



Research Article

Rekonstruksi Taksonomi Penilaian PAI: Sinergi Tiga Ranah Dan Kisi-Kisi Kontekstual Kurikulum Merdeka

Sheila Rosalia¹, Dina Hermina², Reza Setya Rachman³

1. Universitas Al- Falah As-Sunniah Kencong Jember, Indonesia; sheilialiaaa0308@gmail.com
2. Universitas Al- Falah As-Sunniah Kencong Jember, Indonesia; dinahermina@uin-antasari.ac.id
3. Universitas Al- Falah As-Sunniah Kencong Jember, Indonesia; rezasetyarachman27@gmail.com

Copyright © 2026 by Authors, Published by **Kasyafa: Jurnal Pendidikan Agama Islam**. This is an open access article under the CC BY License <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Received : March 10, 2026
Accepted : May 07, 2026

Revised : April 25, 2026
Available online : June 12, 2026

How to Cite: Sheila Rosalia, Dina Hermina, & Reza Setya Rachman. (2026). Reconstruction of the PAI Assessment Taxonomy: Synergy of Three Domains and the Contextual Grid of the Independent Curriculum. *Kasyafa: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 3(2), 214–231. <https://doi.org/10.61166/kasyafa.v3i2.166>

Reconstruction of the PAI Assessment Taxonomy: Synergy of Three Domains and the Contextual Grid of the Independent Curriculum

Abstract. Assessment in Islamic Religious Education (PAI) has often overemphasized the cognitive domain, neglecting the affective and psychomotor dimensions that are fundamental to the character formation of students. This study aims to reconstruct the assessment taxonomy in PAI through a synergistic approach integrating the cognitive, affective, and psychomotor domains, while designing a contextual assessment blueprint based on the Merdeka Curriculum. The method employed is qualitative research using a library research approach, through the review of primary and secondary sources including books, scientific journals, and relevant curriculum documents. Data were analyzed descriptively and analytically. The findings indicate that effective PAI assessment requires the integrated synergy of all three taxonomic domains: the cognitive domain encompasses understanding Islamic concepts, the affective domain covers the internalization of values and attitudes, and the psychomotor domain includes the practice of worship and moral conduct. A contextual assessment blueprint based on the Merdeka Curriculum is capable of accommodating all three domains

proportionally and in alignment with the contemporary needs of students. This study contributes to the development of PAI assessment instruments that are more holistic, authentic, and character-based.

Keywords: Bloom's Taxonomy, PAI Assessment, Cognitive-Affective-Psychomotor Domains, Assessment Blueprint, Merdeka Curriculum.

Abstrak. Penilaian dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) seringkali hanya menekankan aspek kognitif semata, sehingga mengabaikan dimensi afektif dan psikomotorik yang justru menjadi inti pembentukan karakter peserta didik. Penelitian ini bertujuan untuk merekonstruksi taksonomi penilaian PAI melalui pendekatan sinergis antara ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik, serta merancang kisi-kisi penilaian yang kontekstual berbasis Kurikulum Merdeka. Metode yang digunakan adalah penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kepustakaan (library research), melalui telaah terhadap sumber primer dan sekunder berupa buku, jurnal ilmiah, dan dokumen kurikulum yang relevan. Analisis data dilakukan secara deskriptif-analitis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penilaian PAI yang efektif mensyaratkan integrasi ketiga ranah taksonomi secara sinergis: kognitif mencakup pemahaman konsep keislaman, afektif mencakup internalisasi nilai dan sikap, serta psikomotorik mencakup praktik ibadah dan akhlak. Desain kisi-kisi kontekstual berbasis Kurikulum Merdeka mampu mengakomodasi ketiga ranah tersebut secara proporsional dan relevan dengan kebutuhan peserta didik masa kini. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan instrumen penilaian PAI yang lebih holistik, autentik, dan berkarakter.

Kata Kunci: Taksonomi Bloom, Penilaian PAI, Ranah Kognitif-Afektif-Psikomotorik, Kisi-Kisi Penilaian, Kurikulum Merdeka.

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran yang sangat strategis dalam membentuk kepribadian, moralitas, dan spiritualitas peserta didik di Indonesia. Sebagai mata pelajaran yang tidak sekadar mentransfer pengetahuan, PAI mengemban misi besar untuk membentuk manusia yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia secara integral. Namun demikian, praktik penilaian dalam pembelajaran PAI yang berlangsung selama ini masih cenderung terfokus pada aspek kognitif semata, yakni kemampuan mengingat dan memahami materi, tanpa memberikan perhatian yang proporsional terhadap aspek afektif dan psikomotorik (Zainudin & Ubabuddin, 2023). Padahal, ketiga ranah tersebut merupakan satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan dalam membentuk profil peserta didik yang utuh.

Hasil studi literatur menunjukkan bahwa evaluasi kognitif dalam pembelajaran telah terlaksana dengan cukup baik, akan tetapi evaluasi afektif dan psikomotorik belum terlaksana secara maksimal. Kondisi ini mengindikasikan adanya ketimpangan yang serius dalam praktik penilaian pendidikan, khususnya pada mata pelajaran PAI. Problematika penilaian meliputi kesulitan dalam mengintegrasikan ketiga ranah secara komprehensif, di mana penilaian seringkali terfokus pada aspek kognitif saja, serta terdapat kebingungan di kalangan guru dalam menerapkan penilaian yang adil dan objektif, serta kurangnya alat ukur yang sesuai.

Taksonomi Bloom, yang pertama kali dikembangkan oleh Benjamin S. Bloom pada tahun 1956 dan kemudian direvisi oleh Anderson dan Krathwohl pada tahun 2001, menjadi kerangka teoritis yang paling banyak digunakan dalam merancang tujuan dan penilaian pembelajaran. Implementasi Taksonomi Bloom dalam

pembelajaran PAI bertujuan untuk memperkenalkan dan mengembangkan pemahaman peserta didik tentang ajaran Islam, prinsip-prinsipnya, serta penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Lebih lanjut, penilaian autentik yang sejalan dengan teori taksonomi Bloom meliputi aspek penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara menyeluruh, mulai dari proses pembelajaran berlangsung hingga selesai.

Hadirnya Kurikulum Merdeka sebagai kebijakan pendidikan terbaru membawa perubahan paradigma yang signifikan dalam praktik penilaian. Kurikulum Merdeka bertujuan memberikan kebebasan yang lebih besar kepada guru dan siswa dalam proses pembelajaran, sehingga memungkinkan terciptanya pembelajaran yang lebih mendalam dan relevan dengan perkembangan zaman. Hal ini berdampak pada penerapan pembelajaran berbasis proyek, diferensiasi pembelajaran, serta penilaian berbasis kompetensi yang lebih holistik, dengan fokus pada pengembangan kompetensi, keterampilan, dan karakter siswa. Dengan demikian, Kurikulum Merdeka secara eksplisit menuntut adanya perancangan instrumen penilaian yang mampu mengakomodasi ketiga ranah taksonomi secara bersamaan dan kontekstual.

Kurikulum Merdeka memandang penilaian sebagai alat pengembangan, bukan hanya sebagai alat pengukuran hasil. Dengan fokus yang lebih kuat pada pemahaman terhadap kemajuan dan potensi siswa, Kurikulum Merdeka membangun kerangka kerja penilaian yang mendukung pengembangan pribadi siswa, sehingga menciptakan pengalaman belajar yang lebih kontekstual, bermakna, dan berkelanjutan.

