



Department of Digital Business

Journal of Artificial Intelligence and Digital Business (RIGGS)

Homepage: <https://journal.ilmudata.co.id/index.php/RIGGS>

Vol. 5 No. 2 (2026) pp: 10723-10736

P-ISSN: 2963-9298, e-ISSN: 2963-914X

Model Integratif Asesmen Autentik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Alignment Tujuan, Indikator, Rubrik, dan Budaya Religius Sekolah (Studi Kasus di SDIT Santiniketan Baleendah)

Muhamad Geri Gunawan, Mulyawan Safwandy Nugraha

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati Bandung

*2259100064@student.uinsgd.ac.id, mulyawan.uinsgd@gmail.com

Abstrak

Asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) memerlukan sistem yang terintegrasi antara perencanaan, keselarasan instrumen, dan implementasi. Namun, penelitian sebelumnya umumnya mengkaji komponen-komponen tersebut secara terpisah sehingga belum menghasilkan gambaran yang utuh. Penelitian ini bertujuan mengembangkan model integratif asesmen autentik PAI melalui kajian terhadap: (1) proses perencanaan asesmen, (2) keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator kompetensi, dan rubrik penilaian, (3) implementasi asesmen autentik dalam praktik, serta (4) strategi guru dalam mengatasi berbagai hambatan. Menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus tunggal (Yin, 2018), penelitian dilaksanakan di SDIT Santiniketan Baleendah, Bandung. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur terhadap lima informan (dua guru PAI, dua wali kelas, dan satu wakil kepala sekolah bidang kurikulum), observasi nonpartisipan, dan studi dokumentasi selama kurang lebih tiga bulan. Analisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) berbantuan NVivo menghasilkan 80 referensi terkode pada lima node tematik. Temuan menunjukkan bahwa: (1) perencanaan asesmen dilakukan secara sistematis berbasis kompetensi dan didukung supervisi kolaboratif melalui KKG internal; (2) keselarasan yang kuat antara tujuan, indikator, dan rubrik meningkatkan validitas asesmen; (3) asesmen autentik dilaksanakan melalui proyek, praktik ibadah, portofolio, dan observasi karakter; serta (4) guru mengatasi kendala melalui diferensiasi pembelajaran, umpan balik berkelanjutan, dan penguatan budaya religius sekolah. Model integratif yang dihasilkan berkontribusi pada pengembangan kerangka empiris asesmen autentik dalam pendidikan Islam dasar, dengan menempatkan dimensi spiritual dan karakter sebagai inti, bukan pelengkap dari sistem penilaian.

Kata kunci: Asesmen Autentik; Pendidikan Agama Islam; Perencanaan Asesmen; Keselarasan Konstruktif; Sekolah Islam Terpadu; Model Integratif.

1. Latar Belakang

Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak hanya berfokus pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga bertujuan membentuk peserta didik yang beriman, berilmu, dan mampu mengamalkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Firmansyah (2019) menegaskan bahwa PAI memiliki peran transformatif dalam membentuk manusia yang bertakwa dan berakhlak mulia [1], sejalan dengan konsep insan kamil yang dikemukakan Nata (2012) [2]. Senada dengan itu, Muhaimin (2014) menjelaskan bahwa tujuan PAI adalah mengintegrasikan iman, ilmu, dan amal dalam satu sistem pendidikan yang saling mendukung [3]. Konsekuensinya, penilaian dalam PAI tidak dapat hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi harus mampu mengukur perkembangan peserta didik secara utuh pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Pandangan tersebut sejalan dengan konsep educative assessment yang diperkenalkan Wiggins (1998) [4]. Menurutnya, asesmen tidak hanya berfungsi mengukur hasil belajar, tetapi juga membantu peserta didik memperbaiki dan meningkatkan performanya. Melalui asesmen autentik, peserta didik diberi kesempatan menunjukkan kompetensi melalui tugas-tugas yang bermakna dan dekat dengan kehidupan nyata, seperti penilaian kinerja, proyek, dan portofolio. Pendekatan ini sangat relevan dalam pembelajaran PAI karena kompetensi keislaman pada dasarnya tercermin dari kemampuan mengamalkan ajaran agama, bukan sekadar menghafal materi atau menjawab soal. Urgensi penerapan asesmen autentik semakin menguat seiring implementasi Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran berbasis kompetensi dan kontekstual serta penguatan dimensi keimanan dan ketakwaan dalam Profil Pelajar Pancasila [5].

Model Integratif Asesmen Autentik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Alignment Tujuan, Indikator, Rubrik, dan Budaya Religius Sekolah (Studi Kasus di SDIT Santiniketan Baleendah)

Meskipun demikian, praktik asesmen PAI di berbagai satuan pendidikan masih menghadapi berbagai persoalan. Marfuah dan Febriza (2019) menemukan bahwa penilaian PAI masih didominasi oleh tes tertulis yang berfokus pada kemampuan kognitif tingkat rendah dan belum mampu mengakomodasi aspek afektif maupun psikomotorik secara optimal [6]. Dampaknya, muncul kesenjangan antara capaian akademik dan perilaku nyata peserta didik. Mutammimah et al. (2026) menyebut kondisi ini sebagai paradoks asesmen PAI, yaitu ketika peserta didik memahami konsep akhlak tetapi belum mampu menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari [7].

Permasalahan tersebut juga berkaitan dengan aspek perencanaan asesmen. Zaenuri et al. (2025) menegaskan bahwa keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator kompetensi, dan instrumen penilaian merupakan syarat utama validitas asesmen [8]. Namun, Herwamansyah et al. (2024) menunjukkan bahwa keselarasan tersebut masih sering mengalami kendala dalam praktik [9]. Menurut Nitko dan Brookhart (2014), instrumen yang tidak valid akan menghasilkan informasi yang kurang akurat dan berpotensi memengaruhi kualitas keputusan Pendidikan [10]. Di sisi lain, guru juga masih menghadapi kesulitan dalam menyusun rubrik yang jelas, terukur, dan konsisten [11], [12].

Berbagai penelitian telah mengkaji asesmen autentik pada jenjang sekolah dasar dan menengah, namun belum menghubungkannya secara mendalam dengan proses perencanaan dan keselarasan instrumen penilaian. Alifa dan Mukminin (2025) mengkaji praktik asesmen autentik dari perspektif guru kelas di sekolah dasar [13], sedangkan Shafwan dan Matsuni (2021) menelaah implementasinya dalam konteks Kurikulum 2013 [14]. Penelitian lain menunjukkan berbagai tantangan yang masih dihadapi guru, baik dari sisi teknis maupun pedagogis [15], sementara Sofyan (2020) menekankan pentingnya dukungan institusional dalam menunjang keberhasilan asesmen [16].

