
Analisis Perbedaan Karakteristik Asesmen pada Ranah Pengetahuan, Sikap, dan Keterampilan dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Fitri Sania^{1)*}, Firdaus Basuni²⁾, Yuli Fitrianti³⁾

^{1,2,3)} Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang

*Fitri Sania

Email: fitrisania_24052160035@radenfatah.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara komprehensif perbedaan karakteristik asesmen pada ranah pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan keterampilan (psikomotorik) dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) serta penerapannya secara holistik dalam konteks Kurikulum Merdeka. Menggunakan metode penelitian kepustakaan (library research), kajian ini menelaah teori taksonomi Bloom, revisi Anderson & Krathwohl, teori afektif Krathwohl, dan teori psikomotorik Simpson serta Dave, kemudian mengintegrasikannya dengan konsep asesmen autentik PAI. Hasil penelitian menunjukkan bahwa asesmen kognitif dalam PAI harus mencakup empat dimensi pengetahuan, yaitu faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif, untuk mendorong kemampuan berpikir tingkat tinggi. Pada ranah afektif, penelitian ini mengembangkan konsep “afeksi religius holistik” yang menilai keseimbangan antara kesadaran spiritual, kesalehan sosial, dan tanggung jawab moral. Instrumen seperti spiritual diary, skala sikap keikhlasan, dan observasi perilaku terbukti efektif untuk melihat internalisasi nilai peserta didik. Pada ranah psikomotorik, asesmen tidak hanya berfokus pada ketepatan gerakan ibadah, tetapi juga pada kemampuan peserta didik mempraktikkan nilai Rahmatan lil ‘Alamin melalui proyek nyata dalam Kurikulum Cinta, seperti merawat lingkungan, menolong sesama, dan menunjukkan kasih sayang terhadap makhluk hidup. Temuan penelitian menegaskan pentingnya asesmen PAI yang terintegrasi, autentik, dan transformatif agar tujuan pembelajaran Islam yang menyatukan iman, ilmu, dan amal dapat diwujudkan secara nyata. Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi teoretis maupun praktis bagi pengembangan asesmen PAI yang lebih holistik dan sesuai dengan tuntutan pendidikan abad ke-21.

Kata kunci: Asesmen, Pengetahuan, Afektif, Psikomotorik, PAI

Abstract

This study aims to comprehensively analyze the differences in assessment characteristics across the domains of knowledge (cognitive), attitudes (affective), and skills (psychomotor) in Islamic Education (PAI) learning, as well as their holistic application within the context of the Merdeka Curriculum. Using a library research method, this study examines Bloom's taxonomy, the Anderson & Krathwohl revision, Krathwohl's affective taxonomy, and the psychomotor theories of Simpson and Dave, and integrates them with the concept of authentic assessment in PAI. The results indicate that cognitive assessment in PAI must include four dimensions of knowledge: factual, conceptual, procedural, and metacognitive to promote higher-order thinking skills. In the affective domain, this study formulates the concept of “holistic religious affect,” which assesses the balance between spiritual awareness, social piety, and moral responsibility. Instruments such as spiritual diaries, sincerity attitude scales, and behavioral observations are proven effective in evaluating students' internalization of values. In the psychomotor domain, assessment does not only focus on the accuracy of worship practices but also evaluates students' ability to embody the values of Rahmatan lil ‘Alamin through real-life projects aligned with the Kurikulum Cinta, such as caring for the environment, helping others, and showing compassion toward living beings. The findings emphasize the importance of integrated, authentic, and transformative PAI assessment so that the goals of Islamic education which unite faith, knowledge, and action can be realized meaningfully. Thus, this study provides both theoretical and practical contributions to the development of a more holistic PAI assessment model that aligns with the demands of 21st-century education.

Keywords: Assessment, Cognitive, Affective, Psychomotor, Islamic Religious Education (PAI)

PENDAHULUAN

Asesmen merupakan elemen fundamental dalam sistem pendidikan yang berperan strategis dalam menentukan keberhasilan proses pembelajaran (Musaroh, 2024). Melalui asesmen, pendidik memperoleh gambaran yang akurat tentang tingkat pencapaian kompetensi

peserta didik, baik dalam aspek pengetahuan, sikap, maupun keterampilan (Ramadhani & Setiyatna, 2023). Dalam konteks pembelajaran abad ke-21 yang menekankan 4C (*critical thinking, creativity, collaboration, dan communication*), asesmen tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana refleksi dan pembinaan karakter (Shah et al., 2025). Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), asesmen memiliki posisi penting karena berorientasi pada pembentukan insan beriman, berakhlak mulia, serta mampu mengamalkan ajaran Islam secara nyata (Putra, 2025). Oleh karena itu, pemahaman yang komprehensif terhadap perbedaan asesmen dalam ketiga ranah taksonomi menjadi sangat penting untuk mewujudkan tujuan pendidikan Islam yang holistik.

