok (PP No. 55/2007).

Ketiga, mengembangkan potensi intelektual peserta didik dalam memahami serta mengamalkan nilai-nilai agama berdasarkan penguasaan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni (PP No. 55/2007). Hal ini menunjukkan bahwa PAI tidak mengajarkan agama dalam vakum budaya atau IPTEK, melainkan membumikan ajaran Islam dalam konteks pengembangan ilmu dan keterampilan yang bermanfaat bagi perkembangan bangsa (Firmansyah, 2025).

Keempat, membentuk peserta didik yang cakap, kreatif, dan mandiri. Kurikulum PAI diarahkan untuk tidak semata menghafal teks-teks agama, tetapi juga menumbuhkan kemampuan berfikir kritis, mengambil keputusan etis, dan bertindak proaktif dalam kehidupan berbangsa dan bernegara—selaras dengan tujuan pendidikan nasional seperti termaktub dalam UU No. 20/2003 (Pasal 3) yang menekankan kecakapan, kreativitas, dan kemandirian (Firmansyah, 2025).

Kelima, membangun peserta didik yang sehat secara jasmani dan rohani: kesehatan jiwa dan tubuh dianggap sebagai modal penting untuk mendukung ketahanan spiritual dan moral.

Pendidikan agama di sekolah seharusnya memperhatikan keseimbangan antara spiritual wellness dan kesehatan mental/jasmani dalam menghadapi tantangan zaman (UU No. 20/2003 Pasal 3).

Keenam, membentuk peserta didik menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Tujuan ini mencerminkan peran PAI dalam membangun karakter warga yang menghormati hak dan kebebasan orang lain, mampu berkolaborasi dalam masyarakat plural, serta mengedepankan tanggung jawab sosial—kesemuanya merupakan bagian yang diintegrasikan dalam tujuan pendidikan nasional (UU No. 20/2003 Pasal 3).

Keseluruhan tujuan umum PAI ini menempatkan pendidikan agama sebagai komponen fundamental dalam sistem pendidikan nasional. Tidak hanya berfungsi sebagai mata pelajaran nilai, tetapi juga sebagai penggerak pembentukan manusia Indonesia seutuhnya: beriman, berakhlak mulia, berilmu, dan berguna bagi bangsa dan negara.

Namun demikian, realisasi di lapangan seringkali menghadapi tantangan. Penelitian oleh Ahmad Sahal (2018) merefleksikan bahwa meskipun tujuan PAI selaras dengan tujuan pendidikan nasional, pencapaiannya belum optimal. Banyak lembaga pendidikan belum menghasilkan output seperti insan kamil yang berintegritas spiritual, moral, dan intelektual. Terdapat kendala dalam kualitas pelaksanaan, keterbatasan tenaga ahli, dan minimnya sinergi antara pendidikan keluarga, sekolah, dan masyarakat dalam membina nilai-nilai agama (Sahal, 2018).

Dalam menghadapi era modern dan globalisasi, PAI mesti beradaptasi agar tetap relevan. Pendekatan pendidikan yang responsif terhadap perkembangan teknologi, kultur lokal, dan tantangan sosial sangat penting agar tujuan umum tetap tercapai. Dengan memadukan pendekatan spiritual dan sains dalam proses pembelajaran, PAI dapat menjadi kekuatan transformatif yang merespons kebutuhan peserta didik sebagai bagian dari generasi yang global namun berakar dalam nilai Islam.

Jadi tujuan umum PAI dalam sistem pendidikan nasional Indonesia mencerminkan visi holistik pembinaan manusia seutuhnya. Ia mengintegrasikan nilai spiritual dengan akhlak, akal dengan etika, lokal dengan global, serta keimanan dengan kreativitas. PAI bukan hanya ajaran ritus, melainkan instrumen

pembentukan watak bangsa yang bermoral, bermartabat, dan berdaya saing di dunia modern.

C. Tujuan instruksional PAI di setiap jenjang Pendidikan

Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah mencakup dimensi spiritual, moral, dan intelektual. Di dalam struktur sistem pendidikan nasional, tujuan instruksional merupakan bentuk konkret dari tujuan kurikuler yang dirancang agar dicapai dalam pelaksanaan proses pembelajaran setiap pertemuan. Tujuan instruksional ini dibagi menjadi dua tingkatan: Tujuan Instruksional Umum (TIU), yang dirumuskan secara makro dan lazim tercantum dalam kurikulum, serta Tujuan Instruksional Khusus (TIK), yang dirancang guru untuk setiap mata pelajaran atau unit pembelajaran tertentu (Falasifa, 2018).

Pada jenjang Pendidikan Dasar (SD/MI), tujuan instruksional umum PAI diarahkan agar peserta didik dapat memahami struktur dasar ajaran Islam, seperti syahadat, rukun Islam, serta tata cara ibadah mendasar. Tujuan instruksional ini mencakup kemampuan menyebutkan, menjelaskan, dan mempraktikkan ibadah serta mengenal kisah para Nabi dan nilai akhlak dasar. Misalnya, peserta didik diharapkan dapat mengucapkan rukun Islam dengan benar, memahami makna setiap rukun, serta mempraktikkan wudhu dan shalat sesuai tuntunan. Selain aspek ritual, TIK mencakup internalisasi nilai akhlak seperti jujur, disiplin, dan tanggung jawab. Tujuan ini mendukung pencapaian tujuan kurikuler jangka panjang untuk membentuk insan mukhlis dan berakhlak mulia sejak dini (Ramayulis, 2008; Syafa'at, 2008).

Memasuki jenjang Pendidikan Menengah Pertama (SMP/MTs), TIU PAI semakin berkembang ke arah pemahaman konseptual dan reflektif. Tujuan instruksional umum pada jenjang ini mencakup kemampuan peserta didik untuk memahami ajaran akidah dan syariah secara lebih analitis, mengenal tafsir ayat tertentu serta konteks sejarah turunnya wahyu. Tujuan instruksional khusus dirancang untuk melatih siswa menganalisis teks hadis, membedakan antara fiqh ibadah dan muamalah, serta mengaplikasikan nilai-nilai Islam dalam interaksi sosial dan penghormatan antarumat beragama. Contohnya, siswa SMP

diharapkan mampu menjelaskan esensi adab dalam komunikasi lintas agama dan mencontoh perilaku toleran dalam kegiatan sekolah.

Pada jenjang Pendidikan Menengah Atas (SMA/MA), TIU menjadi lebih strategis dan integratif. Tujuan instruksional umum mencakup penguatan keimanan dan ketakwaan melalui pemahaman mendalam atas mazhab-mazhab dalam fiqh, tafsir kontekstual, dan filsafat Islam modern. Tema contohnya meliputi isu etika profesional, tanggung jawab sosial di era digital, hingga kritik sosial berdasarkan nilai Al-Qur'an dan hadis. TIK yang dirancang guru meliputi kemampuan siswa untuk menyusun kajian kritis tentang pendidikan multikultural, melakukan dialog interagama dengan sikap moderat, serta merancang proyek sosial berbasis nilai Islam. Tujuan ini mencerminkan aspirasi kurikulum baru yang menekankan pada kompetensi berpikir kritis, kreatif, dan beretika berdasarkan literatur pendidikan Islam modern (Adistiana & Hamami, 2024).

Hirarki tujuan antara nasional, kurikuler, dan instruksional ini diuraikan lebih luas oleh Falasifa (2018) dalam penjelasannya bahwa TIU merupakan bentuk turunannya tujuan kurikuler, sedangkan TIK adalah aplikasi strategi di kelas untuk mencapai TIU. TIU umumnya merupakan bagian kurikulum madrasah maupun sekolah umum, sedangkan TIK dirumuskan guru sesuai kebutuhan materi dan karakter peserta didik (Falasifa, 2018).

Adapun pengembangan instruksional di Madrasah (MI, MTs, MA) pada setiap mata pelajaran PAI seperti Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fiqih, dan Sejarah Kebudayaan Islam mengacu pada KMA No. 183 Tahun 2019. TIU dalam kurikulum ini biasanya mencakup kompetensi dasar seperti memahami pengertian ilmu hadis, jenis hadis dan fungsinya dalam kehidupan masyarakat. TIK dirancang oleh guru dengan menyertakan konteks lokal, misalnya menjelaskan hadis tentang keadilan dan menerapkannya dalam pengambilan keputusan di lingkungan sekolah atau masyarakat (Adistiana & Hamami, 2024).

Menurut putusan Ramayulis (2008), tujuan instruksional PAI bertujuan menghasilkan kader umat yang tidak hanya cakap secara ritual, tetapi juga memiliki kepekaan sosial dan moral. Slapa yang memenuhi tujuan instruksional umum dan khusus maka ia akan tumbuh menjadi pribadi muslim yang beriman,

bertakwa, dan mampu menginternalisasi nilai akhlak dalam seluruh aspek kehidupan (Ramayulis, 2008).

Lebih lanjut, Adistiana dan Tasman Hamami (2024) menekankan bahwa TIU harus mencerminkan kerangka kurikuler nasional sekaligus kebutuhan jenjang pendidikan. TIU dituliskan dengan kalimat seperti “peserta didik dapat memahami ayat-ayat sekitar ibadah” atau “peserta didik dapat menjelaskan konsep tauhid dan syariah.” Sedangkan TIK dirinci misalnya “menjelaskan perbedaan rukun iman dan syahadat,” “mencontohkan bacaan tahiyat akhir,” atau “menyusun esai tentang pentingnya toleransi menurut Al-Qur’an” (Adistiana & Hamami, 2024).

Pada jenjang Pendidikan Tinggi, walaupun tidak termasuk kurikulum formal PAI di sekolah menengah, tujuan instruksional PAI biasanya diteruskan dalam bentuk matakuliah di perguruan tinggi berbasis agama atau pendidikan. TIU mencakup evaluasi kompetensi keilmuan, kajian tafsir kontemporer, pendidikan akhlak profesional, serta perkembangan fiqh modern. TIK dirancang sesuai karakteristik mahasiswa dan fokus studi, termasuk penyusunan skripsi yang membahas isu moralitas dan agama dalam masyarakat kontemporer.

Secara keseluruhan, tujuan instruksional PAI di setiap jenjang pendidikan di Indonesia merupakan implementasi konkret dari aspirasi nasional—mengembangkan peserta didik menjadi manusia yang beriman, berakhlak mulia, berilmu, kreatif, mandiri, serta bertanggung jawab (UU No. 20/2003 Pasal 3; Sujana, 2019) [researchgate.net](https://www.researchgate.net)+1[researchgate.net](https://www.researchgate.net)+1. TIU berfungsi sebagai kerangka umum yang biasanya dirumuskan dalam kurikulum oleh kementerian atau lembaga pendidikan, sementara TIK adalah adaptasi oleh guru agar tujuan tersebut tercapai melalui setiap topik pembelajaran. Berangkat dari tujuan inilah, proses pembelajaran diarahkan untuk memadukan aktivitas kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik dalam pembelajaran PAI secara holistik dan kontekstual.

Dengan demikian, tujuan instruksional PAI pada setiap jenjang bertindak sebagai jembatan antara kerangka kurikuler nasional dan pengalaman konkret pembelajaran di kelas. TIU menunjukkan arah besar menuju pembentukan karakter dan kapabilitas, sementara TIK memastikan bahwa setiap unit pembelajaran membangun kemampuan spesifik yang dapat diukur

dan dikenali. Pendekatan ini memastikan bahwa semua peserta didik, dari SD hingga SMA (dan selanjutnya ke perguruan tinggi), berprogres menuju insan kamil yang seimbang secara spiritual, moral, sosial, dan intelektual dalam konteks identitas kebangsaan dan globalisasi zaman.

D. Korelasi antara tujuan kurikulum PAI dan pembentukan karakter Islami

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam sistem pendidikan nasional bukan hanya soal transfer pengetahuan ritual dan dogma, melainkan instrumen strategis dalam membentuk karakter Islami peserta didik. Tujuan kurikulum PAI, sebagai arah kurikuler yang dirumuskan secara makro, memadukan dimensi spiritual, moral, sosial, dan intelektual. Dalam konteks ini, hubungan antara tujuan kurikulum PAI dan pembentukan karakter Islami menjadi sangat penting untuk dianalisis secara holistik.

Secara struktural, tujuan kurikulum PAI mengintegrasikan prinsip-prinsip keimanan, ketakwaan, akhlak mulia, dan kedisiplinan sebagai kompetensi yang harus dicapai peserta didik. Muatan nilai-nilai Islam seperti kejujuran, tanggung jawab, disiplin, kasih sayang, keadilan, dan toleransi disisipkan dalam semua elemen kurikulum mulai dari kompetensi inti, pokok bahasan, hingga kegiatan pembelajaran (Desi Marlenda, 2024). Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum PAI tidak sekadar transfer konten agama, tetapi juga dirancang untuk membentuk landasan karakter Islami melalui struktur pendidikan formal.

Kajian literatur oleh Musbaing (2024) menegaskan bahwa pembelajaran PAI yang efektif tidak hanya menitikberatkan pada aspek kognitif, tetapi juga melibatkan internalisasi nilai melalui keteladanan, pembiasaan (habitiasi), dan refleksi spiritual. Strategi ini terbukti efektif mendorong peserta didik untuk tidak hanya memahami ajaran Islam, tetapi juga menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari (3i.my.id). Dengan kata lain, tujuan kurikulum PAI menjadi panduan pedagogik bagi guru untuk merancang pengalaman belajar yang tidak hanya mendidik, tetapi juga membentuk karakter Islami secara nyata.

Lebih lanjut, Siddik (2025) mendeskripsikan peran pendidikan agama dalam membentuk karakter siswa yang beretika

dan bertanggung jawab. Tujuan kurikulum yang menyertakan akhlak mulia sebagai dimensi yang diukur dalam evaluasi pembelajaran, mempertegas korelasi langsung antara desain kurikulum dan pembentukan karakter Islami. Penerapannya secara nyata masih menghadapi tantangan seperti materi ajar yang kurang kontekstual dan metode pengajaran yang belum relevan dengan perkembangan zaman, namun esensi tujuan kurikulum tetap menjadi dasar transformasi nilai Islami di sekolah.

Dalam era digital dan Revolusi Industri 4.0, Dewi Santi (2025) membahas bagaimana kurikulum PAI yang dirancang dengan integrasi nilai moral Islam bersama literasi digital mampu membentuk karakter siswa yang kokoh menghadapi arus informasi. Tujuan kurikulum yang menempatkan etika penggunaan teknologi dan penguatan spiritual secara simultan membangun karakter peserta didik yang sadar digital dan berakhlak Islami. Kurikulum PAI yang responsif terhadap tantangan modern tetap berpegang pada tujuan awal berupa pembentukan karakter Islami yang berintegritas, bertanggung jawab, dan empatik.

Kajian di SDIT Al Irsyad Al-Islamiyyah Karawang oleh Fauziah, Hermawan, dan Farida (2024) menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka Belajar yang dipadu dengan kurikulum PAI mendorong penguatan karakter moderat dan Islami. Tujuan kurikulum yang mencakup nilai toleransi dan moderasi beragama secara eksplisit diartikulasikan sebagai kompetensi yang harus dicapai siswa. Hal ini mempertegas bahwa desain kurikulum yang memuat nilai-nilai moderasi memiliki dampak positif serta membentuk karakter Islami tanpa mengabaikan konteks kebangsaan dan pluralitas sosial.

Konsep revitalisasi kurikulum PAI untuk membentuk karakter moderat siswa juga dibahas oleh Almukarromah dan Subhi (2024). Mereka menekankan bahwa tujuan kurikulum PAI perlu dirumuskan secara partisipatif dan kontekstual, sehingga karakter Islami yang inklusif dan toleran dapat tertanam dalam diri peserta didik. Tujuan kurikulum bukan sekadar menyampaikan doktrin agama, tetapi merancang pengalaman belajar yang membentuk sikap moderat dan karakter etis Islami di masyarakat keberagaman Indonesia yang plural.

Studi komprehensif oleh Munawir dkk. dalam Jurnal *Basicedu* (2023) menegaskan bahwa pendidikan Islam secara keseluruhan memiliki peran yang penting dalam membentuk karakter peserta didik melalui interaksi edukatif yang bermanfaat sosial. Tujuan kurikulum PAI yang dituangkan dalam struktur pembelajaran secara langsung berkontribusi dalam membentuk karakter religius, bertanggung jawab, dan peduli kepada sesama. Integrasi nilai-nilai moral dalam kurikulum menunjukkan bahwa pembentukan karakter Islami merupakan hasil langsung dari desain tujuan kurikulum PAI yang sistemik.

Kajian literatur oleh Afif dan Ningrum (2023) dalam Jurnal *MA'ALIM* menggarisbawahi peran strategis PAI dalam membentuk generasi berakhlak mulia di era digital. Tujuan kurikulum PAI yang memasukkan wawasan keislaman modern dan etika profesional dalam era teknologi menjadikan kurikulum relevan dan mampu membentuk karakter Islami siswa yang berwawasan keilmuan dan bersikap etis-spiritual maupun sosial.

Kontras dengan ideal kurikulum, penelitian lapangan di Madrasah *Birrul Walidain* Sragen oleh Manaf dan Ariyanto menunjukkan bahwa program tahfidz Al-Qur'an yang dirancang oleh guru PAI berkontribusi nyata terhadap karakter Islami siswa. Tujuan kurikulum yang mencantumkan hafalan Al-Qur'an sebagai kompetensi nyata dibarengi dengan internalisasi nilai jujur, sabar, amanah, dan disiplin. Ini menegaskan bagaimana tujuan kurikulum secara konkret berkorelasi erat dengan karakter Islami yang terbentuk melalui praktik keagamaan terstruktur di sekolah.

Semua kajian tersebut menunjukkan secara konsisten bahwa tujuan kurikulum PAI memainkan peran fundamental dalam membentuk karakter Islami. Dengan rumusan tujuan yang mencakup nilai-nilai etika Islam serta dirancang untuk diimplementasikan dalam proses pembelajaran, tujuan kurikulum menjadi motor transformasi nilai. Korelasi ini bukan bersifat teoritis belaka, melainkan terbukti dalam berbagai pengalaman sekolah, kurikulum *Merdeka Belajar*, dan program keagamaan terstruktur.

Dalam narasi yang menyeluruh ini, terlihat bahwa tujuan kurikulum PAI tidak sekadar norma formal, melainkan instrumen perancangan pendidikan karakter Islami. Setiap muatan kompetensi, tema, dan evaluasi secara sadar dirancang untuk

menjadikan peserta didik tidak hanya paham ajaran agama, tetapi juga bertindak sebagai insan Islami yang berintegritas, berempati, adil, toleran, kreatif, dan bertanggung jawab.

BAB 4

PENDEKATAN DAN MODEL PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI

A. Pendekatan akademik, humanistik, rekonstruksi sosial, dan teknologi

Konteks pembangunan kurikulum PAI, berbagai pendekatan filosofis dan pedagogis memberikan arah bagi bagaimana pendidikan agama dirancang dan dijalankan. Empat pendekatan yang sering dijadikan acuan adalah pendekatan akademik (subjek akademis), pendekatan humanistik, pendekatan rekonstruksi sosial, dan pendekatan teknologi. Keempat pendekatan tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi saling melengkapi dalam membangun kurikulum yang tidak hanya mengajarkan ajaran agama, melainkan juga membentuk manusia seutuhnya yang cakap spiritual, moral, intelektual, dan sosial.

Pendekatan akademik atau model kurikulum berbasis subjek akademis menekankan penguasaan konten keilmuan Islam secara sistematis. Kurikulum ini menempatkan mata pelajaran seperti Aqidah-Akhlak, Fiqih, Tafsir, dan Hadis sebagai disiplin ilmu tersendiri yang harus dipelajari secara mendalam. Meski bermanfaat untuk membangun dasar intelektual, kritik terhadap pendekatan ini menyatakan bahwa ia cenderung sepihak karena kurang mengintegrasikan nilai-nilai kehidupan nyata dan pengembangan karakter peserta didik dan Sebaliknya, pendekatan humanistik menempatkan peserta didik sebagai pusat pendidikan. Pendekatan ini memperhatikan keseluruhan aspek manusia kognitif, afektif, dan spiritual dengan tujuan menciptakan

keselarasan jiwa dan raga. Berdasarkan hasil kajian Ritonga dkk. (2023), kurikulum PAI yang dikembangkan melalui pendekatan humanistik mampu memberi ruang bagi siswa untuk tumbuh secara harmonis dan menyeluruh. Dalam perencanaan pembelajaran, pendekatan humanistik menekankan perencanaan strategis dan aktivitas pembelajaran yang menyentuh emosional serta spiritual peserta didik ([Ritonga et al., 2023]).

Lebih lanjut, Nor Liana (2024) mendeskripsikan bagaimana pendekatan humanisme dan konstruktivisme di era digital mendukung penguatan karakter Islami. Proses pembelajaran yang berbasis proyek kolaboratif, simulasi digital, dan refleksi mendorong internalisasi nilai-nilai Islami seperti estetika keimanan, tanggung jawab, dan toleransi. Integrasi strategi ini menunjukkan bahwa ketika kurikulum berbasis humanistik dipadukan dengan teknologi, tujuan pendidikan Islam dapat dicapai dengan lebih dinamis dan relevan zaman.

Sedangkan pendekatan rekonstruksi sosial menawarkan perspektif bahwa pendidikan agama harus berbasiskan problem nyata masyarakat. Proses kurikulum diarahkan untuk membekali peserta didik agar mampu menjadi agen perubahan sosial. Kurikulum bukan hanya transfer ilmu, melainkan perangkat yang merespon masalah-masalah sosial seperti kemiskinan, intoleransi, dan ketidakadilan. Dalam pendekatan ini, pembelajaran didesain sebagai kolaborasi untuk mencari solusi sosial, sehingga siswa belajar menjadi warga yang bertanggung jawab secara kolektif bagi masyarakat (Muhaimin 2020) Dengan demikian, kurikulum PAI mampu menghasilkan generasi yang tidak hanya taat ibadah, tetapi juga peduli terhadap kesejahteraan umat.

Pendekatan teknologi atau teknologis menitikberatkan pada penggunaan sistem dan perangkat dalam merancang kurikulum PAI. Materi, strategi pembelajaran, hingga evaluasi dirancang berdasarkan analisis kompetensi (job analysis) dengan hasil yang dapat diukur secara terstruktur. Pendekatan ini mencakup penggunaan media seperti proyektor, sistem pembelajaran adaptif, chatbot, dan perangkat lunak AI untuk memperkaya proses belajar. Meski efektif, ia memiliki keterbatasan karena terlalu terprogram dan kurang memberi ruang fleksibilitas eksploratif.

Hasil penelitian oleh Sitika (2023) di Universitas Singaperbangsa Karawang menunjukkan bahwa kurikulum PAI

berbasis humanistik dan teknologis mampu meningkatkan antusiasme mahasiswa dalam belajar agama. Model kurikulum dikembangkan dari bawah (*grass roots*), digagas dosen dan stakeholder kampus. Kurikulum mencakup nilai-nilai kontra-radikalisme, spiritualitas, profesionalisme, dan keterampilan teknologi digital; semuanya tertanam dalam konten yang didukung oleh perangkat teknologi edukatif. Ini memperlihatkan bagaimana dua pendekatan humanistik dan teknologis dapat bersinergi dalam konteks pendidikan tinggi PAI.

Sedangkan perspektif rekonstruksi pendidikan Islam berbasis *technoscience*, seperti ditulis oleh Hastuti & Hartono (2024), menyoroti integrasi kecerdasan buatan dalam pembelajaran sebagai bagian dari rekonstruksi sosial. AI dapat digunakan sebagai tutor virtual, sistem adaptif, dan analisis big data untuk mempersonalisasi pembelajaran. Meskipun banyak tantangan termasuk literasi digital rendah dan pertimbangan etis, AI memiliki potensi besar untuk meningkatkan pembelajaran Islam modern agar lebih interaktif, inklusif, dan relevan era digital.

Keempat pendekatan ini saling melengkapi dalam kerangka kurikulum PAI modern. Pendekatan akademik menyediakan fondasi intelektual dan keilmuan agama yang kokoh. Pendekatan humanistik memastikan peserta didik dipandang sebagai individu utuh, dengan kebutuhan emosional dan spiritual yang wajib diperhatikan. Pendekatan rekonstruksi sosial menjadikan kurikulum responsif terhadap persoalan masyarakat nyata, membentuk peserta didik sebagai agen transformasi sosial. Dan pendekatan teknologi memberi alat, media, dan sistem metodologis untuk menyampaikan kurikulum secara lebih efektif, adaptif, dan kapabel mengukur hasil belajar.

Lebih jauh lagi, Sabri (2024) menekankan pentingnya pendekatan saintifik sebagai bagian dari pendekatan akademik yang relevan di era Revolusi Industri 4.0. Pembelajaran PAI dapat menerapkan langkah-langkah ilmiah seperti observasi, bertanya, mencoba, memproses, menyajikan, berpikir, dan mencipta—yang sesuai nilai spiritual dan intelektual Islam ([turn0search4]). Ini adalah contoh integrasi pendekatan akademik dengan metodologi modern sehingga pembelajaran agama tetap adaptif tanpa kehilangan esensi keimanan.

Kesimpulannya, pembangunan kurikulum PAI yang ideal membutuhkan kombinasi keempat pendekatan. Pendekatan akademik memastikan dasar keilmuan Islam, pendekatan humanistik memanusiakan peserta didik, pendekatan rekonstruksi sosial menjadikan pendidikan bermakna dalam konteks sosial, dan pendekatan teknologi memfasilitasi cara belajar yang efisien dan kontekstual. Integrasi empat pendekatan ini memungkinkan kurikulum PAI menjadi relevan, transformasional, dan adaptif terhadap tantangan zaman tanpa mengabaikan nilai-nilai dasar agama.

B. Model-model pengembangan: Tyler, Taba, Oliva, dan model Islami

Pengembangan kurikulum adalah proses yang sangat penting dalam dunia pendidikan, termasuk Pendidikan Agama Islam (PAI). Model pengembangan kurikulum memberikan kerangka kerja yang sistematis agar kurikulum yang dihasilkan dapat mencapai tujuan pendidikan secara efektif. Beberapa model pengembangan kurikulum yang populer dan masih relevan sampai sekarang antara lain adalah model Tyler, Taba, Oliva, dan model Islami yang dirancang khusus untuk konteks pendidikan Islam. Setiap model memiliki karakteristik, fokus, dan pendekatan yang berbeda, namun semuanya berkontribusi pada peningkatan kualitas pendidikan.

Model Tyler adalah model klasik dan sering dianggap sebagai pionir dalam pengembangan kurikulum modern. Tyler memperkenalkan empat pertanyaan utama dalam pengembangan kurikulum, yaitu: apa tujuan pendidikan yang ingin dicapai, pengalaman belajar apa yang dapat membantu mencapai tujuan tersebut, bagaimana pengalaman belajar itu dapat diorganisasikan secara efektif, dan bagaimana mengevaluasi pencapaian tujuan tersebut (Tyler, 1949). Model ini sangat berfokus pada tujuan atau tujuan instruksional sebagai titik awal dan akhir proses pengembangan kurikulum. Model Tyler juga mengedepankan prinsip bahwa kurikulum harus berorientasi pada pengalaman belajar yang dirancang dengan baik dan evaluasi yang akurat. Keunggulan model ini adalah kesederhanaannya dan

kemampuannya memberikan panduan yang jelas bagi pendidik. Namun, kritik utama terhadap model Tyler adalah sifatnya yang terlalu mekanistik dan kurang memperhatikan konteks sosial budaya peserta didik serta proses interaktif dalam pembelajaran (Sari & Prasetyo, 2022).

Berbeda dengan Tyler, model Taba menekankan pada keterlibatan guru dalam proses pengembangan kurikulum. Taba mengembangkan model induktif yang dimulai dari pengembangan unit-unit pembelajaran atau materi pelajaran yang kemudian disusun menjadi kurikulum secara keseluruhan (Taba, 1962). Model ini mengutamakan pendekatan bottom-up, sehingga guru atau pengembang kurikulum yang langsung berinteraksi dengan peserta didik memiliki peran sentral dalam menentukan isi dan metode pembelajaran. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, model Taba dianggap lebih sesuai karena dapat menyesuaikan konten dengan kebutuhan peserta didik dan kondisi lokal, seperti budaya dan nilai-nilai keagamaan yang berkembang di masyarakat (Arifin, 2023). Namun, model ini membutuhkan sumber daya yang cukup dan koordinasi yang baik agar pengembangan kurikulum dapat berjalan efektif.