Kajian terdahulu yang berkaitan dengan tema ini antara lain penelitian (Nafiati, 2021) yang membahas revisi taksonomi Bloom pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara konseptual. Kemudian (Nurhassanah et al., 2023), yang mengkaji ketiga ranah sebagai objek evaluasi hasil belajar dalam konteks pendidikan Islam. Adapun (Sihotang & Pohan, 2024) meneliti implementasi taksonomi Bloom dalam pembelajaran PAI untuk membentuk perilaku teladan siswa. Sementara itu, (Musyafa' et al., 2023) mengkaji implementasi evaluasi hasil belajar PAI berbasis Kurikulum Merdeka, dan (Maisyaroh et al., 2023) membahas model asesmen sumatif pada mata pelajaran PAI dalam Kurikulum Merdeka.

Meskipun kajian-kajian tersebut telah memberikan kontribusi yang bermakna, terdapat gap penelitian yang belum terjawab, yaitu belum adanya kajian yang secara spesifik membahas sinergi antara ketiga ranah taksonomi kognitif, afektif, dan psikomotorik secara integratif sekaligus mengaitkannya dengan desain kisi-kisi penilaian yang kontekstual dalam kerangka Kurikulum Merdeka pada mata pelajaran PAI. Kajian-kajian sebelumnya umumnya hanya membahas satu ranah, atau membahas asesmen Kurikulum Merdeka secara umum tanpa menyentuh aspek sinergi taksonomi secara mendalam.

Meskipun kajian tentang taksonomi Bloom, ranah kognitif-afektif-psikomotorik, dan asesmen PAI dalam Kurikulum Merdeka telah banyak dilakukan, sebagian besar penelitian masih membahas aspek-aspek tersebut secara terpisah. Belum banyak kajian yang secara khusus mengintegrasikan ketiga ranah taksonomi ke dalam desain kisi-kisi penilaian PAI yang kontekstual berbasis Kurikulum Merdeka. Oleh karena itu, penelitian ini menawarkan kebaruan berupa rekonstruksi penilaian PAI yang menghubungkan dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik dengan

rancangan kisi-kisi penilaian yang lebih operasional dan aplikatif.

Berdasarkan latar belakang dan gap penelitian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan konsep dan fungsi masing-masing ranah taksonomi dalam penilaian PAI; (2) menganalisis sinergi antara ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam penilaian PAI yang holistik; serta (3) merancang desain kisi-kisi penilaian PAI yang kontekstual dan relevan berbasis Kurikulum Merdeka. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi kontribusi ilmiah yang berguna bagi pengembangan instrumen penilaian PAI yang lebih autentik, holistik, dan berkarakter di era Kurikulum Merdeka.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan menggunakan metode studi kepustakaan (*library research*). Penelitian kepustakaan adalah penelitian yang dilaksanakan dengan cara mengumpulkan informasi dan data melalui berbagai material kepustakaan seperti buku, jurnal ilmiah, artikel, dan dokumen yang berkaitan dengan masalah yang diteliti (Hamzah, 2022). Metode ini dipilih karena fokus penelitian bersifat konseptual-teoretis, yakni mengkaji dan mensintesis berbagai literatur ilmiah mengenai taksonomi penilaian PAI dalam konteks Kurikulum Merdeka, tanpa memerlukan pengumpulan data langsung dari lapangan.

Pendekatan kualitatif digunakan karena data yang dihasilkan berupa deskripsi konseptual, bukan data numerik. Sebagaimana dikemukakan oleh (Adlini et al., 2022), penelitian kualitatif studi pustaka merupakan metode yang berfokus pada penelaahan konseptual dan sintesis hasil penelitian terdahulu secara sistematis, sehingga mampu menghasilkan pemahaman yang mendalam terhadap topik yang dikaji. Dalam konteks penelitian ini, pendekatan tersebut sangat relevan mengingat kajian sinergi taksonomi penilaian PAI berbasis Kurikulum Merdeka lebih mengandalkan kekuatan argumentasi dari berbagai sumber literatur yang valid dan terpercaya.

Sumber data dalam penelitian ini dibagi menjadi dua kategori. Pertama, sumber data primer, yaitu buku-buku teks dan jurnal ilmiah yang secara langsung membahas taksonomi Bloom revisi, evaluasi pembelajaran PAI, serta kebijakan Kurikulum Merdeka. Kedua, sumber data sekunder, yaitu artikel jurnal pendukung, dokumen kebijakan pendidikan nasional, prosiding, dan sumber akademik lain yang relevan sebagai penguat analisis. (Sulung & Muspawi, 2024) menjelaskan bahwa data sekunder yang berasal dari sumber yang telah ada seperti publikasi dan laporan ilmiah memungkinkan peneliti untuk menghemat waktu dan sumber daya, meskipun tetap perlu diperiksa lebih lanjut mengenai keandalan dan relevansinya.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui telaah dokumentasi kepustakaan secara sistematis. Sebagaimana dijelaskan oleh (Sari & Asmendri, 2020), penelitian kepustakaan melibatkan serangkaian kegiatan yang mencakup pengumpulan data pustaka, membaca, mencatat, serta mengolah bahan penelitian secara terencana dan sistematis. Dalam penelitian ini, proses tersebut ditempuh melalui empat tahapan, yakni: (1) identifikasi dan pencarian sumber literatur yang relevan dengan kata kunci taksonomi penilaian, ranah kognitif-afektif-psikomotorik, PAI, kisi-kisi penilaian, dan Kurikulum Merdeka; (2) seleksi dan penyaringan sumber berdasarkan relevansi, keabsahan, dan kemutakhiran, dengan memprioritaskan terbitan lima tahun

terakhir; (3) pencatatan dan pengkodean data penting dari setiap sumber; serta (4) sintesis lintas sumber untuk membangun argumen dan kerangka konseptual penelitian (Adlini et al., 2022).

Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif-analitis. (Rusandi & Rusli, 2021) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif deskriptif bertujuan untuk menggambarkan, menguraikan, dan menganalisis fenomena secara mendalam berdasarkan data yang telah dikumpulkan, sehingga menghasilkan pemahaman yang komprehensif terhadap topik yang diteliti. Dalam penelitian ini, analisis deskriptif-analitis digunakan untuk menguraikan konsep masing-masing ranah taksonomi, menganalisis keterkaitan dan sinerginya dalam konteks PAI, serta merumuskan desain kisi-kisi penilaian kontekstual berbasis Kurikulum Merdeka. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yakni membandingkan dan mengkonfirmasi temuan dari berbagai sumber literatur yang berbeda untuk memastikan konsistensi dan kebenaran argumen yang dibangun (Hamzah, 2022).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Konsep Taksonomi dalam Pendidikan Agama Islam

Pengertian Taksonomi Penilaian

Taksonomi secara bahasa berasal dari bahasa Yunani *tassein* yang berarti mengklasifikasikan dan *nomos* yang berarti aturan. Dalam dunia pendidikan, taksonomi digunakan sebagai kerangka sistematis untuk mengklasifikasikan tujuan pembelajaran, proses berpikir, dan penilaian hasil belajar peserta didik secara terstruktur dan terukur. (Rohman, 2023) menjelaskan bahwa taksonomi penilaian merupakan sistem klasifikasi yang digunakan untuk mengembangkan instrumen penilaian yang mampu mengukur berbagai aspek kompetensi peserta didik secara holistik, mulai dari kemampuan berpikir tingkat rendah hingga tingkat tinggi.

Taksonomi yang paling banyak digunakan dalam dunia pendidikan adalah Taksonomi Bloom, yang pertama kali dikembangkan oleh Benjamin S. Bloom bersama rekan-rekannya pada tahun 1956 melalui karya monumental *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Taksonomi Bloom revisi merupakan kerangka berpikir yang banyak digunakan dalam dunia pendidikan untuk merancang tujuan pembelajaran, penilaian, dan kurikulum. Revisi taksonomi oleh Anderson dan Krathwohl mengubah klasifikasi dari kata benda menjadi kata kerja operasional, dimulai dari level kognitif rendah hingga tinggi, yaitu *remember*, *understand*, *apply*, *analyze*, *evaluate*, dan *create*.

