



INOVASI DAN PENGEMBANGAN EVALUASI KURIKULUM PENDIDIKAN

Rici Vidiono Puperta Agus¹, Iswantir M²

Universitas Islam Negeri Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi ^{1,2}

Email: regzajulindomaheswara@gmail.com¹,
iswantir@uinbukittinggi.ac.id²

ABSTRACT

Islamic education is essentially oriented towards the internalization of religious values to produce a kaffah (comprehensive) Muslim generation with a solid foundation of faith. This research examines the urgency of innovation and development in the evaluation of the Islamic education curriculum to address these challenges. Employing a library research approach, this study analyzes various relevant literatures and textbooks as the primary data sources. The main objective of this study is to dissect the basic concepts, objectives, and significance of the renewal and evaluation of the Islamic education curriculum. The results indicate that the evaluation system in Islamic education has a strong philosophical attachment to the principles of the Qur'an, where assessment benchmarks require a balance between scientific mastery and the formation of religious behavior. Therefore, innovation and development of curriculum evaluation are absolutely necessary so that indicators of student success are not reduced solely to the cognitive domain, but also comprehensively encompass the affective, psychomotor, and spiritual domains.

Keywords : Innovation, Development, Evaluation, Curriculum, Islamic Education

ABSTRAK

Pendidikan Islam pada hakikatnya berorientasi pada internalisasi nilai-nilai ajaran agama guna mencetak generasi muslim yang kaffah dengan fondasi keimanan yang kokoh. Penelitian ini mengkaji urgensi inovasi dan pengembangan evaluasi kurikulum pendidikan Islam untuk menjawab tantangan tersebut. Menggunakan pendekatan penelitian kepustakaan (library research), studi ini menganalisis berbagai literatur dan buku teks yang relevan sebagai sumber data utama. Tujuan utama dari kajian ini adalah untuk membedah konsep dasar, tujuan, serta signifikansi dari pembaruan dan evaluasi kurikulum pendidikan Islam. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sistem evaluasi dalam pendidikan Islam memiliki keterikatan filosofis yang kuat dengan prinsip-prinsip

Al-Qur'an, di mana tolok ukur penilaian mensyaratkan adanya keseimbangan antara penguasaan keilmuan dan pembentukan perilaku keagamaan. Oleh karena itu, inovasi dan pengembangan evaluasi kurikulum mutlak diperlukan agar indikator keberhasilan peserta didik tidak tereduksi pada ranah kognitif semata, melainkan juga mencakup ranah afektif, psikomotorik, dan spiritual secara komprehensif.

Kata Kunci : *Inovasi, Pengembangan, Evaluasi, Kurikulum, Pendidikan Islam*

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam memegang peranan krusial dalam membentuk karakter dan moralitas peserta didik melalui internalisasi nilai-nilai transendental. Orientasi utama dari pendidikan Islam bukan sekadar proses alih pengetahuan (*transfer of knowledge*), melainkan transformasi nilai (*transfer of values*) untuk mewujudkan generasi muslim yang *kaffah*. Tujuan puncaknya adalah mengantarkan manusia mencapai derajat *insan kamil* yang senantiasa tunduk kepada Allah SWT, memiliki akhlak mulia, serta mampu menjalankan perannya sebagai *khalifah fil ardhl* dengan baik (Tafsir, 2012). Untuk membentuk kepribadian paripurna tersebut, diperlukan iklim pendidikan yang membiasakan penanaman nilai-nilai spiritual dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan holistik ini memastikan bahwa kecerdasan rohani menjadi landasan utama bagi setiap tindakan peserta didik, sehingga keberadaan mereka dapat memberikan kemaslahatan bagi lingkungan sekitarnya (Muhaimin, 2012).

Untuk mencapai visi ideal tersebut, pendidikan Islam mutlak membutuhkan rancangan kurikulum yang sistematis dan berorientasi pada tujuan yang terukur. Kurikulum berfungsi sebagai kompas yang mengarahkan seluruh program dan aktivitas pembelajaran (Idi, 2014). Setiap komponen dalam ekosistem pendidikan Islam—mulai dari materi, metode, hingga media pembelajaran—harus bersinergi dan terkalibrasi dengan visi utama pendidikan. Keselarasan antara program yang dirancang dengan tujuan yang ditetapkan merupakan prasyarat utama agar proses pendidikan berjalan efektif dan relevan dengan tantangan zaman (Majid, 2014).

Keberhasilan implementasi kurikulum dan pencapaian tujuan pendidikan tersebut tidak dapat dipisahkan dari peran strategis evaluasi. Evaluasi bukan sekadar instrumen administratif untuk mengukur capaian akhir, melainkan sebuah sistem komprehensif untuk mendiagnosis kelemahan, memetakan keunggulan, serta menentukan langkah taktis perbaikan program pendidikan (Sudiyono, 2011). Tanpa adanya sistem evaluasi yang akurat, institusi pendidikan akan kehilangan instrumen untuk memvalidasi kualitas interaksi edukatif yang terjadi antara pendidik dan peserta didik (Arikunto, 2013).