Berdasarkan tinjauan tersebut, terdapat tiga kesenjangan penelitian yang belum terjawab secara memadai. Pertama, gap empiris: belum ada penelitian yang menyajikan bukti empiris tentang bagaimana perencanaan asesmen, keselarasan tujuan–indikator–rubrik, dan implementasi asesmen autentik bekerja secara simultan dalam satu sistem yang terintegrasi di konteks SDIT. Kedua, gap teoretis: penelitian sebelumnya belum secara eksplisit mengintegrasikan tiga teori *authentic assessment* [4], *educational assessment* [10], dan evaluasi pendidikan Islam sebagai satu kerangka analisis yang koheren; ketiga teori ini memiliki titik konvergensi yang dapat melahirkan model baru jika dioperasionalisasikan secara terpadu [17]. Ketiga, gap kontekstual: penelitian mengenai asesmen autentik dalam konteks Sekolah Dasar Islam Terpadu (SDIT) masih sangat terbatas, padahal SDIT memiliki karakteristik kurikulum yang berbeda dari sekolah dasar umum karena mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke seluruh aspek pembelajaran. Idris dan Asyafah (2020) menegaskan pentingnya evaluasi pendidikan Islam yang menjangkau dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang [18], sementara Nurmawati (2016) menambahkan aspek spiritual dan pembiasaan ibadah sebagai komponen evaluasi yang tidak dapat diabaikan [17].

Berangkat dari ketiga kesenjangan tersebut, penelitian ini menawarkan kebaruan melalui pengembangan model integratif asesmen autentik PAI yang menempatkan alignment tujuan–indikator–rubrik, implementasi multimodal, dan budaya religius sekolah sebagai komponen-komponen yang bekerja secara sinergis. Novelty penelitian ini bukan sekadar penggunaan tiga teori secara bersamaan, melainkan pada kemampuannya menghasilkan model yang menjelaskan mekanisme integrasi antara perencanaan berbasis kompetensi, konstruksi instrumen yang selaras, praktik asesmen multimodal, dan penguatan ekosistem religius sebagai satu kerangka yang saling berkaitan dan dapat diterapkan di konteks pendidikan Islam terpadu.

Berdasarkan fokus tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengkaji proses perencanaan asesmen dalam pembelajaran PAI di SDIT Santiniketan Baleendah; (2) menganalisis keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator kompetensi, dan rubrik penilaian; (3) mendeskripsikan implementasi asesmen autentik melalui proyek, praktik ibadah, portofolio, dan observasi karakter; serta (4) mengidentifikasi kendala dan strategi guru dalam pelaksanaan asesmen autentik.

Secara teoretis, penelitian ini memperluas pemahaman mengenai asesmen autentik dengan mengintegrasikan *authentic assessment* dari Wiggins (1998), *educational assessment* dari Nitko dan Brookhart (2014), serta evaluasi pendidikan Islam dari Nurmawati (2016). Secara praktis, penelitian ini memberikan gambaran empiris yang dapat menjadi bahan refleksi bagi guru PAI, kepala sekolah, pengembang kurikulum, serta pengambil kebijakan pendidikan Islam.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal yang bersifat instrumental (single instrumental case study) mengacu pada kerangka metodologis Yin (2018) dan Creswell & Poth (2018) [19], [20]. Menurut Yin, studi kasus merupakan strategi penelitian empiris yang digunakan untuk mengkaji suatu fenomena secara mendalam dalam konteks kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteksnya tidak dapat dipisahkan secara tegas. Pendekatan ini dipilih karena sesuai dengan fokus penelitian yang berupaya memahami bagaimana proses perencanaan dan implementasi asesmen autentik berlangsung secara nyata dalam praktik pembelajaran PAI.

SDIT Santiniketan Baleendah, Kabupaten Bandung, Jawa Barat dipilih sebagai kasus penelitian karena memiliki komitmen kuat dalam mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke dalam seluruh aspek kurikulum dan pembelajaran. Pengumpulan data berlangsung selama kurang lebih tiga bulan yang mencakup tahap persiapan, observasi awal, pengumpulan data intensif, hingga verifikasi dan analisis awal. Peneliti berperan sebagai instrumen utama dan hadir secara langsung di lokasi sebagai pengamat nonpartisipan, menjaga reflektivitas melalui jurnal lapangan yang memuat catatan deskriptif dan refleksi interpretatif.

Tabel 1. Profil Informan Penelitian

Kode	Nama	Jabatan	Posisi dalam Penelitian	Alasan Dipilih
WK	Ineu, S.Pd.	Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum	Key informant kebijakan sekolah	Memiliki pemahaman komprehensif tentang kebijakan asesmen, supervisi kurikulum, dan KKG internal
GP1	Dena Ahmad Maulana, S.Pd.	Guru PAI Kelas 4 Al Farisi	Praktisi asesmen langsung di kelas	Merancang dan melaksanakan asesmen autentik PAI secara langsung, termasuk proyek, praktik ibadah, dan portofolio
GP2	Aprizal Daffa, S.Pd.	Guru PAI SDIT Santiniketan	Praktisi asesmen langsung di kelas	Merancang dan melaksanakan asesmen autentik PAI, termasuk penilaian berbasis kinerja dan portofolio
WK1	Fakhri Shidiq, S.Pd.	Wali Kelas	Pengamat karakter di luar jam PAI	Mengamati dan mendokumentasikan perilaku religius serta karakter peserta didik di luar jam pelajaran PAI
WK2	Andi Elshafira, S.Pd.	Wali Kelas	Pengamat karakter dan kolaborator guru PAI	Memantau perkembangan karakter, akademik, dan kebiasaan ibadah peserta didik sehari-hari serta berkolaborasi dengan guru PAI

Sumber: Data penelitian, 2026.

Data penelitian dikumpulkan melalui tiga teknik yang saling melengkapi, yaitu wawancara semi-terstruktur, observasi nonpartisipan, dan studi dokumentasi. Panduan wawancara disusun berdasarkan enam fokus penelitian, yaitu perencanaan asesmen, constructive alignment, implementasi asesmen autentik, validitas instrumen, integrasi nilai-nilai Islam, serta kendala dan strategi guru. Seluruh wawancara direkam dengan persetujuan informan dan ditranskripsikan secara verbatim sebagai bahan analisis. Observasi nonpartisipan difokuskan pada pembelajaran PAI di kelas, pelaksanaan asesmen proyek dan praktik ibadah, serta pemberian umpan balik. Studi dokumentasi mencakup Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), Tujuan Pembelajaran (TP), modul ajar, rubrik penilaian, instrumen praktik ibadah, portofolio peserta didik, jurnal karakter, serta laporan perkembangan belajar.

Tabel 2. Gambaran Data Penelitian

Teknik	Rincian	Jumlah/Durasi
Wawancara semi-terstruktur	5 informan: WK, GP1, GP2, WK1, WK2; direkam dan ditranskripsikan verbatim	5 sesi wawancara, masing-masing ± 45–75 menit
Observasi nonpartisipan	Pembelajaran PAI di kelas, kegiatan pembiasaan, asesmen proyek, dan praktik ibadah	6 sesi observasi, masing-masing ± 60–90 menit; field notes disusun sistematis

Studi dokumentasi	ATP, TP, modul ajar, rubrik penilaian (kinerja, proyek, karakter), portofolio peserta didik, jurnal guru, laporan perkembangan belajar	12 dokumen dianalisis
-------------------	--	-----------------------

Sumber: Data penelitian, 2026.