Dalam konteks penilaian, taksonomi berfungsi sebagai peta acuan (*roadmap*) bagi pendidik dalam merancang instrumen yang tepat sasaran. (Ulfah & Arifudin, 2023) menegaskan bahwa taksonomi Bloom menjadi landasan utama dalam pengembangan kurikulum dan sistem penilaian di Indonesia, karena memberikan kerangka yang jelas tentang hierarki kemampuan kognitif yang harus dicapai peserta didik pada setiap jenjang pendidikan. Lebih lanjut, taksonomi tidak hanya mencakup ranah kognitif, tetapi juga mencakup ranah afektif yang dikembangkan oleh Krathwohl, Bloom, dan Masia, serta ranah psikomotorik yang dikembangkan oleh Dave dan Simpson, sehingga secara keseluruhan taksonomi mampu

merepresentasikan keutuhan perkembangan manusia sebagai peserta didik (Nafiati, 2021).

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, taksonomi penilaian memiliki makna yang lebih mendalam. Penilaian dalam PAI tidak sekadar mengukur penguasaan materi keislaman, tetapi juga mengukur sejauh mana nilai-nilai Islam telah terinternalisasi dalam sikap, perilaku, dan praktik ibadah peserta didik sehari-hari. (Sihotang & Pohan, 2024) menyatakan bahwa implementasi taksonomi Bloom dalam pembelajaran PAI bertujuan untuk mengembangkan pemahaman peserta didik tentang ajaran Islam secara utuh, sekaligus mendorong terbentuknya perilaku teladan yang mencerminkan nilai-nilai keislaman dalam kehidupan nyata.

Urgensi Taksonomi dalam PAI

Urgensi penerapan taksonomi dalam penilaian PAI tidak dapat dipisahkan dari tujuan pendidikan Islam itu sendiri, yakni membentuk insan kamil manusia yang sempurna secara intelektual, spiritual, dan moral. Taksonomi Bloom digunakan untuk menyusun tujuan pembelajaran yang meliputi ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang, sehingga dapat membentuk kompetensi holistik peserta didik. Desain pembelajaran PAI harus mempertimbangkan karakteristik fitrah manusia yang meliputi jasad (raga), akal (pikiran), dan ruh (jiwa), yang harus dipelihara keseimbangannya (*tawazun*) melalui proses pembelajaran.

Taksonomi tujuan belajar yang diperkenalkan oleh Bloom memperkuat urgensi evaluasi yang membahas ranah belajar secara menyeluruh, yakni kognitif, afektif, dan psikomotorik. Penelitian terbaru menegaskan bahwa pendidikan agama yang efektif harus menilai ketiga ranah tersebut secara proporsional, karena perilaku keagamaan peserta didik dipengaruhi tidak hanya oleh pengetahuan konseptual, tetapi juga oleh sikap dan kebiasaan praktik ibadah. Dengan demikian, penilaian PAI yang hanya berfokus pada aspek kognitif seperti menghafal ayat dan menguasai definisi jelas tidak memadai untuk mengukur ketercapaian tujuan pendidikan Islam secara menyeluruh.

Urgensi taksonomi dalam PAI juga semakin kuat dalam konteks perkembangan kurikulum nasional. Banyak institusi pendidikan hanya menyelesaikan evaluasi dengan mengeluarkan hasil ujian, padahal metode seperti ini dianggap kurang efektif karena tidak semua peserta didik dapat menunjukkan kompetensinya secara utuh melalui tes tulis semata. Kondisi ini mendorong kebutuhan mendesak atas sistem penilaian PAI yang lebih komprehensif dan berbasis taksonomi yang holistik.

Lebih jauh, (Widiyanto & Inayati, 2023) menegaskan bahwa penerapan evaluasi pembelajaran PAI yang mencakup instrumen tes dan non-tes secara terintegrasi merupakan keniscayaan agar penilaian benar-benar dapat memotret seluruh dimensi perkembangan peserta didik. Tanpa panduan taksonomi yang jelas, guru PAI cenderung hanya merancang soal-soal hafalan yang hanya menyentuh level berpikir rendah (*lower order thinking*), sehingga potensi peserta didik pada level berpikir tinggi (*higher order thinking*) tidak terukur dan tidak terfasilitasi dengan baik (Rohman, 2023). Oleh karena itu, rekonstruksi taksonomi penilaian PAI yang sinergis dan kontekstual menjadi sebuah keharusan akademis yang tidak dapat ditunda lagi.

Ranah Kognitif dalam Penilaian PAI Tingkatan Bloom Revisi (C₁–C₆)

Ranah kognitif merupakan ranah pertama dan paling banyak dibahas dalam taksonomi Bloom. Ranah ini berkaitan dengan kemampuan intelektual dan proses berpikir peserta didik dalam memahami, menganalisis, dan menghasilkan pengetahuan baru. Ranah kognitif yang direvisi oleh Anderson dan Krathwohl merupakan dimensi mengingat (*remember*), memahami (*understand*), menerapkan (*apply*), menganalisis (*analyze*), mengevaluasi (*evaluate*), dan menciptakan (*create*). Perubahan mendasar dari taksonomi asli Bloom ke versi revisi terletak pada pergeseran kategori dari kata benda menjadi kata kerja operasional, serta perpindahan posisi sintesis dan evaluasi menjadi evaluasi (*evaluate*) dan mencipta (*create*) sebagai level tertinggi (Gunawan & Palupi, 2016).

Keenam tingkatan tersebut membentuk hierarki yang bersifat kumulatif dan berurutan dari tingkat berpikir rendah (*lower order thinking skills/LOTS*) menuju tingkat berpikir tinggi (*higher order thinking skills/HOTS*). Secara rinci, keenam tingkatan ranah kognitif dapat dijabarkan sebagai berikut. Pertama, mengingat (C₁), yaitu kemampuan memanggil kembali informasi yang telah tersimpan dalam memori jangka panjang, seperti mengenali, menyebutkan, dan mendaftar fakta. Kedua, memahami (C₂), yaitu kemampuan mengkonstruksi makna dari informasi yang diterima melalui kegiatan menjelaskan, mengklasifikasikan, dan merangkum. Ketiga, menerapkan (C₃), yaitu kemampuan menggunakan prosedur atau konsep dalam situasi yang relevan. Keempat, menganalisis (C₄), yaitu kemampuan mengurai suatu informasi menjadi bagian-bagian yang lebih kecil dan menemukan keterkaitan antar bagian tersebut. Kelima, mengevaluasi (C₅), yaitu kemampuan membuat penilaian atau keputusan berdasarkan kriteria tertentu. Keenam, mencipta (C₆), yaitu kemampuan menghasilkan sesuatu yang baru dengan mengintegrasikan berbagai elemen pengetahuan yang telah dimiliki (Al-Qodri et al., 2025).

Kemampuan mencipta (C₆) merupakan tingkatan tertinggi dalam ranah kognitif Taksonomi Bloom Revisi, yang menuntut peserta didik untuk mengintegrasikan berbagai pengetahuan dalam menghasilkan produk, gagasan, atau solusi yang orisinal. Namun dalam praktiknya, kemampuan mencipta dalam pembelajaran PAI masih belum berkembang secara optimal, disebabkan oleh metode pembelajaran yang masih berfokus pada konsep-konsep dasar dalam buku teks dan keterbatasan pengalaman peserta didik dalam menyelesaikan persoalan kontekstual.