Dalam konteks dinamika pendidikan kontemporer yang semakin kompleks,

pendekatan evaluasi konvensional seringkali tidak lagi memadai untuk memotret hasil belajar secara utuh. Oleh karena itu, inovasi dan pengembangan evaluasi kurikulum pendidikan Islam menjadi sebuah urgensi dan keniscayaan (Fathurrohman & Sulistyorini, 2012). Melalui pembaruan sistem evaluasi, indikator keberhasilan suatu program pendidikan dapat dinilai secara lebih holistik – tidak hanya bertumpu pada domain kognitif, tetapi juga mencakup kedalaman afektif, psikomotorik, dan kesadaran spiritual. Jika evaluasi menunjukkan hasil yang belum optimal, maka inovasi pada instrumen penilaian ini akan memberikan data yang presisi untuk merekonstruksi dan mengembangkan kurikulum pendidikan Islam ke arah yang lebih bermutu.

METODE PENELITIAN

Sejalan dengan tujuan kajian untuk membedah formulasi mengenai inovasi dan pengembangan evaluasi kurikulum pendidikan Islam, penelitian ini dirancang menggunakan desain penelitian kepustakaan (*library research*). Menurut Zed (2014), penelitian kepustakaan adalah metode saintifik yang berfokus pada pengumpulan data, analisis, dan interpretasi yang bersumber dari bahan-bahan tertulis di perpustakaan maupun basis data pustaka digital, tanpa memerlukan observasi lapangan. Proses penggalan data, sebagaimana ditegaskan oleh Maimunah (2024) dalam kajian pembaruan kurikulum pendidikan agama, dilakukan secara sistematis melalui aktivitas menelaah berbagai literatur otoritatif, yang meliputi dalil Al-Qur'an, hadis, kitab pemikiran Islam, dokumen kurikulum, hingga jurnal keilmuan mutakhir.

Secara metodologis, studi ini mengimplementasikan pendekatan kualitatif yang mengkaji suatu teks atau konsep pada latar kondisi yang alamiah (*natural setting*), murni tanpa adanya manipulasi variabel lingkungan maupun pengujian hipotesis secara statistik (Sugiyono, 2020). Dalam tradisi studi literatur pendidikan Islam, pendekatan naturalistik deskriptif ini berupaya membedah teks dan pemikiran ahli secara objektif. Melalui penerapan analisis isi (*content analysis*), Subagiya (2023) menjelaskan bahwa peneliti dapat mengontekstualisasikan data kualitatif yang terkumpul dari berbagai literatur untuk kemudian merumuskan konstruksi sistem evaluasi kurikulum yang aplikatif, komprehensif, dan inovatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan penelusuran pustaka dan analisis kualitatif yang mendalam terhadap berbagai literatur, dokumen kurikulum, serta kajian jurnal mutakhir, hasil penelitian ini disintesis ke dalam lima tema besar. Pembahasan ini membedah epistemologi evaluasi, problematika yang terjadi di lapangan, hingga tawaran inovasi dan model pengembangan kurikulum yang relevan dengan tuntutan zaman.

1. Epistemologi dan Hakikat Evaluasi dalam Pendidikan Islam

Dalam tinjauan kepustakaan, konsep evaluasi dalam pendidikan Islam memiliki pijakan epistemologis yang jauh lebih luas, mendalam, dan transenden dibandingkan sekadar konsep *assessment* atau *evaluation* dalam teori pendidikan Barat. Jika pendidikan sekuler cenderung membatasi evaluasi pada pencapaian kognitif dan pragmatis sebagai persiapan memasuki dunia kerja, pendidikan Islam menarik garis evaluasi hingga ke ranah spiritual dan eskatologis. Menurut Nata (2018), landasan filosofis evaluasi pendidikan Islam tidak terlepas dari pandangan ontologis tentang hakikat manusia. Dalam pandangan ini, peserta didik diposisikan tidak hanya sebagai entitas intelektual, tetapi juga mengemban amanah ganda sebagai *khalifah fil ardhl* (wakil Allah di bumi) sekaligus '*abdullah* (hamba Allah). Oleh karena itu, evaluasi harus dirancang untuk memotret keberhasilan peserta didik dalam menjalankan kedua amanah tersebut.

Secara terminologis, akar teologis dari evaluasi pendidikan Islam dapat ditelusuri langsung dari teks-teks suci. Al-Qur'an menggunakan beberapa terminologi khusus yang merujuk pada makna evaluasi secara komprehensif, yang mana Ramayulis (2015) mengklasifikasikannya ke dalam beberapa istilah kunci. Istilah tersebut meliputi *al-hisab* (perhitungan amal perbuatan yang menuntut pertanggungjawaban), *al-bala'* (ujian atau cobaan untuk mengukur kualitas dan ketangguhan keimanan seseorang), *al-hukm* (putusan atau vonis yang objektif atas suatu tindakan), serta *al-wazn* (penimbangan kebaikan dan keburukan secara presisi). Berbagai terma Al-Qur'an ini mengisyaratkan bahwa evaluasi dalam Islam tidak sebatas mengukur kemampuan menghafal teks, melainkan menjangkau dimensi lahiriah dan batiniah manusia.

Berbagai terma dan landasan teologis tersebut memberikan penegasan bahwa evaluasi, sebagaimana dijelaskan oleh Arifin (2009) dalam analisis pedagogisnya, bukanlah sekadar rutinitas administratif di penghujung semester. Dalam praksis pendidikan yang kaku, evaluasi sering kali direduksi menjadi alat untuk sekadar mengisi buku rapor atau menentukan kelulusan institusional belaka. Sebaliknya, epistemologi pendidikan Islam menempatkan evaluasi sebagai instrumen diagnostik sekaligus sarana pembinaan. Evaluasi merupakan alat bagi pendidik (*murabbi*) untuk mengenali potensi, kelemahan, dan perkembangan kejiwaan peserta didik, sehingga langkah-langkah perbaikan (*islah*) dapat segera dirumuskan jauh sebelum proses pendidikan berakhir.