Model Oliva menawarkan pendekatan yang lebih sistematis dan terstruktur dalam pengembangan kurikulum. Oliva membagi proses pengembangan kurikulum menjadi beberapa tahap yang meliputi diagnosis kebutuhan, penetapan tujuan, pemilihan pengalaman belajar, pengorganisasian pengalaman belajar, dan evaluasi (Oliva, 2009). Model ini menekankan pentingnya analisis kebutuhan secara mendalam sebelum menentukan tujuan dan isi kurikulum. Keunikan model Oliva adalah penekanannya pada pengorganisasian isi dan pengalaman belajar yang logis dan sistematis, sehingga memudahkan guru dalam melaksanakan pembelajaran. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, model Oliva dapat diadaptasi untuk memastikan bahwa nilai-nilai Islam disampaikan secara sistematis dan kontekstual sesuai dengan perkembangan zaman dan kebutuhan masyarakat (Fauzi & Widodo, 2024).

Selain model-model pengembangan kurikulum yang berasal dari pendidikan umum, pengembangan kurikulum berbasis nilai-nilai Islami juga semakin mendapat perhatian. Model Islami ini mengintegrasikan prinsip-prinsip Islam dalam setiap tahap

pengembangan kurikulum, mulai dari penetapan tujuan, pemilihan materi, metode pembelajaran, hingga evaluasi. Menurut Husain (2023), model pengembangan kurikulum Islami berfokus pada pembentukan karakter dan spiritual peserta didik sesuai dengan ajaran Al-Qur'an dan Hadis. Model ini juga menekankan keseimbangan antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotor dalam pendidikan agama, serta menyesuaikan kurikulum dengan nilai-nilai universal Islam seperti tauhid, akhlak mulia, dan keadilan sosial. Pendekatan ini juga mempertimbangkan konteks sosial budaya muslim yang beragam di Indonesia sehingga kurikulum yang dikembangkan lebih relevan dan aplikatif.

Kombinasi antara pendekatan model Barat dan model Islami memberikan ruang untuk pengembangan kurikulum yang tidak hanya efektif secara pedagogis tetapi juga autentik secara keagamaan. Sebagai contoh, penelitian terbaru oleh Maulana (2024) menunjukkan bahwa implementasi model Taba yang dikombinasikan dengan prinsip-prinsip kurikulum Islami dapat menghasilkan kurikulum PAI yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik sekaligus menanamkan nilai-nilai Islam secara mendalam. Penelitian tersebut menegaskan pentingnya keterlibatan guru sebagai agen perubahan dan pembawa nilai-nilai Islam yang terintegrasi dengan pendekatan pembelajaran yang humanistik dan kontekstual.

Selain itu, pengembangan kurikulum juga harus memperhatikan dinamika perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang memengaruhi cara belajar dan mengajar. Sebagaimana diuraikan oleh Putri dan Suryanto (2023), integrasi teknologi dalam kurikulum PAI tidak hanya mempermudah akses informasi tetapi juga memfasilitasi metode pembelajaran yang lebih interaktif dan menarik bagi peserta didik. Hal ini tentu saja harus sejalan dengan tujuan kurikulum Islami yang mengedepankan nilai-nilai spiritual dan etika dalam penggunaan teknologi. Dengan demikian, model pengembangan kurikulum Islami modern perlu mengakomodasi aspek teknologi tanpa mengorbankan esensi nilai-nilai Islam.

Dalam tinjauan kritis, masing-masing model memiliki kelebihan dan kelemahan yang perlu diperhatikan dalam penerapan nyata di lapangan. Model Tyler dengan orientasi tujuan yang jelas dan evaluasi terukur sangat berguna dalam konteks

pendidikan formal yang membutuhkan standar pencapaian kompetensi. Namun, kelemahannya dalam hal kurang responsif terhadap perubahan sosial dan budaya harus diatasi dengan adaptasi model lain. Model Taba yang bottom-up cocok untuk memberdayakan guru dan menyesuaikan kurikulum dengan kebutuhan lokal, namun memerlukan koordinasi yang intensif dan sumber daya memadai. Model Oliva yang sistematis dapat menjadi panduan yang jelas, tetapi harus diberi ruang fleksibilitas agar tidak kaku dan dogmatis.

Model Islami, sebagai model yang berbasis nilai agama, menjadi sangat relevan di Indonesia yang mayoritas penduduknya beragama Islam. Integrasi nilai spiritual dan karakter dalam kurikulum membantu membentuk peserta didik yang tidak hanya cerdas intelektual tetapi juga berakhlak mulia. Namun, tantangan utama model Islami adalah bagaimana menyelaraskan nilai-nilai tradisional dengan tuntutan pendidikan modern tanpa kehilangan esensi agama. Oleh karena itu, model pengembangan kurikulum yang ideal adalah yang mampu mengintegrasikan keunggulan model Barat dengan prinsip-prinsip keislaman secara harmonis.

Sebagai kesimpulan, pengembangan kurikulum PAI dapat ditempuh melalui model-model yang sudah mapan seperti Tyler, Taba, dan Oliva, dengan penyesuaian agar sesuai dengan konteks keagamaan dan sosial budaya Indonesia. Model Islami memberikan kerangka yang kaya nilai dan sangat cocok untuk membentuk karakter dan spiritual peserta didik. Penggabungan berbagai model ini akan menghasilkan kurikulum yang komprehensif, adaptif, dan relevan untuk menyiapkan generasi muslim yang cerdas, beriman, dan berakhlak mulia.

C. Kesesuaian pendekatan dengan kebutuhan kurikulum PAI

Pendekatan dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) sangat penting untuk memastikan bahwa materi pembelajaran tidak hanya relevan secara akademik, tetapi juga sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan tuntutan zaman. Kesesuaian pendekatan yang digunakan dalam kurikulum PAI merupakan faktor utama yang menentukan efektivitas proses pembelajaran dan pencapaian tujuan pendidikan Islam secara menyeluruh. Berbagai pendekatan telah dikembangkan dan

diaplikasikan dalam kurikulum PAI, mulai dari pendekatan akademik, humanistik, rekonstruksi sosial, hingga teknologi. Setiap pendekatan memiliki karakteristik dan fokus yang berbeda, sehingga harus disesuaikan dengan kebutuhan kurikulum agar hasil pendidikan dapat optimal (Hastuti & Hartono, 2024).

Pendekatan akademik dalam kurikulum PAI menekankan penguasaan ilmu pengetahuan agama secara sistematis dan mendalam. Pendekatan ini berorientasi pada pengembangan kognitif peserta didik melalui pengajaran materi-materi pokok agama Islam seperti tafsir Al-Qur'an, hadis, fikih, akhlak, dan sejarah Islam (Sabri, 2024). Kesesuaian pendekatan akademik dengan kebutuhan kurikulum PAI sangat penting terutama dalam konteks pendidikan formal yang membutuhkan standar kompetensi yang jelas dan terukur. Pendekatan ini membantu peserta didik memahami konsep-konsep agama secara logis dan terstruktur sehingga mereka dapat mengaplikasikan ilmu tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Namun, pendekatan akademik cenderung fokus pada aspek intelektual sehingga perlu dilengkapi dengan pendekatan lain yang menekankan aspek afektif dan psikomotor agar peserta didik tidak hanya memahami teori tetapi juga mampu mengamalkannya (Nor Liana, 2024).

Selanjutnya, pendekatan humanistik menjadi sangat relevan dalam pengembangan kurikulum PAI karena menekankan pada pengembangan seluruh potensi peserta didik secara utuh, baik aspek intelektual, emosional, sosial, dan spiritual. Pendekatan humanistik dalam kurikulum PAI menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang terlibat dalam proses pembelajaran, bukan hanya sebagai objek yang menerima informasi secara pasif (Ritonga, Mubarak, & Basri, 2023). Kesesuaian pendekatan humanistik dengan kurikulum PAI sangat penting karena pendidikan agama tidak hanya bertujuan mentransfer ilmu, tetapi juga membentuk karakter dan moral yang berlandaskan nilai-nilai Islam. Pendekatan ini memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengembangkan sikap kritis, empati, dan tanggung jawab sosial sesuai dengan ajaran Islam. Selain itu, pendekatan humanistik juga mendorong guru untuk lebih memahami kebutuhan dan kondisi peserta didik sehingga pembelajaran dapat menjadi lebih bermakna dan kontekstual (Nor Liana, 2024).

Pendekatan rekonstruksi sosial dalam kurikulum PAI berfokus pada perubahan sosial yang positif dan pembangunan masyarakat berdasarkan nilai-nilai Islam. Pendekatan ini mengajak peserta didik untuk tidak hanya memahami ajaran Islam secara teoritis, tetapi juga mengaplikasikan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan bermasyarakat guna menciptakan keadilan, kesejahteraan, dan perdamaian (Hastuti & Hartono, 2024). Kesesuaian pendekatan rekonstruksi sosial dalam kurikulum PAI sangat penting mengingat tantangan sosial yang dihadapi masyarakat Indonesia saat ini, seperti intoleransi, kemiskinan, dan ketidakadilan. Melalui pendekatan ini, peserta didik didorong untuk menjadi agen perubahan yang mampu merefleksikan nilai-nilai Islam dalam tindakan nyata yang berdampak positif terhadap lingkungan sosial (Sabri, 2024). Kurikulum yang mengadopsi pendekatan ini harus dirancang agar mampu mengintegrasikan aspek sosial dan keagamaan secara harmonis sehingga peserta didik dapat memiliki wawasan luas sekaligus kepekaan sosial yang tinggi.

Pendekatan teknologi juga menjadi sangat relevan dan perlu disesuaikan dengan kebutuhan kurikulum PAI di era digital saat ini. Teknologi informasi dan komunikasi memberikan peluang besar untuk memperkaya proses pembelajaran, meningkatkan akses informasi, serta memfasilitasi metode pembelajaran yang lebih interaktif dan menarik bagi peserta didik (Putri & Suryanto, 2023). Kesesuaian pendekatan teknologi dalam kurikulum PAI harus memastikan bahwa penggunaan teknologi tidak hanya sebagai alat bantu, tetapi juga sebagai media yang dapat memperkuat pemahaman dan pengamalan nilai-nilai Islam. Penggunaan media digital seperti video pembelajaran, aplikasi Al-Qur'an digital, dan platform pembelajaran online dapat meningkatkan motivasi belajar dan memudahkan peserta didik memahami materi PAI secara lebih efektif (Fauzi & Widodo, 2024). Namun, pendekatan teknologi dalam kurikulum PAI juga harus diimbangi dengan pengawasan dan bimbingan agar nilai-nilai Islami tetap menjadi landasan utama dalam penggunaan teknologi tersebut.

Integrasi berbagai pendekatan tersebut dalam pengembangan kurikulum PAI harus dilakukan secara cermat dan proporsional sesuai dengan karakteristik peserta didik, kondisi

sosial budaya, serta tuntutan zaman. Menurut Husain (2023), kesesuaian pendekatan dalam kurikulum PAI dapat meningkatkan relevansi pendidikan, sehingga materi yang diajarkan tidak hanya bersifat teoritis tetapi juga aplikatif dan membentuk karakter peserta didik secara menyeluruh. Selain itu, pendekatan yang sesuai juga dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran dan memotivasi peserta didik untuk lebih aktif dan kreatif dalam belajar.

Peran guru dalam memilih dan mengimplementasikan pendekatan yang sesuai sangat penting. Guru sebagai fasilitator harus mampu mengkombinasikan pendekatan akademik, humanistik, rekonstruksi sosial, dan teknologi sesuai dengan konteks pembelajaran dan kebutuhan peserta didik (Maulana, 2024). Guru perlu memiliki kompetensi pedagogik, keislaman, dan teknologi agar mampu merancang pembelajaran yang efektif dan menyenangkan. Pengembangan kompetensi guru juga menjadi kunci keberhasilan penerapan pendekatan yang sesuai dalam kurikulum PAI (Ritonga et al., 2023).

Selain itu, evaluasi dan revisi kurikulum PAI secara berkala diperlukan untuk memastikan kesesuaian pendekatan tetap terjaga dan relevan dengan perkembangan zaman. Perubahan sosial, kemajuan teknologi, dan dinamika budaya masyarakat menuntut kurikulum PAI yang adaptif dan responsif (Hastuti & Hartono, 2024). Oleh karena itu, pengembangan kurikulum PAI tidak boleh stagnan, melainkan harus selalu diperbaharui dengan mempertimbangkan feedback dari berbagai pemangku kepentingan, termasuk peserta didik, guru, orang tua, dan masyarakat.

Dalam konteks globalisasi, kurikulum PAI juga harus mampu menyiapkan peserta didik menghadapi tantangan dunia modern tanpa kehilangan identitas keislaman. Pendekatan yang humanistik dan rekonstruksi sosial sangat membantu peserta didik mengembangkan sikap toleransi, keterbukaan, dan kesadaran sosial yang tinggi, sekaligus mempertahankan nilai-nilai Islam sebagai landasan moral dan spiritual (Nor Liana, 2024). Pendekatan teknologi mendukung hal tersebut dengan menyediakan akses informasi yang luas dan metode pembelajaran yang inovatif. Sedangkan pendekatan akademik memastikan

penguasaan ilmu agama secara mendalam dan sistematis (Sabri, 2024).

Secara keseluruhan, kesesuaian pendekatan dengan kebutuhan kurikulum PAI merupakan aspek fundamental yang harus diperhatikan dalam setiap tahap pengembangan dan implementasi kurikulum. Pendekatan akademik, humanistik, rekonstruksi sosial, dan teknologi masing-masing memberikan kontribusi yang signifikan, dan kombinasi yang tepat dari pendekatan-pendekatan ini akan menghasilkan kurikulum yang komprehensif, relevan, dan efektif dalam membentuk generasi muslim yang beriman, berilmu, berakhlak mulia, dan siap menghadapi tantangan zaman (Hastuti & Hartono, 2024).

D. Kelebihan dan kekurangan tiap model dalam konteks pendidikan Islam

Dunia pendidikan, khususnya Pendidikan Agama Islam (PAI), pengembangan kurikulum memegang peranan penting dalam menentukan arah dan kualitas pembelajaran. Berbagai model pengembangan kurikulum telah diadopsi dan dimodifikasi agar sesuai dengan karakteristik pendidikan Islam. Di antara model-model yang paling dikenal adalah model Tyler, Taba, Oliva, dan model Islami. Masing-masing model memiliki kelebihan dan kekurangan yang perlu dipahami agar dapat diimplementasikan secara tepat dan efektif dalam konteks pendidikan Islam (Husain, 2023).

Model Tyler merupakan salah satu model pengembangan kurikulum klasik yang sangat berpengaruh dan banyak digunakan di berbagai sistem pendidikan. Model ini berfokus pada penetapan tujuan pendidikan yang jelas sebagai dasar penyusunan kurikulum, kemudian diikuti dengan pemilihan pengalaman belajar, pengorganisasian materi, dan evaluasi pencapaian tujuan (Tyler, 1949). Salah satu kelebihan utama model Tyler adalah kesederhanaannya yang memberikan panduan sistematis dan mudah dipahami oleh para pendidik. Hal ini memudahkan guru dan pengembang kurikulum dalam merancang proses pembelajaran yang terstruktur. Selain itu, model ini menekankan pentingnya evaluasi sebagai alat ukur keberhasilan pembelajaran,

yang sangat relevan untuk memastikan bahwa tujuan pendidikan Islam dapat tercapai secara optimal (Sari & Prasetyo, 2022).

Namun, dalam konteks pendidikan Islam, model Tyler juga memiliki beberapa kekurangan. Model ini dianggap terlalu mekanistik dan kurang fleksibel dalam mengakomodasi nilai-nilai spiritual dan karakteristik peserta didik yang beragam. Pendekatannya yang sangat terfokus pada tujuan yang spesifik kadang-kadang mengabaikan konteks sosial dan budaya yang dinamis dalam masyarakat Muslim. Sebagai contoh, aspek nilai-nilai keagamaan yang mendalam dan pembentukan karakter Islami memerlukan pendekatan yang lebih holistik dan integratif, yang kurang ditekankan dalam model ini (Hastuti & Hartono, 2024). Selain itu, model Tyler tidak cukup memberikan ruang bagi kreativitas guru dan keterlibatan peserta didik secara aktif dalam proses pembelajaran, yang sangat penting dalam pendidikan agama yang bertujuan membentuk keimanan dan akhlak.

Berbeda dengan model Tyler, model Taba menggunakan pendekatan bottom-up yang menempatkan guru sebagai pelaku utama dalam pengembangan kurikulum. Model ini dimulai dari penyusunan unit-unit pembelajaran yang kemudian digabungkan menjadi kurikulum keseluruhan (Taba, 1962). Salah satu kelebihan model ini adalah keterlibatan langsung guru dalam pengembangan materi pembelajaran, yang memungkinkan penyesuaian kurikulum dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik serta lingkungan sosial budaya mereka. Dalam pendidikan Islam, model ini sangat bermanfaat karena memfasilitasi integrasi nilai-nilai keislaman yang relevan dengan konteks lokal dan kondisi masyarakat Muslim di Indonesia (Arifin, 2023).

Meskipun demikian, model Taba juga menghadapi beberapa tantangan dalam konteks pendidikan Islam. Pendekatan ini membutuhkan sumber daya dan waktu yang cukup besar karena guru harus terlibat aktif dalam proses penyusunan kurikulum. Hal ini bisa menjadi kendala jika guru kurang memiliki kompetensi atau pengalaman dalam pengembangan kurikulum. Selain itu, keterlibatan guru secara individual kadang-kadang menyebabkan kurangnya konsistensi dan keseragaman dalam implementasi kurikulum, yang dapat memengaruhi standar pendidikan Islam secara nasional (Maulana, 2024). Oleh karena itu, meskipun model

Taba memberikan fleksibilitas dan kontekstualisasi yang baik, perlu adanya supervisi dan pelatihan berkelanjutan bagi guru agar model ini dapat berjalan efektif.

Model Oliva menawarkan pendekatan yang lebih sistematis dengan tahapan yang jelas meliputi diagnosis kebutuhan, penetapan tujuan, pemilihan dan pengorganisasian pengalaman belajar, serta evaluasi (Oliva, 2009). Keunggulan model ini terletak pada penekanannya terhadap analisis kebutuhan yang mendalam sehingga isi dan tujuan kurikulum dapat dirancang secara tepat dan terukur. Dalam konteks pendidikan Islam, model Oliva membantu memastikan bahwa materi pembelajaran agama disusun secara logis dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan peserta didik serta tuntutan zaman (Fauzi & Widodo, 2024). Model ini juga memberikan kerangka kerja yang memudahkan koordinasi antara berbagai pihak yang terlibat dalam pengembangan kurikulum, mulai dari pengembang, guru, hingga evaluator.

Namun demikian, model Oliva juga memiliki keterbatasan. Karena sifatnya yang sangat terstruktur, model ini terkadang kurang fleksibel untuk menanggapi dinamika sosial dan budaya yang berkembang cepat di masyarakat Muslim. Model ini juga membutuhkan data yang valid dan komprehensif dalam tahap diagnosis kebutuhan, yang tidak selalu mudah diperoleh dalam konteks pendidikan Islam di berbagai daerah. Selain itu, fokus yang kuat pada analisis kebutuhan dan pengorganisasian materi kadang-kadang membuat proses pengembangan kurikulum menjadi terlalu birokratis dan kurang memberi ruang bagi inovasi kreatif dari guru dan peserta didik (Putri & Suryanto, 2023).

Berbeda dengan ketiga model tersebut, model pengembangan kurikulum Islami menempatkan nilai-nilai Islam sebagai pijakan utama dalam setiap tahapan pengembangan kurikulum. Model ini tidak hanya berorientasi pada penguasaan materi, tetapi juga pada pembentukan karakter, akhlak, dan spiritual peserta didik berdasarkan ajaran Al-Qur'an dan Hadis (Husain, 2023). Kelebihan utama model Islami adalah kemampuannya mengintegrasikan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor secara seimbang sehingga pembelajaran agama menjadi lebih bermakna dan aplikatif. Model ini juga sangat kontekstual karena mampu menyesuaikan materi dan metode dengan keragaman budaya masyarakat Muslim di

Indonesia, menjaga relevansi pendidikan agama dengan kebutuhan lokal dan global (Maulana, 2024).

Namun, model Islami juga menghadapi sejumlah tantangan. Salah satu kekurangannya adalah sulitnya menemukan standar nasional yang konsisten karena adaptasi yang sangat kontekstual dapat menyebabkan variasi yang cukup besar antar daerah. Selain itu, model ini memerlukan sumber daya manusia yang tidak hanya kompeten secara akademik, tetapi juga memiliki pemahaman mendalam tentang nilai-nilai Islam dan kemampuan membimbing spiritual peserta didik. Dalam prakteknya, tidak semua guru PAI memiliki kapasitas tersebut sehingga perlu adanya pelatihan dan pembinaan secara berkelanjutan (Ritonga, Mubarak, & Basri, 2023). Model ini juga harus mampu menyesuaikan diri dengan perkembangan teknologi dan sosial agar tidak ketinggalan zaman, namun tetap menjaga kemurnian nilai agama.

Ketiga model Barat dan model Islami tersebut jika dilihat secara komprehensif, masing-masing memiliki peran dan keunggulan tersendiri dalam pendidikan Islam. Model Tyler memberikan fondasi yang kuat untuk sistematika tujuan dan evaluasi; model Taba menonjolkan partisipasi guru dan kontekstualisasi; model Oliva menghadirkan kerangka kerja yang terstruktur dan berbasis kebutuhan; sedangkan model Islami fokus pada integrasi nilai-nilai keagamaan secara menyeluruh (Husain, 2023). Dalam prakteknya, penggabungan model-model tersebut dapat menghasilkan kurikulum Pendidikan Agama Islam yang tidak hanya memenuhi standar pendidikan nasional, tetapi juga mampu membentuk karakter muslim yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia (Maulana, 2024).

Selain itu, dalam konteks era digital dan globalisasi, keempat model tersebut harus dikembangkan dengan mempertimbangkan integrasi teknologi informasi sebagai bagian dari proses pembelajaran. Penggunaan teknologi dapat menjadi kelebihan tambahan apabila mampu memperkaya pengalaman belajar dan memperluas akses informasi bagi peserta didik (Putri & Suryanto, 2023). Namun, penggunaan teknologi juga harus dikontrol agar tidak menggeser nilai-nilai spiritual dan akhlak yang menjadi inti pendidikan Islam. Oleh karena itu, pemilihan dan pengembangan model kurikulum harus dilakukan secara selektif dan adaptif, dengan mempertimbangkan kelebihan dan kekurangan masing-

masing model dalam konteks pendidikan Islam saat ini (Fauzi & Widodo, 2024).

Secara keseluruhan, pemahaman mendalam mengenai kelebihan dan kekurangan tiap model dalam konteks pendidikan Islam sangat penting untuk menciptakan kurikulum yang efektif dan relevan. Hal ini akan memungkinkan pendidik dan pengembang kurikulum untuk mengadopsi, memodifikasi, dan mengintegrasikan berbagai pendekatan sesuai kebutuhan dan tantangan yang dihadapi dalam dunia pendidikan agama saat ini dan masa depan. Dengan demikian, tujuan pendidikan Islam untuk membentuk manusia yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia dapat tercapai secara optimal melalui kurikulum yang tepat dan berkualitas.

BAB 5

ANALISIS KEBUTUHAN DAN KONTEKS DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI

Pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan bagian penting dari upaya mewujudkan pendidikan yang tidak hanya berorientasi pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan karakter dan spiritualitas peserta didik (Widiandari and Hamami 2022). Dalam konteks ini, analisis kebutuhan dan konteks menjadi landasan utama dalam proses pengembangan kurikulum yang relevan, aplikatif, dan berkelanjutan. Kurikulum yang efektif tidak dapat disusun secara sembarangan atau hanya berdasarkan pada asumsi teoritis semata, melainkan harus berakar pada kebutuhan nyata peserta didik serta mempertimbangkan kondisi sosial, budaya, dan lingkungan di mana proses pendidikan berlangsung.

Pendidikan Agama Islam memiliki peran strategis dalam membentuk akhlak dan kepribadian peserta didik yang sesuai dengan nilai-nilai Islam yang rahmatan lil 'alamin (Awalita 2024). Oleh karena itu, sebelum menyusun atau merevisi kurikulum PAI, penting dilakukan analisis yang komprehensif terhadap kebutuhan peserta didik, tantangan zaman, dan karakteristik lingkungan sosialnya. Melalui pendekatan ini, kurikulum PAI akan mampu menjawab tantangan zaman modern, mengakomodasi kearifan lokal, serta membentuk generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan sosial. Ada beberapa langkah yang harus dilakukan, dalam pengembangan kurikulum PAI, yaitu:

A. Identifikasi kebutuhan peserta didik, masyarakat, dan institusi

1. Pendahuluan

Pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak bisa dilakukan secara tergesa-gesa ataupun dengan pendekatan yang sembarangan. Proses ini harus dilaksanakan secara sistematis dan berbasis analisis kebutuhan yang komprehensif (Cahyaningtyas and Suherman 2025). Kurikulum PAI tidak semata-mata berperan sebagai alat pedagogis untuk mentransfer pengetahuan agama, melainkan juga berfungsi sebagai perangkat strategis dalam membentuk kepribadian peserta didik-baik dari segi spiritualitas, karakter moral, maupun kecakapan sosial mereka. (Wulandari and Fauzi 2021)

Dengan demikian, perencanaan kurikulum memerlukan fondasi yang kokoh berupa pemahaman yang mendalam terhadap tiga aspek utama: kebutuhan peserta didik sebagai subjek belajar, harapan masyarakat sebagai pemangku kepentingan, serta orientasi kelembagaan dari institusi pendidikan sebagai pelaksana kebijakan. Ketiga elemen tersebut tidak dapat dipisahkan, karena saling terkait dan membentuk struktur integral dalam pengembangan kurikulum yang bermakna dan relevan dengan realitas pendidikan Islam kontemporer.

2. Pentingnya Identifikasi Kebutuhan

Dalam perancangan dan pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI), tahap awal yang krusial adalah melakukan identifikasi kebutuhan secara menyeluruh. Langkah ini menjadi fondasi utama untuk memastikan bahwa kurikulum yang dikembangkan memiliki tingkat relevansi yang tinggi, kontekstual dengan lingkungan peserta didik, serta adaptif terhadap dinamika sosial dan tantangan zaman. Kurikulum yang ideal harus dirancang untuk mengakomodasi tiga unsur penting secara seimbang, yaitu: kebutuhan peserta didik sebagai pusat proses pembelajaran, aspirasi masyarakat sebagai pemangku kepentingan utama yang mengharapkan hasil pendidikan yang berkualitas, serta kepentingan institusi

pendidikan sebagai pelaksana kebijakan dan penjamin mutu proses pembelajaran (Rafsanjani et al. 2024). Ketiga komponen ini harus terintegrasi secara harmonis agar kurikulum yang dihasilkan tidak hanya bersifat normatif, tetapi juga aplikatif dalam kehidupan nyata.

Apabila proses identifikasi kebutuhan diabaikan atau dilakukan secara tidak memadai, maka kurikulum berisiko menjadi tidak tepat sasaran, kehilangan relevansi, dan gagal dalam mewujudkan tujuan esensial pendidikan Islam, yaitu mencetak pribadi muslim yang memiliki keimanan kuat, akhlak yang luhur, serta kemampuan untuk berinteraksi secara positif dan konstruktif dalam masyarakat yang beragam secara sosial dan budaya.

3. Kebutuhan Peserta Didik

Peserta didik menempati posisi sentral dalam setiap aktivitas pendidikan, sehingga penyusunan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) harus dilandasi oleh analisis kebutuhan yang mencerminkan realitas dan kondisi aktual mereka (Butar, Pani, and Sari 2024). Kurikulum harus mampu mengakomodasi perkembangan peserta didik secara menyeluruh—baik dari aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik—dengan tetap memperhatikan kedalaman spiritual dan pengalaman religius yang mereka miliki. Mengingat peserta didik berasal dari latar belakang keluarga, budaya, dan lingkungan sosial yang beragam, maka kebutuhan mereka dalam memahami serta mengimplementasikan ajaran Islam pun bervariasi.

Untuk itu, proses identifikasi kebutuhan peserta didik harus dilakukan secara sistematis melalui berbagai pendekatan, seperti pengamatan terhadap perilaku keagamaan, asesmen diagnostik, maupun refleksi terhadap riwayat pembelajaran sebelumnya (Fahmi et al. 2023). Dengan pendekatan tersebut, proses pembelajaran PAI tidak hanya terpaku pada penyampaian materi normatif yang bersifat tekstual, tetapi juga diarahkan untuk menjawab kebutuhan kontekstual peserta didik dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini bertujuan agar kurikulum PAI benar-benar mampu menjadi sarana pembentukan iman, penguatan akhlak, serta

pengembangan sikap religius yang hidup dalam keseharian peserta didik di tengah tantangan zaman.