Penerapan Ranah Kognitif di PAI

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, keenam tingkatan ranah kognitif memiliki aplikasi yang sangat konkret dan relevan dengan materi-materi keislaman. Tingkatan pertama adalah menghafal, yaitu kemampuan mengingat kembali informasi seperti ayat-ayat Al-Qur'an, hadis, atau definisi istilah keislaman. Kedua, memahami, yakni kemampuan menjelaskan makna ajaran Islam yang telah dipelajari. Ketiga, menerapkan, mencerminkan kemampuan menerapkan prinsip-prinsip Islam dalam kehidupan nyata. Keempat, menganalisis, yaitu mengurai ajaran Islam untuk memahami hubungan antara hukum, dalil, dan konteks sosial. Kelima, mensintesis,

yakni menyusun pemikiran atau solusi berdasarkan nilai-nilai Islam dalam menjawab persoalan kehidupan. Dan terakhir, mengevaluasi, yaitu kemampuan memberikan penilaian terhadap tindakan atau gagasan berdasarkan prinsip dan etika Islam (Nafiati, 2021; Sihotang & Pohan, 2024).

Penerapan ranah kognitif dalam penilaian PAI sangat berkaitan erat dengan capaian pembelajaran pada setiap mata pelajaran keislaman, seperti Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fiqih, dan Sejarah Kebudayaan Islam. Pada mata pelajaran Akidah Akhlak misalnya, penilaian kognitif dapat dimulai dari C₁, yakni peserta didik mampu menyebutkan rukun iman dan rukun Islam, meningkat ke C₂ dengan menjelaskan makna asmaul husna, kemudian ke C₃ dengan mengimplementasikan akhlak terpuji dalam interaksi sosial, hingga ke C₄–C₆ dengan menganalisis persoalan keimanan kontemporer dan merumuskan solusi berbasis nilai-nilai Islam (Rohman, 2023; Ulfah & Arifudin, 2023).

Penting dicatat bahwa dalam praktik penilaian PAI di sekolah, soal-soal yang disusun oleh guru masih didominasi oleh level C₁ dan C₂, sehingga kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik pada level C₄ hingga C₆ belum terukur secara optimal. Hasil analisis menunjukkan bahwa dari soal-soal yang dianalisis, sebagian besar berada pada level C₁ dan C₂, sementara soal-soal yang mengukur kemampuan analisis, evaluasi, dan kreasi masih sangat minim. Kondisi ini menegaskan pentingnya rekonstruksi desain penilaian PAI yang lebih proporsional dan merata di seluruh tingkatan kognitif, sehingga penilaian tidak hanya mengukur penguasaan hafalan, tetapi juga kemampuan berpikir kritis dan kreatif peserta didik dalam perspektif keislaman.

Dengan demikian, penilaian kognitif PAI yang ideal adalah penilaian yang mampu mendistribusikan soal dan indikator secara proporsional di seluruh level C₁ hingga C₆, disesuaikan dengan jenjang pendidikan dan karakteristik materi. (Zainudin & Ubabuddin, 2023) menegaskan bahwa ranah kognitif sebagai objek evaluasi PAI harus dirancang secara bertahap dan sistematis, mulai dari pengetahuan dasar keislaman hingga kemampuan menghasilkan gagasan baru yang berlandaskan nilai-nilai Islam, sehingga penilaian benar-benar mencerminkan keutuhan kompetensi keislaman peserta didik.

Ranah Afektif dalam Penilaian PAI Tingkatan Krathwohl (A₁–A₅)

Ranah afektif merupakan ranah yang berkaitan dengan sikap, nilai, minat, dan emosi peserta didik dalam proses pembelajaran. Berbeda dengan ranah kognitif yang lebih mudah diukur melalui instrumen tes tertulis, ranah afektif memerlukan pendekatan penilaian yang lebih kompleks dan membutuhkan kejelian dari guru dalam mengamati perubahan sikap peserta didik secara berkelanjutan. Ranah afektif dikembangkan oleh David Krathwohl bersama Bloom, dan taksonomi ini bertujuan untuk mengukur bagaimana peserta didik mengembangkan sikap, nilai, dan minat terhadap suatu materi atau topik. Taksonomi Krathwohl mencakup lima tingkat yang menggambarkan bagaimana individu berkembang dalam hal perasaan dan nilai mereka, yaitu menerima, merespons, menilai, mengorganisasi, dan menghayati nilai.

Kelima tingkatan ranah afektif tersebut dapat dijabarkan secara lebih rinci sebagai berikut. Pertama, menerima/penerimaan (A₁) (*receiving*), yaitu kesediaan peserta didik untuk memperhatikan dan menyadari adanya suatu nilai atau stimulus tertentu. Kedua, merespons (A₂) (*responding*), yaitu kemampuan peserta didik untuk bereaksi aktif terhadap stimulus yang diterima, seperti bersedia berpartisipasi dan menunjukkan keterlibatan secara nyata. Ketiga, menilai (A₃) (*valuing*), yaitu kemampuan peserta didik memberikan penilaian terhadap suatu nilai tertentu sehingga mulai menunjukkan konsistensi perilaku yang mencerminkan nilai tersebut. Keempat, mengorganisasi (A₄) (*organization*), yaitu kemampuan peserta didik mengintegrasikan berbagai nilai yang dimilikinya ke dalam suatu sistem nilai yang utuh dan konsisten. Kelima, karakterisasi (A₅) (*characterization*), yaitu tingkatan tertinggi di mana nilai-nilai yang telah dihayati menjadi bagian integral dari kepribadian dan perilaku sehari-hari peserta didik secara menetap (Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial, 2025).

Pengukuran ranah afektif bertujuan untuk mendapatkan data akurat mengenai tingkat keberhasilan peserta didik dalam mencapai tujuan-tujuan pembelajaran afektif. Untuk mengukur ranah afektif digunakan instrumen berupa observasi yang dilakukan secara berkelanjutan selama proses pembelajaran berlangsung. (Nurhassanah et al., 2023) menambahkan bahwa penilaian ranah afektif dalam PAI harus dilakukan secara berkelanjutan melalui berbagai teknik, seperti jurnal guru, penilaian diri (*self-assessment*), dan penilaian antarteman (*peer assessment*), agar perubahan sikap peserta didik dapat terpotret secara akurat dan tidak hanya bergantung pada satu instrumen saja.

Penerapan Nilai-Nilai Islam dalam Ranah Afektif

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, ranah afektif memiliki kedudukan yang sangat sentral karena PAI pada hakikatnya adalah pendidikan nilai (*value education*). Tujuan utama PAI bukan sekadar menjadikan peserta didik tahu tentang Islam secara konseptual, melainkan menjadikan mereka beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia yang semuanya bermuara pada dimensi afektif. (Putra et al., 2024) menegaskan bahwa dalam evaluasi PAI, ketiga domain taksonomi penting untuk dinilai secara seimbang agar tidak hanya mengukur aspek intelektual, tetapi juga sikap dan keterampilan keagamaan peserta didik secara utuh dan proporsional.

Penerapan kelima tingkatan afektif Krathwohl dalam penilaian PAI dapat dipetakan secara konkret. Pada tingkat A₁ (*menerima*), peserta didik dinilai berdasarkan kesediaannya mendengarkan bacaan Al-Qur'an, memperhatikan penjelasan guru tentang nilai-nilai keislaman, dan hadir dalam kegiatan keagamaan di sekolah. Pada tingkat A₂ (*merespons*), penilaian dilakukan melalui observasi terhadap partisipasi aktif dalam kegiatan ibadah, diskusi akhlak, dan kegiatan sosial keislaman. Pada tingkat A₃ (*menilai*), peserta didik dinilai berdasarkan konsistensinya menunjukkan sikap jujur, disiplin, dan bertanggung jawab yang berlandaskan nilai-nilai Islam. Pada tingkat A₄ (*mengorganisasi*), penilaian difokuskan pada kemampuan mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke dalam sistem nilai pribadinya. Sedangkan pada tingkat A₅ (*karakterisasi*), penilaian tertuju pada

tercerminnya akhlak mulia sebagai kepribadian yang menetap dalam kehidupan sehari-hari (Akbar & Muktar, 2023).