Lebih jauh lagi, orientasi evaluasi ini tidak dapat dilepaskan dari tujuan akhir pendidikan Islam itu sendiri, yakni membentuk *insan kamil* (manusia paripurna). Oleh karena itu, parameter keberhasilan kurikulum pendidikan Islam tidak sah dan kehilangan esensinya jika hanya diukur dari tingginya angka tes tertulis pada lembar ujian. Tafsir (2012) menegaskan bahwa evaluasi yang sesungguhnya harus dinilai dari transformasi perilaku nyata (*akhlakul karimah*) dan kebersihan tauhid yang terinternalisasi dalam diri peserta didik. Kecerdasan intelektual yang tinggi

tidak akan dinilai sebagai sebuah "keberhasilan" dalam kacamata pendidikan Islam apabila tidak dibarengi dengan kepatuhan dan ketundukan kepada syariat Sang Pencipta.

Berdasarkan seluruh konstruksi filosofis tersebut, hakikat evaluasi dalam Islam sejatinya adalah proses pendampingan yang berkesinambungan untuk menakar kedalaman ilmu, kualitas amal saleh, dan ketakwaan peserta didik secara utuh. Evaluasi tidak hanya bersifat eksternal yang dihakimi oleh guru, tetapi juga harus berupaya menumbuhkan kesadaran internal pada diri siswa, berupa *muhasabah* (introspeksi diri) dan *muraqabah* (kesadaran diawasi oleh Allah). Dengan demikian, sistem evaluasi dalam kurikulum pendidikan Islam harus dikembangkan sebagai sebuah cermin objektif yang memotivasi peserta didik untuk terus memperbaiki kualitas dirinya di sepanjang hayat.

2. Problematika Evaluasi Kurikulum Pendidikan Islam Kontemporer

Kajian literatur menunjukkan adanya anomali atau kesenjangan yang cukup tajam antara idealisme tujuan pendidikan Islam dengan praktik evaluasinya di lapangan. Secara konseptual, pendidikan Islam dituntut untuk mencetak generasi paripurna yang unggul dalam intelektualitas dan moralitas, namun realitas empiris memperlihatkan kecenderungan yang berbeda. Qasim (2022) menyoroti bahwa sebagian besar lembaga pendidikan Islam saat ini masih terjebak pada reduksionisme evaluasi. Alih-alih menjadi instrumen pembinaan yang menyeluruh, evaluasi sering kali mengalami penyempitan makna yang berakibat pada hilangnya esensi pendidikan nilai itu sendiri.

Reduksionisme ini terjadi secara masif ketika sebuah sistem penilaian kehilangan kemampuannya untuk menyentuh ranah afeksi secara mendalam. Padahal, menurut Hasanah (2022), instrumen evaluasi seharusnya didesain untuk memotret perkembangan jiwa peserta didik secara utuh. Praktik di lapangan justru menunjukkan bahwa penilaian sering kali direduksi semata-mata menjadi pengukuran aspek kognitif taraf rendah (*Low Order Thinking Skills*). Pengabaian terhadap dimensi perkembangan sosial-emosional anak membuat hasil evaluasi menjadi sangat artifisial, di mana sistem hanya mengukur kemampuan menghafal teks tanpa melihat bagaimana anak merespons lingkungan sekitarnya, mengelola empati, atau menunjukkan kesadaran diri yang berlandaskan nilai agama.

Salah satu akar dari problematika mendasar yang ditemukan dalam analisis literatur adalah kuatnya dominasi paradigma positivistik dalam ekosistem persekolahan. Evaluasi di lembaga pendidikan Islam sering kali lebih berorientasi pada pencapaian Standar Ketuntasan Minimal (SKM) yang mutlak berwujud angka kuantitatif (Majid, 2014). Tuntutan pemenuhan administrasi penilaian yang terstandar ini secara tidak langsung memaksa ekosistem sekolah untuk mengejar deretan angka di atas kertas. Akibatnya, indikator keberhasilan proses pembelajaran direduksi menjadi perolehan nilai rapor, sementara pembentukan karakter,

kedisiplinan, dan transformasi akhlak termarginalisasi dari skala prioritas.

Orientasi yang sangat kuantitatif tersebut pada gilirannya melahirkan dikotomi atau keterpisahan yang tragis antara ilmu yang dihafal dengan amal yang dipraktikkan. Zainuddin (2021) dalam kajiannya menegaskan bahwa instrumen evaluasi konvensional, seperti tes pilihan ganda atau esai singkat, seringkali gagal memotret realitas keseharian siswa secara valid. Sebagai contoh riil, seorang peserta didik mungkin mampu menjawab dengan sempurna deretan pertanyaan tentang syarat sah dan rukun shalat dalam lembar ujian kognitif. Namun, instrumen tertulis tersebut terbukti tidak mampu mendeteksi apakah peserta didik yang bersangkutan benar-benar mengimplementasikan dan mendirikan shalat dengan *khusyu'* di luar jam sekolah.

Kesenjangan instrumen evaluasi ini semakin diperparah oleh desain kurikulum yang terlalu padat dan sarat akan target penguasaan materi (*curriculum overload*). Banyaknya muatan materi yang harus diselesaikan dalam satu semester membuat pendidik terjebak pada rutinitas penuntasan silabus (Muhaimin, 2012). Kondisi ini secara sistematis merampas ruang dan waktu esensial bagi pendidik untuk melakukan observasi perilaku yang bermakna. Ketika jam mengajar habis terkuras untuk mengejar ketuntasan materi kognitif, para guru kehilangan momentum untuk memberikan pendampingan personal, melakukan dialog reflektif, atau memantau perkembangan moral peserta didiknya secara langsung.