4. Kebutuhan Masyarakat

Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) seyogianya dirancang untuk merespons kebutuhan masyarakat secara nyata, khususnya dalam membentuk generasi yang berkarakter Islami dan mampu memberikan kontribusi konstruktif dalam kehidupan sosial. Masyarakat memiliki ekspektasi besar terhadap lembaga pendidikan agar dapat menghasilkan lulusan yang tidak hanya memahami ajaran agama secara komprehensif, tetapi juga mampu mengaktualisasikannya dalam bentuk perilaku yang berakhlak, toleran, dan moderat dalam menyikapi keberagaman. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum PAI harus mempertimbangkan secara serius kondisi sosial masyarakat, tantangan global, serta berbagai persoalan nilai yang tengah dihadapi dalam kehidupan kontemporer.

Kurikulum yang disusun dengan mempertimbangkan kebutuhan dan dinamika masyarakat akan lebih mampu membekali peserta didik dalam menghadapi kompleksitas realitas sosial, serta mempersiapkan mereka menjadi agen perubahan yang berorientasi pada perdamaian, keadilan, dan kemanusiaan (Fahmi et al. 2023). Di berbagai konteks, masyarakat juga menaruh harapan agar kurikulum PAI dapat mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal yang sejalan dengan prinsip-prinsip ajaran Islam, sehingga proses pembelajaran menjadi lebih kontekstual, membumi, dan diterima dengan baik oleh peserta didik maupun lingkungan sekitarnya.

5. Kebutuhan Institusi Pendidikan

Sebagai entitas yang bertanggung jawab atas pelaksanaan kurikulum, institusi pendidikan memiliki kebutuhan strategis dan operasional yang harus dipenuhi guna menjamin mutu proses pembelajaran. Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) perlu dirancang secara sistematis agar selaras dengan visi, misi, dan arah pengembangan lembaga pendidikan (Widodo 2023). Hal ini mencakup keterpaduan antara desain kurikulum dengan

kapasitas tenaga pendidik yang profesional, serta ketersediaan sarana dan prasarana penunjang yang memadai. Dalam konteks ini, fleksibilitas kurikulum dan keberlanjutan implementasinya menjadi faktor kunci untuk memastikan bahwa pendidikan agama dapat berlangsung secara optimal dan berdaya guna.

Lebih dari itu, institusi pendidikan juga dituntut untuk mengadaptasi kurikulum PAI terhadap regulasi dan kebijakan yang berlaku, baik di tingkat nasional maupun di lingkup internal lembaga (Sudur et al. 2024). Hal ini mencakup integrasi nilai-nilai moderasi beragama, penguatan pendidikan karakter, serta pendekatan pendidikan yang inklusif dan multikultural. Dengan demikian, kurikulum PAI tidak hanya berfungsi sebagai panduan akademik, tetapi juga sebagai instrumen transformatif yang mendukung terbentuknya kultur religius yang dinamis, toleran, dan visioner di lingkungan sekolah.

B. Analisis lingkungan sosial, budaya, dan religi

Dalam proses pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI), analisis terhadap lingkungan sosial, budaya, dan religi menjadi aspek yang sangat penting dan tidak dapat diabaikan. Kurikulum yang baik tidak hanya dirancang berdasarkan tujuan nasional atau kebutuhan akademik semata, melainkan juga harus mempertimbangkan konteks di mana peserta didik hidup dan belajar. Lingkungan sosial, budaya, dan religius membentuk latar belakang kehidupan peserta didik, memengaruhi cara berpikir, bertindak, serta merespons materi pendidikan yang diterima (Suryati, Ernawati, and Ubabuddin 2024). Oleh karena itu, pemahaman mendalam terhadap karakteristik lingkungan ini menjadi kunci dalam merancang kurikulum PAI yang relevan, kontekstual, dan berdampak nyata.

1. Lingkungan Sosial sebagai Konteks Pendidikan

Lingkungan sosial merupakan ekosistem kehidupan yang dibentuk oleh hubungan antarindividu, keluarga, masyarakat, dan lembaga sosial lainnya (Chairany, Siregar, and Dwianti 2025). Dalam konteks

pendidikan, lingkungan sosial memberikan pengaruh signifikan terhadap karakter dan pola pikir peserta didik. Sistem nilai, norma sosial, perilaku kolektif, hingga relasi kuasa dalam masyarakat akan membentuk landasan bagi peserta didik dalam memaknai peran dirinya di tengah masyarakat.

Dalam pelaksanaan kurikulum PAI, analisis terhadap lingkungan sosial menjadi penting untuk memastikan bahwa materi dan pendekatan pembelajaran kontekstual dengan realitas siswa (Fahriyah 2024). Misalnya, di daerah dengan tingkat kemajemukan tinggi, guru PAI perlu menekankan pada nilai-nilai toleransi, harmoni sosial, dan inklusivitas. Sebaliknya, pada lingkungan yang homogen secara sosial, pendekatan dapat difokuskan pada pendalaman nilai-nilai ukhuwah, tanggung jawab sosial, dan penguatan moral kolektif.

2. Kondisi Budaya Lokal dan Dinamika Nilai

Budaya lokal adalah warisan nilai, simbol, kebiasaan, dan praktik sosial yang tumbuh secara turun-temurun dalam suatu komunitas (Hidayat et al. 2025). Pendidikan, dalam hal ini PAI, tidak dapat dipisahkan dari akar budaya tempat institusi pendidikan berada. Sebab, budaya bukan hanya latar belakang, tetapi juga menjadi sarana strategis dalam menyampaikan nilai-nilai keislaman.

Dalam praktiknya, integrasi budaya lokal dalam pembelajaran PAI dapat dilakukan melalui penggunaan bahasa lokal, narasi-narasi kearifan lokal (local wisdom), serta penekanan pada adat yang tidak bertentangan dengan nilai-nilai Islam (Saleh et al. 2025). Sebagai contoh, dalam masyarakat yang menjunjung tinggi nilai gotong royong, penguatan materi tentang kerja sama dan solidaritas dalam Islam akan lebih mudah diterima ketika dihubungkan dengan nilai tersebut.

Namun demikian, guru dan perancang kurikulum perlu berhati-hati dalam menyaring unsur budaya yang bertentangan dengan prinsip-prinsip ajaran Islam. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan dialogis, kritis, dan

edukatif dalam melakukan sintesis antara nilai-nilai Islam dengan budaya lokal (Irwan et al. 2023).

3. Struktur dan Ekspresi Religiusitas Masyarakat

Religiusitas masyarakat merupakan cerminan dari tingkat pemahaman, pengamalan, dan ekspresi nilai-nilai keagamaan dalam kehidupan sehari-hari. Dalam konteks masyarakat Indonesia, religiusitas tidak hanya bersifat individual, melainkan juga terinstitusionalisasi dalam bentuk kegiatan keagamaan kolektif, seperti pengajian, perayaan hari besar Islam, dan aktivitas keagamaan di masjid atau mushala (Sindi 2024).

Faktor religiusitas ini sangat menentukan keberhasilan implementasi kurikulum PAI. Di wilayah dengan tingkat religiusitas yang tinggi, penguatan pembelajaran PAI dapat didukung dengan kolaborasi bersama tokoh agama dan lembaga keagamaan setempat. Sebaliknya, di wilayah yang mengalami sekularisasi nilai atau penurunan praktik keagamaan, strategi penguatan religiusitas peserta didik perlu dilakukan secara gradual dan persuasif, melalui pendekatan keteladanan dan pembiasaan.

Lebih jauh, ekspresi religiusitas juga dapat bersifat simbolik dan ritualistik tanpa disertai penghayatan nilai-nilai spiritual yang mendalam. Di sinilah pentingnya peran guru PAI untuk membimbing peserta didik agar mampu memaknai ibadah sebagai bentuk hubungan vertikal yang utuh dengan Tuhan, sekaligus mendorong perilaku sosial yang sesuai dengan ajaran Islam.

4. Kontekstualisasi Kurikulum PAI Berdasarkan Lingkungan

Analisis terhadap ketiga dimensi tersebut-sosial, budaya, dan religi-menjadi dasar dalam pengembangan kurikulum PAI yang relevan, adaptif, dan bermakna. Kontekstualisasi kurikulum bukan berarti memodifikasi ajaran, melainkan menyampaikan ajaran dengan pendekatan yang sesuai dengan kebutuhan dan realitas peserta didik (Sapruddin 2024).

Guru dituntut untuk memahami dinamika sosial yang terjadi di sekitar sekolah, mengenali nilai-nilai budaya yang hidup dalam masyarakat, serta

mengoptimalkan potensi religiusitas lingkungan sekitar sebagai modal spiritual dalam proses pembelajaran. Dengan pendekatan ini, pendidikan agama tidak hanya menjadi pelajaran normatif, tetapi juga menjadi pengalaman transformasional yang membentuk karakter dan integritas siswa.

5. Implikasi Terhadap Desain Pembelajaran PAI

Implikasi dari analisis lingkungan sosial, budaya, dan religi dalam konteks pendidikan menunjukkan pentingnya penguatan *learning design* yang kontekstual dan reflektif dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) (Sapruddin 2024). Desain pembelajaran yang kontekstual menuntut guru untuk tidak hanya mengajarkan materi keagamaan secara teoritis, tetapi juga mengaitkannya dengan realitas sosial dan budaya peserta didik. Guru perlu merancang Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang mampu menjembatani nilai-nilai ajaran Islam dengan kehidupan sehari-hari siswa, agar pembelajaran PAI menjadi lebih bermakna dan aplikatif. Dalam hal ini, integrasi antara kurikulum nasional dan nilai-nilai lokal, seperti kearifan budaya masyarakat sekitar, sangat penting untuk menciptakan keterhubungan antara dunia sekolah dan dunia nyata yang dihadapi siswa.

Selain itu, metode pembelajaran yang digunakan harus bersifat partisipatif, kolaboratif, dan mendorong keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar (Erвина et al. 2025). Pendekatan berbasis proyek sosial keagamaan, misalnya melalui kegiatan bakti sosial, kerja sama dengan lembaga keagamaan lokal, atau program pembiasaan ibadah di lingkungan sekolah dan masyarakat, dapat menjadi sarana untuk menanamkan nilai-nilai keislaman secara praksis. Penugasan yang bersifat aplikatif dan berbasis pengalaman langsung juga akan membantu siswa dalam menginternalisasi nilai-nilai moral dan spiritual Islam secara lebih mendalam. Dengan demikian, pembelajaran PAI tidak hanya akan membentuk pemahaman keagamaan yang kuat, tetapi juga membentuk karakter religius yang nyata dalam perilaku sehari-hari siswa

C. Peran pemangku kepentingan dalam pengembangan kurikulum

Partisipasi pemangku kepentingan dalam pengembangan kurikulum tidak hanya bersifat simbolik atau administratif, tetapi bersifat substantif dan strategis. Kontribusi mereka mencakup pemberian masukan terhadap kebutuhan peserta didik, konteks sosial masyarakat, serta harapan terhadap lulusan yang memiliki kompetensi spiritual, sosial, dan akademik. Dalam konteks ini, pendekatan bottom-up menjadi sangat penting untuk melengkapi kerangka top-down dari kebijakan nasional (Maulidha et al. 2024). Dengan melibatkan pemangku kepentingan secara aktif dalam setiap tahap pengembangan-mulai dari perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, hingga pengembangan lanjutan-kurikulum dapat lebih adaptif dan inklusif terhadap dinamika lokal.

Di satu sisi, guru sebagai ujung tombak pembelajaran perlu mendapatkan ruang dan pelatihan agar mampu menerjemahkan kurikulum ke dalam pengalaman belajar yang otentik dan menyentuh kehidupan siswa (Nurhidayani et al. 2025). Guru juga harus dilibatkan dalam forum-forum perumusan kebijakan dan diskusi kurikulum di tingkat sekolah dan daerah. Di sisi lain, orang tua sebagai pendidik pertama dan utama di lingkungan keluarga dapat berkontribusi melalui komunikasi aktif dengan pihak sekolah, serta melalui dukungan moral dan nilai di rumah. Sementara itu, peran tokoh agama dan budaya sangat vital dalam menjembatani nilai-nilai ajaran Islam dengan praktik kehidupan masyarakat setempat, termasuk dalam mengidentifikasi kearifan lokal yang bisa diintegrasikan ke dalam pembelajaran PAI.

Strategi kolaboratif antara pemangku kepentingan dapat difasilitasi melalui forum musyawarah kurikulum sekolah (MKS), komite madrasah/sekolah, atau lembaga mitra berbasis masyarakat. Sinergi antarpihak ini tidak hanya memperkuat landasan sosial dari kurikulum, tetapi juga menjamin keberlanjutan implementasi kurikulum

yang selaras dengan nilai-nilai lokal dan visi pendidikan nasional (Amir, Sapari, and Amin n.d.). Dalam konteks yang lebih luas, keterlibatan pihak swasta, LSM keagamaan, maupun media juga dapat membantu memperluas jangkauan kurikulum, baik melalui dukungan sumber daya, penyediaan materi edukatif alternatif, maupun promosi terhadap nilai-nilai keagamaan yang positif di ruang publik.

Dengan demikian, peran pemangku kepentingan dalam pengembangan kurikulum merupakan bagian integral dari pendidikan yang demokratis dan partisipatif. Keberhasilan kurikulum tidak hanya ditentukan oleh kualitas dokumen tertulisnya, tetapi oleh sejauh mana kurikulum itu hidup dan relevan dalam praktik pendidikan sehari-hari, serta seberapa besar keterlibatan masyarakat dalam proses itu. Oleh sebab itu, penguatan kolaborasi dan dialog antaraktor pendidikan merupakan fondasi penting dalam menciptakan kurikulum PAI yang kontekstual, berkarakter, dan transformatif.

D. Pendekatan *bottom-up* dalam pengembangan kurikulum kontekstual

Pendekatan *bottom-up* dalam pengembangan kurikulum merupakan strategi yang menempatkan aktor-aktor lokal, seperti guru, kepala sekolah, komunitas, dan peserta didik sebagai subjek utama dalam proses perancangan kurikulum (Sonya et al. 2014). Pendekatan ini lahir dari kritik terhadap model *top-down* yang cenderung bersifat sentralistik, teknokratis, dan kurang sensitif terhadap keberagaman konteks lokal. Dalam *bottom-up approach*, kebutuhan, aspirasi, dan realitas sosial-budaya masyarakat menjadi titik tolak dalam merumuskan isi, strategi, dan tujuan kurikulum. Hal ini menjadikan kurikulum lebih fleksibel, relevan, dan aplikatif dalam menjawab tantangan dan dinamika di lingkungan peserta didik.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), pendekatan *bottom-up* memungkinkan integrasi nilai-nilai keagamaan dengan realitas lokal yang hidup di masyarakat. Misalnya, dalam masyarakat yang

menjunjung tinggi kearifan lokal seperti "Maja Labo Dahu" di Bima atau "Tri Hita Karana" di Bali, pengembangan kurikulum PAI dapat disesuaikan dengan nilai-nilai tersebut selama tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip ajaran Islam. Guru PAI, sebagai pelaksana utama pembelajaran, memiliki peran strategis untuk menggali nilai-nilai lokal, memetakan kebutuhan peserta didik, serta merancang pembelajaran yang mengontekstualisasikan ajaran agama dalam kehidupan nyata siswa. Dengan demikian, kurikulum PAI tidak hanya bersifat normatif, tetapi juga fungsional dan transformatif.

Lebih lanjut, pendekatan *bottom-up* mendorong keterlibatan pemangku kepentingan dalam proses pengambilan keputusan kurikulum (Ilhami et al. 2025). Forum musyawarah guru mata pelajaran (MGMP), komite sekolah, maupun forum diskusi komunitas dapat menjadi ruang dialog untuk menyampaikan aspirasi, evaluasi, dan inovasi yang bersumber dari bawah. Melalui pendekatan ini, kurikulum menjadi hasil negosiasi sosial yang dinamis, bukan produk elit birokrasi semata. Model ini juga memungkinkan terjadinya adaptasi yang cepat terhadap perubahan sosial, seperti perkembangan teknologi, tantangan moral remaja, maupun isu-isu global yang berdampak pada cara siswa memandang agama dan kehidupannya.

Namun, untuk memastikan efektivitas pendekatan *bottom-up*, diperlukan dukungan kebijakan yang membuka ruang otonomi bagi satuan pendidikan, serta peningkatan kapasitas guru dalam hal desain kurikulum dan inovasi pembelajaran. Penguatan literasi kurikulum, pelatihan berbasis konteks lokal, serta sistem evaluasi yang memberi ruang kreativitas, menjadi aspek penting dalam menyukseskan pendekatan ini. Dengan demikian, pendekatan *bottom-up* tidak sekadar metode teknis, melainkan filosofi pendidikan yang menempatkan masyarakat sebagai aktor utama dalam membentuk generasi yang religius, kritis, dan berakar pada nilai-nilai lokal.

BAB 6

DESAIN KURIKULUM PAI: STRUKTUR, ISI, DAN KOMPETENSI

Pendidikan Agama Islam (PAI) memegang peranan strategis dalam membentuk karakter peserta didik yang religius, berakhlak mulia, dan mampu mengamalkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Dalam menghadapi tantangan globalisasi, kemajuan teknologi, dan krisis moral generasi muda, pengembangan desain kurikulum PAI yang komprehensif, kontekstual, dan relevan menjadi sebuah keharusan (Kasturi et al. 2025). Desain kurikulum PAI mencakup tiga elemen utama yang saling terkait, yaitu struktur kurikulum yang memuat jenjang pembelajaran dan alokasi waktu, isi kurikulum yang merepresentasikan nilai-nilai keislaman, serta kompetensi yang mencakup pengetahuan, sikap, dan keterampilan religius yang harus dimiliki peserta didik. Kurikulum yang efektif tidak hanya menitikberatkan pada aspek kognitif, tetapi juga harus transformatif, membentuk kepribadian dan integritas moral siswa (Irwan, Tobroni, and Khozin 2024).

Dalam konteks Kurikulum Merdeka yang menekankan penguatan profil pelajar Pancasila, desain kurikulum PAI dituntut untuk lebih adaptif, fleksibel, dan mampu mengintegrasikan nilai-nilai Islam dengan kearifan lokal dan kebutuhan sosial peserta didik (Setiawan 2024). Oleh karena itu, kajian terhadap struktur, isi, dan kompetensi kurikulum PAI sangat penting untuk memastikan bahwa kurikulum tidak hanya menjadi dokumen normatif, tetapi benar-benar menjadi

panduan substantif dalam mencetak generasi muslim yang unggul secara spiritual, intelektual, dan sosial.

A. Penyusunan struktur kurikulum berdasarkan jenjang pendidikan

Struktur kurikulum merupakan kerangka dasar yang mengatur tentang ruang lingkup, urutan, dan alokasi waktu pembelajaran pada setiap jenjang pendidikan (Nasution, Nasution, and Fauzi 2022). Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), penyusunan struktur kurikulum harus mempertimbangkan perkembangan psikologis, kognitif, dan spiritual peserta didik di setiap tahap pendidikan, mulai dari pendidikan dasar hingga menengah. Kurikulum yang disusun secara sistematis dan berjenjang akan memudahkan proses pembelajaran yang berkelanjutan dan progresif, serta memungkinkan pendalaman materi secara bertahap sesuai tingkat kemampuan peserta didik.

Pada jenjang Sekolah Dasar (SD)/Madrasah Ibtidaiyah (MI), struktur kurikulum PAI difokuskan pada pengenalan dasar-dasar keimanan, ibadah, akhlak, dan kisah-kisah teladan dari para nabi dan sahabat. Materi disampaikan dalam bentuk sederhana, naratif, dan kontekstual agar sesuai dengan tahap perkembangan berpikir konkret-operasional anak. Di jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP)/Madrasah Tsanawiyah (MTs), struktur kurikulum mulai mengarah pada pendalaman konsep dan keterkaitan antarajaran Islam dalam kehidupan sosial, seperti fiqh muamalah, ukhuwah Islamiyah, dan tanggung jawab sosial. Kurikulum pada jenjang ini menekankan pada pemahaman logis dan internalisasi nilai dalam konteks kehidupan remaja (Oktarina et al. 2024).

Selanjutnya, pada jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA)/Madrasah Aliyah (MA), struktur kurikulum dirancang untuk mendorong pemikiran reflektif dan kritis terhadap nilai-nilai Islam, dengan penekanan pada integrasi iman, ilmu, dan amal dalam konteks global. Di tingkat ini, siswa diarahkan untuk menganalisis isu-isu kontemporer dari perspektif keislaman serta menerapkan

prinsip-prinsip Islam dalam pengambilan keputusan hidup secara bertanggung jawab.

Penyusunan struktur kurikulum yang sesuai jenjang pendidikan juga harus memperhatikan arah kebijakan nasional, seperti Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Standar Isi (SI), serta prinsip-prinsip dalam Kurikulum Merdeka. Selain itu, fleksibilitas kurikulum di tingkat satuan pendidikan memberi peluang bagi sekolah atau madrasah untuk melakukan penguatan kurikulum melalui integrasi nilai-nilai lokal, pemetaan kebutuhan peserta didik, serta konteks sosial masyarakat. Dengan demikian, struktur kurikulum PAI tidak hanya menjadi panduan administratif, tetapi juga menjadi pijakan pedagogis dalam mengembangkan potensi religius peserta didik secara utuh dan berkelanjutan (Widodo 2023).

B. Pemilihan dan pengorganisasian materi PAI yang relevan dan kontekstual

Pemilihan dan pengorganisasian materi dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan aspek esensial dalam menjamin keberhasilan pembelajaran yang tidak hanya bersifat teoritis, tetapi juga kontekstual dan aplikatif. Materi yang dipilih harus mampu merepresentasikan inti ajaran Islam secara komprehensif-meliputi aspek akidah, ibadah, akhlak, dan sejarah peradaban Islam-sekaligus disesuaikan dengan perkembangan psikologis peserta didik dan kondisi sosial budaya tempat mereka belajar. Artinya, materi PAI harus dirancang tidak sekadar untuk ditransmisikan, tetapi untuk diinternalisasi dan dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, relevansi dan konteks menjadi dua prinsip utama dalam penyusunan isi kurikulum.

Relevansi materi PAI ditentukan oleh kemampuannya menjawab kebutuhan spiritual dan sosial peserta didik di zamannya (Pujianti 2024). Di tengah arus informasi digital, krisis identitas, dan kemajemukan nilai, materi PAI perlu memberi pemahaman yang mendalam tentang makna keimanan, urgensi moralitas, dan toleransi dalam kehidupan berbangsa. Misalnya, pembahasan

tentang ukhuwah Islamiyah dan tasamuh (toleransi) menjadi sangat penting diajarkan sejak dini dalam masyarakat yang majemuk, agar peserta didik mampu berinteraksi secara harmonis dengan sesama. Sementara itu, kontekstualisasi materi berarti mengaitkan ajaran Islam dengan situasi nyata yang dihadapi siswa, baik di lingkungan keluarga, sekolah, maupun masyarakat. Guru harus mampu memodifikasi atau mengembangkan materi dengan pendekatan yang berbasis masalah (*problem-based learning*), berbasis proyek (*project-based learning*), maupun berbasis pengalaman (*experiential learning*), sehingga siswa mampu melihat keterkaitan langsung antara materi pelajaran dengan kehidupannya.

Pengorganisasian materi PAI juga perlu memperhatikan urutan logis dan pedagogis yang memungkinkan siswa memahami konsep secara bertahap dan saling terkait (Maulida 2024). Materi akidah, misalnya, dapat diawali dari pengenalan sifat-sifat Allah di jenjang dasar, lalu berlanjut pada pemahaman konsep tauhid secara rasional dan aplikatif di jenjang menengah. Demikian pula materi fiqh, yang dimulai dari praktik ibadah personal seperti salat dan puasa, kemudian diperluas ke ranah sosial seperti zakat, muamalah, dan etika kerja. Selain itu, nilai-nilai Islam dapat diintegrasikan secara tematik lintas pelajaran atau melalui kegiatan ekstrakurikuler untuk memperkaya pengalaman belajar. Dengan pendekatan yang sistematis dan kontekstual, materi PAI akan lebih bermakna dan efektif dalam membentuk karakter religius serta meningkatkan literasi keagamaan peserta didik.

C. Rumusan capaian pembelajaran dan kompetensi inti dan dasar

Perumusan capaian pembelajaran dan kompetensi dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan langkah fundamental dalam menjamin arah, kedalaman, dan keluasan proses pembelajaran. Capaian pembelajaran adalah deskripsi tentang kompetensi yang harus dimiliki peserta didik setelah menyelesaikan suatu tahapan pembelajaran, yang mencakup sikap,

pengetahuan, dan keterampilan secara holistik (Arwasih et al. n.d.). Sedangkan Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) merupakan kerangka sistematis yang menjabarkan capaian tersebut dalam bentuk indikator pembelajaran yang operasional, terukur, dan terstruktur berdasarkan jenjang pendidikan.

Dalam kurikulum PAI, rumusan capaian pembelajaran harus mencerminkan tujuan utama pendidikan Islam, yaitu membentuk manusia yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia, serta mampu mengintegrasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan pribadi dan sosial. Oleh karena itu, kompetensi yang dirumuskan tidak hanya berfokus pada aspek kognitif (pengetahuan tentang ajaran Islam), tetapi juga mencakup ranah afektif (sikap dan nilai) dan psikomotorik (keterampilan ibadah dan sosial). Misalnya, di jenjang sekolah dasar, capaian pembelajaran meliputi kemampuan mengenal rukun iman dan Islam, membiasakan perilaku jujur, serta melaksanakan ibadah harian. Sementara itu, di jenjang menengah, capaian pembelajaran diarahkan pada pemahaman kritis terhadap prinsip-prinsip Islam dan kemampuan mengamalkannya dalam konteks sosial yang lebih kompleks, seperti toleransi, tanggung jawab, dan kepedulian lingkungan.

Kompetensi Inti dalam Kurikulum 2013 (Nurhasanah, Pribadi, and Nur 2021), misalnya, mencakup empat dimensi utama: (1) sikap spiritual, (2) sikap sosial, (3) pengetahuan, dan (4) keterampilan. Setiap dimensi ini kemudian dijabarkan menjadi Kompetensi Dasar yang lebih rinci dan sesuai dengan kelas serta muatan materi. Dalam pendekatan Kurikulum Merdeka, struktur ini disederhanakan dalam bentuk Capaian Pembelajaran (CP) yang disusun secara fase dan berorientasi pada penguatan karakter serta profil pelajar Pancasila. Dalam konteks ini, kurikulum PAI diharapkan mampu mengembangkan kompetensi religius yang bersifat reflektif, kontekstual, dan berdampak langsung pada perilaku peserta didik dalam kehidupan nyata.

Pentingnya perumusan kompetensi yang tepat juga berkaitan dengan pemilihan strategi pembelajaran dan

evaluasi. Kompetensi yang terdefinisi secara jelas akan memandu guru dalam menyusun indikator pembelajaran, menentukan metode yang sesuai, serta menyusun instrumen evaluasi yang autentik. Hal ini memastikan bahwa proses pendidikan agama tidak hanya berorientasi pada hafalan atau sekadar lulus ujian, tetapi benar-benar membentuk karakter religius dan integritas moral peserta didik secara menyeluruh.

D. Integrasi antara nilai-nilai Islam dan keterampilan abad 21

Dalam era revolusi industri 4.0 dan masyarakat global abad ke-21, peserta didik dituntut untuk memiliki seperangkat keterampilan yang melampaui penguasaan konten akademik, yaitu keterampilan berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi, kreativitas, literasi digital, serta kemampuan memecahkan masalah dalam lingkungan yang kompleks dan multikultural (Lase 2019). Di sisi lain, pendidikan Islam mengemban misi luhur untuk menanamkan nilai-nilai keimanan, ketakwaan, akhlak karimah, dan tanggung jawab sosial. Oleh karena itu, penting bagi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) untuk mengintegrasikan nilai-nilai Islam dengan keterampilan abad 21 secara harmonis dan berimbang.