Instrumen penelitian dikembangkan berdasarkan operasionalisasi tiga teori utama. Dari Wiggins (1998), diturunkan indikator mengenai perencanaan berbasis kompetensi, desain tugas autentik, kualitas rubrik penilaian, dan penerapan *feedback for learning*. Dari Nitko dan Brookhart (2014), dikembangkan indikator terkait validitas isi, reliabilitas, keadilan, dan kelayakan teknis instrument [10]. Sementara Nurmawati (2016) menjadi dasar perumusan indikator penilaian spiritual, karakter Islami, praktik ibadah, serta prinsip komprehensivitas, objektivitas, dan keberlanjutan evaluasi pendidikan Islam [17].

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan [21]. Proses pengodean berlangsung dalam tiga tahap: open coding untuk mengidentifikasi tema-tema awal dari data mentah; axial coding untuk menghubungkan kategori berdasarkan hubungan sebab-akibat dan strategi; dan selective coding untuk mengidentifikasi tema inti yang mengintegrasikan seluruh kategori ke dalam satu narasi fenomena. NVivo dimanfaatkan untuk mengelola pengodean secara sistematis, melakukan perbandingan antarsumber data (cross-source comparison), serta menyajikan data dalam bentuk matriks dan jaringan tematik yang memperkuat triangulasi.

Validitas penelitian dijamin melalui empat strategi: triangulasi sumber (wawancara, observasi, dokumentasi), triangulasi metode, member checking terhadap seluruh informan untuk memverifikasi akurasi interpretasi, serta peer debriefing bersama rekan peneliti bidang pendidikan Islam. Proses ini memastikan bahwa temuan penelitian dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

3. Hasil dan Diskusi

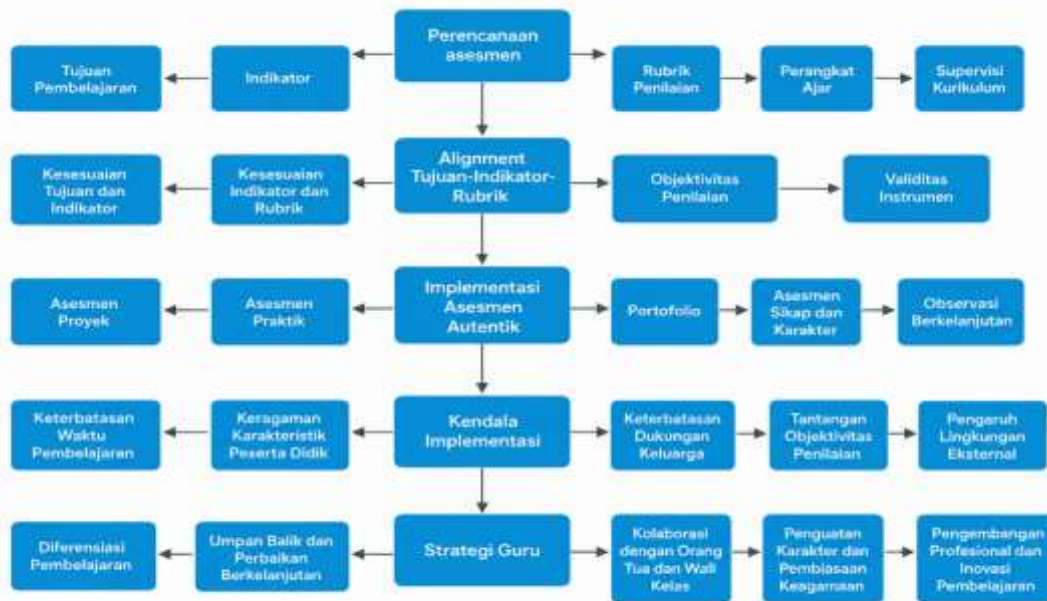
Penelitian ini menghasilkan lima tema utama yang saling berhubungan, yaitu perencanaan asesmen, alignment tujuan pembelajaran–indikator–rubrik, implementasi asesmen autentik, kendala implementasi, dan strategi guru. Analisis NVivo menghasilkan 80 referensi terkode yang terdistribusi pada lima node tematik, dengan tema implementasi asesmen autentik sebagai tema paling dominan. Distribusi referensi tersebut disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Ringkasan Analisis Coding NVivo

No.	Tema/Node		Total Referensi	Distribusi per Informan
1	Implementasi Autentik	Asesmen	33	GP1=8, GP2=6, WK=6, WK1=4, WK2=9
2	Strategi Guru		25	GP1=6, GP2=4, WK=5, WK1=6, WK2=4
3	Kendala Implementasi		16	GP1=3, GP2=4, WK=2, WK1=3, WK2=4
4	Perencanaan Asesmen		5	GP1=2, GP2=1, WK=2
5	Alignment Rubrik	Tujuan–Indikator–	1*	WK=1 (*data alignment juga tersebar pada node Perencanaan Asesmen dan Implementasi)
Total			80	

Sumber: Hasil analisis NVivo, 2026. *Catatan: Data alignment tidak seluruhnya terpisah dalam node tersendiri karena sebagian dikodekan lintas-node.

Tingginya jumlah referensi pada tema implementasi (33 referensi, 41,25%) menunjukkan bahwa aktivitas penilaian menjadi fokus dominan dalam pengalaman seluruh informan. Temuan ini mengonfirmasi bahwa asesmen autentik bukan sekadar instrumen administratif, melainkan inti dari proses pembelajaran PAI di SDIT Santiniketan. Berikut uraian temuan berdasarkan lima tema yang diperoleh.



Gambar 1. Model Implementasi Asesmen Autentik PAI di SDIT

Gambar 1 menunjukkan hubungan antar tema yang ditemukan dalam penelitian. Perencanaan asesmen menjadi fondasi awal yang mengarahkan keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator, dan rubrik penilaian. Keselarasan tersebut kemudian menjadi dasar pelaksanaan asesmen autentik melalui proyek, praktik, portofolio, dan observasi karakter. Dalam pelaksanaannya terdapat berbagai kendala yang dihadapi guru sehingga diperlukan strategi tertentu agar asesmen tetap berjalan secara efektif. Model ini memperlihatkan bahwa implementasi asesmen autentik di SDIT Santiniketan berlangsung sebagai suatu proses yang terintegrasi dan berkelanjutan.

3.1. Perencanaan Asesmen

Temuan penelitian menunjukkan bahwa perencanaan asesmen merupakan tahap penting dalam pelaksanaan asesmen autentik PAI. Guru menyusun asesmen dengan mengacu pada capaian pembelajaran dan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Pada tahap ini, guru menentukan bentuk asesmen yang akan digunakan, baik diagnostik, formatif, maupun sumatif, berdasarkan karakteristik dan kemampuan awal peserta didik. GP1 menjelaskan:

"Sebelum pembelajaran dimulai, saya terlebih dahulu melihat capaian pembelajaran dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai pada materi PAI. Setelah itu saya menentukan bentuk asesmen yang sesuai, baik asesmen diagnostik, formatif, maupun sumatif. Untuk asesmen awal biasanya saya melakukan tanya jawab ringan, pretest sederhana, atau pengamatan terhadap pemahaman dan karakter siswa agar saya mengetahui kemampuan awal mereka."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

Pola serupa dikemukakan oleh GP2 yang menegaskan bahwa perencanaan asesmen bukan kegiatan terpisah, melainkan bagian integral dari penyusunan perangkat pembelajaran:

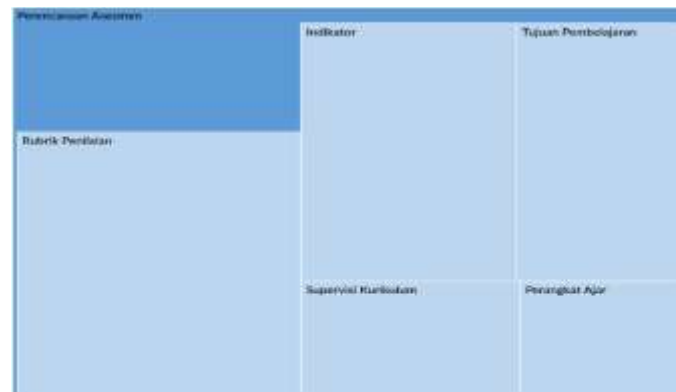
"Perencanaan asesmen dilakukan pada tahap penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran. Asesmen dirancang selaras dengan Capaian Pembelajaran, tujuan pembelajaran, materi ajar, dan karakteristik peserta didik. Instrumen yang digunakan meliputi tes tertulis, observasi, dan penilaian kinerja."

(Wawancara, GP2, 29 Mei 2026)

Selain dilakukan oleh guru secara individual, proses perencanaan memperoleh dukungan kelembagaan melalui supervisi kurikulum. WK menjelaskan bahwa sekolah mewajibkan guru menyusun perangkat pembelajaran yang terpadu:

"Guru diminta menyusun modul ajar, tujuan pembelajaran, indikator, serta instrumen asesmen yang saling berkaitan. Selain itu, dilakukan diskusi dan review bersama pada kegiatan KKG internal agar asesmen sesuai dengan capaian pembelajaran."

(Wawancara, WK, 29 Mei 2026)



Gambar 2. Hierarchy Chart Perencanaan Asesmen

Gambar 2 memperlihatkan bahwa tema perencanaan asesmen didominasi oleh lima komponen utama, yaitu tujuan pembelajaran, indikator, rubrik penilaian, perangkat ajar, dan supervisi kurikulum. Tujuan pembelajaran dan indikator menjadi unsur yang paling sering muncul, menunjukkan bahwa guru memulai penyusunan asesmen dari kompetensi yang ingin dicapai. Rubrik penilaian kemudian digunakan untuk menerjemahkan indikator ke dalam kriteria yang dapat diamati dan diukur. Temuan ini menunjukkan bahwa kualitas implementasi asesmen autentik di SDIT Santiniketan sangat dipengaruhi oleh kekuatan perencanaan yang dilakukan sebelum proses pembelajaran berlangsung.

3.2. Alignment Tujuan Pembelajaran, Indikator, dan Rubrik Penilaian

Temuan penelitian menunjukkan bahwa keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator, dan rubrik penilaian menjadi salah satu komponen penting dalam implementasi asesmen autentik PAI di SDIT Santiniketan. Guru menyusun instrumen penilaian berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, kemudian menurunkannya ke dalam indikator yang lebih operasional sehingga capaian peserta didik dapat diamati dan diukur secara jelas. GP1 memberikan contoh konkret mekanisme penurunan tujuan menjadi indikator:

"Tujuan pembelajaran saya jabarkan menjadi indikator yang lebih spesifik, terukur, dan mudah diamati. Misalnya jika tujuan pembelajaran siswa memahami tata cara wudhu, maka indikatornya dapat berupa: siswa mampu menyebutkan rukun wudhu, mempraktikkan urutan wudhu dengan benar, dan menunjukkan sikap menjaga kebersihan sebagai bagian dari ajaran Islam. Dengan indikator yang jelas, proses penilaian menjadi lebih terarah dan memudahkan guru melihat ketercapaian belajar siswa baik dari aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

Proses penurunan indikator tersebut selanjutnya menjadi acuan dalam penyusunan rubrik. GP1 menjelaskan cara merancang rubrik yang berjenjang dan deskriptif:

"Dalam membuat rubrik penilaian, saya menyesuaikannya dengan aktivitas dan tujuan pembelajaran yang dilakukan siswa. Saya menentukan kriteria penilaian terlebih dahulu, misalnya ketepatan bacaan, pemahaman materi, praktik ibadah, atau sikap selama pembelajaran. Setelah itu saya membuat tingkat pencapaian misalnya sangat baik, baik, cukup, dan perlu bimbingan lengkap dengan deskripsi yang"

jelas pada setiap tingkatnya. Rubrik ini membantu penilaian menjadi lebih objektif, transparan, dan memudahkan siswa memahami bagian mana yang sudah baik serta yang masih perlu diperbaiki."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)



Gambar 3. Hierarchy Chart Alignment Tujuan–Indikator–Rubrik

Gambar 3 menunjukkan bahwa objektivitas penilaian merupakan komponen yang paling dominan dalam tema alignment tujuan–indikator–rubrik. Temuan ini mengindikasikan bahwa keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator, dan rubrik dipandang sebagai prasyarat utama untuk menghasilkan penilaian yang adil dan konsisten. Ketika indikator dirumuskan secara jelas dan rubrik disusun berdasarkan indikator tersebut, guru memiliki pedoman yang lebih terstruktur dalam menilai hasil belajar peserta didik. Validitas instrumen juga muncul sebagai sub-tema dominan, menunjukkan bahwa kesesuaian antara tujuan, indikator, dan rubrik menjadi dua aspek yang saling menguatkan terbentuknya instrumen yang valid. Temuan penelitian juga memperlihatkan bahwa alignment bukan sekadar dokumen administratif, tetapi menjadi landasan utama dalam pelaksanaan asesmen autentik yang menentukan bentuk penilaian, mengurangi subjektivitas, dan memastikan bahwa hasil asesmen mencerminkan kompetensi yang benar-benar dimiliki peserta didik.

3.3. Implementasi Asesmen Autentik

Temuan penelitian menunjukkan bahwa implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI di SDIT Santiniketan dilakukan melalui empat bentuk utama yang saling melengkapi: asesmen proyek, penilaian praktik ibadah, portofolio, serta observasi sikap dan karakter. Hasil coding NVivo menunjukkan bahwa tema implementasi asesmen autentik memiliki tingkat kemunculan tertinggi dengan 33 referensi (41,25%), yang terdistribusi pada seluruh informan, mengindikasikan bahwa aktivitas penilaian menjadi fokus utama dalam pengalaman semua pihak di sekolah.

Asesmen proyek dilaksanakan melalui tugas yang mengharuskan peserta didik menghasilkan produk nyata yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari. GP1 menguraikan:

"Dalam pembelajaran PAI, asesmen proyek saya terapkan melalui tugas yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari siswa. Misalnya membuat poster tentang adab kepada orang tua, laporan kegiatan ibadah harian, atau presentasi tentang kisah nabi. Penilaian dilakukan mulai dari proses perencanaan, pelaksanaan, hingga hasil akhir proyek. Melalui asesmen proyek, siswa tidak hanya memahami materi secara teori, tetapi juga mampu menerapkan nilai-nilai Islam dalam aktivitas nyata serta melatih kreativitas, tanggung jawab, dan kemampuan bekerja sama."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

GP2 menambahkan bahwa proyek juga mencakup produk berbasis teknologi:

"Asesmen proyek diterapkan melalui penugasan yang menuntut peserta didik menghasilkan produk nyata, seperti pembuatan poster akidah, video praktik ibadah, dan laporan kegiatan keagamaan. Penilaian mencakup perencanaan, pelaksanaan, dan pelaporan proyek."