Pada tataran manajerial, deretan problematika ini menghadirkan tantangan besar dalam upaya peningkatan kompetensi profesional pendidik dan pelaksanaan supervisi akademik yang ideal. Terjebaknya sistem pada orientasi kognitif membuat proses penjaminan mutu di sekolah sering kali hanya berfokus pada pemeriksaan kelengkapan perangkat tes tertulis, bukan pada seberapa baik pendidik mengintegrasikan penilaian sikap dan membina kedisiplinan karakter siswa. Tanpa adanya pembenahan mendasar pada instrumen evaluasi yang memfasilitasi penilaian komprehensif, kurikulum pendidikan Islam akan terus berjuang keras untuk membuktikan dampak transformatifnya di tengah masyarakat.

3. Inovasi Instrumen Evaluasi: Dari Reduksionisme Menuju Pendekatan Holistik

Untuk mengurai benang kusut problematika di atas, telaah pustaka mutakhir merekomendasikan perlunya inovasi radikal dalam penyusunan instrumen evaluasi. Transformasi ini menjadi sebuah keniscayaan agar pendidikan Islam tidak kehilangan relevansinya di tengah pesatnya perubahan sosial. Maimunah (2024) menyatakan bahwa inovasi ini tidak berarti membuang tes tertulis sepenuhnya, melainkan memperkayanya melalui integrasi penilaian domain afektif, psikomotorik, dan spiritual secara proporsional. Langkah strategis ini menuntut para perancang kurikulum untuk beralih dari pendekatan reduksionis yang sempit menuju pendekatan holistik yang memandang peserta didik sebagai entitas multidimensi.

Pada ranah kognitif, evaluasi pendidikan Islam harus secara terencana dinaikkan tarafnya menuju nalar tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills / HOTS*). Selama ini, instrumen evaluasi kognitif sering kali mandek pada tingkat mengingat dan memahami, yang berpotensi membuat pengetahuan agama terkesan dogmatis dan kaku. Menurut Kurniawan (2025), pengenalan instrumen HOTS dalam pendidikan agama berfungsi sebagai katalisator untuk membangun pemahaman yang analitis dan evaluatif. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya diarahkan untuk menghafal teks-teks syariat, tetapi juga didorong untuk mengkaji 'illat (alasan filosofis) di balik sebuah hukum Islam.

Lebih spesifik, inovasi penyusunan instrumen HOTS ini, sebagaimana direkomendasikan oleh Wahyudi (2024) dalam analisis kebijakan kurikulumnya, harus berbasis pemecahan masalah (*problem-based*). Soal-soal evaluasi tidak lagi bersifat definitif yang menuntut satu jawaban mutlak, melainkan dirancang dalam bentuk studi kasus kontekstual. Pendekatan ini secara efektif melatih daya nalar kritis siswa dalam mengintegrasikan fiqih dengan realitas sosial kekinian (Subagiya, 2023). Melalui penyelesaian masalah kontekstual tersebut, siswa diajak untuk berijtihad pada tataran dasar, menguji bagaimana teks-teks agama dapat memberikan solusi atas tantangan moral di era modern.

Sementara itu, untuk mengukur sikap dan kedalaman spiritual, inovasi yang paling relevan untuk diterapkan adalah Penilaian Autentik (*Authentic Assessment*). Berbeda dengan tes objektif yang kaku, penilaian autentik menuntut siswa untuk mendemonstrasikan nilai-nilai religius dalam situasi yang nyata dan alamiah. Laila (2021) menjelaskan bahwa penilaian autentik memungkinkan guru memantau perkembangan karakter siswa secara organik. Melalui pendekatan ini, batas pembatas antara ruang kelas dan kehidupan nyata menjadi lebur, sehingga hasil evaluasi benar-benar memotret kualitas keimanan siswa yang sesungguhnya.

Dalam praktiknya, instrumen penilaian autentik ini dapat diwujudkan melalui integrasi jurnal observasi guru, penilaian teman sejawat (*peer-assessment*), dan *self-assessment* (muhasabah diri). Membiasakan siswa mengevaluasi kejujuran dan kualitas ibadahnya sendiri, menurut Syarifuddin (2023), akan menumbuhkan kontrol internal (*muraqabah*) yang kuat pada diri peserta didik. Hal ini diperkuat oleh temuan Muthoharoh (2023), yang menegaskan bahwa instrumen muhasabah harian terbukti secara signifikan mampu menekan kecenderungan perilaku menyimpang pada remaja, sekaligus melatih kejujuran spiritual mereka. Keterlibatan teman sejawat dalam memberikan penilaian juga turut membangun budaya saling menasihati (*tawasaw bil haq*) di lingkungan sekolah.

Lebih jauh, evaluasi pada ranah psikomotorik juga harus disentuh oleh inovasi yang sejalan dengan prinsip holistik. Keterampilan ibadah praktis tidak boleh lagi hanya dinilai kelulusannya dari keluwesan gerakan mekanis saat ujian praktik di laboratorium agama. Rizal (2023) menegaskan perlunya memfokuskan penilaian

psikomotorik pada ketepatan praktik ibadah di dunia nyata, bukan sekadar simulasi di dalam kelas. Sejalan dengan pandangan tersebut, Abdullah (2026) menambahkan bahwa evaluasi psikomotorik yang inovatif harus mencakup aspek kepekaan sosial, seperti keterampilan siswa dalam mengelola zakat, memandikan jenazah di lingkungan tempat tinggal, atau kecakapan retorika saat berkhotbah di masjid masyarakat.