Proses pencapaian tingkatan-tingkatan afektif tersebut dalam PAI berlangsung secara bertahap melalui internalisasi nilai. Proses internalisasi nilai-nilai agama Islam terdiri atas tiga tahap utama. Tahap transformasi nilai merupakan transfer pengetahuan nilai-nilai agama melalui komunikasi verbal. Tahap transaksi nilai melibatkan interaksi dua arah antara guru dan peserta didik, memungkinkan pertukaran nilai melalui dialog dan contoh perilaku nyata. Tahap transinternalisasi merupakan fase di mana peserta didik menginternalisasi nilai-nilai tersebut melalui pengalaman pribadi dan refleksi mendalam, sehingga membentuk karakter yang disiplin, bertanggung jawab, tawadhu', dan ikhlas. Ketiga tahap internalisasi ini berkorespondensi langsung dengan tingkatan afektif Krathwohl, di mana transformasi nilai berkaitan dengan A1-A2, transaksi nilai dengan A3-A4, dan transinternalisasi nilai dengan A5.

Oleh karena itu, penilaian afektif PAI yang ideal harus dirancang secara sistematis dengan memuat indikator-indikator yang terukur dan *observable* pada setiap tingkatan, sehingga guru dapat memantau perkembangan internalisasi nilai-nilai Islam peserta didik secara komprehensif dari tahap penerimaan hingga karakterisasi kepribadian Islami yang sesungguhnya (Fatoni et al., 2024).

Ranah Psikomotorik dalam Penilaian PAI

Tingkatan Dave/Simpson

Ranah psikomotorik merupakan ranah yang berkaitan dengan keterampilan fisik, gerak motorik, dan kemampuan bertindak peserta didik sebagai hasil dari pengalaman belajar. Ranah psikomotorik adalah ranah yang berkaitan dengan keterampilan (*skill*) atau kemampuan bertindak setelah seseorang menerima pengalaman belajar tertentu. Objek evaluasi hasil belajar PAI pada ranah psikomotorik mencakup semua sasaran evaluasi yang meliputi aspek kemampuan praktis peserta didik dalam mengamalkan ajaran Islam.

Dalam kajian terbaru, taksonomi ranah psikomotorik umumnya dijelaskan melalui tingkatan keterampilan seperti imitasi, manipulasi, presisi, artikulasi, dan naturalisasi. Tingkatan tersebut digunakan untuk melihat perkembangan keterampilan peserta didik dari tahap meniru tindakan, melakukan berdasarkan arahan, menunjukkan ketepatan gerak, mengoordinasikan beberapa keterampilan, hingga membentuk kebiasaan yang dilakukan secara alami. Dalam konteks PAI, kerangka ini relevan untuk menilai praktik ibadah, seperti wudhu, shalat, membaca Al-Qur'an, serta perilaku akhlak yang tampak dalam tindakan nyata. (Al-Qodri et al., 2025; Larasati et al., 2023)

Ranah psikomotorik dalam kaitannya dengan pergerakan fisik, koordinasi, dan penggunaan bidang keterampilan motorik. Pandangan Simpson tentang kemampuan psikomotorik didasarkan atas kajian dalam berbagai bidang. Sementara Dave menyusun hierarki ranah psikomotorik yang lebih praktis dan banyak diaplikasikan dalam konteks pembelajaran keterampilan ibadah dan praktik keagamaan (Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial, 2025).

Taksonomi ranah psikomotorik terdiri atas lima tingkatan yang bersifat hierarkis. Pertama, imitasi (*imitation*), yaitu kemampuan meniru gerakan atau tindakan yang diamati dari orang lain atau model. Kedua, manipulasi (*manipulation*), yaitu kemampuan melakukan gerakan berdasarkan petunjuk atau instruksi tertulis/lisan tanpa harus melihat model secara langsung. Ketiga, presisi (*precision*), yaitu kemampuan melakukan gerakan secara akurat, tepat, dan bebas dari kesalahan dengan tingkat ketepatan yang lebih tinggi. Keempat, artikulasi (*articulation*), yaitu kemampuan mengoordinasikan dan mengintegrasikan beberapa gerakan secara harmonis dan teratur. Kelima, naturalisasi (*naturalization*), yaitu tingkatan tertinggi di mana gerakan telah menjadi otomatis, mengalir secara alami, dan menjadi bagian dari kebiasaan peserta didik. (Larasati et al., 2023).

Adapun taksonomi terdiri atas tujuh tingkatan, yaitu: (1) *perception* (persepsi), (2) *set* (kesiapan), (3) *guided response* (respons terpinpin), (4) *mechanism* (mekanisme), (5) *complex overt response* (respons tampak yang kompleks), (6) *adaptation* (adaptasi), dan (7) *origination* (orisinalitas). (Al-Qodri et al., 2025) menegaskan bahwa evaluasi ranah psikomotorik dalam pembelajaran PAI memiliki peran yang sangat penting dalam meningkatkan keterampilan tingkat tinggi peserta didik, karena penilaian keterampilan tidak hanya mengukur kemampuan meniru, tetapi juga kemampuan mengkreasi dan mengadaptasi praktik keagamaan dalam konteks kehidupan nyata.

Penerapan Praktik Ibadah dan Akhlak

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, ranah psikomotorik memiliki aplikasi yang sangat kaya dan beragam, terutama pada aspek praktik ibadah mahdhah dan akhlak dalam kehidupan sehari-hari. Penilaian unjuk kerja menjadi metode yang sangat relevan dalam menilai keterampilan praktik peserta didik, terutama untuk mengukur capaian dalam aspek psikomotorik yang menuntut penguasaan gerakan dan prosedur secara tepat dan teratur. Penilaian dilakukan melalui tes tulis untuk mengukur aspek kognitif, dan penilaian kinerja praktik ibadah untuk menilai aspek psikomotorik dan afektif.

Penerapan tingkatan psikomotorik dalam penilaian ibadah PAI dapat dipetakan secara konkret. Pada tingkat imitasi, peserta didik dinilai berdasarkan kemampuannya meniru gerakan shalat, bacaan Al-Qur'an, atau tata cara wudhu yang dicontohkan guru. Pada tingkat manipulasi, penilaian dilakukan terhadap kemampuan peserta didik melaksanakan ibadah berdasarkan panduan tertulis atau hafalan. Pada tingkat presisi, peserta didik dinilai berdasarkan ketepatan gerakan shalat, kelancaran tilawah Al-Qur'an, dan kesempurnaan tata cara bersuci. Pada tingkat artikulasi, penilaian diarahkan pada kemampuan mengintegrasikan berbagai rangkaian ibadah secara utuh dan berurutan. Sedangkan pada tingkat naturalisasi, penilaian tertuju pada terbentuknya kebiasaan beribadah yang konsisten dan spontan dalam keseharian peserta didik (Susanti et al., 2025).