(Wawancara, GP2, 29 Mei 2026)

Di antara berbagai bentuk asesmen yang digunakan, penilaian praktik ibadah menjadi yang paling dominan. Guru melakukan observasi langsung menggunakan lembar ceklis dan rubrik performa. GP1 menjelaskan:

"Praktik ibadah dinilai melalui pengamatan langsung ketika siswa melakukan kegiatan ibadah seperti wudhu, salat, doa harian, atau membaca Al-Qur'an. Saya menggunakan lembar observasi dan rubrik penilaian yang memuat aspek ketepatan gerakan, bacaan, urutan pelaksanaan, serta sikap selama beribadah. Penilaian dilakukan secara bertahap agar siswa memperoleh umpan balik dan dapat memperbaiki kekurangan yang masih ada."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

GP2 menambahkan dimensi konsistensi dan kekhusyukan sebagai aspek yang turut dinilai:

"Penilaian praktik ibadah dilakukan melalui observasi langsung menggunakan lembar ceklis. Aspek yang dinilai meliputi kesesuaian tata cara, kelancaran bacaan, kekhusyukan, dan konsistensi pelaksanaan ibadah wajib maupun sunnah."

(Wawancara, GP2, 29 Mei 2026)

Penilaian tidak hanya dilakukan oleh guru PAI, tetapi juga melibatkan wali kelas yang mengamati perilaku religius peserta didik di luar jam pelajaran. WK1 menjelaskan cara mengamati perilaku keagamaan secara kontekstual:

"Saya mengamati ketika siswa membaca doa sebelum dan sesudah pelajaran, antusiasme mereka dalam salat berjamaah, cara bertutur kata yang santun, serta kepedulian terhadap teman. Di luar kelas, saya perhatikan apakah mereka mengucapkan salam, menjenguk teman yang sakit, atau membantu guru tanpa diminta. Catatan kecil saya buat untuk setiap perubahan perilaku positif akhlaqul karimah."

(Wawancara, WK1, 29 Mei 2026)

Implementasi asesmen autentik juga mencakup penilaian karakter dan spiritualitas. GP1 menjelaskan bagaimana observasi karakter dilakukan secara berkelanjutan:

"Akhlaq dan spiritualitas dinilai melalui observasi perilaku siswa dalam keseharian di sekolah. Aspek yang diamati antara lain kejujuran, kedisiplinan, tanggung jawab, sopan santun, kepedulian terhadap teman, serta kebiasaan menjalankan ibadah. Penilaian dilakukan secara berkelanjutan melalui pengamatan langsung, jurnal guru, dan komunikasi dengan wali kelas maupun orang tua. Penilaian ini lebih menekankan proses pembiasaan dan perkembangan karakter siswa sesuai nilai-nilai Islam."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

Temuan juga menunjukkan bahwa portofolio digunakan sebagai dokumentasi perkembangan belajar peserta didik secara berkelanjutan, berisi tugas tertulis, catatan refleksi, hasil proyek, dokumentasi praktik ibadah, serta berbagai bukti perkembangan yang dikumpulkan dari waktu ke waktu. WK2 mengonfirmasi bahwa hasil asesmen guru PAI mencerminkan kondisi nyata peserta didik:

"Ya, sesuai, karena guru PAI menilai secara langsung jika asesmen berbentuk praktik; guru melakukan asesmen tertulis tergantung dengan tujuan pembelajaran ataupun indikator yang akan dicapai; guru pun melakukan asesmen yang tidak tertulis berupa pengamatan perilaku peserta didik; guru menyediakan rubrik penilaian sehingga dapat dipantau kondisi perkembangan peserta didik di sekolah setiap harinya;"

dan guru PAI selalu berkonsultasi dengan wali kelas tentang peserta didik yang mengalami penurunan ataupun membutuhkan bimbingan secara khusus."

(Wawancara, WK2, 29 Mei 2026)

3.4. Kendala Implementasi

Meskipun asesmen autentik telah diterapkan secara sistematis, penelitian menemukan sejumlah kendala yang dihadapi guru. GP1 mengidentifikasi dua kendala utama yang berkaitan langsung dengan proses penilaian:

"Hambatan yang paling sering dihadapi adalah perbedaan kemampuan dan latar belakang siswa dalam memahami materi maupun melaksanakan praktik ibadah. Selain itu, keterbatasan waktu pembelajaran sering menjadi tantangan karena guru harus menilai aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap secara bersamaan. Terkadang juga terdapat siswa yang kurang percaya diri atau kurang mendapatkan pendampingan belajar di rumah sehingga memerlukan perhatian lebih."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

GP2 menambahkan dimensi eksternal yang turut memengaruhi efektivitas asesmen:

"Kendala utama meliputi keterbatasan waktu pembelajaran, jumlah peserta didik yang besar, subjektivitas penilaian aspek sikap, serta rendahnya keterlibatan orang tua dalam pemantauan praktik ibadah di rumah."

(Wawancara, GP2, 29 Mei 2026)

WK2 memperkuat temuan ini dengan menambahkan tantangan dari sisi ekosistem keluarga dan media:

"Tantangan dalam penguatan karakter siswa yang paling sering dihadapi adalah perbedaan latar belakang keluarga, lingkungan pergaulan, serta kebiasaan yang dibawa siswa dari rumah. Tidak semua siswa mendapatkan pembiasaan nilai-nilai agama dan karakter yang sama di lingkungan keluarganya, sehingga tingkat pemahaman dan penerapan karakter religius juga berbeda-beda. Selain itu, pengaruh teknologi dan media sosial turut menjadi tantangan karena siswa dapat dengan mudah meniru perilaku yang kurang sesuai dengan nilai-nilai Islam."

(Wawancara, WK2, 29 Mei 2026)

3.5. Strategi Guru

Untuk mengatasi berbagai kendala tersebut, guru menerapkan sejumlah strategi adaptif yang berorientasi pada penguatan proses pembelajaran dan asesmen. GP1 menguraikan pendekatan berbasis kebutuhan individual peserta didik:

"Untuk mengatasi hambatan tersebut, saya melakukan pendekatan yang disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing siswa. Saya memberikan bimbingan tambahan kepada siswa yang membutuhkan, menggunakan metode pembelajaran yang lebih variatif, serta memanfaatkan media pembelajaran yang menarik agar siswa lebih aktif. Saya juga menjalin komunikasi dengan orang tua untuk mendukung perkembangan belajar dan pembiasaan ibadah siswa di rumah. Dengan kerja sama antara guru, siswa, dan orang tua, hambatan yang muncul dapat diminimalkan sehingga proses pembelajaran berjalan lebih optimal."