Integrasi ini tidak berarti mencampuradukkan dua domain yang berbeda, melainkan menyusun pendekatan pembelajaran yang menumbuhkan kompetensi modern dalam kerangka nilai-nilai Islam (Qur 2025). Sebagai contoh, keterampilan berpikir kritis dapat dikembangkan melalui kajian ayat-ayat Al-Qur'an dan hadis yang mendorong nalar, refleksi, dan analisis terhadap fenomena sosial dan moral di masyarakat. Kreativitas dan kolaborasi dapat ditumbuhkan melalui proyek-proyek sosial keagamaan, seperti gerakan sedekah, kampanye etika digital, atau pembuatan media dakwah berbasis teknologi. Literasi informasi dan digital juga dapat diarahkan untuk menyaring konten yang bernilai edukatif dan sesuai syariat Islam, serta menghindari hoaks, fitnah, dan perilaku konsumtif di dunia maya .

Selain itu, nilai-nilai Islam seperti kejujuran, tanggung jawab, kerja sama, dan kepedulian sosial sejatinya sangat relevan dengan karakter pelajar abad ke-21 yang adaptif dan bermoral. Dalam konteks ini, guru PAI memegang peran strategis dalam merancang pembelajaran yang tidak hanya fokus pada penyampaian materi keagamaan, tetapi juga menantang siswa untuk berpikir solutif, aktif dalam diskusi, dan terlibat dalam aksi nyata di masyarakat. Melalui pembelajaran berbasis proyek, studi kasus, dan pengalaman langsung, peserta didik akan belajar menerapkan ajaran Islam dalam menyelesaikan masalah aktual yang dihadapi oleh generasinya.

Dengan demikian, kurikulum PAI tidak hanya menjadi wahana penguatan iman dan akhlak, tetapi juga menjadi ruang strategis untuk menumbuhkan kecakapan hidup abad ke-21. Integrasi ini penting agar peserta didik tidak mengalami dikotomi antara religiusitas dan kompetensi modern, melainkan tumbuh sebagai generasi muslim yang cerdas, bijak, dan siap berkontribusi dalam dunia global dengan identitas Islam yang kuat.

BAB 7

IMPLEMENTASI KURIKULUM PAI DI SATUAN PENDIDIKAN

A. Pendahuluan

Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan bagian integral dari sistem pendidikan nasional yang bertujuan membentuk murid yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan moral. PAI memiliki peran sentral dalam membentuk karakter dan akhlak mulia murid, sejalan dengan tujuan pendidikan nasional yang menekankan pada pengembangan potensi spiritual dan kepribadian (Mulyasa, 2013).

Implementasi kurikulum PAI di satuan pendidikan membutuhkan strategi yang sistematis, adaptif, dan kontekstual agar tujuan pembelajaran agama dapat tercapai secara optimal. Kurikulum PAI di satuan pendidikan terdiri dari beberapa aspek yaitu, aspek Alqur'an Hadits, Aqidah, Akhlak, Fiqh (hukum Islam), dan tarikh (sejarah).

PAI bukan hanya sekadar pengajaran tentang ibadah atau pengetahuan keislaman, tetapi juga instrumen penting dalam membentuk karakter, etika sosial, serta kesadaran kebangsaan yang inklusif dan moderat. Di era digital, kurikulum PAI harus mampu mengintegrasikan media teknologi dengan konten keislaman yang adaptif dan kontekstual agar tetap relevan dan menarik bagi generasi Z (Hanafi, H. (2020).

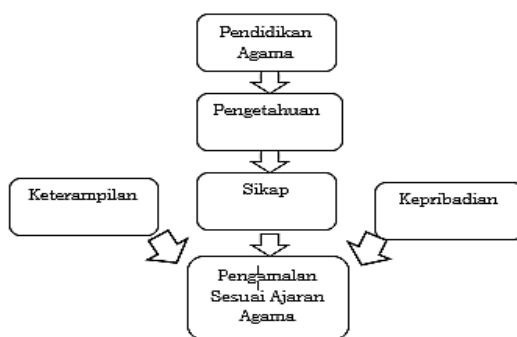
Keberhasilan implementasi kurikulum PAI sangat bergantung pada peran guru. Guru PAI (GPAI) yang memahami kurikulum, memiliki kemampuan mengajar yang baik, dan mampu

beradaptasi dengan berbagai situasi akan mampu menciptakan pembelajaran yang efektif dan bermakna bagi murid.

B. Strategi Pelaksanaan Kurikulum PAI di Tingkat Operasional

Pelaksanaan kurikulum PAI tidak hanya terbatas pada ruang kelas. Strategi pelaksanaan kurikulum PAI di tingkat operasional harus disusun secara terintegrasi, dengan mempertimbangkan konteks murid, dinamika sosial, dan perkembangan teknologi. Pelaksanaan kurikulum merupakan bagian penting dalam proses pendidikan yang berfungsi sebagai jembatan antara perencanaan kurikulum (makro) dan implementasinya di kelas (*mikro*).

Strategi yang efektif adalah menjadikan seluruh aktivitas satuan pendidikan sebagai media internalisasi nilai-nilai keislaman (Muhaimin, 2011). Di tingkat operasional, pelaksanaan kurikulum PAI menuntut strategi yang tepat tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga pedagogis dan kontekstual serta tatakelola yang baik.



Gambar 7.1
Internalisasi Dalam Pembelajaran PAI

1. Perencanaan Pembelajaran yang Kontekstual dan Interaktif

Perencanaan pembelajaran yang kontekstual adalah strategi pembelajaran yang berfokus pada menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman nyata murid, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna dan relevan. Pendekatan ini menekankan pada bagaimana murid dapat menerapkan

konsep yang dipelajari dalam kehidupan sehari-hari mereka. Menurut Latip (2021) perencanaan pembelajaran adalah kegiatan untuk merancang proses belajar mengajar pada waktu dan tempat tertentu. Hal ini bertujuan agar murid dapat mengalami perubahan pengetahuan, keterampilan, dan sikap secara permanen.

Perencanaan yang efektif tidak hanya memperhatikan isi materi yang akan diajarkan, tetapi juga memilih metode, media, dan evaluasi yang tepat untuk menciptakan suasana belajar yang mendukung perkembangan murid secara menyeluruh. Perencanaan ini menekankan pentingnya pengalaman belajar yang bermakna dan relevan bagi murid, serta bagaimana pengetahuan tersebut dapat diterapkan dalam kehidupan mereka.



Gambar 7.2
Tujuan Perencanaan Pembelajaran Kontekstual

Dengan perencanaan pembelajaran yang kontekstual, GPAI dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih bermakna, relevan, dan efektif bagi murid, serta membantu mereka mengembangkan keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk sukses dalam kehidupan. Kurikulum PAI perlu diimplementasikan dengan pendekatan kontekstual (*Contextual Teaching and Learning/CTL*), diskusi, *role play*, dan studi kasus, agar materi lebih mudah dipahami dan relevan dengan kehidupan sehari-hari murid (Sagala, 2013)

2. Penggunaan Metode Pembelajaran Aktif

Belajar merupakan proses konstruksi *kognitif* yang dialami murid. Proses belajar harus menekankan pada proses penyusunan pengetahuan dari pengalaman konkrit, aktivitas kolaboratif, refleksi, dan interpretasi (Bonwell, 2003). Perpaduan strategi pembelajaran aktif yang tepat dapat meningkatkan pengalaman belajar, menjadikannya lebih menarik, bermakna, dan efektif.

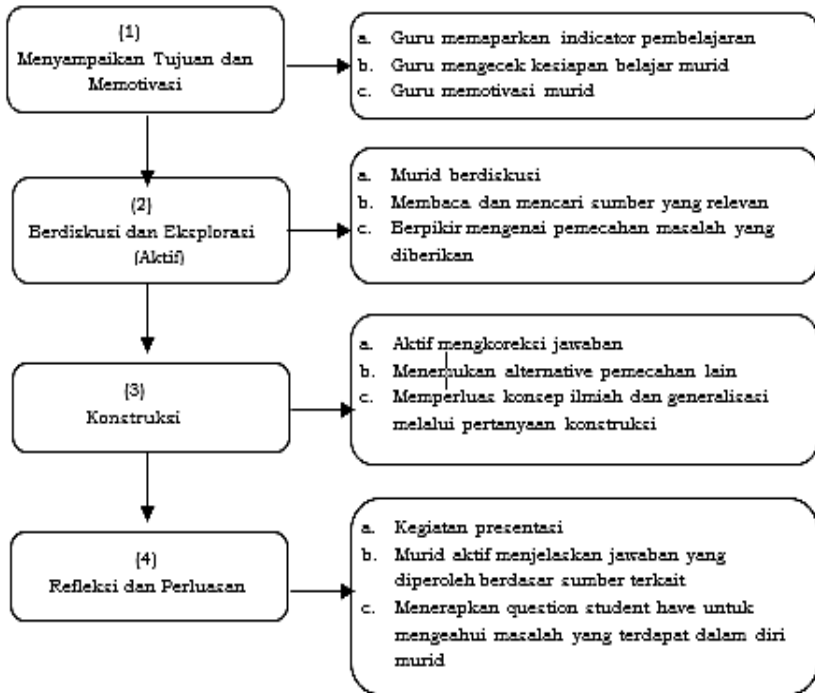
Kualitas pembelajaran akan meningkat, jika murid sebagai murid dalam proses pembelajaran memperoleh kesempatan yang luas untuk bertanya, berdiskusi, dan menggunakan secara aktif pengetahuan baru yang diperoleh. Pola pembelajaran aktif dalam PAI menekankan pada keterlibatan murid secara aktif dalam proses pembelajaran, bukan hanya sekadar menerima informasi dari guru.

Metode pembelajaran aktif dalam PAI bertujuan untuk melibatkan murid secara lebih aktif dalam proses belajar, mendorong mereka untuk menemukan, memecahkan masalah, dan mengaitkan materi dengan kehidupan nyata. Metode ceramah yang dominan dalam pembelajaran PAI perlu dilengkapi dengan pendekatan aktif seperti diskusi, studi kasus, *role play*, dan pembelajaran berbasis proyek. Strategi ini meningkatkan partisipasi murid dan menanamkan nilai-nilai Islam secara fungsional dalam kehidupan mereka (Hasan Langgulung, 2003).

Inti dari pembelajaran aktif adalah tiga komponen fundamental, yaitu:

- a. Keterlibatan. Murid terlibat secara aktif dengan materi. diajak mengembangkan keterampilan berpikir dan keterampilan proses sains, dapat membantu murid untuk membentuk kebiasaan cara berpikir yang bermanfaat dalam memahami suatu konsep;
- b. Refleksi. Merefleksikan relevansi dan makna konten, serta materi pelajaran yang baru disediakan secara aktif dengan pengetahuan yang sudah ada;
- c. Penerapan. Menerapkan apa yang telah mereka pelajari dalam situasi praktis yang kolaborasi. Murid diberikan kesempatan untuk melakukan kegiatan analisis permasalahan secara mandiri, mengarahkan setiap materi

pelajaran yang baru dikaitkan dengan berbagai pengetahuan dan pengalaman yang ada sebelumnya.



Bagan. 7.1

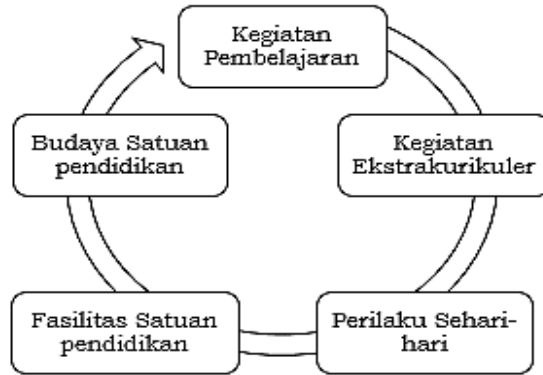
Langkah Pelaksanaan Metode Pembelajaran Aktif

Sumber : <https://mediafunia.blogspot.com/2016/07/model-pembelajaran-aktif-active-learning.html>

3. Integrasi Nilai-Nilai Islam dalam Semua Aktivitas Satuan Pendidikan

PAI adalah salah satu mata pelajaran penting dalam kurikulum pendidikan di satuan pendidikan yang mayoritas penduduknya beragama Islam. Tujuan PAI adalah untuk memberikan pengetahuan agama kepada murid selain membangun karakter dan moral yang sesuai dengan ajaran Islam.

Integrasi nilai-nilai Islam dalam semua aktivitas satuan pendidikan adalah upaya memasukkan ajaran dan nilai-nilai Islam ke dalam berbagai aspek kehidupan satuan pendidikan, mulai dari kurikulum, metode pembelajaran, hingga kegiatan ekstrakurikuler.



Gambar 7.3.
Integrasi Nilai-Nilai Ajaran Islam
Di Lingkungan satuan pendidikan

1. **Kegiatan pembelajaran**

- a. Mengaitkan materi PAI dengan konteks kehidupan sehari-hari murid;
- b. Menggunakan metode pembelajaran yang interaktif dan kontekstual, seperti diskusi, simulasi, dan studi kasus;
- c. Memanfaatkan alam dan lingkungan sekitar sebagai media pembelajaran;
- d. Mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dalam mata pelajaran lain, seperti Bahasa Indonesia, IPA, dan IPS.

2. **Kegiatan ekstrakurikuler**

- a. Mengadakan kegiatan keagamaan, seperti pesantren kilat, kajian Islam, dan lomba-lomba bernuansa Islami;
- b. Membentuk organisasi rohani Islam (rohis) yang aktif dan kreatif;
- c. Menyelenggarakan kegiatan sosial keagamaan, seperti bakti sosial dan santunan anak yatim.

3. **Perilaku sehari-hari**

- a. Membiasakan perilaku positif, seperti jujur, disiplin, santun, dan bertanggung jawab;
- b. Menerapkan budaya salam, sapa, senyum, sopan, dan santun;
- c. Menegakkan tata tertib satuan pendidikan yang Islami.

4. **Fasilitas satuan pendidikan**

- a. Menyediakan fasilitas ibadah yang memadai, seperti mushola atau masjid;
- b. Memfasilitasi kegiatan keagamaan, seperti shalat berjamaah dan pengajian;
- c. Menata lingkungan satuan pendidikan yang bersih, rapi, dan nyaman.

5. Budaya satuan pendidikan

- a. Integrasi PAI membantu membentuk karakter murid yang berakhlak mulia, beriman, bertakwa, dan memiliki etika Islami;
- b. Memperkenalkan dan melestarikan nilai-nilai budaya Islam, serta kearifan lokal yang sesuai dengan ajaran agama;
- c. Menghubungkan ajaran agama dengan konteks kehidupan sehari-hari murid, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna.

Strategi ini dilakukan dengan menjadikan nilai-nilai Islam tidak hanya diajarkan dalam mata pelajaran PAI, tetapi juga ditanamkan dalam budaya satuan pendidikan, seperti melalui pembiasaan shalat berjamaah, salam, senyum, sopan santun, serta kegiatan keagamaan lainnya (Muhaimin, 2011).

Kegiatan ekstrakurikuler seperti Rohis, pesantren kilat, lomba keagamaan, dan bakti sosial berbasis Islam dapat menjadi media efektif untuk menerapkan nilai-nilai PAI di luar kelas formal. (Sutrisno,2017). Materi seperti akidah, ibadah, dan akhlak harus dikaitkan dengan realitas sosial murid agar lebih membumi dan aplikatif (Zuhairini dkk, 2013).

No	Mapel PAI	Substansi Materi
1	Al-Quran dan Hadis	Mempelajari bacaan Al-Quran dengan tajwid, memahami makna ayat-ayat Al-Quran, serta mempelajari hadis-hadis Nabi Muhammad SAW
2	Aqidah	Mempelajari rukun iman, konsep ketauhidan, dan keyakinan terhadap Allah SWT, malaikat, kitab-kitab Allah, rasul-rasul Allah, hari akhir, dan qada dan qadar

3	Akhlik	Mempelajari akhlak terpuji (<i>akhlakul karimah</i>) dan akhlak tercela, serta bagaimana menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari
4	Fikih	Mempelajari hukum-hukum Islam terkait ibadah (seperti shalat, puasa, zakat, haji) dan muamalah (hubungan sosial, jual beli, dll.).
5	Sejarah Kebudayaan Islam	Mempelajari sejarah perkembangan Islam, kisah nabi dan rasul, serta tokoh-tokoh penting dalam sejarah Islam

Tabel 7.1.
Pemetaan Mapel PAI dan Substansi Materi

Integrasi nilai-nilai PAI dalam pendidikan sangat penting untuk membentuk generasi yang berkualitas, berakhlak mulia, dan mampu berkontribusi positif bagi masyarakat. Dengan pendidikan yang komprehensif dan relevan dengan kebutuhan zaman, murid akan memiliki bekal yang cukup untuk menghadapi tantangan kehidupan dengan bijaksana dan berlandaskan nilai-nilai agama.

4. Pemanfaatan Teknologi Digital dalam Pembelajaran PAI

Pemanfaatan teknologi digital dalam PAI membawa berbagai manfaat, termasuk peningkatan aksesibilitas materi, pembelajaran yang lebih interaktif, dan dukungan terhadap gaya belajar yang berbeda. Teknologi juga memungkinkan penyampaian materi yang lebih menarik dan relevan, serta memfasilitasi pembelajaran yang lebih kontekstual dan mendalam.

Kurikulum PAI kekinian perlu memanfaatkan teknologi digital seperti *platform e-learning*, media sosial edukatif, dan aplikasi mobile Islami agar materi agama mudah diakses dan lebih menarik untuk generasi milenial dan Z. Implementasi PAI kekinian menekankan pendekatan yang humanis, toleran, dan menghargai perbedaan, sebagai wujud dari Islam yang rahmatan

lil 'alamin dan sebagai strategi menanggulangi paham radikal di kalangan remaja.

GPAI perlu memanfaatkan teknologi digital untuk mendukung pembelajaran, seperti penggunaan video dakwah, aplikasi kuis Islami, dan *platform* LMS (*Learning Management System*). Strategi ini tidak hanya membuat pembelajaran lebih menarik, tetapi juga menjawab tantangan era digital (Rudi Susilana dan Cepi Riyana, 2007).

Pentingnya teknologi dalam pembelajaran PAI di satuan pendidikan, antara lain:

- a. Efisiensi. Teknologi memungkinkan akses cepat ke sumber belajar dan penyampaian materi yang lebih efektif;
- b. Variasi konten. Media digital menawarkan beragam konten seperti video, animasi dan simulasi untuk memperkaya pembelajaran; dan
- c. Interaktivitas. Alat-alat teknologi memfasilitasi interaksi dua arah antara guru dan murid, meningkatkan keterlibatan aktif.

Di banyak lembaga pendidikan, teknologi mulai digunakan untuk menunjang kegiatan pembelajaran baik secara *sinkron* (tatap muka *online*) maupun *asinkron* (materi daring mandiri) aplikasi seperti *Zoom* dan *Google Meet* digunakan untuk pengajian daring, sementara materi-materi kajian Islam disebarluaskan melalui *youtube* dan *podcast* Islami (Zahra & Hasan, 2024). Penggunaan *e-learning* memungkinkan murid untuk mengakses pelajaran fiqih, akidah, dan tafsir secara fleksibel dan interaktif, sekaligus memperkuat daya tarik pembelajaran (Maulana & Farid, 2022).

Guru PAI perlu memanfaatkan media digital seperti video Islami, aplikasi edukatif, hingga *platform e-learning* untuk menyampaikan materi secara menarik dan sesuai dengan gaya belajar generasi digital. (Hanafi, H, 2020). Implementasi dalam pembelajaran PAI berbasis teknologi digital, antara lain :

- a. Perencanaan. Guru merancang rencana pembelajaran dengan memanfaatkan teknologi sesuai dengan tujuan dan materi PAI;
- b. Pengembangan konten. Guru membuat atau mengadaptasi konten digitas seperti presentasi, video dan simulasi yang menarik dan informatif; dan,

- c. Implementasi. Guru menerapkan pembelajaran PAI berbasis teknologi di kelas, memfasilitasi partisipasi dan interaksi murid.

Teknologi juga mendukung personalisasi pembelajaran. Murid bisa memilih gaya belajar yang paling sesuai dengan kebutuhan mereka, seperti *audio visual* untuk murid auditori atau infografik untuk murid visual. Hal ini membuat materi PAI lebih mudah dipahami dan diinternalisasi dalam kehidupan sehari-hari (Azizah, 2022).

Adapun karakteristik pembelajaran PAI berbasis teknologi, antara lain ;

- a. Fleksibilitas. Pembelajaran dapat dilakukan kapan saja dan dimana pun, menyesuaikan dengan kebutuhan dan gaya belajar murid
- b. Personalisasi. Konten dan aktivitas dapat disesuaikan berdasarkan tingkat pemahaman dan minat individual murid.
- c. Kolaborasi. Teknologi memungkinkan kolaborasi antara murid dan berbagi pengetahuan secara online

5. Evaluasi Autentik Berbasis Karakter

Penilaian merupakan sebagai wujud dari teknik evaluasi yang merupakan salah satu bagian pokok dalam suatu proses pembelajaran. Hasil penilaian dapat dijadikan sebagai tolak ukur untuk melihat apakah tujuan pembelajaran sebagaimana yang telah ditentukan dalam kurikulum sudah tercapai atau belum. Penilaian autentik kerap disitir dengan *authentic assessment*.

Evaluasi autentik berbasis karakter dalam PAI adalah proses penilaian yang berfokus pada pemahaman dan penerapan nilai-nilai agama Islam dalam kehidupan sehari-hari murid. Evaluasi ini tidak hanya mengukur aspek *kognitif* (pengetahuan agama), tetapi juga aspek *afektif* (sikap dan perilaku) serta aspek *psikomotorik* (keterampilan dalam mengamalkan ajaran agama

Penilaian yang tepat akan dapat memberikan cerminan dan refleksi proses pembelajaran yang dialami oleh murid. Penilaian seperti itu dapat menunjukkan perilaku belajar murid secara lengkap, serta menunjukkan perilaku murid dalam kehidupan nyata. Gambaran lengkap tentang murid juga dicerminkan dalam perilaku murid pada saat istirahat, berkomunikasi dengan guru, bergaul dengan teman, berinteraksi dengan orang lain,

mengikuti pelajaran, membuat tugas, menghasilkan produk (Ridwan Abdullah Sani, 2012).

Authentic assessment adalah suatu penilaian hasil belajar yang mengharuskan murid untuk memperlihatkan prestasi, dan hasil belajar, berupa kemampuan dalam kehidupan nyata dalam bentuk kinerja, ataupun hasil kerja (Supardi, 2015). Evaluasi pembelajaran PAI tidak hanya mengukur aspek kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotor. Oleh karena itu, strategi evaluasi harus mencakup observasi sikap keagamaan murid, portofolio, dan penilaian terhadap keterlibatan dalam kegiatan keagamaan di satuan pendidikan (Nana Sudjana, 2010).

Kelompok pelajaran PAI yang mengandung isi materinya penuh dengan isi norma dan nilai-nilai di dalamnya, tentunya memerlukan penilaian yang dilakukan bukan hanya terfokus pada satu aspek saja (*kognitif*), akan tetapi harus menyeluruh baik dari aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan.

Dalam penilaiannya, harus berdasarkan atas konsep keterpaduan materi, dan proses pengelolaan pendidikan yang meliputi keselarasan antara lingkungan pendidikan, yaitu: madrasah, family, dan masyarakat (Abdul Majid dan Dian Andayani, 2004).

No	Model Evaluasi	Kegiatan
1	Observasi	Guru mengamati perilaku murid selama kegiatan pembelajaran, interaksi sosial, dan ibadah (misalnya, shalat berjamaah) untuk menilai sikap dan akhlak mereka.
2	Penilaian Proyek	Murid dapat diminta untuk membuat proyek yang berkaitan dengan nilai-nilai agama, seperti membuat poster tentang pentingnya menjaga lingkungan, menulis cerita pendek tentang kejujuran, atau membuat karya seni yang mencerminkan nilai-nilai Islam.
3	Portofolio	Murid mengumpulkan berbagai karya mereka, seperti esai, catatan refleksi, foto kegiatan, dan hasil karya

		lainnya, yang menunjukkan perkembangan pemahaman dan penerapan nilai-nilai agama.
4	Penilaian Diri dan Teman Sebaya	Murid dapat mengevaluasi diri sendiri dan juga memberikan penilaian terhadap teman-teman mereka dalam hal penerapan nilai-nilai agama, yang kemudian didiskusikan dengan guru untuk umpan balik.

Tabel 7.1.

Contoh Penerapan Evaluasi Autentik dalam PAI

Penting untuk menjadi perhatian ketika melaksanakan penilaian autentik dalam kegiatan pembelajaran;

- a. Instrumen penilaian yang digunakan bervariasi sesuai dengan karakteristik kemampuan yang akan diperoleh;
- b. Aspek kemampuan belajar dinilai secara menyeluruh meliputi berbagai aspek penilaian baik dalam ranah pengetahuan, ranah sikap, dan ranah keterampilan;
- c. Penilaian dilaksanakan pada tahap pertama, proses maupun terakhir, baik afektif, kognitif, maupun skill sebagai input, proses, maupun output belajar murid (Supardi, 2015).

C. Peran GPAI Sebagai Pelaksana dan Pengembang Kurikulum

Dalam konteks implementasi pendidikan nasional, guru memiliki kedudukan strategis, tidak hanya sebagai pelaksana kurikulum, tetapi juga sebagai pengembang kurikulum pada tingkat operasional. Peran ini sangat krusial terutama bagi GPAI, mengingat misi PAI tidak hanya menyampaikan pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter dan kepribadian murid sesuai nilai-nilai Islam.

1. GPAI sebagai Pelaksana Kurikulum

Sebagai pelaksana kurikulum, GPAI bertugas menerjemahkan dokumen kurikulum nasional ke dalam praktik pembelajaran di kelas. Ini meliputi kegiatan menyusun RPP,

mengelola kelas, memilih metode pembelajaran yang tepat, serta menilai dan mengevaluasi hasil belajar murid (Oemar Hamalik, 2011). Dalam pelaksanaan ini, guru dituntut untuk adaptif terhadap kondisi murid dan lingkungan, serta mampu menjadikan pembelajaran PAI sebagai proses yang menyenangkan dan membekas dalam jiwa murid-(Abuddin Nata, 2012).

Guru sebagai pelaksana utama kurikulum perlu diberikan pelatihan, pendampingan, dan evaluasi secara berkala agar mereka mampu mengajar dengan pendekatan pedagogis yang efektif dan sesuai perkembangan kurikulum. (Rusman, 2016)

Selain itu, pelaksanaan kurikulum oleh GPAI juga berarti mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke dalam perilaku dan budaya satuan pendidikan, menjadi teladan (*uswah hasanah*) dalam sikap dan tutur kata, serta menjembatani pemahaman nilai-nilai keagamaan agar relevan dengan kehidupan nyata murid (Muhaimin, 2009). Peran GPAI sebagai pelaksana kurikulum:

- a. Implementasi kurikulum. GPAI bertanggung jawab untuk melaksanakan kurikulum yang telah disusun, termasuk materi pelajaran, metode pembelajaran, dan evaluasi;
- b. Penyampaian materi. GPAI menyampaikan materi PAI kepada murid sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang telah ditetapkan;
- c. Fasilitator pembelajaran. GPAI berperan sebagai fasilitator yang membantu murid dalam memahami materi pelajaran dan mengembangkan pemahaman keagamaan.

2. GPAI sebagai Pengembang Kurikulum

Guru tidak lagi hanya sebagai pelaksana teknis kurikulum, tetapi dituntut berperan aktif dalam mengembangkan kurikulum secara kontekstual dan kreatif. GPAI berperan menyusun dan menyesuaikan materi ajar dengan kebutuhan lokal (*local content*), karakteristik murid, dan isu-isu keislaman kontemporer (Syaiful Sagala, 2007).

Pengembangan ini bisa berbentuk inovasi dalam penyusunan materi pembelajaran yang aktual (misalnya isu moderasi beragama), pengembangan metode berbasis proyek keislaman, hingga penyusunan instrumen evaluasi yang

mengukur aspek afektif dan spiritual murid secara lebih mendalam-(Nana Syaodih, 2010).

Selain itu, GPAI juga dapat berpartisipasi dalam forum Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) untuk menyusun modul pembelajaran, bank soal, dan strategi pengembangan kurikulum yang kolaboratif. Peran ini memperkuat posisi guru sebagai *curriculum maker*, bukan sekadar *curriculum implementer* (Zainal Arifin, 2011). Peran GPAI sebagai pengembang kurikulum, antara lain:

- a. Perencanaan pembelajaran. GPAI terlibat dalam perencanaan pembelajaran, termasuk menentukan tujuan pembelajaran, memilih metode yang tepat, dan menyusun rencana pembelajaran yang relevan dengan konteks murid.
- b. Pengembangan materi. GPAI dapat mengembangkan materi pembelajaran yang lebih kontekstual dan relevan dengan kebutuhan murid.
- c. Evaluasi kurikulum. GPAI berperan dalam mengevaluasi pelaksanaan kurikulum dan memberikan umpan balik untuk perbaikan kurikulum di masa mendatang.
- d. Adaptasi kurikulum. GPAI dapat mengadaptasi kurikulum sesuai dengan karakteristik murid dan konteks lingkungan belajar.