Dalam aspek psikomotorik, guru PAI menggunakan teknik proyek, unjuk kerja, dan portofolio sebagai instrumen penilaian. Ketiga teknik ini digunakan untuk mendapatkan gambaran secara utuh tentang ketercapaian kompetensi peserta didik dan juga dapat dijadikan alat ukur tingkat keberhasilan pembelajaran. Teknik unjuk

kerja (*performance assessment*) digunakan untuk menilai praktik ibadah seperti shalat, wudhu, tayamum, dan tilawah Al-Qur'an. Teknik proyek digunakan untuk menilai kegiatan keagamaan berbasis komunitas seperti kegiatan sosial, infak, dan bakti sosial. Sedangkan teknik portofolio digunakan untuk mendokumentasikan perkembangan keterampilan beribadah peserta didik dari waktu ke waktu secara berkesinambungan.

Selain praktik ibadah mahdhah, ranah psikomotorik dalam PAI juga mencakup akhlak dalam tindakan nyata. Evaluasi PAI juga perlu mencakup ketiga ranah utama secara terpadu, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik, karena ketiga aspek ini saling berhubungan. Mengabaikan salah satu ranah tersebut dapat berdampak buruk pada hasil evaluasi pembelajaran secara keseluruhan. Dengan demikian, penilaian psikomotorik PAI yang ideal bukan sekadar mengukur kemampuan meniru gerakan ibadah, melainkan juga mengukur sejauh mana nilai-nilai Islam telah termanifestasi dalam tindakan nyata peserta didik, mulai dari cara bertutur kata, bersikap kepada sesama, hingga kepedulian sosial yang mencerminkan akhlak mulia seorang Muslim.

Sinergi Ketiga Ranah dalam PAI

Keterkaitan dan Integrasi Kognitif-Afektif-Psikomotorik

Sinergi antara ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam Pendidikan Agama Islam merupakan fondasi utama dalam membangun sistem penilaian yang utuh. Ketiga ranah tersebut tidak dapat diposisikan secara terpisah, karena tujuan PAI bukan hanya membentuk peserta didik yang mengetahui ajaran Islam, tetapi juga mampu menghayati dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari. Penilaian PAI yang hanya menekankan aspek kognitif berisiko menghasilkan peserta didik yang memahami konsep agama secara teoritis, tetapi belum tentu memiliki kesadaran nilai dan keterampilan praktik keagamaan yang memadai (Achmad & Prastowo, 2022).

Ranah kognitif berfungsi sebagai dasar pemahaman terhadap konsep-konsep keislaman, seperti akidah, ibadah, akhlak, Al-Qur'an Hadis, dan sejarah Islam. Namun, pemahaman tersebut harus dilanjutkan pada ranah afektif, yaitu proses penerimaan, penghayatan, dan internalisasi nilai-nilai Islam dalam diri peserta didik. Selanjutnya, ranah psikomotorik menjadi bentuk konkret dari pemahaman dan penghayatan tersebut melalui praktik ibadah, perilaku sosial, dan kebiasaan akhlak mulia. Dengan demikian, kognitif membangun pengetahuan, afektif membentuk kesadaran nilai, sedangkan psikomotorik mewujudkan nilai dalam tindakan nyata (G. Gunawan et al., 2023)

Integrasi ketiga ranah tersebut dapat dilihat dalam pembelajaran materi shalat. Secara kognitif, peserta didik memahami dalil, syarat, rukun, dan hikmah shalat. Secara afektif, peserta didik menumbuhkan kesadaran bahwa shalat merupakan bentuk ketaatan dan kedekatan kepada Allah Swt. Secara psikomotorik, peserta didik mampu melaksanakan gerakan dan bacaan shalat dengan benar serta membiasakannya dalam kehidupan sehari-hari. Contoh ini menunjukkan bahwa satu materi PAI dapat sekaligus menjadi ruang pengembangan pengetahuan, sikap, dan keterampilan keagamaan secara terpadu.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, integrasi ketiga ranah semakin relevan karena pembelajaran dan asesmen dipandang sebagai satu kesatuan yang tidak

terpisahkan. Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka menegaskan bahwa asesmen harus digunakan untuk memahami perkembangan kompetensi peserta didik dan menjadi dasar perbaikan pembelajaran, bukan sekadar alat pemberian nilai akhir (Badan Standar, 2024). Oleh karena itu, guru PAI perlu merancang penilaian yang tidak hanya berbentuk tes tertulis, tetapi juga observasi sikap, penilaian praktik, proyek keagamaan, portofolio, dan refleksi diri peserta didik.

Sinergi ketiga ranah juga memperkuat karakteristik PAI sebagai pendidikan nilai. Peserta didik yang ideal dalam pembelajaran PAI bukan hanya mampu menjawab soal tentang akhlak terpuji, tetapi juga menunjukkan sikap jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli, dan santun dalam kehidupan nyata. Hal ini sejalan dengan gagasan asesmen holistik yang memandang keberhasilan belajar sebagai keterpaduan antara *knowing*, *feeling*, dan *doing*. Dengan kata lain, penilaian PAI harus mampu mengukur apa yang diketahui peserta didik, apa yang diyakini dan dirasakan, serta bagaimana peserta didik bertindak berdasarkan nilai-nilai Islam (Muharrozi et al., 2025).

Model Penilaian Holistik PAI

Model penilaian holistik dalam PAI merupakan model penilaian yang dirancang untuk mengukur capaian peserta didik secara menyeluruh melalui perpaduan berbagai teknik dan instrumen. Model ini tidak hanya mengandalkan tes objektif atau uraian, tetapi juga melibatkan penilaian autentik yang menilai proses dan hasil belajar secara bersamaan. Penilaian autentik dalam PAI menjadi penting karena ajaran Islam tidak cukup dinilai melalui kemampuan menghafal atau menjelaskan, melainkan harus tampak dalam sikap, keterampilan ibadah, dan perilaku sosial peserta didik (Hidayat & Asyafah, 2021).

Secara operasional, model penilaian holistik PAI dapat dikembangkan melalui tiga komponen utama. Pertama, penilaian kognitif dilakukan melalui tes tertulis, tes lisan, studi kasus, dan penugasan analitis yang mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan gagasan berbasis nilai Islam. Kedua, penilaian afektif dilakukan melalui observasi, jurnal guru, penilaian diri, dan penilaian antarteman untuk memotret sikap religius, kejujuran, disiplin, tanggung jawab, toleransi, dan kepedulian sosial. Ketiga, penilaian psikomotorik dilakukan melalui unjuk kerja, praktik ibadah, proyek, dan portofolio untuk menilai keterampilan peserta didik dalam mengamalkan ajaran Islam secara nyata (Rohmad, 2025).

Model ini dapat diterapkan dengan prinsip triangulasi instrumen, yaitu penggunaan lebih dari satu teknik penilaian agar hasil yang diperoleh lebih objektif dan komprehensif. Misalnya, dalam menilai kompetensi membaca Al-Qur'an, guru tidak cukup memberikan tes pengetahuan tentang tajwid. Guru juga perlu menilai sikap peserta didik terhadap Al-Qur'an, seperti kesungguhan, adab membaca, dan konsistensi latihan, serta menilai keterampilan membaca secara langsung melalui rubrik tilawah. Dengan cara ini, penilaian menjadi lebih adil karena memperhatikan dimensi pengetahuan, sikap, dan keterampilan secara proporsional.

Rubrik menjadi instrumen penting dalam model penilaian holistik PAI. Rubrik memungkinkan guru menetapkan indikator yang jelas untuk setiap ranah, sehingga

penilaian tidak bersifat subjektif. Pada ranah kognitif, indikator dapat berupa ketepatan pemahaman dalil dan kemampuan menghubungkan ajaran Islam dengan persoalan kehidupan. Pada ranah afektif, indikator dapat berupa konsistensi menunjukkan sikap religius dan akhlak mulia. Pada ranah psikomotorik, indikator dapat berupa ketepatan prosedur ibadah, kelancaran praktik, dan kebiasaan menerapkan nilai Islam dalam tindakan sehari-hari.