(Wawancara, GP1, 29 Mei 2026)

GP2 menekankan strategi sistemis yang mencakup efisiensi teknis dan pelibatan orang tua:

"Strategi yang diterapkan meliputi penerapan penilaian kelompok untuk efisiensi, penggunaan teknologi untuk dokumentasi, pelibatan orang tua melalui buku penghubung, dan pemberian umpan balik konstruktif secara berkelanjutan kepada peserta didik."

(Wawancara, GP2, 29 Mei 2026)

WK1 menggambarkan bagaimana pembiasaan karakter diintegrasikan ke dalam rutinitas sekolah sehari-hari sebagai strategi asesmen sekaligus pembentukan karakter:

"Saya membiasakan doa di setiap kegiatan, mulai dari memulai pelajaran, sebelum ujian, hingga kegiatan ekstrakurikuler. Setiap hari juga ada pembacaan Asmaul Husna dan salat Duha berjamaah. Saya mengajarkan berbakti kepada orang tua dengan memberi tugas praktis, seperti menulis surat untuk orang tua, membantu pekerjaan rumah, serta mendoakan mereka setiap selesai salat. Saya mengatasi kendala dengan komunikasi intensif ke orang tua dan membuat program pembiasaan yang menyenangkan, misalnya lomba adab atau cerita inspiratif sahabat nabi."

(Wawancara, WK1, 29 Mei 2026)

WK (Wakasek Kurikulum) menambahkan strategi kelembagaan yang dilakukan sekolah:

"Sekolah mengadakan pelatihan guru, supervisi rutin, serta pengembangan perangkat ajar yang lebih variatif. Selain itu, sekolah mendorong penggunaan praktik langsung, proyek, dan pembiasaan karakter dalam pembelajaran agar asesmen lebih bermakna dan tidak hanya berfokus pada nilai akademik saja."

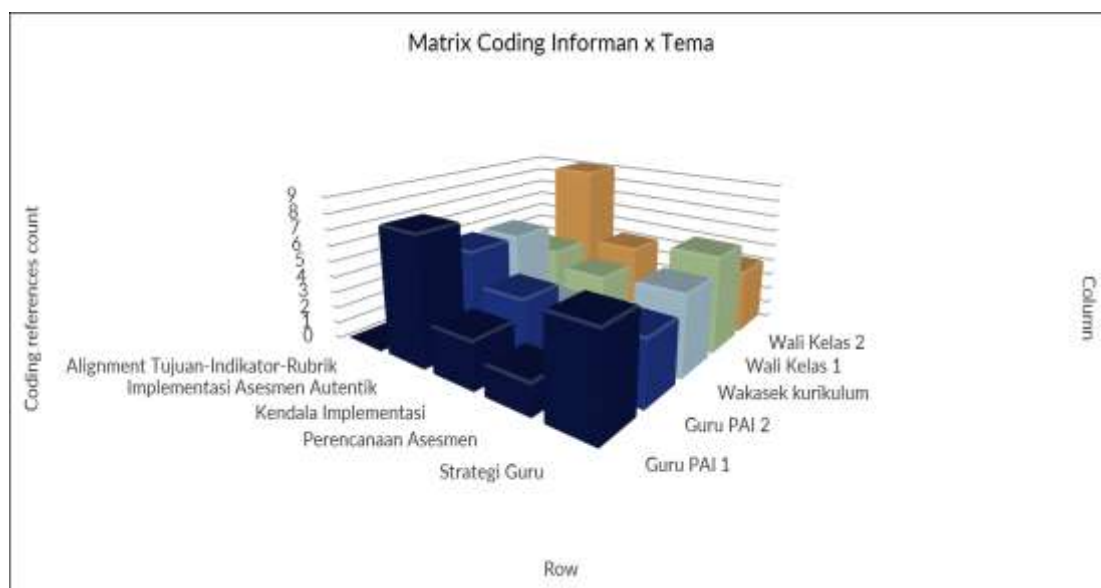
(Wawancara, WK, 29 Mei 2026)

WK2 menegaskan bahwa keberhasilan strategi-strategi tersebut bergantung pada sinergi antara sekolah, guru, dan keluarga:

"Diperlukan kerja sama yang berkesinambungan antara sekolah, guru, dan orang tua untuk membentuk serta memperkuat karakter siswa secara optimal."

(Wawancara, WK2, 29 Mei 2026)

3.6. Distribusi Tema Berdasarkan Informan



Gambar 4. Matrix Coding Informan x Tema

mekanisme supervisi kolaboratif melalui KKG internal yang berfungsi sebagai quality assurance. Perbedaan ini bukan sekadar soal ada-tidaknya supervisi, melainkan menyangkut arsitektur institusional yang mendorong refleksi kolektif dan standarisasi instrumen. Di sekolah dasar umum, perencanaan asesmen cenderung bersifat individual. Di SDIT Santiniketan, proses itu bersifat kolektif dan berjalan dalam ekosistem yang secara sistematis mendorong perbaikan berkelanjutan. Temuan ini memperluas gagasan Sofyan (2020) tentang pentingnya dukungan institusional dengan menunjukkan bahwa kualitas perencanaan asesmen ditentukan bukan hanya oleh kompetensi guru secara individual, tetapi juga oleh keberadaan mekanisme kolaborasi dan refleksi pada level sekolah [16].

Temuan berikutnya menunjukkan adanya keselarasan yang kuat antara tujuan pembelajaran, indikator kompetensi, dan rubrik penilaian. Contoh konkret yang diungkapkan GP1 tujuan "memahami tata cara wudhu" diturunkan menjadi indikator yang mencakup aspek kognitif (menyebutkan rukun), psikomotorik (mempraktikkan urutan), dan afektif-spiritual (menunjukkan kesadaran menjaga kebersihan) mencerminkan penerapan kerangka *constructive alignment* yang menempatkan kesesuaian antara tujuan, aktivitas, dan asesmen sebagai prasyarat validitas instrumen [8]. Dalam perspektif Nitko dan Brookhart (2014), kondisi ini menunjukkan terwujudnya validitas isi instrumen secara sistematis [10].

Mengapa keselarasan ini lebih terlihat di SDIT Santiniketan dibandingkan temuan Nabilah et al. (2021) dan Mutammimah et al. (2026) yang melaporkan kesulitan penyusunan rubrik dan inkonsistensi penilaian di sekolah dasar lain? Temuan penelitian ini mengidentifikasi dua faktor pembeda: pertama, budaya akademik sekolah yang mewajibkan rubrik disusun secara eksplisit mengikuti tujuan pembelajaran, bukan sebagai dokumen terpisah; kedua, mekanisme KKG internal yang menyediakan forum *peer review* terhadap instrumen yang disusun guru. Kedua faktor ini tidak muncul dalam studi-studi sebelumnya, sehingga temuan ini menambahkan penjelasan tentang kondisi yang memungkinkan tercapainya konstruksi asesmen yang selaras dalam konteks sekolah Islam terpadu [7], [11].

Temuan ketiga menunjukkan bahwa asesmen autentik di SDIT Santiniketan dilaksanakan melalui empat bentuk yang saling melengkapi: asesmen proyek, penilaian praktik ibadah, portofolio, dan observasi karakter serta spiritualitas. Asesmen proyek seperti poster adab, laporan ibadah harian, dan video praktik ibadah mencerminkan konsep *authentic tasks* dari Wiggins (1998), yaitu tugas yang memungkinkan peserta didik menunjukkan kompetensinya dalam situasi yang relevan dan bermakna [4]. Temuan ini sejalan dengan Amalia (2023) dan Hidayati et al. (2025), yang menunjukkan efektivitas asesmen proyek dalam menginternalisasi nilai-nilai Islam melalui pengalaman langsung [22], [23].