Guru dalam implementasi kurikulum PAI memiliki peran ganda sebagai pelaksana, penyesuaian, dan pengembang kurikulum. Mereka bertanggung jawab menerjemahkan dan mengaplikasikan kurikulum di kelas, menyesuaikannya dengan konteks satuan pendidikan dan kebutuhan murid, serta dapat juga terlibat dalam pengembangan kurikulum itu sendiri. GPAI dapat menggabungkan kurikulum pusat dengan kurikulum lokal untuk menciptakan kurikulum yang lebih komprehensif. Peran GPAI dalam implementasi kurikulum, antara lain sebagai :

- a. *Implementer*. Guru melaksanakan kurikulum yang telah disusun, mengikuti pedoman yang ada, dan menyampaikan materi pembelajaran sesuai dengan tujuan kurikulum;
- b. *Adapter*. Guru menyesuaikan kurikulum dengan karakteristik murid, kebutuhan satuan pendidikan, dan konteks lingkungan sekitar. Mereka dapat memodifikasi

metode pembelajaran atau materi ajar agar lebih relevan dan efektif;

- c. *Developer*. Guru dapat terlibat dalam proses pengembangan kurikulum, mulai dari penyusunan tujuan pembelajaran, pemilihan materi, hingga penentuan metode evaluasi.
- d. *Fasilitator*. Guru menciptakan suasana belajar yang kondusif, memotivasi murid, dan membimbing mereka dalam proses pembelajaran.
- e. *Teladan*. Guru menjadi contoh bagi murid dalam berperilaku dan mengamalkan nilai-nilai agama Islam;
- f. *Evaluator*. Guru menilai hasil belajar murid, baik secara kognitif, afektif, maupun psikomotorik, dan memberikan umpan balik untuk perbaikan pembelajaran.

Peran GPAI sebagai pelaksana dan pengembang kurikulum merupakan satu kesatuan yang tak terpisahkan. Guru harus mampu melaksanakan kurikulum secara profesional dan kontekstual, sekaligus mengembangkan materi, metode, dan evaluasi agar pembelajaran PAI tetap relevan, inspiratif, dan berdampak dalam membentuk generasi yang berakhlak mulia. Dukungan terhadap peningkatan kompetensi guru secara berkelanjutan sangat diperlukan agar mereka mampu menjalankan dua peran strategis ini secara optimal.

D. Kolaborasi Dengan Kepala Satuan pendidikan, Orang Tua, dan Masyarakat

Pelaksanaan kurikulum PAI tidak dapat berdiri sendiri. Untuk mencapai tujuan pembelajaran secara optimal, GPAI memerlukan kolaborasi yang sinergis dengan berbagai pihak, terutama kepala satuan pendidikan, orang tua, dan masyarakat. Kolaborasi ini menjadi landasan penting dalam membangun ekosistem pendidikan agama yang kondusif dan holistik. Implementasi kurikulum PAI yang berhasil membutuhkan sinergi antara satuan pendidikan, orang tua, dan masyarakat melalui kegiatan seperti parenting Islami, majelis taklim, dan kolaborasi dalam kegiatan keagamaan. (Depag RI, 2003).

Kolaborasi GPAI dengan kepala satuan pendidikan, orang tua, dan masyarakat merupakan pilar penting dalam pelaksanaan kurikulum yang efektif dan bermakna. Kerja sama ini menciptakan kesinambungan antara pendidikan formal,

informal, dan nonformal, sehingga nilai-nilai Islam tidak hanya diajarkan, tetapi juga dihayati dan diamalkan dalam kehidupan nyata murid.

1. Kolaborasi dengan Kepala Satuan pendidikan

Kepala satuan pendidikan memiliki peran sebagai manajer pendidikan di tingkat satuan pendidikan, termasuk dalam mendukung implementasi kurikulum PAI. GPAI perlu menjalin komunikasi yang efektif dengan kepala satuan pendidikan dalam menyusun program keagamaan satuan pendidikan, pengelolaan jadwal pembelajaran PAI, serta penguatan budaya satuan pendidikan berbasis nilai-nilai Islam (Mulyasa, 2013). Kepala satuan pendidikan dalam bentuk penyediaan fasilitas, anggaran kegiatan keagamaan, serta pelibatan GPAI dalam perumusan kebijakan satuan pendidikan akan memperkuat pelaksanaan kurikulum secara menyeluruh (Syaiful Sagala, 2010). Contoh Implementasi dengan satuan pendidikan mengadakan pertemuan rutin dengan orang tua untuk membahas perkembangan murid, melibatkan tokoh agama dalam kegiatan satuan pendidikan, dan mengadakan kegiatan keagamaan bersama.

2. Kolaborasi dengan Orang Tua

Orang tua adalah pendidik utama dan pertama dalam kehidupan anak. Oleh karena itu, sinergi antara GPAI dan orang tua sangat penting dalam membentuk karakter religius murid. GPAI dapat melibatkan orang tua melalui forum komunikasi seperti rapat wali kelas, kegiatan parenting Islami, hingga pelaporan perkembangan sikap keagamaan murid (Uhar Suharsaputra, 2010)

Orang tua terperan aktif dalam mendukung pembelajaran agama di rumah, memberikan umpan balik kepada satuan pendidikan, dan terlibat dalam kegiatan satuan pendidikan yang berkaitan dengan PAI

Keterlibatan orang tua juga mencakup penguatan pembiasaan ibadah di rumah, pengawasan penggunaan media digital, serta dukungan terhadap kegiatan keagamaan murid di luar satuan pendidikan (Abuddin Nata, 2012). Contoh Implementasi dengan orang tua antara lain; membimbing anak dalam belajar agama di rumah, mendiskusikan nilai-nilai agama, dan berpartisipasi dalam kegiatan keagamaan di lingkungan sekitar.

3. Kolaborasi dengan Masyarakat

Masyarakat merupakan lingkungan sosial yang memiliki pengaruh kuat terhadap pembentukan karakter murid. GPAI dapat membangun jejaring dengan tokoh agama, masjid, lembaga zakat, dan organisasi keislaman di lingkungan sekitar satuan pendidikan. Kegiatan seperti safari dakwah, bakti sosial, dan pesantren kilat merupakan contoh sinergi yang melibatkan masyarakat dalam pendidikan nilai Islami (Muhaimin, 2009). Masyarakat dapat turut serta dalam kegiatan keagamaan, memberikan contoh nilai-nilai agama, dan mendukung program-program satuan pendidikan yang berkaitan dengan PAI.

Selain itu, kolaborasi ini juga mendukung pendidikan karakter berbasis kearifan lokal serta menumbuhkan kesadaran sosial dan kepedulian murid terhadap lingkungannya (Dedi Supriadi, 2006). Contoh Implementasi dengan masyarakat antara lain

Adapun manfaat kolaborasi antara kepala satuan pendidikan, orang tua, dan masyarakat dalam implementasi kurikulum PAI diharapkan, adanya:

- a. Peningkatan pemahaman agama. Murid mendapatkan pemahaman yang lebih komprehensif tentang PAI karena adanya sinergi antara satuan pendidikan dan lingkungan rumah serta masyarakat;
- b. Pembentukan karakter. Nilai-nilai agama dapat lebih mudah ditanamkan dan diamalkan dalam kehidupan sehari-hari karena adanya dukungan dari berbagai pihak.
- c. Keterlibatan aktif. Kolaborasi mendorong keterlibatan aktif semua pihak dalam pendidikan agama, sehingga menciptakan rasa memiliki dan tanggung jawab bersama.
- d. Pencapaian tujuan pelaksanaan kurikulum merupakan bagian penting dalam proses pendidikan yang berfungsi sebagai jembatan antara perencanaan kurikulum dan implementasinya di kelas pendidikan. Dengan adanya kolaborasi, tujuan pendidikan agama Islam dapat tercapai secara lebih efektif dan optimal.

E. Kesesuaian Antara Perencanaan, Pelaksanaan, dan Penilaian

Keberhasilan implementasi kurikulum PAI sangat bergantung pada sejauh mana terdapat kesesuaian antara perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran. Ketiganya merupakan satu kesatuan siklus yang saling berhubungan dan tidak dapat dipisahkan. Ketidaksesuaian antar komponen tersebut dapat mengakibatkan pembelajaran yang tidak terarah, tidak fokus pada capaian kompetensi, dan kurang bermakna bagi murid.

Kesesuaian antara perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian dalam implementasi kurikulum PAI di satuan pendidikan sangat penting untuk mencapai tujuan pendidikan Islam secara efektif. Perencanaan yang matang, pelaksanaan yang terarah, dan evaluasi yang sistematis akan membentuk murid yang cerdas secara intelektual, emosional, dan spiritual.

1. Perencanaan Berorientasi Pada Tujuan

Perencanaan adalah proses sistematis untuk mempersiapkan kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan. Perencanaan pembelajaran PAI mencakup tujuan, materi, metode, media, dan evaluasi yang akan digunakan. Perencanaan merupakan tahap awal yang menjadi fondasi pelaksanaan pembelajaran. Dalam konteks PAI, perencanaan meliputi penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang mengacu pada standar kompetensi (SK), kompetensi dasar (KD), dan capaian pembelajaran (CP). RPP harus memuat tujuan pembelajaran yang spesifik, materi yang sesuai, metode pembelajaran yang relevan, serta alat evaluasi yang mendukung—(Kemendikbud, 2020).

Perencanaan yang baik harus mencerminkan integrasi antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotor, sehingga pendidikan agama tidak hanya dipahami secara teoritis, tetapi juga membentuk karakter dan perilaku murid—(Bloom, 1956). Perencanaan yang baik akan membuat pembelajaran PAI lebih terarah dan efektif dalam mencapai tujuan. Perencanaan juga harus mempertimbangkan sumber empiris, filosofis, dan bahan pembelajaran (Rusman, 2017).

2. Pelaksanaan yang Konsisten dan Adaptif

Pelaksanaan adalah tindakan nyata dari rencana yang telah disusun. Pelaksanaan pembelajaran merupakan tahap implementasi dari perencanaan yang telah disusun. GPAI harus

menjalankan proses pembelajaran sesuai dengan tujuan yang dirancang dalam RPP, namun tetap fleksibel dalam menghadapi dinamika kelas. Konsistensi dalam pelaksanaan meliputi penyampaian materi secara runtut, penggunaan metode dan media sesuai rencana, serta pengelolaan kelas yang kondusif (Nana Sudjana, 2011).

GPAL harus mampu mengimplementasikan rencana pembelajaran dengan baik, menggunakan berbagai pendekatan dan metode yang sesuai. Di samping itu, adaptivitas juga penting agar guru mampu menyesuaikan pendekatan dengan karakteristik murid dan kondisi lingkungan belajar. Pelaksanaan yang tidak konsisten dengan perencanaan dapat menyebabkan tujuan pembelajaran tidak tercapai secara optimal (Siti Nurul Hidayah, 2019). Pelaksanaan yang baik akan melibatkan murid secara aktif dalam proses pembelajaran.

3. Penilaian yang Selaras dengan Tujuan dan Proses

Penilaian adalah proses untuk mengukur tingkat pencapaian tujuan pembelajaran. Penilaian merupakan alat ukur untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran. Dalam kurikulum PAI, penilaian tidak hanya menilai aspek pengetahuan, tetapi juga sikap dan keterampilan keagamaan.

Evaluasi dapat dilakukan melalui berbagai cara, seperti tes tertulis, unjuk kerja, observasi, dan penugasan. Penilaian juga harus mempertimbangkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik murid. Oleh karena itu, instrumen penilaian harus disesuaikan dengan indikator yang telah dirumuskan dalam perencanaan (Zainal Arifin, 2011).

Kesesuaian penilaian dengan perencanaan dan pelaksanaan memastikan bahwa pembelajaran benar-benar menilai apa yang diajarkan, dan bukan sekadar pengulangan hafalan. Penilaian otentik seperti observasi praktik ibadah, portofolio, dan jurnal sikap sangat dianjurkan dalam pembelajaran PAI (Kunandar, 2011). Penilaian yang komprehensif akan memberikan umpan balik bagi guru dan murid untuk perbaikan proses pembelajaran.

Perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian harus saling terkait dan berkesinambungan. Perencanaan yang baik akan menjadi dasar pelaksanaan yang efektif. Penilaian akan memberikan informasi tentang keberhasilan perencanaan dan pelaksanaan.

Kesesuaian antara perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian dalam kurikulum PAI merupakan prinsip penting untuk menjamin keberhasilan proses pembelajaran. Ketiganya harus selaras agar pendidikan agama dapat membentuk murid yang tidak hanya memahami ajaran Islam, tetapi juga mengamalkannya dalam kehidupan nyata. GPAI berperan kunci dalam menjaga kesinambungan dan integritas ketiga komponen tersebut.

BAB 8

EVALUASI DAN REVISI KURIKULUM PAI

A. Pendahuluan

Dalam Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan merupakan upaya sistematis untuk mempersiapkan murid untuk peran di masa depan melalui proses pengajaran, bimbingan, dan pelatihan (Kemenristek Dikti, 2016). Salah satu bagian penting dari proses pengembangan kurikulum adalah evaluasi. Tanpa evaluasi, guru tidak dapat mengetahui kondisi kurikulum dalam rancangan, pelaksanaan dan hasilnya.

Dalam pengembangan kurikulum, evaluasi merupakan salah satu komponen penting dan tahap yang harus ditempuh oleh guru untuk mengetahui keefektifan kurikulum. Tanpa evaluasi, maka tidak akan bisa mengetahui bagaimana kondisi kurikulum tersebut dalam rancangan, pelaksanaan serta hasilnya.

Evaluasi kurikulum adalah proses sistematis untuk menilai efektivitas dan relevansi suatu kurikulum dalam mencapai tujuan pendidikan (Ornstein & Hunkins, 2017). Revisi kurikulum adalah proses perbaikan, pengembangan, atau penyempurnaan isi dan pelaksanaan kurikulum berdasarkan hasil evaluasi yang dilakukan secara berkala (Tyler, 1949). Dalam konteks PAI, evaluasi dan revisi bertujuan meningkatkan relevansi, efektivitas, dan spiritualitas isi ajarannya.

Evaluasi PAI adalah suatu proses dan kegiatan penilaian yang terencana terhadap murid dari keseluruhan aspek mental-psikologis dan spiritual religius dalam pendidikan

Islam untuk mengetahui taraf kemajuan dalam pendidikan Islam (Ramadhan, 2017). Evaluasi biasanya berorientasi pada tujuan pendidikan yang mencakup tujuan pendidikan nasional, kelembagaan, instruksional umum dan khusus berupa kinerja.

Evaluasi dan revisi kurikulum PAI adalah proses penting dan berkelanjutan untuk menjaga relevansi pendidikan Islam di tengah perubahan zaman. Proses ini harus berbasis data, melibatkan berbagai pemangku kepentingan, dan mempertimbangkan kebutuhan murid secara holistik.

B. Tujuan dan Fungsi Evaluasi Kurikulum PAI

Menurut Tyler dalam Sukiman, memberikan pengertian evaluasi, berfokus pada upaya untuk menentukan tingkat perubahan yang terjadi pada hasil belajar (*behavior*) Evaluasi sering dianggap sebagai salah satu hal yang menakutkan bagi murid, oleh karena itu, melalui kegiatan evaluasi dapat ditentukan nasib murid dalam proses pembelajaran. Urgensi evaluasi dan revisi kurikulum PAI, antara lain;

1. Perubahan sosial budaya. Masyarakat semakin pluralistik dan digital.
2. Kebutuhan murid zaman now. Lebih kritis dan adaptif terhadap teknologi.
3. Tuntutan pendidikan karakter berbasis nilai Islam. Harus dikontekstualisasikan. (Kemendikbud, 2021)

1. Tujuan Evaluasi Kurikulum PAI

Evaluasi bertujuan untuk mengumpulkan, menganalisis dan menyajikan data untuk bahan penentuan keputusan mengenai kurikulum apakah akan ada revisi atau diganti (Huda, 2019). Evaluasi kurikulum PAI adalah langkah untuk mengevaluasi seberapa efektif, relevan, dan berkualitas kurikulum yang digunakan dalam mengajar agama Islam di lembaga pendidikan, seperti satuan pendidikan atau madrasah.

Selain berkaitan dengan Al-Qur'an dan As-Sunnah tujuan kurikulum PAI juga berkaitan dengan tujuan pendidikan nasional dan tidak bertentangan. Alasan tujuan perlu dirumuskan dalam kurikulum untuk mengeratkan arah dan sasaran yang harus dicapai oleh pendidikan. Tujuan merupakan salah satu komponen yang harus ada dalam sebuah kurikulum.

Tujuan evaluasi kurikulum dapat dibagi menjadi dua aspek utama. Pertama, evaluasi bertujuan untuk menilai seberapa efektif program tersebut. Kedua, evaluasi dapat digunakan sebagai alat untuk membantu menjalankan kurikulum (pembelajaran). Namun, evaluasi kurikulum diarahkan untuk memenuhi persyaratan sebagai berikut (Muhammad Afdal R, Arifmiboy, 2023). Menurut Mulyasa, E. (2013) tujuan dari evaluasi kurikulum PAI, yaitu;

1. Menilai kesesuaian materi ajar dengan perkembangan zaman;
2. Mengukur ketercapaian kompetensi religius dan moral murid;
3. Menyesuaikan kurikulum dengan kebutuhan karakter Islami yang kontekstual;
4. Memberikan umpan balik bagi guru dan pengambil kebijakan dalam meningkatkan kualitas PAI.

Salah satu tujuan evaluasi kurikulum PAI adalah untuk menentukan tingkat kelebihan dan kekurangan berdasarkan tujuan yang telah ditentukan, membuat keputusan antara menerima, menolak, atau merevisi program yang telah dicanangkan, dan terakhir, memfilter data untuk mendukung keputusan yang dibuat. Zainal Arifin (2011) menyatakan bahwa, dalam kegiatan evaluasi kurikulum, guru harus memahami tujuan evaluasi kurikulum terlebih dahulu. Jika tidak, mereka akan menghadapi kesulitan dalam merencanakan dan melaksanakan evaluasi. Tujuan evaluasi program PAI adalah untuk:

- a. Menentukan efektivitas program pembelajaran. Evaluasi kurikulum PAI juga bertujuan untuk mengevaluasi seberapa baik kurikulum mencapai hasil pembelajaran yang diinginkan dan menemukan area yang perlu ditingkatkan.
- b. Menentukan manfaat dan kekurangan dari program atau kurikulum yang sedang dijalankan.
- c. Menentukan tingkat keberhasilan pencapaian kurikulum.
- d. Menentukan saran untuk memperbaiki kurikulum di masa mendatang.
- d. Menjelaskan kondisi pelaksanaan kurikulum.

Tujuan utama dari evaluasi kurikulum PAI adalah untuk mengetahui kesesuaian antara rancangan kurikulum dengan implementasinya di lapangan, serta untuk menilai keberhasilan dalam mencapai tujuan pendidikan agama yang telah ditetapkan

(Nana Syaodih, 2010). Secara khusus, tujuan evaluasi kurikulum PAI mencakup:

- a. Menilai relevansi materi pembelajaran terhadap kebutuhan murid dan dinamika zaman-(Muhaimin, 2009);
- b. Mengetahui efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan GPAI dalam menyampaikan nilai-nilai Islam.
- c. Mengidentifikasi hambatan atau kendala dalam pelaksanaan kurikulum di tingkat kelas maupun satuan pendidikan.
- d. Memberikan dasar bagi pengambilan keputusan dalam revisi atau pengembangan kurikulum PAI di masa mendatang (Wina Sanjaya, 2013).

2. Fungsi Evaluasi Kurikulum PAI

Evaluasi kurikulum PAI memiliki beberapa fungsi penting:

- a. Fungsi Diagnostik. Evaluasi membantu mengidentifikasi kelemahan dan kekuatan kurikulum, baik dari segi isi, proses, maupun hasil. Hal ini memungkinkan perbaikan yang bersifat solutif dan tepat sasaran (Zainal Arifin, 2011)
- b. Fungsi Formatif. Evaluasi formatif dilakukan selama proses pembelajaran untuk memberikan umpan balik bagi guru dan murid. Fungsi ini penting untuk memperbaiki metode, pendekatan, dan materi pembelajaran agar tujuan kurikulum dapat tercapai (Djemari Mardapi, 2008);
- c. Fungsi Sumatif. Evaluasi sumatif dilakukan pada akhir suatu program atau jenjang pembelajaran untuk mengetahui tingkat ketercapaian tujuan kurikulum secara keseluruhan. Hasilnya digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan kebijakan kurikulum (Purwanto, 2010);
- d. Fungsi Akuntabilitas. Evaluasi kurikulum juga berfungsi sebagai bentuk pertanggungjawaban kepada pemangku kepentingan (satuan pendidikan, orang tua, pemerintah, dan masyarakat) bahwa kurikulum PAI telah dilaksanakan secara efektif dan efisien (Michael Scriven, 1967).

Tujuan dan fungsi evaluasi kurikulum PAI sangat vital dalam menjamin kualitas pendidikan agama yang berkelanjutan dan kontekstual. Melalui evaluasi yang sistematis, dapat dilakukan perbaikan dan pengembangan kurikulum sehingga pembelajaran

PAI tidak hanya berjalan secara administratif, tetapi juga berdampak pada pembentukan karakter dan spiritualitas murid. Guru, kepala satuan pendidikan, dan pengawas pendidikan agama harus bersinergi dalam merancang dan melaksanakan evaluasi kurikulum yang komprehensif.

C. Teknik dan Instrumen Evaluasi: Formatif, Sumatif, dan Reflektif

Evaluasi merupakan kemampuan berpikir dalam mengambil keputusan berdasarkan fakta atau informasi. Konsep evaluasi kurikulum meliputi pengukuran (*measurable*) dan pengkajian (*congruence*) efektivitas kurikulum (Ikmal, 2018). Apabila dilihat secara teknis, maka terdapat tiga hal yang berkaitan dengan evaluasi yaitu pengukuran (*measurement*), penilaian (*assessment*), dan evaluasi (*evaluation*).

Menurut Tyler (1949), pendekatan evaluasi kurikulum mencakup empat tahap: (1) Penetapan tujuan pendidikan, (2) Pengalaman belajar yang relevan, (3) Organisasi pengalaman belajar, dan (4) Evaluasi efektivitas tujuan. Sedangkan tahapan revisi meliputi: (1) Identifikasi masalah, (2) Pengumpulan data, (3) Analisis hasil evaluasi, (4) Perumusan rekomendasi perubahan, dan (5) Implementasi dan monitoring kurikulum baru.

Evaluasi merupakan bagian integral dari proses pembelajaran, termasuk dalam PAI. Tujuan evaluasi bukan hanya untuk mengukur hasil belajar murid, tetapi juga untuk memperbaiki proses pembelajaran itu sendiri. Dalam praktiknya, terdapat berbagai teknik dan instrumen evaluasi yang dapat digunakan GPAI, terutama evaluasi formatif, sumatif, dan reflektif. Ketiga bentuk evaluasi ini memiliki fungsi dan pendekatan yang berbeda, namun saling melengkapi dalam mendukung ketercapaian tujuan pembelajaran.

Ada banyak jenis atau jenis penilaian seperti: Evaluasi tes dan nontes, evaluasi tertulis, evaluasi lisan atau demonstrasi, evaluasi objektif dan subjektif. Pelaksanaan penilaian jenis ini tergantung pada area atau domain mana yang dinilai, apakah domain kognitif, psikomotorik, atau emosional. Dilihat dari waktu pelaksanaannya sangat bervariasi dari hari ke hari,

evaluasi semester, tahunan, dan evaluasi akhir program sarjana (Hidayat, 2020).

No	Komponen	Keterangan
1	Tujuan	Evaluasi tujuan kurikulum PAI untuk memastikan kesesuaian dengan visi, misi, dan tujuan pendidikan nasional.
2	Isi	Evaluasi materi PAI untuk memastikan relevansi, kedalaman, dan keluasan materi sesuai dengan tingkat perkembangan murid.
3	Metode	Evaluasi metode pembelajaran untuk memastikan keefektifan dalam menyampaikan materi dan mencapai tujuan pembelajaran
4	Penilaian	Evaluasi sistem penilaian untuk memastikan objektivitas, reliabilitas, dan validitas dalam mengukur pencapaian murid.

Tabel 8.1.
Komponen Evaluasi Kurikulum PAI

1. **Evaluasi Formatif**

Evaluasi formatif adalah evaluasi yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung. Tujuannya adalah untuk mengetahui sejauh mana murid memahami materi yang sedang diajarkan, serta untuk memberikan umpan balik kepada guru dan murid agar proses pembelajaran dapat diperbaiki secara langsung (Zainal Arifin, 2011). Teknik evaluasi formatif dapat dilakukan melalui:

- a. Kuis singkat atau tes harian;
- b. Tanya jawab di kelas;
- c. Penugasan ringan;
- d. Pengamatan perilaku keagamaan murid (misalnya ketekunan salat, kejujuran, kerja sama)

Instrumen yang digunakan dapat berupa lembar observasi, lembar kerja murid (LKS), atau format pertanyaan terbuka

yang menggali pemahaman konseptual dan sikap (Kunandar, 2014).

2. Evaluasi Sumatif

Evaluasi sumatif dilakukan di akhir satu unit pelajaran, semester, atau tahun ajaran. Tujuannya adalah untuk mengetahui pencapaian hasil belajar murid secara menyeluruh, serta untuk mengambil keputusan seperti kenaikan kelas atau kelulusan (Nana Sudjana, 2011). Teknik evaluasi sumatif biasanya melibatkan:

- a. Ulangan akhir semester (UAS);
- b. Ujian satuan pendidikan/madrasah;
- c. Penilaian proyek akhir;
- d. Portofolio hasil kerja murid selama satu periode pembelajaran.

Instrumen evaluasi sumatif dapat berupa soal pilihan ganda, uraian, praktik ibadah, presentasi keagamaan, dan laporan kegiatan keislaman. Instrumen harus valid dan reliabel, serta mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor (Djemari Mardapi, 2012).

3. Evaluasi Reflektif

Evaluasi reflektif merupakan evaluasi yang dilakukan oleh guru dan murid sebagai upaya introspeksi terhadap proses dan hasil pembelajaran. Evaluasi ini berfokus pada pengembangan diri, baik dari sisi pengajaran guru maupun pemahaman dan pengalaman belajar murid (Siti Nurul Hidayah, 2019). Teknik refleksi meliputi:

- a. Jurnal refleksi murid setelah pembelajaran;
- b. Kegiatan *exit ticket* (murid menuliskan satu hal yang dipelajari hari ini);
- c. Diskusi reflektif di akhir pelajaran;
- d. Penilaian diri dan teman sejawat.

Instrumen evaluasi reflektif bersifat terbuka dan kualitatif, seperti lembar refleksi, pertanyaan pemantik, dan wawancara singkat. Refleksi membantu murid menyadari perkembangan spiritual dan moral mereka, serta membantu guru dalam memperbaiki metode pengajaran (Kemendikbud, 2016)

Penggunaan teknik dan instrumen evaluasi formatif, sumatif, dan reflektif secara terpadu memberikan gambaran menyeluruh tentang perkembangan belajar murid dalam Pendidikan Agama Islam. Evaluasi yang baik tidak hanya mengukur apa yang murid ketahui, tetapi juga menumbuhkan kesadaran nilai-nilai Islam dalam diri mereka. GPAI perlu mengembangkan kreativitas dalam memilih dan merancang instrumen evaluasi yang sesuai, kontekstual, dan bermakna.

D. Kriteria Keberhasilan Kurikulum PAI

Keberhasilan implementasi kurikulum Pendidikan PAI tidak hanya diukur dari tersampainya materi ajar, tetapi lebih jauh lagi pada tercapainya tujuan pendidikan Islam yang menyeluruh. Kurikulum PAI bertujuan untuk membentuk murid yang beriman, berakhlak mulia, memahami ajaran Islam secara utuh, serta mampu mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, evaluasi terhadap keberhasilan kurikulum PAI harus mencerminkan dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik murid secara integrative (Muhaimin, 2009).