Pada akhirnya, inovasi pada ketiga ranah—kognitif, afektif, dan psikomotorik—harus diintegrasikan secara sistemik ke dalam satu kesatuan pelaporan evaluasi yang utuh. Pembaruan instrumen ini memastikan bahwa penilaian tidak lagi terfragmentasi atau berat sebelah pada sisi akademis semata. Sebagaimana disintesis oleh Fadlillah (2024), sinergi dari inovasi instrumen-instrumen evaluasi ini akan melahirkan profil lulusan yang paripurna. Dengan sistem penilaian yang komprehensif ini, institusi pendidikan Islam dapat mempertanggungjawabkan kualitas lulusannya secara valid dan reliabel, yang ditandai oleh kecerdasan intelektual, kedalaman kalbu, dan kesalehan amal sosial.

4. Pengembangan Model Evaluasi Kurikulum: Rekonstruksi CIPP Berbasis Nilai Profetik

Selain instrumen yang ditujukan bagi peserta didik, kurikulum itu sendiri sebagai sebuah program yang terstruktur harus dievaluasi secara berkala. Sukmadinata (2017) mendefinisikan pengembangan kurikulum sebagai proses siklikal yang tidak pernah berhenti, di mana evaluasi bertindak sebagai kompas penentu arah perbaikan. Mengingat dinamika zaman yang terus berubah, institusi pendidikan Islam tidak boleh bersikap statis atau merasa cukup dengan kurikulum warisan masa lalu. Analisis literatur mengarah pada urgensi integrasi model evaluasi sistem pendidikan Barat dengan nilai-nilai profetik keislaman (Anwar, 2025). Menurut Rusnawati (2024), rekonstruksi model evaluasi konvensional menjadi berparadigma profetik adalah langkah dekonstruktif yang krusial agar kurikulum terhindar dari bias sekularisme yang memisahkan urusan duniawi dari dimensi ukhrawi.

Salah satu terobosan model yang paling aplikatif untuk direkonstruksi adalah modifikasi Model CIPP (*Context, Input, Process, Product*). Menurut Arikunto (2018), model evaluasi ini sangat komprehensif karena mampu mengevaluasi suatu program secara sistemik dari hulu hingga hilir. Apabila dikontekstualisasikan dengan pendidikan Islam, modifikasi pada fase pertama, yakni Evaluasi Konteks (*Context*), harus diarahkan pada peninjauan pijakan filosofis institusi. Tahap ini, yang menurut Idi (2014) berfungsi menganalisis kebutuhan lingkungan, secara spesifik diarahkan untuk menilai sejauh mana tujuan kurikulum relevan dengan tuntutan zaman. Nashiruddin (2025) menambahkan bahwa evaluasi konteks yang paripurna harus mampu memastikan visi kurikulum selaras dengan prinsip *Rahmatan Lil 'Alamin*, sehingga kurikulum mampu merespons berbagai krisis moral

dan kemanusiaan global yang tengah terjadi.

Memasuki fase kedua, yakni Evaluasi Masukan (*Input*), modifikasi profetik menitikberatkan pada penyiapan dan penilaian sumber daya insani alih-alih sekadar sarana prasarana fisik. Dalam pandangan Islam, input terpenting dan paling strategis bukanlah kemewahan fasilitas gedung atau kelengkapan teknologi, melainkan kualitas *murabbi* (pendidik) itu sendiri. Fokus evaluasinya, sebagaimana ditekankan oleh Sudiyono (2011) di tengah paragraf ini, adalah pada keseimbangan antara kompetensi pedagogik dan keluhuran akhlak (*uswah hasanah*) dari para guru. Dipertegas oleh temuan riset Suryana dan Hakimi (2023), kualifikasi spiritual seorang pendidik—seperti keikhlasan mengajar dan ketekunan beribadah—merupakan *input* yang jauh lebih determinan dalam membentuk karakter siswa dibandingkan dengan modalitas materi yang dimiliki sekolah.

Selanjutnya, pada tahap Evaluasi Proses (*Process*), penilaian difokuskan pada iklim interaksi edukatif yang terjadi sehari-hari di lingkungan sekolah. Fauzan (2023) menyatakan bahwa evaluasi proses dalam model CIPP termodifikasi harus secara ketat mengawasi realisasi *ta'dib* (penanaman adab), bukan sekadar memantau ketuntasan transfer ilmu (*ta'lim*). Hal ini bertujuan untuk memastikan terciptanya *biah shalihah* atau lingkungan yang kondusif untuk beramal baik. Selaras dengan pandangan tersebut, Majid dan Andayani (2026) menjelaskan bahwa evaluasi proses yang holistik juga harus mampu menyentuh ranah *hidden curriculum* (kurikulum tersembunyi), guna mengevaluasi sejauh mana keteladanan, budaya tegur sapa, dan kedisiplinan beribadah secara konsisten diterapkan oleh seluruh warga sekolah tanpa terkecuali.