Di antara bentuk asesmen yang digunakan, penilaian praktik ibadah menonjol karena melibatkan lebih dari satu penilai (guru PAI dan wali kelas). Dalam perspektif Nitko dan Brookhart (2014), ini merupakan penerapan *multiple rater assessment* yang dapat meningkatkan reliabilitas penilaian, terutama untuk aspek afektif yang rentan terhadap subjektivitas. Keterlibatan wali kelas dalam mengobservasi perilaku religius di luar jam PAI seperti yang dilaporkan WK1 juga mengimplementasikan gagasan Nurmawati (2016) bahwa evaluasi pendidikan Islam harus mencakup aspek spiritual, akhlak, dan pembiasaan ibadah secara terpadu [17]. Ini adalah pembeda signifikan dari temuan Tamrin et al. (2021) yang melaporkan kendala teknis serius dalam pelaksanaan asesmen autentik PAI di SMP Negeri: di SDIT Santiniketan, struktur kolaborasi antara guru PAI, wali kelas, dan sistem sekolah menciptakan jaring pengaman yang menjaga konsistensi pelaksanaan asesmen [15].

Meski menghadapi kendala yang pada dasarnya serupa dengan temuan penelitian lain keterbatasan waktu, heterogenitas peserta didik, subjektivitas penilaian sikap guru di SDIT Santiniketan tidak memandang asesmen sebagai beban administratif. Ini berbeda secara kualitatif dari temuan Kusnadi et al. (2018) yang menemukan asesmen autentik PAI sering dipersepsikan sebagai kewajiban birokratis [24]. Perbedaan ini dapat dijelaskan oleh dua faktor yang saling berkaitan: pertama, guru telah menginternalisasi fungsi asesmen sebagai alat perbaikan pembelajaran (*assessment for learning*), bukan sekadar pengukuran hasil; kedua, sistem sekolah menyediakan dukungan struktural pelatihan, supervisi, KKG internal, dan kolaborasi dengan orang tua yang mengurangi beban individual guru dalam pelaksanaan asesmen autentik. Dalam perspektif Wiggins (1998), strategi-strategi yang dikembangkan guru mencerminkan pendekatan *assessment for learning* yang berlangsung terus-menerus [4].

Keterlibatan orang tua melalui buku penghubung dan komunikasi berkala menunjukkan bahwa sistem asesmen di SDIT Santiniketan beroperasi melampaui batas sekolah. Aspek karakter dan spiritualitas tidak hanya dipantau di sekolah, tetapi juga dilanjutkan di lingkungan rumah. Hal ini memperlihatkan bahwa keberhasilan asesmen

otentik tidak bergantung semata pada kompetensi teknis guru, melainkan pada ekosistem pendidikan yang melibatkan sekolah dan keluarga secara kolaboratif.

Secara keseluruhan, penelitian ini menghasilkan kontribusi baru yang melampaui studi-studi sebelumnya: sebuah model integratif yang menjelaskan bagaimana perencanaan berbasis kompetensi, alignment tujuan–indikator–rubrik, implementasi asesmen multimodal, dan penguatan budaya religius sekolah bekerja dalam satu sistem yang koheren. Model ini tidak hanya memperkuat teori yang telah ada, tetapi juga memperluas penerapannya dengan menunjukkan bahwa dimensi spiritual dan karakter religius bukan pelengkap, melainkan inti dari sistem asesmen autentik dalam konteks pendidikan Islam terpadu.

Kontribusi penting lainnya adalah penambahan dimensi spiritual dan karakter religius sebagai komponen utama asesmen yang memiliki posisi setara dengan kompetensi akademik. Dalam kerangka Wiggins (1998), fokus utama asesmen autentik terletak pada kemampuan peserta didik menunjukkan performa nyata dalam konteks kehidupan [4]. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pada pembelajaran PAI, performa tersebut tidak hanya diwujudkan dalam bentuk keterampilan dan pengetahuan, tetapi juga dalam praktik ibadah, pembiasaan akhlak, serta perkembangan spiritual. Asrofi, Hamilaturroyya, dan Purwoko (2025) menyebut pendekatan semacam ini sebagai "asesmen profetik". Penelitian ini memberikan dasar empiris bahwa aspek spiritual dan karakter dapat dinilai secara sistematis melalui pendekatan asesmen autentik yang terencana, selaras, dan berkelanjutan [25].

Meskipun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan karena dilakukan pada satu SDIT. Temuan yang diperoleh merepresentasikan konteks spesifik SDIT Santiniketan dengan karakteristik institusional tertentu. Transferabilitas model ke konteks lain perlu diuji melalui penelitian komparatif.

4. Kesimpulan

Penelitian ini berhasil menjawab seluruh tujuan yang telah ditetapkan dan menghasilkan model integratif asesmen autentik PAI yang terdiri dari empat komponen yang bekerja secara sinergis: (1) perencanaan asesmen berbasis kompetensi yang didukung supervisi kolaboratif melalui KKG internal; (2) alignment yang kuat antara tujuan pembelajaran, indikator kompetensi, dan rubrik penilaian sebagai fondasi validitas instrumen; (3) implementasi asesmen multimodal melalui proyek, praktik ibadah, portofolio, dan observasi karakter yang memungkinkan penilaian peserta didik secara menyeluruh; serta (4) strategi adaptif guru yang melibatkan diferensiasi pembelajaran, umpan balik berkelanjutan, kolaborasi dengan orang tua, dan penguatan budaya religius sekolah. Kontribusi teoretis penelitian ini terwujud melalui pengembangan model integratif yang menyatukan tiga teori utama Wiggins (1998), Nitko dan Brookhart (2014), serta Nurmawati (2016) ke dalam satu kerangka operasional yang dapat diterapkan dalam konteks pendidikan Islam. Penelitian ini memperluas konsep *educative assessment* dengan menunjukkan bahwa pada pembelajaran PAI, dimensi spiritual dan karakter religius bukan sekadar pelengkap kompetensi, melainkan komponen inti dari sistem asesmen. Temuan ini juga memperkuat konsep validitas dan reliabilitas (Nitko & Brookhart, 2014) melalui bukti bahwa keselarasan antara tujuan, indikator, dan rubrik merupakan mekanisme yang dapat dicapai secara sistematis ketika sekolah menyediakan dukungan kolaboratif yang memadai. Kontribusi praktis penelitian ini meliputi gambaran empiris mengenai bagaimana asesmen autentik dalam pembelajaran PAI dapat diterapkan secara sistematis di lingkungan SDIT. Temuan menunjukkan bahwa keberhasilan asesmen autentik tidak hanya ditentukan oleh kualitas instrumen, melainkan oleh keterpaduan antara perencanaan berbasis kompetensi, mekanisme supervisi kolaboratif, umpan balik pembelajaran yang berkelanjutan, dan dukungan ekosistem religius yang melibatkan sekolah dan keluarga. Peran KKG internal sebagai forum refleksi dan *quality assurance* merupakan praktik baik yang dapat diadaptasi oleh sekolah-sekolah Islam terpadu lainnya. Keterbatasan penelitian ini terletak pada lingkup studi kasus tunggal, sehingga transferabilitas model ke konteks SDIT lain perlu diuji lebih lanjut. Penelitian selanjutnya dapat diarahkan pada: (1) studi komparatif di berbagai SDIT untuk menguji sejauh mana model integratif ini dapat direplikasi; (2) penelitian longitudinal untuk mengukur dampak asesmen autentik terhadap perkembangan karakter dan spiritualitas peserta didik dalam jangka panjang; (3) pengembangan instrumen asesmen autentik PAI berbasis integrasi teori yang terstandarisasi; serta (4) perluasan subjek penelitian yang melibatkan peserta didik dan orang tua sebagai sumber data utama untuk mendapatkan gambaran ekosistem pembelajaran yang lebih utuh.