Dengan demikian, model penilaian holistik PAI menempatkan peserta didik sebagai pribadi yang berkembang secara utuh. Guru tidak hanya berperan sebagai pemberi nilai, tetapi juga sebagai pembimbing yang memantau perkembangan spiritual, moral, intelektual, dan keterampilan keagamaan peserta didik. Melalui model ini, penilaian PAI dapat menjadi sarana pembentukan karakter Islami yang lebih autentik, kontekstual, dan sesuai dengan semangat Kurikulum Merdeka.

Desain Kisi-Kisi Penilaian Kontekstual Berbasis Kurikulum Merdeka Konsep Kisi-Kisi Penilaian

Kisi-kisi penilaian merupakan rancangan sistematis yang digunakan guru sebagai pedoman dalam menyusun instrumen evaluasi pembelajaran. Dalam Pendidikan Agama Islam, kisi-kisi berfungsi untuk memastikan bahwa instrumen penilaian selaras dengan capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, materi, indikator, teknik penilaian, bentuk instrumen, dan ranah kompetensi yang hendak diukur. Dengan adanya kisi-kisi, penilaian tidak disusun secara acak, tetapi berdasarkan pemetaan kompetensi yang jelas, objektif, dan terukur.

Dalam konteks PAI, kisi-kisi penilaian perlu memuat keseimbangan antara ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Hal ini karena PAI tidak hanya bertujuan membentuk peserta didik yang memahami ajaran Islam secara konseptual, tetapi juga mampu menghayati nilai-nilai Islam dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, instrumen penilaian PAI idealnya tidak hanya berbentuk tes tertulis, tetapi juga observasi sikap, penilaian praktik, proyek, portofolio, dan refleksi diri peserta didik (Maisyaroh et al., 2023).

Prinsip Kontekstual dalam Kurikulum Merdeka

Kurikulum Merdeka menempatkan asesmen sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari proses pembelajaran. Asesmen tidak hanya digunakan untuk menentukan nilai akhir, tetapi juga untuk memahami perkembangan peserta didik, memberikan umpan balik, dan memperbaiki proses pembelajaran secara berkelanjutan. Dalam panduan pembelajaran dan asesmen, asesmen diarahkan agar mampu membantu guru memahami kebutuhan belajar peserta didik serta merancang pembelajaran yang lebih sesuai dengan karakteristik mereka (Badan Standar, 2024).

Prinsip kontekstual dalam Kurikulum Merdeka menuntut guru untuk menyusun penilaian yang dekat dengan kehidupan nyata peserta didik. Dalam PAI, penilaian kontekstual dapat dikaitkan dengan praktik ibadah, adab pergaulan, etika digital, kepedulian sosial, tanggung jawab, toleransi, dan kebiasaan berakhlak mulia. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya diuji pada kemampuan mengingat atau

menjelaskan materi, tetapi juga pada kemampuan menerapkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari.

Penilaian kontekstual juga perlu dilaksanakan melalui berbagai teknik asesmen. (Budiono & Hatip, 2023) menjelaskan bahwa asesmen dalam Kurikulum Merdeka perlu memperhatikan proses dan hasil belajar peserta didik, sehingga guru tidak cukup hanya menggunakan tes tertulis. Dalam pembelajaran PAI, teknik penilaian dapat berupa tes, observasi, unjuk kerja, proyek, portofolio, penilaian diri, dan penilaian antarteman. Penggunaan berbagai teknik tersebut membantu guru memperoleh gambaran yang lebih utuh tentang perkembangan kompetensi peserta didik.

Contoh Kisi-Kisi Penilaian PAI Berbasis Tiga Ranah

No.	Materi	Ranah	Indikator Penilaian	Teknik Penilaian	Bentuk Instrumen
1	Shalat berjamaah	Kognitif	Menjelaskan pengertian, hukum, syarat, dan hikmah shalat berjamaah.	Tes tertulis	Pilihan ganda dan uraian
2	Shalat berjamaah	Afektif	Menunjukkan sikap disiplin, tanggung jawab, dan kebersamaan dalam kegiatan ibadah.	Observasi	Lembar observasi sikap
3	Shalat berjamaah	Psikomotorik	Mempraktikkan tata cara shalat berjamaah dengan benar.	Unjuk kerja	Rubrik praktik

Catatan: Kisi-kisi ini dapat dikembangkan sesuai capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, fase/kelas, serta karakteristik peserta didik.

Contoh rubrik sederhana untuk penilaian praktik shalat berjamaah dapat disusun sebagai berikut. Aspek yang dinilai meliputi ketepatan gerakan, ketepatan bacaan, kedisiplinan mengikuti imam, dan kekhusyukan. Skor 4 diberikan apabila peserta didik mampu melaksanakan seluruh rangkaian shalat berjamaah dengan sangat tepat, tertib, dan menunjukkan sikap khusyuk. Skor 3 diberikan apabila peserta didik mampu melaksanakan sebagian besar rangkaian shalat dengan benar, meskipun masih terdapat kesalahan kecil. Skor 2 diberikan apabila peserta didik masih memerlukan bimbingan dalam beberapa gerakan atau bacaan. Skor 1 diberikan apabila peserta didik belum mampu melaksanakan praktik shalat berjamaah dengan benar. Rubrik ini membantu guru menilai ranah psikomotorik dan afektif secara lebih objektif, terukur, dan kontekstual.

Contoh tersebut menunjukkan bahwa satu materi PAI dapat dinilai secara terpadu melalui tiga ranah. Ranah kognitif digunakan untuk mengukur pemahaman

peserta didik terhadap konsep dan ketentuan shalat berjamaah. Ranah afektif digunakan untuk menilai sikap religius, disiplin, dan tanggung jawab dalam menjalankan ibadah. Sementara itu, ranah psikomotorik digunakan untuk menilai keterampilan peserta didik dalam mempraktikkan tata cara shalat berjamaah secara benar.

Model kisi-kisi seperti ini sejalan dengan kebutuhan evaluasi PAI dalam Kurikulum Merdeka yang menekankan penilaian holistik dan autentik. (Jannah & Istikomah, 2024) menegaskan bahwa evaluasi pembelajaran PAI dalam Kurikulum Merdeka perlu dikelola secara sistematis agar mampu menggambarkan pencapaian peserta didik secara menyeluruh. Dengan demikian, desain kisi-kisi berbasis tiga ranah dapat menjadi acuan bagi guru PAI dalam menyusun instrumen penilaian yang lebih kontekstual, proporsional, dan sesuai dengan tujuan pendidikan Islam.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian, rekonstruksi taksonomi penilaian PAI perlu diarahkan pada integrasi ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang. Ranah kognitif berfungsi mengukur pemahaman peserta didik terhadap konsep ajaran Islam, ranah afektif menilai internalisasi nilai dan sikap keagamaan, sedangkan ranah psikomotorik mengukur kemampuan peserta didik dalam mempraktikkan ajaran Islam dalam kehidupan nyata. Ketiga ranah tersebut saling berkaitan dan menjadi dasar bagi pengembangan penilaian PAI yang holistik.

Desain kisi-kisi penilaian kontekstual berbasis Kurikulum Merdeka dapat menjadi acuan bagi guru PAI dalam menyusun instrumen evaluasi yang lebih autentik, proporsional, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Kisi-kisi yang memuat tiga ranah memungkinkan guru tidak hanya menilai hasil belajar melalui tes tertulis, tetapi juga menilai sikap, keterampilan ibadah, proyek, portofolio, dan praktik keagamaan peserta didik secara lebih menyeluruh.