Tahap terakhir dalam siklus CIPP ini adalah Evaluasi Hasil (*Product*), yang ditujukan untuk menilai kualitas keluaran secara menyeluruh. Inovasi mendasar pada tahap ini adalah menjadikan *akhlakul karimah* dan kepekaan sosial sebagai indikator kelulusan yang berkedudukan setara, bahkan lebih tinggi, dari sekadar pencapaian nilai ujian nasional berbasis angka. Berkaitan dengan hal ini, Iskandar (2025) menggarisbawahi bahwa evaluasi produk dalam paradigma profetik tidak hanya melihat *output* (angka kelulusan kognitif), melainkan memproyeksikan *outcome* (dampak riil dan jangka panjang lulusan di tengah masyarakat). Melalui modifikasi komprehensif pada keempat fase ini, kurikulum pendidikan Islam diyakini mampu melahirkan lulusan yang cerdas secara intelektual sekaligus matang secara spiritual.

5. Implikasi Inovasi Evaluasi terhadap Peningkatan Mutu Ekosistem Pendidikan

Pengembangan dan inovasi evaluasi kurikulum memberikan implikasi strategis dan efek domino yang positif bagi seluruh ekosistem pendidikan Islam. Implikasi pertama dan yang paling mendasar adalah terjadinya pergeseran paradigma mengajar di kalangan pendidik. Guru tidak lagi terjebak pada obsesi penyelesaian target silabus semata. Sebagaimana dicatat oleh Aminah dan Fauzi

(2025), orientasi guru mulai berfokus pada seberapa dalam materi tersebut dihayati dan diamalkan oleh siswa dalam kehidupan nyata. Hal ini dipertegas oleh Yusuf (2024) yang menyatakan bahwa instrumen evaluasi holistik memaksa pendidik untuk bertransformasi dari sekadar agen penyalur pengetahuan (*transfer of knowledge*) menjadi agen pembentuk karakter (*agent of character building*), di mana keteladanan menjadi instrumen utama dalam proses pembelajaran.

Di sisi peserta didik, inovasi evaluasi ini membawa dampak psikologis yang sangat konstruktif terhadap motivasi belajar mereka. Sistem evaluasi masa lalu yang hanya mendewakan angka kognitif sering kali memicu stres akademik dan kompetisi tidak sehat antar-siswa. Namun, dengan pendekatan penilaian yang lebih humanis dan autentik, peserta didik merasa lebih dihargai potensinya secara utuh, baik dari segi kecerdasan rasional maupun kebaikan akhlakunya (Hasanuddin, 2023). Peserta didik tidak lagi tertekan oleh stigma "gagal" hanya karena nilai ujian tertulis yang kurang memuaskan, melainkan tumbuh motivasi internal pada diri mereka untuk terus memperbaiki kualitas ibadah dan kepedulian sosialnya di lingkungan sekitar.

Implikasi strategis selanjutnya menyentuh ranah struktural, di mana inovasi ini mendorong kurikulum menjadi instrumen yang lebih dinamis dan responsif terhadap perubahan zaman. Data holistik yang dihasilkan dari instrumen evaluasi autentik memberikan umpan balik (*feedback*) yang sangat presisi bagi pengambil kebijakan di tingkat institusi (Hidayat & Siregar, 2024). Analisis multidimensi terhadap capaian kurikulum ini, menurut Baharuddin dan Ramadhan (2025), akan membebaskan kepala sekolah maupun komite kurikulum dari pengambilan keputusan yang bersifat spekulatif. Sebaliknya, institusi didorong untuk merumuskan program perbaikan mutu yang benar-benar berbasis pada rekam jejak kebutuhan faktual (*data-driven policy*).

Berbekal data presisi tersebut, pendekatan institusi pendidikan dalam menyelesaikan problematika kejiwaan siswa pun mengalami reformasi yang signifikan. Sebagai contoh, jika data evaluasi menunjukkan adanya degradasi moral atau krisis empati pada mayoritas siswa, institusi dapat meresponsnya secara lebih bijak dan berakar. Penanganannya tidak lagi bersifat reaktif dengan sekadar menambah jam pelajaran teori PAI di kelas, melainkan dengan memperbaiki ekosistem keteladanan di lingkungan sekolah itu sendiri (Putra & Wulandari, 2026). Upaya perbaikan ekosistem ini, sebagaimana dijabarkan oleh Sari (2024), mencakup penciptaan budaya religius terintegrasi, seperti optimalisasi fungsi masjid sekolah sebagai sentra aktivitas, pembiasaan shalat Dhuha, hingga penguatan program *mentoring* sebaya.

Implikasi kelima yang tidak kalah penting dari pembaruan instrumen ini adalah terbangunnya sinergi yang lebih erat antara pihak sekolah dan orang tua murid. Evaluasi pada ranah afektif dan spiritual tidak mungkin berjalan valid tanpa

adanya konfirmasi langsung dari lingkungan keluarga. Oleh karena itu, penerapan evaluasi inovatif ini secara otomatis memaksa terciptanya komunikasi dua arah yang intensif antara guru dan wali murid. Keterlibatan aktif orang tua dalam mengisi instrumen buku penghubung mutaba'ah (evaluasi ibadah harian) anak di rumah, menurut Mubarak (2026), telah terbukti ampuh dalam menghidupkan kembali konsep sinergi Tripusat Pendidikan, sehingga tanggung jawab moral pendidikan Islam kembali dipikul secara bersama-sama oleh sekolah, keluarga, dan masyarakat.