1. Kesesuaian dengan Tujuan Kurikulum

Kurikulum PAI dianggap berhasil apabila tujuan umum dan khususnya tercapai. Tujuan tersebut mencakup penguatan iman, pemahaman ajaran Islam, pengamalan nilai-nilai keislaman, dan pembentukan karakter akhlakul karimah (Departemen Agama RI, 2013). Keberhasilan ini dapat dilihat dari indikator seperti meningkatnya kesadaran religius murid, partisipasi aktif dalam kegiatan keagamaan satuan pendidikan, dan kemampuan murid mengambil keputusan moral berdasarkan ajaran Islam.

2. Pencapaian Kompetensi Dasar dan Capaian Pembelajaran

Setiap kompetensi dasar (KD) dan capaian pembelajaran dalam kurikulum PAI dirancang untuk membentuk pengetahuan, sikap, dan keterampilan keagamaan. Jika mayoritas murid mampu mencapai KD secara tuntas (minimal Kriteria Ketuntasan Minimal/KM), maka ini menjadi salah satu indikator keberhasilan kurikulum (Zainal Arifin, 2011). Penilaian terhadap KD dilakukan secara menyeluruh melalui tes tulis, praktik ibadah, observasi sikap, dan proyek-proyek keislaman.

3. Perubahan Perilaku Murid

Salah satu tolok ukur utama keberhasilan kurikulum PAI adalah terlihatnya perubahan perilaku murid dalam kehidupan nyata, baik di satuan pendidikan maupun di luar satuan pendidikan. Murid yang mulai konsisten dalam menjalankan ibadah wajib, menunjukkan kejujuran, bertanggung jawab, menghormati orang tua dan guru, serta menjauhi perilaku menyimpang merupakan bukti nyata keberhasilan kurikulum dari aspek afektif dan psikomotor (Siti Nurul Hidayah, 2019).

4. Kepuasan Stakeholder Pendidikan

Stakeholder pendidikan seperti kepala satuan pendidikan, orang tua, dan masyarakat memiliki peran dalam menilai sejauh mana kurikulum PAI berdampak positif. Kepuasan mereka terhadap perkembangan spiritual dan moral murid juga menjadi salah satu indikator keberhasilan. Jika guru, orang tua, dan masyarakat melihat adanya perbaikan karakter dan kedisiplinan religius pada murid, maka kurikulum PAI dapat dikatakan berhasil (Nana Syaodih, 2010).

5. Efektivitas Proses Pembelajaran

Keberhasilan kurikulum PAI juga dilihat dari proses pembelajaran yang berlangsung. GPAI harus mampu menyampaikan materi secara menarik, kontekstual, dan mendorong internalisasi nilai. Efektivitas ini tampak dari antusiasme murid, interaksi aktif dalam diskusi keagamaan, serta kemampuan murid mengaitkan ajaran Islam dengan kehidupan sehari-hari (Kunandar, 2014).

Keberhasilan kurikulum PAI tidak dapat diukur hanya dari hasil akademik semata. Penilaian yang komprehensif harus mencakup aspek nilai, sikap, dan praktik keagamaan dalam kehidupan murid. Dengan demikian, GPAI, satuan pendidikan, dan seluruh pemangku kepentingan perlu secara sinergis memantau dan mendukung proses pembelajaran yang bermakna agar kurikulum PAI benar-benar mampu mencetak generasi yang beriman, berakhlak, dan bertanggung jawab sebagai umat Islam.

E. Prosedur Revisi dan Perbaikan Berkelanjutan

Revisi dan perbaikan kurikulum merupakan langkah penting dalam menjaga relevansi, efektivitas, dan keberlanjutan proses pendidikan. Dalam konteks PAI, dinamika kehidupan sosial, budaya, dan perkembangan zaman menuntut adanya penyegaran dan penyesuaian terhadap isi, strategi, dan pendekatan kurikulum agar senantiasa kontekstual dan aplikatif. Prosedur revisi dan perbaikan ini harus dilakukan secara sistematis, partisipatif, dan berkelanjutan untuk memastikan kurikulum tetap menjawab kebutuhan murid dan masyarakat.

Evaluasi dan revisi kurikulum PAI merupakan langkah penting dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan agama Islam di satuan pendidikan. Dengan melakukan evaluasi secara menyeluruh dan berkelanjutan, kurikulum PAI dapat terus disesuaikan dengan kebutuhan murid dan perkembangan zaman, sehingga dapat mencapai tujuan pendidikan agama Islam secara optimal.

No	Uraian Kegiatan	Keterangan
	Memperbaiki materi	Menyesuaikan materi dengan perkembangan zaman, kebutuhan murid, dan hasil evaluasi pembelajaran
	Mengembangkan metode pembelajaran	Mengembangkan metode pembelajaran yang lebih inovatif, menarik, dan efektif.
	Meningkatkan kualitas guru	Memberikan pelatihan dan pembinaan kepada GPAI agar lebih kompeten dalam melaksanakan kurikulum
	Memperbaiki sarana dan prasarana	Menyediakan sarana dan prasarana yang memadai untuk mendukung proses pembelajaran PAI. Pentingnya Evaluasi Berkelanjutan: Evaluasi dan revisi kurikulum PAI merupakan proses yang berkelanjutan. Dengan melakukan evaluasi secara berkala, kurikulum

PAI dapat terus ditingkatkan kualitasnya dan relevan dengan kebutuhan murid serta perkembangan zaman

Tabel 8.2.

Revisi Kurikulum PAI Berdasarkan hasil evaluasi, kurikulum PAI

Prosedur revisi dan perbaikan berkelanjutan adalah proses sistematis untuk mengidentifikasi, menganalisis, dan memperbaiki area yang perlu ditingkatkan dalam suatu proses, produk, atau layanan. Tujuannya adalah untuk mencapai peningkatan kualitas, efisiensi, dan efektivitas secara terus-menerus.

1. Evaluasi Kurikulum sebagai Dasar Revisi

Proses revisi kurikulum dimulai dari hasil evaluasi menyeluruh terhadap implementasi kurikulum yang sedang berjalan. Evaluasi ini mencakup analisis terhadap capaian pembelajaran, kendala pelaksanaan, efektivitas strategi pembelajaran, dan umpan balik dari berbagai pemangku kepentingan seperti guru, murid, orang tua, dan pengawas pendidikan (Muhaimin, 2009). Evaluasi menjadi titik awal dalam mengidentifikasi bagian kurikulum yang perlu diperbarui, seperti materi ajar yang sudah usang atau metode yang kurang efektif.

2. Pembentukan Tim Pengembang Kurikulum

Revisi kurikulum dilakukan oleh tim pengembang kurikulum yang terdiri dari GPAI, kepala satuan pendidikan, pengawas PAI, dan pihak terkait lainnya. Tim ini bertugas menyusun rumusan perbaikan berdasarkan temuan evaluasi dan kebijakan terbaru dari pemerintah atau lembaga pendidikan Islam (Nana Syaodih, 2010). Dalam lingkup satuan pendidikan atau madrasah, tim pengembang kurikulum ini biasanya difasilitasi oleh Wakil Kepala Satuan pendidikan Bidang Kurikulum atau Tim Pengembangan Madrasah.

3. Penyusunan dan Revisi Dokumen Kurikulum

Dokumen kurikulum PAI yang direvisi dapat mencakup:

- a. Tujuan dan capaian pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan murid dan konteks local
- b. Materi ajar yang diperbarui untuk menjawab isu-isu aktual keislaman dan kebangsaan;
- c. Strategi pembelajaran yang lebih interaktif dan berbasis nilai;
- d. Penilaian pembelajaran yang autentik dan mencerminkan perkembangan sikap serta praktik keagamaan (Kunandar, 2014).

Revisi ini harus mengacu pada regulasi nasional seperti Standar Isi dan Standar Kompetensi Lulusan dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan atau Kementerian Agama.

4. Uji Coba dan Implementasi Terbatas

Sebelum diterapkan secara menyeluruh, hasil revisi kurikulum sebaiknya diuji coba terlebih dahulu pada beberapa kelas sebagai bentuk *pilot project*. Tujuannya adalah untuk melihat implementabilitas kurikulum, respon murid, dan efektivitasnya dalam pembelajaran (Zainal Arifin, 2011). Data dari uji coba ini menjadi masukan penting dalam menyempurnakan kurikulum sebelum digunakan secara luas.

5. Revisi Berkelanjutan (*Continuous Improvement*)

Revisi kurikulum tidak boleh berhenti pada satu siklus. Perbaikan harus dilakukan secara terus-menerus (*continuous improvement*) sesuai prinsip manajemen mutu pendidikan. Guru sebagai pelaksana utama di kelas harus terus melakukan refleksi, pengembangan diri, dan berbagi praktik baik melalui forum MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) atau pelatihan rutin (Wina Sanjaya, 2013). Dengan demikian, kurikulum PAI tetap adaptif, kontekstual, dan mampu menjawab tantangan zaman secara dinamis.

Prosedur revisi dan perbaikan berkelanjutan kurikulum PAI merupakan langkah strategis untuk memastikan bahwa pendidikan agama yang diberikan tetap relevan dan bermakna. Dengan melibatkan berbagai pihak dalam proses ini, serta mendasarkan revisi pada data evaluatif dan kebutuhan nyata, kurikulum PAI dapat terus berkembang menjadi instrumen efektif dalam membentuk karakter dan spiritualitas murid di era modern.

No	Uraian Kegiatan	Keterangan
1	Tahap Evaluasi	<ol style="list-style-type: none">a. Mengidentifikasi tujuan dan isi kurikulum.b. Menganalisis implementasi di lapangan.c. Mengumpulkan data empiris (hasil belajar, observasi kelas, dll.).d. Menyusun laporan evaluasi.
2	Tahap Revisi	<ol style="list-style-type: none">a. Merumuskan temuan dan rekomendasi perubahan.b. Melibatkan pemangku kepentingan (guru, akademisi, pengawas).c. Menyusun dokumen kurikulum baru/terkini.d. Melakukan uji coba dan monitoring.

Tabel 8.3.

Tahapan Evaluasi dan Revisi Kurikulum PAI
Zuhairini et al. (2004)

BAB 9

KURIKULUM PAI DALAM PERSPEKTIF KURIKULUM MERDEKA

A. Prinsip dasar Kurikulum Merdeka dan relevansinya untuk PAI

Kurikulum Merdeka merupakan salah satu terobosan kebijakan pendidikan di Indonesia yang menekankan pada pembelajaran yang lebih berpusat pada peserta didik, berbasis kompetensi, dan kontekstual dengan kehidupan nyata. Prinsip dasarnya adalah memberikan ruang kebebasan bagi satuan pendidikan dan guru dalam mengelola proses pembelajaran sesuai dengan kebutuhan, karakteristik, serta potensi peserta didik (Kemendikbudristek, 2022). Hal ini berbeda dengan pendekatan kurikulum sebelumnya yang cenderung seragam dan menekankan pada pencapaian target materi yang padat.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), prinsip dasar Kurikulum Merdeka memiliki relevansi yang sangat penting. Pertama, PAI tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan agama, tetapi juga pada pembentukan karakter, moral, dan spiritual peserta didik. Dengan adanya fleksibilitas dalam Kurikulum Merdeka, guru PAI dapat mengaitkan materi pembelajaran dengan konteks kehidupan nyata siswa, sehingga nilai-nilai agama Islam dapat lebih mudah diinternalisasi dalam perilaku sehari-hari (Aziz, 2022).

Kedua, Kurikulum Merdeka menekankan pembelajaran berbasis proyek (project-based learning) yang relevan dengan pengembangan profil Pelajar Pancasila. Dalam PAI, model ini sangat sesuai untuk mengajarkan nilai gotong royong, kepedulian sosial, serta praktik ibadah dalam kehidupan nyata. Misalnya, peserta didik dapat dilibatkan dalam proyek sosial seperti bakti lingkungan, berbagi dengan sesama, atau praktik ibadah berjamaah yang dikelola secara kolaboratif. Dengan cara ini, PAI tidak hanya menjadi mata pelajaran kognitif, tetapi juga menjadi ruang pengalaman spiritual dan sosial (Rahman & Kurniawan, 2023).

Ketiga, prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan diferensiasi pembelajaran juga sangat relevan bagi PAI. Guru dapat menyesuaikan strategi mengajar dengan memperhatikan perbedaan latar belakang, kemampuan, dan kebutuhan spiritual peserta didik. Hal ini sejalan dengan prinsip Islam yang mengakui keragaman (QS. Al-Hujurat: 13) dan mendorong pendidikan yang inklusif serta humanis (Nata, 2019). Dengan demikian, Kurikulum Merdeka memberikan peluang besar bagi guru PAI untuk mengembangkan pembelajaran yang lebih bermakna, kontekstual, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik di era modern. Implementasi prinsip-prinsip ini tidak hanya memperkuat penguasaan materi agama, tetapi juga menumbuhkan keimanan, akhlak mulia, dan kepedulian sosial sebagai wujud nyata dari tujuan Pendidikan Agama Islam.

B. Merdeka belajar dalam konteks pembelajaran PAI

Konsep Merdeka Belajar yang digagas oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia sejak tahun 2019 merupakan sebuah paradigma baru dalam sistem pendidikan nasional. Gagasan ini menekankan pada pentingnya memberikan keleluasaan dan kemandirian bagi satuan pendidikan, pendidik, maupun peserta didik dalam mengelola pembelajaran, sehingga proses pendidikan menjadi lebih kontekstual, relevan, dan bermakna (Kemendikbudristek, 2020). Merdeka Belajar bukan hanya

sekadar reformasi teknis kurikulum, tetapi lebih jauh merupakan transformasi filosofis yang mendasarkan diri pada pengakuan terhadap keragaman potensi, minat, dan kebutuhan setiap peserta didik.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), Merdeka Belajar memiliki relevansi yang sangat signifikan. PAI pada dasarnya bertujuan membentuk manusia yang beriman, bertakwa kepada Allah SWT, dan berakhlak mulia. Oleh karena itu, pendidikan agama tidak boleh berhenti pada penguasaan materi kognitif semata, melainkan harus bertransformasi ke arah pembelajaran yang menyentuh ranah afektif dan psikomotorik. Konsep Merdeka Belajar memungkinkan guru PAI untuk keluar dari pola pengajaran tradisional yang berpusat pada hafalan ayat, hadis, dan teori, menuju pembelajaran yang lebih partisipatif, kontekstual, dan berorientasi pada internalisasi nilai (Nata, 2019).

Salah satu implementasi nyata Merdeka Belajar dalam PAI adalah melalui diferensiasi pembelajaran, di mana guru dapat menyesuaikan metode, materi, maupun asesmen sesuai dengan kemampuan, latar belakang, dan gaya belajar peserta didik. Misalnya, dalam mengajarkan materi tentang akhlak mulia, guru dapat menggunakan metode diskusi kasus, pemecahan masalah sosial, atau praktik langsung melalui proyek layanan masyarakat. Dengan pendekatan ini, peserta didik tidak hanya memahami konsep akhlak secara teoretis, tetapi juga menginternalisasikannya dalam kehidupan sehari-hari (Rahman & Kurniawan, 2023).

Selain itu, Merdeka Belajar juga menekankan pada pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang berorientasi pada penguatan Profil Pelajar Pancasila. Dalam PAI, hal ini sangat relevan untuk menumbuhkan sikap religius, gotong royong, dan kepedulian sosial. Sebagai contoh, guru PAI dapat merancang proyek berbagi makanan untuk kaum dhuafa, program kebersihan masjid, atau kegiatan peduli lingkungan. Proyek semacam ini bukan hanya menumbuhkan pengetahuan agama, tetapi

juga membentuk pengalaman spiritual dan sosial yang mendalam pada diri peserta didik (Aziz, 2022).

Lebih jauh, Merdeka Belajar mendorong guru PAI untuk menggunakan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran. Materi ajar dapat dikaitkan dengan isu-isu aktual dalam masyarakat, seperti degradasi moral, intoleransi, radikalisme, maupun tantangan era digital. Misalnya, ketika membahas materi tentang ukhuwah Islamiyah, guru dapat mengaitkan dengan fenomena ujaran kebencian di media sosial. Dengan cara ini, PAI tidak hanya menjadi mata pelajaran normatif, tetapi juga relevan dengan realitas sosial yang dihadapi peserta didik (Abidin, 2021).

Selain pada aspek metode, Merdeka Belajar juga memiliki implikasi penting dalam sistem asesmen pada PAI. Evaluasi tidak lagi semata-mata berorientasi pada hasil ujian tertulis, melainkan mencakup portofolio, penilaian sikap, keterampilan ibadah, hingga proyek nyata yang mencerminkan capaian kompetensi peserta didik. Sistem asesmen yang lebih komprehensif ini sejalan dengan tujuan PAI untuk menilai keutuhan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik (Suharto, 2021).

Pada tingkat filosofis, gagasan Merdeka Belajar dalam PAI juga sejalan dengan prinsip Islam tentang kebebasan menuntut ilmu. Al-Qur'an banyak mendorong umat Islam untuk berpikir, merenung, dan mencari pengetahuan (QS. Al-'Alaq: 1-5). Prinsip kebebasan intelektual ini harus diwujudkan dalam praktik pembelajaran PAI yang tidak dogmatis, melainkan dialogis, kritis, dan menghargai perbedaan pendapat. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya menjadi hafidz (penghafal), tetapi juga menjadi faqih (pemahaman mendalam) dan amil (pengamal ilmu).

Dalam konteks pendidikan modern, Merdeka Belajar juga mengintegrasikan teknologi digital sebagai media pembelajaran. Guru PAI dapat memanfaatkan platform e-learning, video pembelajaran, hingga aplikasi interaktif untuk menyampaikan materi keagamaan. Hal ini sangat relevan dengan generasi Z dan Alpha yang terbiasa

dengan teknologi digital dalam kehidupan sehari-hari. Integrasi teknologi ini bukan hanya meningkatkan minat belajar, tetapi juga memperluas akses peserta didik terhadap sumber-sumber keilmuan Islam yang lebih variatif (Yusuf, 2022).

Dengan demikian, Merdeka Belajar dalam konteks PAI merupakan upaya strategis untuk menjadikan pembelajaran agama lebih humanis, kontekstual, partisipatif, dan relevan dengan kebutuhan zaman. Ia membuka ruang bagi peserta didik untuk tidak hanya menjadi individu yang religius secara personal, tetapi juga memiliki kesadaran sosial, toleransi, serta kemampuan menghadapi tantangan global. Oleh karena itu, implementasi konsep ini dalam PAI harus terus dikembangkan agar pendidikan agama tidak sekadar menjadi mata pelajaran formal, melainkan pengalaman hidup yang membentuk karakter dan kepribadian Islami peserta didik.

C. Penerapan proyek penguatan profil pelajar Pancasila yang bernuansa Islami

Profil Pelajar Pancasila merupakan gambaran ideal peserta didik Indonesia yang memiliki kompetensi global namun tetap berakar pada nilai-nilai luhur Pancasila. Profil ini mencakup enam dimensi utama, yaitu: beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta berakhlak mulia, berkebinekaan global, gotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif (Kemendikbudristek, 2020). Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), penguatan profil ini memiliki relevansi yang sangat erat, sebab Islam sendiri menekankan pentingnya pembentukan insan kamil—manusia yang seimbang dalam aspek spiritual, intelektual, emosional, dan sosial (Nata, 2019).

Penerapan proyek penguatan profil Pelajar Pancasila yang bernuansa Islami dapat diwujudkan melalui pembelajaran berbasis proyek (Project-Based Learning/PjBL) yang mengintegrasikan nilai-nilai agama dalam aktivitas nyata peserta didik. Misalnya, dalam dimensi beriman dan bertakwa, peserta didik dapat

dilibatkan dalam proyek Gerakan Masjid Bersih atau Sedekah Jumat. Proyek semacam ini tidak hanya mengajarkan praktik ibadah sosial, tetapi juga menumbuhkan rasa tanggung jawab dan kepedulian terhadap lingkungan ibadah (Aziz, 2022).

Pada dimensi gotong royong, proyek Islami dapat berupa Bakti Sosial Ramadhan di panti asuhan atau Gerakan Berbagi Takjil. Kegiatan tersebut mendorong peserta didik untuk menginternalisasi nilai ukhuwah Islamiyah sekaligus mengasah kepedulian sosial. Hal ini sejalan dengan ajaran Islam yang menekankan pentingnya tolong-menolong dalam kebaikan (ta'awun alal birri wat-taqwa) sebagaimana tertuang dalam QS. Al-Maidah ayat 2 (Rahman & Kurniawan, 2023).

Dimensi kemandirian juga dapat dikuatkan melalui proyek Islami, misalnya Entrepreneurship Islami yang melatih peserta didik membuat produk halal sederhana seperti makanan sehat atau kerajinan Islami, kemudian menjualnya dalam Bazar Islami. Selain menumbuhkan keterampilan kewirausahaan, kegiatan ini juga menanamkan nilai halal, etika bisnis Islami, dan kejujuran dalam bermuamalah (Hidayat, 2021).

Adapun dimensi bernalar kritis dan kreatif dapat diwujudkan melalui proyek debat atau Student Islamic Forum yang membahas isu-isu kontemporer dalam perspektif Islam, seperti etika penggunaan media sosial, lingkungan hidup dalam Islam, hingga pemikiran tentang moderasi beragama. Dengan cara ini, peserta didik tidak hanya dilatih berpikir logis dan argumentatif, tetapi juga diarahkan untuk menemukan solusi kreatif sesuai dengan prinsip-prinsip Islam (Abidin, 2021).

Selain itu, proyek berbasis dimensi berkebinekaan global dapat diwujudkan dalam bentuk International Islamic Day di sekolah, di mana peserta didik memperkenalkan budaya Islam dari berbagai negara, seperti seni kaligrafi Arab, busana Muslim dunia, atau kuliner halal internasional. Hal ini memperkaya wawasan peserta didik bahwa Islam adalah agama yang universal

dan rahmatan lil 'alamin, sekaligus menanamkan sikap terbuka terhadap perbedaan budaya global (Yusuf, 2022).

Penerapan proyek penguatan profil Pelajar Pancasila bernuansa Islami juga mendukung visi Merdeka Belajar, karena memberikan ruang bagi peserta didik untuk belajar secara aktif, kolaboratif, dan kontekstual. Guru berperan sebagai fasilitator yang mengarahkan kegiatan, sementara peserta didik menjadi subjek utama dalam menemukan pengalaman belajar yang bermakna. Evaluasi proyek pun tidak hanya menilai produk akhir, tetapi juga proses, sikap, dan nilai Islami yang berhasil diinternalisasi peserta didik (Suharto, 2021).

D. Fleksibilitas kurikulum dan kebebasan guru dalam mengembangkan pembelajaran

Salah satu ciri utama Kurikulum Merdeka adalah adanya fleksibilitas dalam perancangan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Fleksibilitas ini memberikan ruang yang lebih luas bagi guru untuk menyesuaikan proses belajar mengajar dengan karakteristik peserta didik, kebutuhan lingkungan, serta perkembangan zaman. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), fleksibilitas kurikulum ini menjadi sangat relevan karena keberagaman latar belakang peserta didik menuntut pendekatan yang adaptif, kreatif, dan kontekstual (Fadlillah, 2022).

Kurikulum sebelumnya seringkali dianggap kaku karena menuntut ketercapaian target-target tertentu secara seragam tanpa mempertimbangkan perbedaan kemampuan, minat, maupun gaya belajar siswa. Dengan adanya Kurikulum Merdeka, guru diberi kebebasan pedagogis untuk merancang strategi pembelajaran sesuai dengan konteks kelas masing-masing. Guru tidak lagi sekadar menjadi pelaksana kurikulum yang baku, melainkan bertransformasi menjadi perancang pembelajaran (*curriculum designer*) yang dapat mengintegrasikan berbagai sumber belajar, metode, serta model inovatif (Anshori, 2023).

Fleksibilitas kurikulum juga tercermin dalam pengaturan capaian pembelajaran (CP) yang lebih esensial, tidak terlalu padat, dan menekankan pada kompetensi mendasar. Guru memiliki keleluasaan untuk menentukan urutan materi, kedalaman pembahasan, serta bentuk asesmen yang paling sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Misalnya, dalam pembelajaran PAI, seorang guru dapat memprioritaskan pembahasan akhlak dan moderasi beragama sesuai dengan isu sosial yang sedang berkembang di lingkungan peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa fleksibilitas kurikulum mendukung pembelajaran yang kontekstual, relevan, dan bermakna (Kemendikbudristek, 2021).

Selain itu, kebebasan guru dalam mengembangkan pembelajaran juga sejalan dengan prinsip *student-centered learning*, di mana guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik untuk aktif mengeksplorasi, berdiskusi, dan menemukan pengetahuan sendiri. Dalam kerangka ini, guru dapat mengombinasikan pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*), pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning*), hingga penggunaan teknologi digital untuk menciptakan suasana belajar yang lebih interaktif (Sari, 2022).

Kebebasan guru juga memungkinkan integrasi nilai-nilai Islami dalam seluruh mata pelajaran, tidak hanya terbatas pada PAI. Misalnya, guru dapat merancang proyek lintas disiplin antara PAI dan Sains dengan tema “Islam dan Lingkungan Hidup” yang mengajarkan siswa tentang kewajiban menjaga alam sebagai bagian dari amanah Allah SWT. Fleksibilitas ini memperkuat sinergi antara kompetensi akademik dan nilai-nilai spiritual yang menjadi ciri khas pendidikan Islam (Nata, 2019).

Namun, kebebasan guru bukan berarti tanpa batas. Guru tetap perlu berpegang pada capaian pembelajaran nasional, prinsip Pancasila, serta standar etika profesi pendidik. Kebebasan yang dimiliki harus diiringi dengan tanggung jawab untuk memastikan proses pembelajaran berjalan adil, inklusif, dan tidak menyimpang dari nilai-nilai pendidikan nasional maupun prinsip Islam. Oleh

karena itu, pemerintah tetap menyediakan kerangka umum, buku teks, serta panduan pelaksanaan yang berfungsi sebagai acuan minimal, sementara detail implementasi diserahkan kepada kreativitas guru (Rahman, 2022).

BAB 10

INOVASI DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI DI ERA DIGITAL

A. Tantangan era digital terhadap isi dan metode kurikulum PAI

Perkembangan teknologi digital memberikan dampak signifikan terhadap berbagai aspek kehidupan, termasuk dunia pendidikan. Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai salah satu pilar pembentukan karakter dan spiritualitas generasi muda juga tidak terlepas dari tantangan era digital. Kurikulum PAI yang sebelumnya banyak menekankan pada aspek normatif dan tekstual kini dihadapkan pada kebutuhan untuk beradaptasi dengan perubahan cepat dalam cara peserta didik memperoleh, mengolah, dan menggunakan informasi (Zuhdi, 2019).

Tantangan pertama terletak pada isi kurikulum PAI. Di era digital, peserta didik memiliki akses yang sangat luas terhadap berbagai sumber informasi keagamaan melalui internet, media sosial, dan platform digital lainnya. Kondisi ini membawa dua sisi: di satu sisi memperkaya pengetahuan siswa, namun di sisi lain membuka peluang terjadinya disinformasi atau penyebaran paham keagamaan yang tidak moderat. Oleh karena itu, kurikulum PAI perlu memasukkan materi literasi digital, literasi informasi, serta penguatan moderasi beragama agar peserta didik mampu menyaring informasi dengan kritis dan tetap berpijak pada nilai-nilai Islam yang rahmatan lil ‘alamin (Kemenag RI, 2020).

Tantangan kedua berkaitan dengan metode pembelajaran PAI. Generasi digital (*digital natives*) cenderung lebih menyukai metode pembelajaran yang interaktif, visual, dan berbasis teknologi. Metode konvensional yang hanya berpusat pada ceramah atau hafalan teks suci dianggap kurang menarik dan tidak relevan dengan gaya belajar mereka. Oleh karena itu, guru PAI dituntut untuk mengembangkan strategi pembelajaran berbasis teknologi, seperti penggunaan aplikasi Al-Qur'an digital, video pembelajaran interaktif, simulasi, hingga *e-learning*. Integrasi metode digital ini bukan hanya sekadar adaptasi teknis, tetapi juga strategi pedagogis agar pesan-pesan Islam dapat tersampaikan secara lebih efektif dan sesuai dengan karakter peserta didik masa kini (Hamzah, 2021).

Selain itu, kurikulum PAI juga menghadapi tantangan dalam menanamkan nilai moral dan spiritual di tengah derasnya arus budaya global melalui media digital. Konten-konten hiburan yang seringkali mengabaikan nilai etika dan moral dapat memengaruhi perilaku siswa. Oleh karena itu, metode pembelajaran PAI tidak hanya fokus pada transfer ilmu, tetapi juga harus dirancang untuk memperkuat aspek afektif dan psikomotorik, misalnya melalui pembiasaan ibadah berbasis digital (*jadwal salat online*, aplikasi dzikir), proyek sosial berbasis komunitas digital, dan kampanye nilai Islami melalui media sosial sekolah (Arifin, 2022).