Referensi

- [1] M. I. Firmansyah, "Pendidikan agama Islam: Pengertian, tujuan, dasar, dan fungsi," *J. Pendidik. Agama Islam Ta'lim*, vol. 17, no. 2, pp. 79–90, 2019, doi: 10.17509/tk.v17i2.43562.
- [2] A. Nata, *Perspektif Islam tentang pendidikan*. Kencana, 2012.
- [3] Muhaimin, *Pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam di sekolah, madrasah, dan perguruan tinggi*. RajaGrafindo Persada, 2014.
- [4] G. Wiggins, *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass, 1998.
- [5] E. Kurniawati, A. Pahrudin, A. Jatmiko, Koderi, and A. Fauzi, "Implementasi Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran PAI: Tantangan dan inovasi di sekolah dan madrasah," *Jiip J. Ilm. Ilmu Pendidik.*, vol. 9, no. 1, pp. 1227–1233, 2026, doi: 10.54371/jiip.v9i1.10280.
- [6] A. Marfuah and Febriza, "Penilaian autentik pada pembelajaran PAI di sekolah dan perguruan tinggi," *Fondatia J. Pendidik. Dasar*, vol. 3, no. 2, pp. 35–58, 2019, doi: 10.36088/fondatia.v3i2.301.
- [7] D. Mutammimah, I. F. Kamila, D. Kamilia, Juhairiyah, and E. Fitriyah, "Telaah kritis prinsip-prinsip penilaian otentik dalam konteks pembelajaran PAI," *Al-Alim J. Pendidik. Agama Islam*, vol. 2, no. 1, pp. 149–163, 2026, doi: 10.65118/alim.v2i1.39.
- [8] A. Zaenuri, "Authentic assessment in digital learning: A systematic literature review," *Indones. J. Appl. Sci. Technol.*, vol. 6, no. 1, pp. 1–12, 2025.
- [9] Herwamansyah, M. Damopoli, and Yuspiani, "Evaluasi dalam proses pembelajaran," *Edusociata J. Pendidik. Sociol.*, vol. 7, no. 1, 2024, doi: 10.33627/es.v7i1.2143.
- [10] A. J. Nitko and S. M. Brookhart, *Educational assessment of students*, 6th ed. Pearson, 2014.
- [11] Nabilah, I. Nyoman Karma, and Husnati, "Identifikasi kesulitan guru dalam melaksanakan penilaian autentik pada Kurikulum 2013 di SDN 50 Cakranegara," *J. Ilm. Profesi Pendidik.*, vol. 6, no. 4, 2021, doi: 10.29303/jipp.v6i4.298.
- [12] T. M. Nst, Remiswal, and Khadijah, "Implementasi penilaian autentik pada materi pembelajaran PAI di SDN 329 Suka Damai," *YASIN J. Pendidik. dan Sos. Budaya*, vol. 5, no. 4, pp. 3185–3193, 2025, doi: 10.58578/yasin.v5i4.5953.
- [13] K. A. Alifa and A. Mukminin, "Implementasi penilaian autentik dalam pembelajaran PAI pada murid kelas II SDN 1 Kebonagung," *Al-Irsyad J. Pendidik. Agama Islam*, vol. 01, no. 02, pp. 7–12, 2025, doi: 10.566237/alirsyad.v1i02.130.
- [14] M. H. Shafwan and Matsuni, "Implementasi authentic assessment pada pembelajaran PAI berdasarkan Kurikulum 2013 di SMP Muhammadiyah Sungailiat Kabupaten Bangka," *Stud. Relig. J. Pemikir. dan Pendidik. Islam*, vol. 5, no. 1, pp. 143–155, 2021, doi: 10.30651/sr.v5i1.8943.
- [15] M. Tamrin, H. Hasibuan, and P. Sihombing, "Penilaian autentik pada pembelajaran PAI di SMP Negeri 4 Pematangsiantar," *Al-Fikru J. Ilm.*, vol. 15, no. 2, pp. 127–142, 2021, doi: 10.51672/alfikru.v15i2.57.
- [16] H. Sofyan, "Implementasi penilaian autentik dalam pembelajaran PAI berbasis karakter di sekolah," *J. Pendidik. Agama Islam*, vol. 8, no. 2, pp. 145–158, 2020.
- [17] Nurmawati, *Evaluasi pendidikan Islami*, Edisi Revisi. Perdana Publishing, 2016.
- [18] M. M. Idris and A. Asyafah, "Authentic assessment in Islamic education," *J. Kaji. Perad. Islam*, vol. 3, no. 1, pp. 1–9, 2020, doi: 10.47076/jkpi.v3i1.36.
- [19] R. K. Yin, *Case Study Research and Applications: Design and Methods*, 6th ed. Los Angeles: Sage, 2018.
- [20] J. W. Creswell and C. N. Poth, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, 4th ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2018.
- [21] M. B. Miles, A. M. Huberman, and J. Saldaña, *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*, 3rd ed. SAGE Publications, 2014.
- [22] E. Amalia, *Sejarah Pemikiran Ekonomi Islam: dari Masa Klasik hingga Kontemporer*. Jakarta: Pustaka Asatruss, 2005.
- [23] F. Hidayati, S. Nurhalisa, A. R. A. Candrika, N. Nisa, and S. Abdullah, "Authentic assessment sebagai strategi evaluasi efektif dalam pembelajaran PAI berbasis karakter," *J. Pendidik. Tambusai*, vol. 9, no. 2, pp. 18131–18140, 2025.
- [24] D. Kusnadi, N. Fattah, A. Husaini, and Ruhenda, "Efektivitas implementasi kebijakan penilaian autentik pada pembelajaran PAI," *Ta'dibuna J. Pendidik. Islam*, vol. 7, no. 1, pp. 20–41, 2018, doi: 10.32832/tadibuna.v7i1.1348.
- [25] Asrofi, Hamilaturroyya, and Purwoko, "Asesmen pembelajaran profetik dalam pendidikan Islam: Strategi holistik untuk penguatan nilai spiritual dan karakter peserta didik," *Strateg. J. Inov. Strateg. dan Model Pembelajaran*, vol. 5, no. 2, pp. 66–78, 2025, doi: 10.51878/strategi.v5i2.4839.