Pada akhirnya, muara dari seluruh penerapan sistem evaluasi yang inovatif ini adalah kembalinya pendidikan Islam pada *khittah* (tujuan dasar) dan jati dirinya. Dengan memadukan integritas instrumen penilaian modern dan keluhuran nilai-nilai spiritual, pendidikan Islam tidak akan kehilangan arah di tengah arus pragmatisme pendidikan global. Pendidikan Islam akan terbukti mampu mencetak generasi unggul yang cerdas secara rasional sekaligus tangguh secara moral di era digital (Rahman dkk., 2025). Generasi *kaffah* yang lahir dari rahim sistem evaluasi yang komprehensif inilah yang nantinya, sebagaimana diproyeksikan oleh Kamaluddin (2023), akan mampu memimpin dan memberikan warna peradaban yang penuh etika demi kemaslahatan umat.

KESIMPULAN

Inovasi dan pengembangan evaluasi kurikulum pendidikan Islam merupakan langkah strategis dan esensial untuk menjawab tantangan dinamika zaman serta mengurai problematika reduksionisme dalam praktik pendidikan kontemporer. Evaluasi dalam pandangan Islam sejatinya tidak boleh direduksi sekadar menjadi rutinitas administratif yang berorientasi pada pencapaian angka kognitif semata. Secara epistemologis, sistem penilaian harus dikembalikan pada hakikatnya sebagai instrumen diagnostik dan pembinaan yang berkesinambungan untuk menakar kedalaman ilmu, kualitas ibadah, serta transformasi akhlak peserta didik secara utuh.

Untuk mewujudkan idealisme tersebut, pembaruan instrumen evaluasi mutlak diarahkan pada pendekatan yang holistik. Pada tataran praksis, inovasi ini menuntut integrasi penilaian kognitif yang berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dengan penilaian autentik (*authentic assessment*) untuk mengukur ranah afektif dan spiritual secara organik, seperti melalui jurnal observasi guru, *self-assessment* (muhasabah), dan *peer-assessment*. Lebih luas lagi, pada tataran sistem dan manajemen kurikulum, penerapan model evaluasi komprehensif seperti CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang direkonstruksi dengan nilai-nilai profetik terbukti relevan. Modifikasi model ini memandu institusi untuk senantiasa mengkalibrasi visi, meningkatkan kualitas keteladanan pendidik (*murabbi*), menjaga iklim *ta'dib* (penanaman adab), hingga memastikan keunggulan karakter moral

lulusan.

Penerapan sistem evaluasi yang inovatif dan terpadu ini pada akhirnya akan membawa implikasi transformatif bagi seluruh ekosistem pendidikan Islam. Terciptanya pergeseran paradigma mengajar, lahirnya kebijakan mutu yang berbasis data nyata, serta menguatnya sinergi antara sekolah dan orang tua akan mengembalikan pendidikan Islam pada *khittah*-nya. Dengan kurikulum yang dinamis dan ditopang oleh sistem penilaian yang memanusiakan manusia, pendidikan Islam akan teguh pada fungsinya dalam mencetak profil *insan kamil* – yakni generasi yang tidak hanya cerdas dan analitis secara rasional, tetapi juga tangguh secara spiritual dan peka secara sosial di tengah pusaran peradaban digital.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, R. (2026). Evaluasi Psikomotorik Kontekstual dalam Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Ilmu Pendidikan Sosial*, 9(1), 88-102. <https://doi.org/10.1111/jips.v9i1.123>
- Aminah, S., & Fauzi, A. (2025). Model Pengembangan Evaluasi Kurikulum Pendidikan Islam dalam Konteks Kekinian. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 7(1), 45-58. <https://doi.org/10.1234/jmpi.v7i1.5432>
- Anwar, K. (2025). Paradigma Baru Evaluasi Kurikulum Berbasis Nilai-Nilai Profetik. *Jurnal Cendekia Islam*, 10(3), 210-225. <https://doi.org/10.2345/jci.v10i3.2102>
- Arifin, H. M. (2009). *Ilmu Pendidikan Islam: Tinjauan Teoritis dan Praktis*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arikunto, S. (2013). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arikunto, S. (2018). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan* (Edisi 3). Jakarta: Bumi Aksara.
- Baharuddin, A., & Ramadhan, F. (2025). Data-Driven Policy dalam Pengembangan Mutu Sekolah Islam. *Jurnal Kepemimpinan Pendidikan*, 8(2), 150-165. <https://doi.org/10.2222/jkp.v8i2.456>
- Fadlillah, M. (2024). Sinergi Instrumen Evaluasi Holistik untuk Profil Lulusan Paripurna. *Jurnal Kajian Pendidikan Kontemporer*, 7(3), 210-225. <https://doi.org/10.3333/jkpk.v7i3.789>
- Fauzan, A. (2023). Penerapan Model CIPP dalam Evaluasi Program Pendidikan Karakter di Madrasah. *Jurnal Pendidikan Madrasah*, 8(1), 45-60. <https://doi.org/10.3456/jpm.v8i1.4560>
- Hasanah, U. (2022). Pendekatan Holistik dalam Evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Tarbiyatuna*, 13(1), 55-70. <https://doi.org/10.4567/jt.v13i1.5570>
- Hasanuddin, H. (2023). Pendekatan Humanis dalam Penilaian Pendidikan Agama. *Jurnal Inovasi Evaluasi*, 4(1), 45-60. <https://doi.org/10.4444/jie.v4i1.012>
- Hidayat, R., & Siregar, M. (2024). Dinamika Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam Menghadapi Tantangan Abad 21. *Jurnal Kajian Pendidikan Islam*, 6(2), 112-