Lebih jauh, era digital juga menuntut guru PAI untuk menjadi pembelajar sepanjang hayat. Guru tidak hanya dituntut memahami ilmu agama, tetapi juga literasi digital, pedagogi inovatif, serta keterampilan teknologi. Tanpa kompetensi tersebut, guru akan kesulitan menghadirkan pembelajaran yang relevan dan mampu bersaing dengan derasnya arus informasi dari dunia maya. Hal ini menunjukkan bahwa transformasi isi dan metode kurikulum PAI harus dilakukan secara sistematis, integratif, dan adaptif dengan perkembangan zaman (Mahmud, 2021).

B. Integrasi teknologi digital dalam pembelajaran PAI

Integrasi teknologi digital dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan keniscayaan di era revolusi industri 4.0 dan masyarakat 5.0. Teknologi tidak lagi hanya sebagai alat bantu tambahan, tetapi sudah menjadi bagian integral dalam proses belajar mengajar. Kehadiran teknologi digital membuka peluang baru bagi PAI untuk disampaikan dengan lebih interaktif, menarik, kontekstual, dan relevan dengan kehidupan peserta didik. Hal ini sejalan dengan visi Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran berbasis kompetensi, proyek, dan kontekstualisasi kehidupan nyata (Kemendikbudristek, 2022).

Pertama, integrasi teknologi digital terlihat dalam pemanfaatan media dan aplikasi pembelajaran Islami. Saat ini tersedia berbagai aplikasi Al-Qur'an digital, hadis, dan fiqh yang dapat diakses melalui smartphone. Siswa tidak hanya dapat membaca, tetapi juga mendengarkan audio, melihat tafsir, dan melakukan pencarian ayat secara cepat. Hal ini memudahkan mereka dalam mengakses sumber ajaran Islam, sekaligus membiasakan interaksi dengan kitab suci dalam format digital (Hakim, 2021).

Kedua, teknologi digital memungkinkan penerapan e-learning dan blended learning dalam PAI. Melalui platform Learning Management System (LMS) seperti Google Classroom, Moodle, atau aplikasi lokal sekolah, guru dapat memberikan materi, tugas, dan kuis secara daring. Pembelajaran tidak terbatas ruang kelas, tetapi bisa berlangsung kapan saja dan di mana saja. Hal ini mendukung kemandirian belajar siswa, sekaligus memberikan fleksibilitas bagi guru dalam mengatur strategi pembelajaran (Nasution & Huda, 2020).

Ketiga, teknologi digital juga memungkinkan penerapan media pembelajaran kreatif berbasis multimedia. Guru dapat menggunakan video animasi, podcast Islami, atau infografis untuk menjelaskan konsep-konsep abstrak dalam PAI, misalnya tentang sejarah nabi, fiqh ibadah, atau akhlak mulia. Media visual dan audio ini membantu siswa memahami materi lebih mudah

dibandingkan metode ceramah konvensional yang cenderung monoton (Rohman, 2022).

Selain itu, teknologi digital dapat digunakan untuk project-based learning (PjBL) yang bernuansa Islami. Misalnya, siswa diajak membuat konten dakwah digital berupa video pendek, poster Islami, atau artikel blog yang mengangkat tema akhlak, toleransi, dan kepedulian sosial. Melalui cara ini, siswa tidak hanya belajar teori, tetapi juga berlatih memproduksi karya nyata yang bermanfaat bagi masyarakat. Kegiatan ini sekaligus menumbuhkan literasi digital Islami dan menguatkan profil Pelajar Pancasila yang religius, kreatif, dan gotong royong (Rahman & Kurniawan, 2023).

Namun, integrasi teknologi digital dalam PAI juga memiliki tantangan. Guru PAI harus memiliki kompetensi digital yang memadai agar dapat mengelola teknologi secara efektif. Tanpa keterampilan yang cukup, teknologi justru hanya menjadi formalitas tanpa memberikan dampak signifikan. Oleh karena itu, pelatihan guru dalam bidang literasi digital dan pedagogi teknologi menjadi kebutuhan mendesak (Mahmud, 2021).

C. Pengembangan kurikulum berbasis digital literacy dan Islamic values

Di era disrupsi teknologi, kurikulum pendidikan dituntut untuk adaptif terhadap perkembangan digital sekaligus mampu menjaga nilai-nilai luhur bangsa dan agama. Pendidikan Agama Islam (PAI) memegang peran strategis dalam menghadapi tantangan ini, karena selain mengajarkan ilmu agama, PAI juga berfungsi menanamkan akhlak mulia, spiritualitas, serta filter moral bagi peserta didik. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum PAI berbasis digital literacy dan Islamic values menjadi sebuah kebutuhan mendesak agar generasi muslim mampu hidup bijak dalam ekosistem digital (Nata, 2019).

Digital literacy atau literasi digital tidak sekadar kemampuan menggunakan perangkat teknologi, tetapi juga mencakup keterampilan dalam mengakses, mengevaluasi, memproduksi, dan mendistribusikan informasi secara

bertanggung jawab (UNESCO, 2021). Dalam konteks PAI, literasi digital memiliki relevansi besar. Peserta didik seringkali mengakses informasi agama dari internet dan media sosial, namun tidak semuanya valid atau sesuai dengan prinsip Islam yang moderat. Dengan literasi digital, siswa dapat belajar memilah informasi, menghindari hoaks keagamaan, serta memanfaatkan teknologi untuk memperdalam pemahaman agama.

Pada sisi lain, kurikulum PAI tidak boleh kehilangan ruhnya, yaitu Islamic values atau nilai-nilai Islami. Nilai-nilai ini mencakup keimanan, ibadah, akhlak, kejujuran, tanggung jawab, toleransi, dan kepedulian sosial. Integrasi digital literacy dengan Islamic values menjadikan kurikulum lebih kontekstual, karena siswa tidak hanya diajarkan cara menggunakan teknologi, tetapi juga bagaimana menjadikan teknologi sebagai sarana kebaikan (wasilah dakwah), amar ma'ruf, dan pemberdayaan umat (Aziz, 2022).

Pengembangan kurikulum berbasis digital literacy dan Islamic values dapat dilakukan melalui beberapa strategi. Pertama, revisi isi kurikulum dengan menambahkan materi literasi digital Islami, misalnya bagaimana menggunakan media sosial secara bijak, etika berkomunikasi daring (adab al-hiwar), dan pemanfaatan teknologi untuk dakwah. Kedua, inovasi metode pembelajaran melalui penggunaan aplikasi Islami, e-learning, hingga proyek konten dakwah digital yang diproduksi siswa. Ketiga, penguatan kompetensi guru agar mampu mengintegrasikan teknologi digital dengan nilai-nilai Islam dalam praktik pembelajaran sehari-hari (Hamzah, 2021).

Lebih jauh, kurikulum PAI berbasis digital literacy dan Islamic values juga selaras dengan visi pembangunan pendidikan nasional yang menekankan pada pembentukan Profil Pelajar Pancasila. Nilai-nilai religiusitas, gotong royong, kemandirian, dan integritas dapat diperkuat melalui aktivitas pembelajaran yang menggabungkan literasi digital dengan prinsip keislaman. Misalnya, siswa dapat membuat vlog Islami tentang toleransi, mengelola

kampanye kebersihan masjid melalui media sosial, atau membuat infografis tentang nilai zakat dan kepedulian sosial. Dengan demikian, siswa tidak hanya menjadi pengguna teknologi, tetapi juga produsen konten Islami yang berkontribusi positif bagi masyarakat (Rahman & Kurniawan, 2023).

Namun, pengembangan kurikulum berbasis digital literacy dan Islamic values juga memerlukan regulasi, dukungan kebijakan, serta evaluasi berkelanjutan. Pemerintah, sekolah, dan guru perlu bekerja sama agar kurikulum ini tidak hanya berhenti sebagai gagasan, tetapi dapat diimplementasikan secara nyata dalam proses pembelajaran. Evaluasi juga penting untuk memastikan bahwa integrasi digital tidak menggeser substansi PAI, melainkan memperkuat nilai-nilai Islam dalam kehidupan digital peserta didik.

D. Contoh inovasi kurikulum berbasis aplikasi, multimedia, dan e-learning

Perkembangan teknologi digital mendorong lahirnya berbagai inovasi dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI). Inovasi ini tidak hanya berkaitan dengan isi kurikulum, tetapi juga menyangkut metode, media, dan strategi pembelajaran yang memanfaatkan aplikasi, multimedia, serta e-learning. Kurikulum yang berbasis teknologi memungkinkan terciptanya pembelajaran yang lebih interaktif, kontekstual, personal, dan sesuai dengan karakter generasi digital (Prensky, 2010). Dengan demikian, PAI dapat tetap relevan di era modern sekaligus memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik.

Salah satu bentuk inovasi adalah penggunaan aplikasi Islami berbasis mobile dalam proses pembelajaran. Misalnya, aplikasi Al-Qur'an digital, aplikasi hadis, atau aplikasi edukasi Islami interaktif. Guru dapat merancang tugas berbasis aplikasi, seperti menghafal surat menggunakan aplikasi Quran Companion atau mempelajari hukum tajwid dengan aplikasi Learn Tajwid. Aplikasi semacam ini membantu siswa mengakses sumber-

sumber Islam secara mudah, cepat, dan menyenangkan, sehingga pembelajaran lebih efisien dan sesuai dengan gaya belajar generasi milenial serta Gen-Z (Nugraha, 2022).

Selain aplikasi, multimedia interaktif juga menjadi salah satu inovasi penting. Multimedia dalam konteks PAI dapat berupa video animasi tentang kisah para nabi, infografis mengenai rukun iman dan rukun Islam, atau simulasi 3D tentang tata cara ibadah haji. Penggunaan multimedia dapat meningkatkan pemahaman siswa, karena pesan disampaikan dengan memanfaatkan teks, suara, gambar, dan animasi sekaligus. Penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis multimedia mampu meningkatkan motivasi belajar dan pemahaman konsep abstrak keagamaan yang sulit dijelaskan hanya dengan metode konvensional (Mayer, 2021).

Lebih jauh, penerapan e-learning atau pembelajaran berbasis platform daring juga merupakan wujud nyata inovasi kurikulum PAI. Dengan e-learning, pembelajaran tidak lagi terbatas pada ruang kelas, melainkan dapat berlangsung secara fleksibel melalui platform seperti Google Classroom, Moodle, atau Learning Management System (LMS) khusus PAI. Guru dapat mengunggah materi tafsir, fiqh, atau akhlak, memberikan kuis daring, hingga mengadakan forum diskusi virtual tentang isu-isu keislaman kontemporer. Model ini mendukung pembelajaran blended learning yang menggabungkan keunggulan tatap muka dan pembelajaran daring (Hrastinski, 2019).

Contoh implementasi kurikulum berbasis aplikasi, multimedia, dan e-learning dalam PAI antara lain:

1. Proyek Konten Dakwah Digital – siswa diminta membuat video pendek tentang adab sehari-hari berdasarkan hadis Nabi, kemudian diunggah ke kanal YouTube sekolah.
2. Virtual Field Trip – siswa mengikuti simulasi perjalanan haji melalui aplikasi VR (Virtual Reality), sehingga mereka dapat merasakan pengalaman ibadah secara imersif.

3. Gamifikasi PAI – guru menggunakan aplikasi kuis interaktif seperti Kahoot! atau Quizizz untuk menguji pemahaman materi akidah-akhlak dengan cara menyenangkan.
4. Diskusi Islami Daring – siswa berdiskusi tentang topik toleransi beragama melalui forum di LMS, dengan panduan literatur Islami yang valid.
5. Portofolio Digital – siswa membuat e-portfolio berupa kumpulan tugas, refleksi ibadah, dan konten Islami yang diunggah dalam platform daring sekolah.

Namun demikian, keberhasilan inovasi kurikulum ini sangat bergantung pada kompetensi guru, kesiapan infrastruktur teknologi, serta dukungan sekolah dan orang tua. Guru PAI perlu dibekali keterampilan pedagogi digital agar dapat mengintegrasikan teknologi dengan nilai-nilai Islam, bukan sekadar menggunakan teknologi sebagai hiasan. Selain itu, evaluasi dan monitoring juga perlu dilakukan untuk memastikan bahwa penggunaan aplikasi, multimedia, dan e-learning tetap berorientasi pada pembentukan karakter Islami peserta didik (Rahman & Hidayat, 2022).

Dengan kata lain, contoh inovasi kurikulum berbasis aplikasi, multimedia, dan e-learning memberikan peluang besar bagi pengembangan PAI yang lebih adaptif terhadap zaman. Peserta didik tidak hanya belajar agama dalam ruang kelas, tetapi juga dapat mengalami proses belajar agama melalui pengalaman digital yang interaktif, kreatif, dan tetap sarat nilai Islami. Inovasi ini sejalan dengan prinsip Merdeka Belajar, yaitu memberikan ruang bagi siswa untuk belajar sesuai kebutuhan, minat, dan perkembangan teknologi yang mereka hadapi.

PROFIL PENULIS

Dr. Handriadi, M.Pd.



Handriadi Lahir di Pakasai, 25 Agustus 1986. Dan Handriadi adalah Seorang Pendidik (Dosen), Penulis Telah Mengabdikan di Sebuah Perguruan Tinggi Keagamaan Islam Swasta di Salah Satu Kampus adalah di STIT Syekh Burhanuddin Pariaman, Semenjak Oktober 2013, Saat ini Handriadi Adalah Dosen Tetap. Dan Pernah Menjabat Sebagai Sekretaris Program Studi, Kepala UP2M, dan Sebagai

Ketua Program Studi PAI.

Latar Belakang Pendidikan Handriadi Mencakup Gelar Strata 1 dari IAIN Imam Bonjol Padang Tamat Tahun 2011, dan Melanjutkan Strata 2 di Universitas Negeri Padang Tamat Tahun 2013, dan Telah Menyelesaikan Strata 3 di Universitas Negeri Padang Pada Program Studi Administrasi Pendidikan Pada Tahun 2024, dan Pernah Menerima Beasiswa Penyelesaian Doktorat LPDP Kementerian RI.

Dalam Dunia Penulisan, Handriadi Telah Menghasilkan 5 Buku dan Puluhan Artikel Ilmiah Yang Terpublikasi Baik Jurnal Nasional atau Jurnal Nasional Terakreditasi (Sinta), dan 1 Artikel Yang Terindeks Scopus.

Hermawansyah, M.Pd.I



Hermawansyah, Lahir di Desa Labuan Kananga, 14 November 1988, Kecamatan Tambora, Kabupaten Bima, Nusa Tenggara Barat (NTB)

Perjalanan pendidikannya dimulai dari SDN 2 Labuan Kananga (2000). MTs Muhammadiyah Tolobali Kota Bima (2003). SMA Muhammadiyah Kota Bima lulus tahun

(2006). S1 Dengan Konsentrasi Pendidikan Agama Islam. Di IAI Muhammadiyah Kota Bima (lulus 2010) dan s2 di Universitas Muhammadiyah Malang (lulus 2013) (PAI) Konsentrasi Manajemen pendidikan Islam. Saat ini, ia sedang menyelesaikan

studi S3 di UIN Alauddin Makassar dengan konsentrasi pada Pendidikan dan Keguruan (PK).

Kini, Hermawansyah aktif sebagai dosen tetap di STIT Sunan Giri Bima. Selain mengajar, ia juga dikenal sebagai penulis produktif yang rutin menulis di jurnal-jurnal nasional serta menerbitkan berbagai buku, baik dalam bentuk fiksi maupun nonfiksi.

Irwan, M.Pd.I.



Irwan, S.Pd.I., M.Pd.I. lahir di Talabiu, Kecamatan Woha, Kabupaten Bima, Nusa Tenggara Barat pada tanggal 25 Mei 1987. Sejak awal, penulis memiliki minat yang kuat terhadap dunia pendidikan Islam dan terus menekuni bidang tersebut hingga jenjang pendidikan tinggi. Saat ini, Irwan aktif sebagai dosen tetap di Fakultas Agama Islam (FAI) Universitas Muhammadiyah Bima. Dalam

kapasitasnya sebagai akademisi, ia tidak hanya mengajar tetapi juga aktif menulis, melakukan penelitian, dan terlibat dalam berbagai kegiatan pengembangan pendidikan Islam, baik di tingkat lokal maupun nasional. Kesehariannya dihabiskan di tengah lingkungan masyarakat Talabiu, Woha, Bima, tempat di mana beliau tumbuh dan kini turut membangun pendidikan di daerahnya. Untuk keperluan akademik maupun komunikasi, penulis dapat dihubungi melalui email: irwanmpdi974@mail.com.

Dr. H. Acep Nurlaeli, M.Ag.



Dr. H. Acep Nurlaeli, M.Ag. Lahir di Bandung 09 Juli 2073, S1-S2 IAIN SGD Bandung dan S3 Uninus Bandung Prodi Manajemen Pendidikan. Ketertarikan penulis terhadap ilmu pendidikan konsentrasi administrasi/manajemen pendidikan dimulai pada tahun 2006-2018 sampai sekarang terlibat aktif di bidang Pendidikan Islam

(RA/MI/MTsekolah/Madrasah, pendidikan diniyah dan pondok pesantren dan pendidikan agama Islam sekolah/madrasah umum), disamping pernah sebagai asesor BAN/SM pada

SMP/MTs (2010-2015), Fasilitator Sekolah Penggerak Kemendikbud (2022-2024), DPL Kampus Mengajar (2024), juga menjadi narasumber/instruktur berbagai kegiatan pengembangan madrasah/sekolah/madrasah yang bermutu dan efektif serta berdaya saing.

Penulis sebagai dosen aktif di Fakultas Agama Islam Prodi MPI Universitas Singaperbangsa Karawang memiliki kepakaran dibidang Manajemen Operasional Sekolah/Madrasah (manajemen kurikulum, pengembangan kurikulum, manajemen pembiayaan, manajemen kelembagaan, manajemen sarpras, manajemen peserta didik), juga mengajar mata kuliah MKWU PAI. Dan untuk mewujudkan karir sebagai dosen profesional, penulis pun aktif sebagai peneliti dan kegiatan pengabdian kepada masyarakat dibidang kepakarannya tersebut. Beberapa penelitian yang telah dilakukan didanai oleh internal pendidikan tinggi. Selain peneliti, penulis juga aktif menulis buku, jurnal dan artikel dengan harapan dapat memberikan kontribusi positif dalam pengembangan manajemen pendidikan dan pendidikan agama Islam. Email Penulis: acep1973 @gmail.com / acep.nurlaeli@fai.unsika.ac.id

Dewi Hidayatun Nihayah

Dewi Hidayatun Nihayah, lahir di kota Tuban Jawa Timur. Penulis sangat aktif di bidang literasi dan telah mengikuti berbagai perlombaan di bidang tersebut. Penulis juga memiliki ketertarikan yang mendalam dalam bidang bahasa Inggris. Sehingga, ia mengikuti berbagai macam pelatihan dan seminar pada bidang literasi maupun bahasa Inggris baik secara online maupun offline. Ketertarikannya dalam bidang kepenulisan sejak duduk dibangku SMK mengantarkannya melahirkan buku ilmiah dan juga buku fiksi yang telah berkisar 10 buku, penulis juga aktif menulis essay dan artikel. Penulis juga pernah juara 3 lomba cipta puisi di tingkat PKPT IPNU IPPNU Institut Agama Islam Nahdlatul Ulama Tuban tahun 2020, juara 3 lomba essay (IELFest) Universitas Nahdlatul Ulama Sunan Giri Bojonegoro tahun 2021, juga banyak menjuarai lomba cabor tennis meja juara 1, tahun 2017, juara 3 tennis meja ganda putri PORKAB V Tuban tahun 2018, juara 3 tennis meja ganda putri AKSIOMA se-kabupaten tuban tahun 2017. Saat ini penulis masuk jurusan

Ilmu Hukum di Universitas Sunan Bonang (USB) Tuban dengan Beasiswa Sobat Bumi Pertamina Foundation, dan aktif di organisasi intra maupun ekstra kampus.

DAFTAR PUSTAKA

- (2008). *Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- (2017). *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*. Bandung: Remaja Rosdakarya)
- (2011). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di satuan pendidikan, Madrasah dan Perguruan Tinggi*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- (2011). *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
-(2012). *Kapita Selekta Pendidikan Islam*. Jakarta: Rajawali Pers.
- (2010). *Manajemen Strategik dalam Peningkatan Mutu Pendidikan*, Bandung: Alfabeta
- Abdul Majid dan Dian Andayani. (2004). *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi: Konsep dan Implementasi Kurikulum*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Abidin, Y. (2021). Pembelajaran kontekstual dalam Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 55–70.
- Abidin, Y. (2021). Pembelajaran kontekstual dalam Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 55–70.
- Abuddin Nata.(2012). *Pendidikan Islam di Rumah, Satuan Pendidikan dan Masyarakat*. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Adistiana, D., & Hamami, T. (2024). Pengembangan tujuan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 13(1), 55–67. https://www.researchgate.net/publication/380010642_Pengembangan_Tujuan_Kurikulum_Pendidikan_Agama_Islam
- Afif, M. A., & Ningrum, D. A. (2023). Urgensi pendidikan karakter dalam pembelajaran PAI di era digital. *Ma'alim: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 65–78. <https://jurnal.iainponorogo.ac.id/index.php/maalim/article/view/9916>
- Al-Attas, S. M. N. (1991). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

- Al-Attas, S. M. N. (1991). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Alavi, H. R. (2007). Islamic education: The philosophy, aim, and main features. *International Journal of Education Research*, 3(1), 1–14.
- Almukarromah, L., & Subhi, M. (2024). Revitalisasi kurikulum PAI dalam membentuk karakter moderat peserta didik. *An-Nafah: Jurnal Studi Islam dan Pendidikan*, 2(1), 14–28. <https://ejournal.staitaswirulafkar.ac.id/index.php/an-nafah/article/view/61>
- Al-Syaibani, O. M. A. T. (1991). *Falsafah pendidikan Islam*. Bulan Bintang.
- Amir, Faizal, S H I Sapari, and Moh Saiful Bakhril Amin. *Kurikulum Dalam Lanskap Pendidikan: Konsep, Evolusi, Dan Implementasi*. Penerbit Adab.
- Anshori, M. (2023). Peran guru sebagai perancang pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 17(2), 45–60.
- Arifin, Zainal. (2011) *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Arifin, M. (2022). Pendidikan Islam dan tantangan globalisasi digital. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 19(2), 145–160.

- Arifin, M. (2023). Pendekatan kontekstual dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 15(1), 45–60. <https://doi.org/10.1234/jpi.v15i1.7890>
- Arifin, Z. (2023). Pendekatan pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam berbasis kebutuhan lokal. *Jurnal Pendidikan Islam*, 15(1), 45–62. <https://doi.org/10.1234/jpi.v15i1.7890>
- Arwasih, Arwasih et al. “Analisis Komparatif Capaian Pembelajaran, Tujuan Pembelajaran, Dan Alur Tujuan Pembelajaran Kurikulum Merdeka Dengan Kompetensi Inti, Kompetensi Dasar, Silabus Dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Pada Kurikulum 2013.” *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan* 13(1).
- Awalita, Siti Nurdina. 2024. “Nilai-Nilai Moderasi Beragama Dalam Kurikulum Pendidikan Agama Islam Rahmatan Lil’alamin Tingkat Madrasah Ibtida’iyah.” *Journal of Contemporary Islamic Education* 4(1): 1–12.
- Aziz, A. (2022). Kurikulum Merdeka Belajar dalam Perspektif Pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 145–160.
- Aziz, A. (2022). Kurikulum Merdeka Belajar dalam Perspektif Pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 145–160.
- Aziz, A. (2022). Kurikulum Merdeka Belajar dalam Perspektif Pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 145–160.
- Aziz, A. (2022). Kurikulum Merdeka Belajar dalam Perspektif Pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 145–160.
- Azizah, K. (2022). *Strategi Digitalisasi Lembaga Pendidikan Islam*. Malang: Intelectual Press.
- Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi di tengah tantangan milenium III*. Kencana.
- Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi menuju milenium baru*. Kencana.
- Azra, A. (2014). *Islam in the Indonesian world: An account of institutional formation*. Mizan.
- Bloom, Benjamin S.(1956).*Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Bruinessen, M. V. (1995). *Kitab kuning, pesantren, dan tarekat: Tradisi-tradisi Islam di Indonesia*. Mizan.
- Butar, Fadilah Sari Butar, Pani Pani, and Dina Sari. 2024. “Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Yang

- Relevan Dengan Tantangan Kontemporer.” *Kitabah: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora* 2(2): 78–94.
- Cahyaningtyas, Kania, and Uman Suherman. 2025. “Need-Assessment Sebagai Kunci Perencanaan Program BK Komprehensif: Kajian Systematic Literature Review.” *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling* 9(3): 1657–71.
- Chairany, Revicia, Nadia Aqila Karim Siregar, and Chantika Dwianti. 2025. “Peran Lingkungan Sosial Dalam Membentuk Karakter Siswa.” *Journal of Sustainable Education* 2(2): 262–71.
- Daulay, H. P. (2007). Sejarah pertumbuhan dan pembaruan pendidikan Islam di Indonesia. Kencana.
- Daulay, H. P. (2007). Sejarah pertumbuhan dan pembaruan pendidikan Islam di Indonesia. Kencana.
- Dedi Supriadi. (2006). Pendidikan Nilai Berbasis Masyarakat. Yogyakarta: LKiS.
- Departemen Agama RI. (2003). Pedoman Pelaksanaan Pendidikan Agama Islam di satuan pendidikan. Jakarta: Dirjen Kelembagaan Agama Islam.
- Departemen Agama RI. (2013). Standar Kompetensi Lulusan dan Kompetensi Dasar PAI. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Departemen Agama Republik Indonesia. (2017). Pedoman pengembangan pendidikan agama Islam. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Dewi, S. (2025). Internalisasi nilai-nilai Islam dalam membentuk karakter peserta didik di era digital. *Jurnal Pendas: Pendidikan Dasar*, 9(2), 102–117. <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/24410>
- Dhofier, Z. (2011). Tradisi pesantren: Studi pandangan hidup kyai dan visinya mengenai masa depan Indonesia. LP3ES.
- Djemari Mardapi.(2012). Teknik Penyusunan Instrumen Tes dan Non-Tes. Yogyakarta: Mitra Cendekia.
- Effendy, M. (2017). Islamic education and character building: Integration of moral values in curriculum. *Tarbiyah: Journal of Islamic Education*, 24(2), 123–140. <https://doi.org/10.30829/tarbiyah.v24i2.172>

- Ervina, Ervina, Barokah Rahmah, Irma Yuliyana, and Nabila Pratiwi. 2025. "Upaya Meningkatkan Partisipasi Aktif Siswa Dalam Pelajaran Fikih Melalui Pembelajaran Berbasis Proyek (Project-Based Learning)." *PEMA* 5(2): 441–49.
- Fadlillah, M. (2022). Fleksibilitas kurikulum dalam konteks Merdeka Belajar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 7(1), 12–25.
- Fahmi, Muhammad Ilham et al. 2023. "Implementasi Asesmen Diagnostik Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Di Sekolah Menengah Kejuruan Negeri 1 Ogan Komering Ulu." *FIKROTUNA: Jurnal Pendidikan Dan Manajemen Islam* 12(2): 184–97.
- Fahriyah, Lutfiyatul. 2024. "Pembelajaran Kontekstual Dalam Pendidikan Islam." *Jurnal Ilmiah Multidisipin* 2(2): 95–103.
- Falasifa, M. R. (2018). Komponen kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI): Antara teori dan praktik. *At-Tuhfah: Jurnal Studi Keislaman*, 7(2), 88–97. <https://www.researchgate.net/publication/340215225>
- Fauzi, A., & Widodo, R. (2024). Integrasi teknologi dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam: Memperkuat pemahaman nilai-nilai Islami. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 7(1), 34–50. <https://doi.org/10.5678/jtpi.v7i1.5678>
- Fauzi, A., & Widodo, R. (2024). Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Inovasi Pendidikan Islam*, 7(2), 22–38. <https://doi.org/10.5678/jipi.v7i2.2345>
- Fauzi, A., & Widodo, R. (2024). Sistematisasi pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam: Adaptasi model Oliva. *Jurnal Kurikulum dan Pembelajaran*, 8(2), 90–107. <https://doi.org/10.5678/jkp.v8i2.2345>
- Firmansyah, R. (2025). Pendidikan Agama Islam dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang kebijakan sistem pendidikan nasional. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam*, 10(1), 34–45. <https://www.researchgate.net/publication/391117454>
- Gofur, A., Junedi, J., & Nursikin, N. (2022). Prinsip-prinsip penyusunan kurikulum PAI dalam merespons tantangan zaman. *Elektriase: Jurnal Kajian Pendidikan dan Pembelajaran*, 3(2), 88–102.