Implikasinya, guru PAI perlu meningkatkan kemampuan dalam merancang asesmen yang variatif dan berbasis rubrik agar penilaian lebih objektif dan terukur. Melalui penilaian yang holistik dan kontekstual, pembelajaran PAI diharapkan mampu membentuk peserta didik yang tidak hanya memahami ajaran Islam, tetapi juga menghayati nilai-nilainya dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena menggunakan pendekatan studi kepustakaan, sehingga desain kisi-kisi dan rubrik yang ditawarkan belum diuji secara empiris dalam praktik pembelajaran PAI di kelas. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji penerapan desain penilaian ini melalui penelitian lapangan, baik dengan pendekatan kualitatif, kuantitatif, maupun pengembangan instrumen, agar efektivitasnya dapat diketahui secara lebih mendalam.

DAFTAR PUSTAKA

Achmad, G. H., & Prastowo, A. (2022). Penilaian autentik pada Kurikulum Merdeka Belajar dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah dasar. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*.

- Adlini, M. N., Dinda, A. H., Yulinda, S., Chotimah, O., & Merliyana, S. J. (2022). Metode penelitian kualitatif studi pustaka. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 6(1), 974–980. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v6i1.3394>
- Akbar, A., & Muktar, M. (2023). Evaluasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Tinjauan ranah kognitif, afektif dan psikomotorik di SMA MTA Surakarta. *NineStars Education*, 4(2), 149–157.
- Al-Qodri, W. A., Rafi'i, A., Kadafi, T. M., Putra, A. K. A. P., Alfaruq, U. H., & Inayati, N. L. (2025). Peran evaluasi ranah psikomotorik dalam meningkatkan keterampilan tingkat tinggi pada pembelajaran PAI di SMA Muhammadiyah 2 Gemolong. *Jurnal Miftahul Ilmi: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(1). <https://doi.org/10.59841/miftahulilmi.v2i1.37>
- Badan Standar, K., dan Asesmen Pendidikan. (2024). *Keputusan Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Nomor 032/H/KR/2024 tentang capaian pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah pada Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Budiono, A. N., & Hatip, M. (2023). Asesmen pembelajaran pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Axioma: Jurnal Matematika Dan Pembelajaran*, 8(1), 109–123.
- Fatoni, M. H., Rohimah, S., Santoso, B., & Syarifuddin, H. (2024). Memahami makna tes, pengukuran (measurement), penilaian (assessment), dan evaluasi (evaluation) dalam pendidikan. *Jurnal Education and Development*, 10(3), 492–495. <https://doi.org/10.37081/ed.v10i3.3861>
- Gunawan, G., Yanti, P. R., & Nelson, N. (2023). Methods for achieving cognitive, affective, and psychomotor aspects in Islamic Religious Education learning. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*.
- Gunawan, I., & Palupi, A. R. (2016). Taksonomi Bloom revisi ranah kognitif: Kerangka landasan untuk pembelajaran, pengajaran, dan penilaian. *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran*, 2(2), 98–117.
- Hamzah, A. (2022). *Metode penelitian kepustakaan library research: Kajian filosofis, teoretis, aplikasi, proses, dan hasil penelitian* (Edisi Revisi). PT RajaGrafindo Persada.
- Hidayat, T., & Asyafah, A. (2021). Penilaian autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*.
- Jannah, A. F. & Istikomah. (2024). Evaluasi pembelajaran PAI pada Kurikulum Merdeka tinjauan manajemen. *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan Dan Kemasyarakatan*, 18(1), 630–644.
- Larasati, N. J., Bella, S., & Nurhijatina, H. (2023). Ranah psikomotorik dalam konteks pendidikan: Teknik dan instrumen asesmen yang efektif. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 9(5), 3256–3273.
- Maisyaroh, I., Abdullah, M., & Hadi, M. N. (2023). Model asesmen sumatif dengan menggunakan metode library research untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) pada Kurikulum Merdeka. *Asatiza: Jurnal Pendidikan*, 4(3), 274–287.
- Muharrozi, M., Anwar, S., & Romli, U. (2025). Strengthening holistic assessment in Islamic Religious Education: Cognitive, psychomotor, and affective domains. *At-Tarbawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam*, 10(2), 174–190.

- Musyafa', A., Nasir, M., Jannah, F., & Sudadi. (2023). Implementasi evaluasi hasil belajar Pendidikan Agama Islam berbasis Kurikulum Merdeka. *Pendas Mahakam: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 8(2), 209–215.
- Nafiati, D. A. (2021). Revisi taksonomi Bloom: Kognitif, afektif, dan psikomotorik. *Humanika: Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum*, 21(2), 151–172. <https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252>
- Nurhassanah, Remiswal, & Sabri, A. (2023). Ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik sebagai objek evaluasi hasil belajar: Jenis dan model evaluasi pendidikan serta implikasinya dalam pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7(3), 28204–28220.
- Putra, R. P., Yaqin, M. A., & Saputra, A. (2024). Objek evaluasi hasil belajar Pendidikan Agama Islam: Analisis taksonomi Bloom kognitif, afektif, psikomotorik. *Journal of Islamic and Education Research*, 2(1), 149–158.
- Rohmad. (2025). *Asesmen pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. UIN Saizu Press.
- Rohman, S. (2023). Pengembangan instrumen penilaian hasil belajar berbasis taksonomi Bloom. *Al-Ibrah: Jurnal Pendidikan Dan Keilmuan Islam*, 8(1), 86–108. <https://doi.org/10.61815/alibrah.v8i1.262>
- Rusandi, & Rusli, M. (2021). Merancang penelitian kualitatif dasar/deskriptif dan studi kasus. *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, 2(1), 48–60.
- Sari, M. & Asmendri. (2020). Penelitian kepustakaan (library research) dalam penelitian pendidikan IPA. *Natural Science: Jurnal Penelitian Bidang IPA Dan Pendidikan IPA*, 6(1), 41–53. <https://doi.org/10.15548/nsc.v6i1.1555>
- Sihotang, A., & Pohan, S. (2024). Implementasi taksonomi Bloom dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam untuk membentuk perilaku teladan siswa. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 13(3), 3353–3364. <https://doi.org/10.58230/27454312.897>
- Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial. (2025). Taksonomi Krathwohl dalam domain afektif dan psikomotorik. *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, 2(9), 107–116.
- Sulung, U., & Muspawi, M. (2024). Memahami sumber data penelitian: Primer, sekunder, dan tersier. *EDU RESEARCH: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(3), 110–116. <https://doi.org/10.47827/jer.v5i3.238>
- Susanti, D. E., Remiswal, & Khadijah. (2025). Pelaksanaan evaluasi ranah psikomotorik pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di SD Negeri 10 Koto Salak. *Al-Zayn: Jurnal Ilmu Sosial & Hukum*, 3(2), 1006–1012. <https://doi.org/10.61104/alz.v3i2.1216>
- Ulfah, U., & Arifudin, O. (2023). Analisis teori taksonomi Bloom pada pendidikan di Indonesia. *Jurnal Al-Amar: Ekonomi Syariah, Perbankan Syariah, Agama Islam, Manajemen Dan Pendidikan*, 4(1), 13–22.
- Widiyanto, A., & Inayati, N. L. (2023). Penerapan evaluasi pembelajaran tes dan non-tes Pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Kejuruan. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(2), 307–316. <https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v4i2.439>
- Zainudin, Z., & Ubabuddin, U. (2023). Ranah kognitif, afektif dan psikomotorik sebagai objek evaluasi hasil belajar peserta didik. *ILJ: Islamic Learning Journal*, 1(3).