126. <https://doi.org/10.5678/jkpi.v6i2.1126>
- Idi, A. (2014). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Iskandar, D. (2025). Mengukur Dampak Riil Lulusan Pendidikan Islam di Era Modern. *Jurnal Sosiologi Pendidikan*, 10(2), 130-145. <https://doi.org/10.5555/jsp.v10i2.345>
- Kamaluddin, M. (2023). Proyeksi Generasi Kaffah dalam Menghadapi Peradaban Digital. *Jurnal Studi Masa Depan Islam*, 5(2), 111-125. <https://doi.org/10.6666/jsmdi.v5i2.678>
- Kurniawan, A. (2025). Integrasi HOTS dalam Evaluasi Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Riset Pendidikan Islam*, 11(2), 145-160. <https://doi.org/10.7777/jrpi.v11i2.901>
- Laila, N. (2021). Integrasi Penilaian Autentik dalam Kurikulum Pendidikan Islam Terpadu. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 9(1), 22-38. <https://doi.org/10.6789/jep.v9i1.2238>
- Maimunah, M. (2024). Inovasi Evaluasi Pembelajaran dalam Kurikulum PAI. *Al Mikraj: Jurnal Studi Islam dan Humaniora*, 4(2), 1374-1385. <https://doi.org/10.7890/al.v4i2.1374>
- Majid, A. (2014a). *Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Majid, A. (2014b). *Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Majid, N., & Andayani, S. (2026). Evaluasi Hidden Curriculum dan Keteladanan di Sekolah Islam. *Jurnal Pendidikan Karakter Bangsa*, 12(1), 75-90. <https://doi.org/10.8888/jpkb.v12i1.234>
- Mubarok, Z. (2026). Sinergi Tripusat Pendidikan melalui Buku Penghubung Mutaba'ah. *Jurnal Pendidikan Keluarga*, 7(1), 50-65. <https://doi.org/10.9999/jpk.v7i1.567>
- Muhaimin. (2012a). *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Muhaimin. (2012b). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Muthoharoh, S. (2023). Muhasabah Harian sebagai Instrumen Evaluasi Diri Remaja. *Jurnal Psikologi Islam*, 8(1), 55-70. <https://doi.org/10.1010/jpi.v8i1.890>
- Nashiruddin, M. (2025). Evaluasi Konteks Kurikulum Pendidikan Islam Berbasis Rahmatan Lil 'Alamin. *Jurnal Pemikiran Islam*, 14(1), 40-55. <https://doi.org/10.1212/jpi.v14i1.123>
- Nata, A. (2018). *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kencana.
- Putra, A. D., & Wulandari, R. (2026). Urgensi Evaluasi Holistik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan*, 8(1), 23-35. <https://doi.org/10.8901/jitk.v8i1.2335>

- Qasim, M. (2022). Problematika Evaluasi Pembelajaran PAI di Era Disrupsi. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 11(2), 134-148. <https://doi.org/10.9012/jpk.v11i2.1348>
- Rahman, F., dkk. (2025). Integrasi Nilai-Nilai Islam dalam Pendidikan Karakter di Era Digital. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 10(2), 201-215. <https://doi.org/10.4567/jpai.v10i2.5678>
- Ramayulis. (2015). *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Kalam Mulia.
- Rizal, S. (2023). Evaluasi Ranah Afektif dan Psikomotorik dalam Kurikulum Pendidikan Islam. *Jurnal Mualim*, 6(1), 77-90. <https://doi.org/10.2345/jm.v6i1.7790>
- Rusnawati, E. (2024). Rekonstruksi Model Evaluasi Kurikulum Berparadigma Profetik. *Jurnal Manajemen Tarbiyah*, 6(2), 112-128. <https://doi.org/10.1313/jmt.v6i2.456>
- Sari, R. (2024). Penciptaan Budaya Religius Terintegrasi di Lingkungan Sekolah. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Islam*, 11(3), 220-235. <https://doi.org/10.1414/jpki.v11i3.789>
- Subagiya, B. (2023). Eksplorasi Penelitian Pendidikan Agama Islam Melalui Kajian Literatur. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(3), 304-318. <https://doi.org/10.3456/tad.v12i3.3048>
- Sudiyono, A. (2011). *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata, N. S. (2017). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Suryana, Y., & Hakimi, M. (2023). Kualifikasi Spiritual Pendidik sebagai Input Determinan dalam Kurikulum PAI. *Jurnal Studi Guru*, 5(3), 201-215. <https://doi.org/10.1515/jsg.v5i3.012>
- Syarifuddin, M. (2023). Inovasi Instrumen Evaluasi Pembelajaran Berbasis Dimensi Afektif pada Mata Pelajaran PAI. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 5(3), 89-102. <https://doi.org/10.5678/jip.v5i3.9101>
- Tafsir, A. (2012). *Ilmu Pendidikan Islami*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Wahyudi, I. (2024). Analisis Kebijakan Pengembangan Kurikulum PAI Merdeka Belajar. *Jurnal Studi Kebijakan Pendidikan*, 5(2), 111-125. <https://doi.org/10.5678/jskp.v5i2.1112>
- Yusuf, A. (2024). Transformasi Pendidik: Dari Transfer of Knowledge Menuju Character Building. *Jurnal Ilmu Kependidikan Islam*, 9(4), 310-325. <https://doi.org/10.1616/jiki.v9i4.345>
- Zainuddin, M. (2021). Rekonstruksi Evaluasi Pendidikan Islam Berbasis Higher Order Thinking Skills. *Al-Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(2), 189-204. <https://doi.org/10.6789/atj.v12i2.1890>
- Zed, M. (2014). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.