- <https://jurnal.itscience.org/index.php/elektriase/article/view/1909>
- Hakim, L. (2021). Pemanfaatan aplikasi Islami berbasis digital dalam pembelajaran Al-Qur'an. *Jurnal Pendidikan Islam Digital*, 3(1), 45–58.
- Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517–529. <https://doi.org/10.1080/0305006042000284510>
- Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517–529. <https://doi.org/10.1080/0305006042000284510>
- Hamdi, M. M. (2020). Evaluasi kurikulum pendidikan. *Intizam: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1), 66–75.
- Hamzah, A. (2021). Inovasi pembelajaran berbasis teknologi dalam pendidikan agama Islam. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 8(1), 23–37.
- Hamzah, A. (2021). Inovasi pembelajaran berbasis teknologi dalam Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 8(1), 23–37.
- Hanafi, H. (2020). Pendidikan Islam di Era Digital. *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(1), 45–58
- Hasan Langgulung. (2003). *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologi dan Pendidikan*. Jakarta: Pustaka Al-Husna.
- Hashim, R., & Langgulung, H. (2008). Islamic curriculum in Malaysia: The dynamics of historical, cultural and religious influences. *Studies in Philosophy and Education*, 27(6), 405–418. <https://doi.org/10.1007/s11217-007-9067-6>
- Hashim, R., & Langgulung, H. (2008). Islamic curriculum in Malaysia: The dynamics of historical, cultural and religious influences. *Studies in Philosophy and Education*, 27(6), 405–418. <https://doi.org/10.1007/s11217-007-9067-6>
- Hashim, R., & Langgulung, H. (2008). Islamic curriculum in Malaysia: The dynamics of historical, cultural and religious influences. *Studies in Philosophy and Education*, 27(6), 405–418. <https://doi.org/10.1007/s11217-007-9067-6>
- Hashim, R., & Langgulung, H. (2008). Islamic religious curriculum in Muslim countries: The experiences of Indonesia and Malaysia. *Bulletin of Education & Research*, 30(1), 1–19.

- Hashim, R., & Langgulung, H. (2008). Islamic religious curriculum in Muslim countries: The experiences of Indonesia and Malaysia. *Bulletin of Education & Research*, 30(1), 1–19.
- Hastuti, D., & Hartono, B. (2024). Integrasi kecerdasan buatan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Pendekatan rekonstruksi sosial berbasis technoscience. *Jurnal Pendidikan dan Teknologi Islam*, 3(1), 45–60. <https://doi.org/10.1234/jpti.v3i1.4567>
- Hastuti, R., & Hartono, S. (2024). Kesesuaian pendekatan dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam Kontemporer*, 12(2), 78–95. <https://doi.org/10.2345/jpik.v12i2.6789>
- Hefner, R. W. (2009). *Making modern Muslims: The politics of Islamic education in Southeast Asia*. University of Hawaii Press.
- Hidayat, A. W. (2020). Inovasi kurikulum dalam perspektif komponen-komponen kurikulum pendidikan Agama Islam. *SALIHA: Jurnal Pendidikan & Agama Islam*, 2(1), 111–129.
- Hidayat, A. (2021). Etika bisnis Islami dalam pembelajaran kewirausahaan berbasis proyek. *Jurnal Ekonomi Syariah dan Pendidikan Islam*, 8(1), 77–89.
- Hidayat, M Hidayat M, Yogi Setiawan, M Hidayat, and Meilysa Ajeng Kartika Putri. 2025. “Peran Budaya Lokal Dalam Pelestarian Nilai-Nilai Keagamaan: Studi Etnografi Terhadap Komunitas Adat Yang Menjalankan Syariat Islam.” *KHAZANAH: Jurnal Studi Ilmu Agama, Sosial dan Kebudayaan* 1(1): 1–11.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63(5), 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
- Huda, N. (2017). Manajemen pengembangan kurikulum. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(2), 52–75.
- Huda, N. (2019). Pendekatan–pendekatan Pengembangan Kurikulum. *Jurnal Qudwatuna*, II(September), 175–197. <http://ejournal.alkhoziny.ac.id/index.php/qudwatuna/article/view/21>
- Husain, M. (2023). *Model pengembangan kurikulum Islami dalam konteks pendidikan nasional*. Prenadamedia Group.

- Husain, M. (2023). Model pengembangan kurikulum Islami dalam konteks pendidikan nasional. Prenadamedia Group.
- Ikmal, H. (2018). Pengembangan Kurikulum: Teori dan Aplikasi. CV. Pustaka Ilalang.
- Ilhami, Ilhami, Alam Samudra, Binti Arifah Nurhasanah, and M Taufik Jhauzal. 2025. "Inovasi Dalam Manajemen Pendidikan: Strategi Untuk Meningkatkan Kualitas Sekolah." *Jurnal Ilmiah Research And Development Student* 3(1): 11–21.
- Irwan, Irwan et al. 2023. "Unveiling Maja Labo Dahu: A Local Wisdom in Implementing Character Values." *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah* 8(2).
- Irwan, Irwan, Tobroni Tobroni, and Khozin Khozin. 2024. "Urgensi Kecerdasan Sspiritual Dan Kecerdasan Sosial Dalam Pendidikan Agama Islam." *Kreatif: Jurnal Pemikiran Pendidikan Agama Islam* 22(1): 78–89.
- Juniarni, Z. (2019). Prinsip-prinsip pengembangan kurikulum pendidikan Islam dalam perspektif Islam. *Taujih: Jurnal Pendidikan Islam*, 1(1), 1–12. <https://ejournal.iaiqi.ac.id/index.php/taujih/article/view/1>
- Kasturi, Rima et al. 2025. "Desain Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Di Indonesia." *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah* 9(2): 887–906.
- Kemendikbud (2020) Panduan Penyusunan RPP 1 Lembar. (Jakarta: Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Kemendikbud.(2016).Panduan Penilaian oleh Pendidik dan Satuan Pendidikan Satuan pendidikan Menengah Pertama. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Kemendikbudristek. (2020). Merdeka Belajar: Konsep dan Implementasi. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2020). Merdeka Belajar: Konsep dan Implementasi. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2021). Panduan Implementasi Kurikulum Merdeka. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

- Kemendikbudristek. (2022). Buku saku Kurikulum Merdeka. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2022). Buku saku Kurikulum Merdeka. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2020). Moderasi Beragama. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kemenag RI.
- Kunandar. (2014). Penilaian Autentik: Penilaian Hasil Belajar Murid Berdasarkan Kurikulum 2013, Jakarta: Rajawali Pers.
- Kunandar.(2014). Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Kurikulum 2013.Jakarta: Rajawali Pers.
- Lase, Delipiter. 2019. "Pendidikan Di Era Revolusi Industri 4.0." *Sundermann* 12(2): 28–43.
- Latip, Asep Ediana. (2021). Perencanaan Pembelajaran Konsep dan Konstruk dalam Pembelajaran Tematik. Bogor: CV Mutiara Galuh.
- Mahmud, M. (2021). Kompetensi guru PAI di era digital: Sebuah refleksi kritis. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 13(1), 67–82.
- Mahmud, M. (2021). Kompetensi guru PAI di era digital: Sebuah refleksi kritis. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 13(1), 67–82.
- Maksum. (1999). *Madrasah: Sejarah dan perkembangan*. Logos.
- Manaf, A., & Ariyanto, I. (2023). Implementasi program tahfidz Al-Qur'an dalam pembentukan karakter Islami peserta didik. *Tajdida: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 33–47. <https://journals.ums.ac.id/index.php/tajdida/article/view/15761>
- Marlenda, D. (2024). Pendidikan agama Islam dalam membentuk karakter Islami peserta didik. *Jurnal Studi Pendidikan Islam*, 5(1), 12–26. <https://studentjournal.iaincurup.ac.id/index.php/guau/article/view/900>
- Maulana, I. (2024). Implementasi model Taba dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam berbasis nilai Islami. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 10(1), 12–29. <https://doi.org/10.2345/jpai.v10i1.1234>
- Maulana, I. (2024). Peran guru dalam implementasi model pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal*

- Pendidikan dan Pembelajaran Islam, 10(1), 12–29.
<https://doi.org/10.3456/jppi.v10i1.3456>
- Maulana,R.,Farid,M.(2022).Inovasi Media pembelajaran Islam di Era Digital. Yogyakarta: Mitra Ilmu
- Maulida, Marwah Ana Nur. 2024. “Kompetensi Pedagogis Guru PAI Dalam Pengelolaan Kelas Di MI Ma’arif Purwodeso Kecamatan Sruweng Kabupaten Kebumen.”
- Maulidha, Najwa Sekar et al. 2024. “Strategi Pengambilan Keputusan Top-Down Dan Bottom-Up Di PT Telkomsel.” *Jurnal Akuntansi, Manajemen, dan Perencanaan Kebijakan* 2(2): 9.
- Mayer, R. E. (2021). *Multimedia Learning* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Michael Scriven. (1967). *The Methodology of Evaluation*. Berkeley: University of California Press.
- Mufasirin, M., Nisa, K., Rosidin, R., Zahra, N., & Hufron, M. (2025). Peran guru dalam pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam. *Jurnal Ihsan: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Islam*, 8(1), 45–60.
<https://www.researchgate.net/publication/390973848>
- Muhaimin. (2011).*Rekonstruksi Pendidikan Islam*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Muhaimin. (2005). *Pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam di sekolah, madrasah, dan perguruan tinggi*. RajaGrafindo Persada.
- Muhaimin. (2010). *Rekonstruksi pendidikan Islam: Paradigma baru pembelajaran Islam*. Rajawali Pers.
- Muhaimin. (2011). *Pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam di sekolah, madrasah, dan perguruan tinggi*. RajaGrafindo Persada.
- Muhaimin. (2011). *Pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam di sekolah, madrasah, dan perguruan tinggi*. RajaGrafindo Persada.
- Muhaimin.(2009). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Satuan pendidikan, Madrasah, dan Perguruan Tinggi*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Muhammda Afdal Rusmani, Arifmiboy, (2023), *Evaluasi Kurikulum, Anthor Education and Learning Journal*, Vol,2 No.3, 410-415

- Mulyasa, (2013). Menjadi Kepala Satuan pendidikan Profesional. Bandung: Remaja Rosdakarya,
- Mulyasa, E. (2013). Kurikulum yang Disempurnakan: Panduan bagi Guru. Remaja Rosdakarya
- Mulyasa, E. (2007). Kurikulum tingkat satuan pendidikan: Sebuah panduan praktis. Remaja Rosdakarya.
- Munawir, M., Wibowo, D. R., & Anshori, S. (2023). Pendidikan Islam dan pembentukan karakter peserta didik. *Jurnal Basicedu*, 7(5), 1234–1245. <https://jbasic.org/index.php/basicedu/article/view/7361>
- Musbaing, M. (2024). Strategi pembelajaran PAI dalam membentuk karakter siswa sekolah dasar. *Refleksi: Jurnal Ilmu Keislaman dan Pendidikan*, 9(2), 45–60. <https://p3i.my.id/index.php/refleksi/article/view/395>
- Muslim, I. H. (n.d.). *Shahih Muslim*. Beirut: Dar al-Fikr.
- Nana Sudjana. (2011). *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Nana Sudjana. (2010). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nana Syaodih Sukmadinata. (2010). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*. Bandung: Remaja Rosdakarya,
- Nana Syaodih Sukmadinata. (2010). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nasr, S. H. (2002). *The heart of Islam: Enduring values for humanity*. HarperCollins.
- Nasr, S. H. (2002). *The heart of Islam: Enduring values for humanity*. HarperCollins.
- Nasution, A., & Huda, M. (2020). Implementasi e-learning dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Tarbiyah: Jurnal Pendidikan Islam*, 25(2), 211–226.
- Nasution, Sari Wahyuni Rozi, Hanifah Nur Nasution, and Rahmad Fauzi. 2022. *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Penerbit Nem.
- Nata, A. (2019). *Pendidikan Islam di Indonesia: Sejarah, Pemikiran, dan Praktik*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Nata, A. (2019). *Pendidikan Islam di Indonesia: Sejarah, Pemikiran, dan Praktik*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Nata, A. (2019). *Pendidikan Islam di Indonesia: Sejarah, Pemikiran, dan Praktik*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.

- Nata, A. (2019). Pendidikan Islam di Indonesia: Sejarah, Pemikiran, dan Praktik. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Nata, A. (2019). Pendidikan Islam di Indonesia: Sejarah, Pemikiran, dan Praktik. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Niswa, K. (2019). Prinsip-prinsip pengembangan kurikulum PAI dalam perspektif Kurikulum 2013. *Assalam: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(2), 77–89. <https://ejournal.staidarussalamlampung.ac.id/index.php/assalam/article/view/131>
- Noer, D. (1973). *The modernist Muslim movement in Indonesia 1900–1942*. Oxford University Press.
- Nor Liana, M. (2024). Pendekatan humanistik dan konstruktivistik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di era digital. *Jurnal Pendidikan Islam dan Teknologi*, 5(2), 78–92. <https://doi.org/10.2345/jpit.v5i2.7890>
- Nor Liana, N. (2024). Pendekatan humanistik dalam pendidikan agama Islam: Membangun karakter peserta didik. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 11(1), 44–60. <https://doi.org/10.4567/jpk.v11i1.4567>
- Nugraha, F. (2022). Pemanfaatan aplikasi Islami digital dalam pembelajaran PAI. *Jurnal Pendidikan Islam Digital*, 4(1), 55–70.
- Nurhasanah, Ana, Reksa Adya Pribadi, and M Dapid Nur. 2021. “Analisis Kurikulum 2013.” *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang* 7(02): 484–93.
- Nurhidayani, Nurhidayani et al. 2025. “Peran Guru Dalam Pengembangan Dan Implementasi Kurikulum Pendidikan.” *Jurnal Intelek Insan Cendikia* 2(5): 10442–56.
- Oemar Hamalik. (2011). *Proses Belajar Mengajar*, Jakarta: Bumi Aksara.
- Oktarina, Leny, Tuti Puspitasari, Dini Pepilina, and Putri Sandora. 2024. “Internalisasi Nilai Belajar Mandiri Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam.” *Sasana: Jurnal Pendidikan Sosial Budaya dan Agama* 1(1): 11–22.
- Oliva, P. F. (2009). *Developing the curriculum* (7th ed.). Pearson Education.
- Oliva, P. F. (2009). *Developing the curriculum* (7th ed.). Pearson.
- Ormrod, J. E. (2020). *Essentials of educational psychology: Big ideas to guide effective teaching* (6th ed.). Pearson.

- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7th ed.). Boston: Pearson.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (8th ed.). Pearson.
- Pemerintah Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. <https://peraturan.bpk.go.id>
- Pemerintah Republik Indonesia. (2007). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan. <https://peraturan.bpk.go.id>
- Prensky, M. (2010). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Pujianti, Etika. 2024. "Kontribusi Pendidikan Agama Islam Terhadap Pengembangan Spiritualitas Dan Mentalitas Peserta Didik." *EDUKASIA Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 5(1): 2551-62.
- Purwanto. (2010). *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Putri, N., & Suryanto, D. (2023). Integrasi teknologi dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam: Tantangan dan peluang. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 6(3), 55-71. <https://doi.org/10.3456/jtpi.v6i3.4567>
- Putri, N., & Suryanto, D. (2023). Integrasi teknologi dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam Kontemporer*, 13(3), 59-74. <https://doi.org/10.2345/jpik.v13i3.5678>
- Putri, N., & Suryanto, D. (2023). Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Inovasi Pendidikan Islam*, 5(3), 25-40. <https://doi.org/10.7890/jipi.v5i3.1234>
- Qur, I A I Al-. 2025. "Jurnal Taujih Jurnal Pendidikan Islam Program Studi Pendidikan Agama Islam Strategi Integrasi Nilai-Nilai Islam Dalam Kurikulum Siti Rohmaniah , Marsino Dan Wakib Kurniawan : Strategi Integrasi Nilai-Nilai Islam Jurnal Taujih Jurnal Pendidikan Islam Program Studi Pendidikan Agama Islam Siti Rohmaniah , Marsino Dan Wakib Kurniawan : Strategi Integrasi Nilai-Nilai Islam Dalam

- Kurikulum Merdeka Untuk Pembentukan Karakter.” 7(01): 72–85.
- Rafsanjani, Akbar et al. 2024. “Pendekatan Sistem Dalam Meningkatkan Pendidikan Untuk Membangun Mutu Kualitas Pendidikan Di SMP Swasta Pahlawan Nasional.” *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia* 2(1): 168–81.
- Rahman, A. (2022). Dinamika implementasi Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran agama di sekolah. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 14(1), 33–49.
- Rahman, A., & Hidayat, S. (2022). Kurikulum PAI berbasis teknologi digital: Tantangan dan peluang. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 19(2), 102–118.
- Rahman, A., & Kurniawan, H. (2023). Project-based learning dalam Pendidikan Agama Islam pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 22–35.
- Rahman, A., & Kurniawan, H. (2023). Project-based learning dalam Pendidikan Agama Islam pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 22–35.
- Rahman, A., & Kurniawan, H. (2023). Project-based learning dalam Pendidikan Agama Islam pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 22–35.
- Rahman, A., & Kurniawan, H. (2023). Project-based learning dalam Pendidikan Agama Islam pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 22–35.
- Rahman, A., & Kurniawan, H. (2023). Project-based learning dalam Pendidikan Agama Islam pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 22–35.
- Rahman, A., & Kurniawan, H. (2023). Project-based learning dalam Pendidikan Agama Islam pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 22–35.
- Ramadhan, K. C. (2017). *Pengembangan Kurikulum Dalam Meningkatkan Mutu PAI di SDIT Permata Bunda III Bandar Lampung*. UIN Raden Intan Lampung.
- Ramayulis. (2008). *Ilmu pendidikan Islam*. Kalam Mulia.
- Ridwan Abdullah Sani. (2016). *Penilaian Autentik*, Jakarta: bumi aksara.
- Ritonga, M., Mubarak, A., & Basri, H. (2023). Model kurikulum humanistik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(4), 123–140. <https://doi.org/10.5678/jpi.v12i4.1234>
- Ritonga, M., Mubarak, A., & Basri, H. (2023). Pendekatan humanistik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam.

- Jurnal Pendidikan Islam, 14(2), 88–104.
<https://doi.org/10.2345/jpi.v14i2.3456>
- Ritonga, M., Mubarak, A., & Basri, H. (2023). Pendekatan Islami dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 16(2), 70–85.
<https://doi.org/10.7890/jpi.v16i2.1234>
- Rohman, F. (2022). Inovasi media digital dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Teknologi dan Pendidikan Islam*, 10(2), 89–103.
- Rudi Susilana dan Cipi Riyana. (2007). *Media Pembelajaran*. Bandung: CV Wacana Prima.
- Rusman. (2016). *Manajemen Kurikulum*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Rusman. (2020). *Model-model pembelajaran: Mengembangkan profesionalisme guru*. RajaGrafindo Persada.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sabri, M. (2024). Pendekatan saintifik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di era Revolusi Industri 4.0. *Jurnal Pendidikan dan Keislaman*, 9(1), 10–25.
<https://doi.org/10.4321/jpk.v9i1.9876>
- Sabri, R. (2024). Pendekatan akademik dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam: Kajian teoritis dan praktis. *Jurnal Pendidikan Islam Modern*, 8(1), 20–38.
<https://doi.org/10.3456/jpim.v8i1.5678>
- Sahal, A. (2018). Implementasi pendidikan agama Islam dalam membentuk karakter siswa di sekolah menengah pertama [Skripsi Sarjana, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta].
<https://digilib.uin-suka.ac.id/id/eprint/32229>
- Sahin, A. (2018). Critical issues in Islamic education studies: Rethinking Islamic and Western liberal secular values of education. *Religions*, 9(11), 335.
<https://doi.org/10.3390/re19110335>
- Saleh, Abd Rahman et al. 2025. "Integrasi Kearifan Lokal Dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI)." *Sulawesi Tenggara Educational Journal* 5(1): 323–30.

- Santrock, J. W. (2018). *Educational psychology* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Sapruddin, Sapruddin. 2024. "Pendekatan Kontekstual Dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam." *Jurnal Manajemen Pendidikan Al-Multazam* 6(1): 95–102.
- Sari, D. (2022). Strategi pembelajaran inovatif pada Kurikulum Merdeka: Tantangan dan peluang. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 10(3), 77–89.
- Sari, D., & Prasetyo, T. (2022). Analisis model Tyler dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Islam*, 14(1), 33–48. <https://doi.org/10.3456/jpki.v14i1.6789>
- Sari, L. P., & Prasetyo, H. (2022). Kritik terhadap model pengembangan kurikulum Tyler dalam konteks pendidikan modern. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 14(2), 78–91. <https://doi.org/10.7890/jpk.v14i2.3210>
- Setiawan, Selamat Awan. 2024. "Tantangan Guru Pai Mengimplementasikan Kurikulum Merdeka Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam." *Jurnal Inovasi Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah (JIPMI)* 3(1): 49–64.
- Sholikah, M., Adibah, N., Hidayatullah, M., Chumairoh, I., & Nugroho, A. (2021). Kurikulum pendidikan agama Islam berbasis multicultural
- Sindi, Selpiyani. 2024. "GERAKAN KOTABUMI MENGAJI SEBAGAI UPAYA PENINGKATAN RELIGIUSITAS DAN SOSIAL KEAGAMAAN JAMAAH (Studi Di Masjid Baiturrahman Kelurahan Kelapa 7 Kecamatan Kotabumi Selatan Kabupaten Lampung Utara)."
- Siti Nurul Hidayah. (2019). *Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. Yogyakarta: Deepublish,
- Siti Nurul Hidayah. (2019). *Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*,. Yogyakarta: Deepublish,
- Sonya, Endah Ratna, M Taufiq Rahman, Muhammad Zuldin, and Kustana Kustana. 2014. "Model Pengembangan Masyarakat Berbasis Budaya Dan Lingkungan Hidup Dalam Menumbuhkan Ekonomi Kreatif: Studi Kasus Di Enam Sentra Wisata Di Jawa Barat."
- Steenbrink, K. A. (1986). *Pesantren, madrasah, sekolah: Pendidikan Islam dalam kurun modern*. LP3ES.

- Steenbrink, K. A. (1986). Pesantren, madrasah, sekolah: Pendidikan Islam dalam kurun modern. LP3ES.
- Steenbrink, K. A. (1986). Pesantren, madrasah, sekolah: Pendidikan Islam dalam kurun modern. LP3ES.
- Sudur, Sudur, Suaidi Suaidi, Minnah El Widdah, and Yumesri Yumesri. 2024. "Implementasi Kebijakan Kurikulum Pendidikan Islam Dalam Pendekatan Praktis." *INNOVATIVE: Journal Of Social Science Research* 4(4): 13375–91.
- Suharto, T. (2021). Asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 9(2), 87–102.
- Suharto, T. (2021). Asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 9(2), 87–102.
- Supardi. (2015). *Penilaian Autentik Pembelajaran Afektif, Kognitif, dan Psikomotorik (Konsep dan Aplikasi)*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Suryati, Suryati, Eli Ernawati, and Ubabuddin Ubabuddin. 2024. "Pendidikan Sebagai Proses Sosial Budaya Bagi Peserta Didik." *ILJ: Islamic Learning Journal* 2(2): 412–22.
- Sutrisno. (2017). *Pendidikan Karakter Melalui Kegiatan Ekstrakurikuler*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar)
- Syafi'i, I. (2015). Pendidikan Islam dalam menghadapi tantangan globalisasi. *Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), 215–230. <https://doi.org/10.14421/jpi.2015.42.215-230>
- Syaiful Sagala. (2013). *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta)
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt Brace Jovanovich.
- The Holy Qur'an.
- Tilaar, H. A. R. (2000). *Paradigma baru pendidikan nasional*. Rineka Cipta.
- Tilaar, H. A. R. (2000). *Paradigma baru pendidikan nasional*. Rineka Cipta.
- Tilaar, H. A. R. (2000). *Paradigma baru pendidikan nasional*. Rineka Cipta.
- Tilaar, H. A. R. (2004). *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan global masa depan dalam transformasi pendidikan nasional*. Grasindo.

- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Uhar Suharsaputra. (2010). *Manajemen Pendidikan Satuan pendidikan*. Bandung: Refika Aditama.
- UNESCO. (2021). *Digital literacy for lifelong learning*. Paris: UNESCO Publishing.
- Widiandari, Febri, and Tasman Hamami. 2022. "Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Dalam Pendekatan Humanistik Di Indonesia." *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*: 164–74.
- Widodo, Hendro. 2023. *Pengembangan Kurikulum PAI*. Uad Press.
- Wina Sanjaya. (2013). *Kurikulum dan Pembelajaran: Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Kencana.
- Wina Sanjaya. (2013). *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.
- Wulandari, Aprilina, and Agus Fauzi. 2021. "Urgensi Pendidikan Moral Dan Karakter Dalam Membentuk Kepribadian Peserta Didik." *Edupedia: Jurnal Studi Pendidikan Dan Pedagogi Islam* 6(1): 75–85.
- Yusuf, M. (2022). Digitalisasi pembelajaran PAI di era Merdeka Belajar. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 14(3), 201–215.
- Yusuf, M. (2022). Digitalisasi pembelajaran PAI di era Merdeka Belajar. *Jurnal Teknologi Pendidikan Islam*, 14(3), 201–215.
- Zahra, S., & Hasan, T. (2024). *Dakwah Digital dan Generasi Milenial Muslim*. Surabaya: Kreasi Madani.
- Zainal Arifin. (2011). *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Zainal Arifin. (2011). *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Zuhairini dkk., (2013). *Metodologi Pengajaran Agama Islam*, Jakarta: Bumi Aksara,
- Zuhairini et al. (2004). *Metodologi Pengajaran Agama*. Bumi Aksara.

- Zuhdi, M. (2006). The 1975 three-minister decree and the modernization of Indonesian Islamic schools. *American Educational History Journal*, 33(1), 91–103.
- Zuhdi, M. (2018). Religious education in Indonesia: Inclusive or exclusive? *Journal of Indonesian Islam*, 12(2), 185–210. <https://doi.org/10.15642/JIIS.2018.12.2.185-210>
- Zuhdi, M. (2018). Religious education in Indonesia: Inclusive or exclusive? *Journal of Indonesian Islam*, 12(2), 185–210. <https://doi.org/10.15642/JIIS.2018.12.2.185-210>
- Zuhdi, M. (2019). Pendidikan Islam di era digital: Peluang dan tantangan. *Tarbawi: Jurnal Pendidikan Islam*, 16(2), 101–116.

PENGEMBANGAN KURIKULUM

Pendidikan Agama Islam

Buku ini disusun sebagai salah satu ikhtiar akademik dalam menjawab tantangan zaman terhadap pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI). Di tengah perubahan sosial, budaya, dan teknologi yang semakin cepat, kurikulum PAI dituntut untuk adaptif, kontekstual, sekaligus tetap berlandaskan pada nilai-nilai Al-Qur'an dan Sunnah. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum bukan hanya sebatas pada aspek administratif dan teknis, melainkan juga menyangkut filosofi, visi, serta relevansi pendidikan agama dengan kebutuhan peserta didik dan masyarakat modern.

Isi buku ini membahas berbagai aspek penting dalam pengembangan kurikulum PAI, mulai dari landasan filosofis, prinsip dasar, fleksibilitas kurikulum, hingga inovasi berbasis teknologi digital. Selain itu, buku ini juga menyoroti implementasi Merdeka Belajar dalam konteks PAI, penguatan profil pelajar Pancasila yang bernuansa Islami, serta integrasi nilai-nilai keislaman dalam literasi digital. Dengan demikian, diharapkan buku ini dapat menjadi referensi bagi guru, mahasiswa, peneliti, maupun praktisi pendidikan dalam merancang pembelajaran PAI yang relevan, inovatif, dan berkarakter. Penulis menyadari bahwa buku ini masih jauh dari sempurna. Oleh karena itu, kritik, saran, dan masukan yang konstruktif sangat penulis harapkan demi penyempurnaan di masa mendatang. Akhirnya, semoga buku ini memberikan manfaat dan kontribusi nyata dalam pengembangan ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang Pendidikan Agama Islam.

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah
Penerbit HN Publishing
Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari,
Kabupaten Tuban, Jawa Timur
hn.publishing24@gmail.com
<https://yph-annihayah.com>