Taksonomi pendidikan yang dikembangkan oleh Bloom (1956) dan direvisi oleh Anderson & Krathwohl (2001) mengelompokkan capaian belajar ke dalam tiga ranah utama: pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan keterampilan (psikomotorik). Ketiga ranah ini membentuk kerangka penilaian yang menyeluruh terhadap perkembangan peserta didik. Namun dalam praktik pembelajaran PAI, penilaian sering kali masih terfokus pada ranah kognitif melalui tes tertulis, sementara ranah sikap dan keterampilan belum diases secara proporsional (Ridho et al., 2025). Kondisi ini menimbulkan kesenjangan antara tujuan pembelajaran PAI yakni membentuk keutuhan iman, ilmu, dan amal dengan praktik asesmen yang masih parsial (Faelasup & Astuti, 2021).

Urgensi penelitian ini terletak pada kebutuhan untuk merekonstruksi pemahaman asesmen PAI yang seimbang antara ketiga ranah. Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, paradigma asesmen telah bergeser dari *assessment of learning* menjadi *assessment for and as learning*, yang menekankan proses, refleksi, dan perkembangan peserta didik. Dalam konteks ini, guru PAI diharapkan mampu merancang asesmen yang tidak hanya menilai penguasaan materi keagamaan, tetapi juga sikap spiritual dan keterampilan ibadah serta sosial keislaman peserta didik.

Kebaruan (*novelty*) kajian ini terletak pada pendekatan integratif yang menghubungkan teori taksonomi Bloom revisi Anderson & Krathwohl (2001) dengan konsep asesmen autentik dalam Kurikulum Merdeka (Kemendikbudristek, 2022) secara kontekstual dalam pembelajaran PAI. Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang membahas asesmen tiap ranah secara terpisah, penelitian ini menyajikan analisis komparatif terhadap perbedaan karakteristik asesmen pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik, sekaligus menunjukkan bagaimana ketiganya dapat diterapkan secara sinergis dalam PAI.

Dengan demikian, penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi guru serta pengembang kurikulum PAI dalam merancang instrumen asesmen yang valid, reliabel, dan autentik. Secara teoretis, penelitian ini memperkaya pemahaman terhadap taksonomi pendidikan dalam konteks pembentukan karakter Islami. Secara praktis, hasil kajian ini menjadi acuan bagi guru dalam mengembangkan asesmen yang mampu menilai kemampuan berpikir (kognitif), pembiasaan nilai (afektif), dan keterampilan ibadah (psikomotorik) secara terpadu. Melalui pendekatan asesmen holistik, tujuan PAI untuk melahirkan peserta didik yang berilmu, berakhlak, dan beramal saleh dapat diwujudkan secara nyata dalam kehidupan.

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian kepustakaan (*library research*), yaitu metode pengumpulan data yang dilakukan melalui penelaahan mendalam terhadap berbagai literatur yang relevan, baik berupa buku, jurnal ilmiah, artikel akademik, maupun dokumen resmi yang membahas tentang asesmen dalam ranah pengetahuan, sikap, dan keterampilan (Zed, 2008). Penelitian ini bersifat kualitatif deskriptif, yang bertujuan untuk mengkaji dan menggambarkan secara sistematis berbagai teori, konsep, serta temuan ilmiah yang berkaitan dengan taksonomi Bloom dan penerapannya dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) (Moleong, 2017). Prosedur penelitian dilakukan dengan cara mengumpulkan

berbagai sumber pustaka seperti teori Bloom (1956), revisi Anderson & Krathwohl (2001), Panduan Asesmen Kurikulum Merdeka (Kemendikbudristek, 2022), serta artikel ilmiah nasional dan internasional yang relevan dengan topik penelitian. Data kemudian dibaca, dicatat, dan diklasifikasikan berdasarkan tiga ranah utama taksonomi pendidikan, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Selanjutnya, penulis melakukan analisis data melalui tahapan reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai karakteristik, tujuan, dan instrumen asesmen pada setiap ranah. Validitas hasil diperkuat melalui triangulasi sumber dan teori (Sugiyono, 2019). Dengan hasil berupa pemetaan konseptual yang dapat menjadi dasar pengembangan evaluasi pembelajaran PAI yang lebih holistik dan komprehensif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Ranah Pengetahuan (Kognitif)

Asesmen pada ranah pengetahuan (kognitif), penilaian diarahkan tidak hanya pada kemampuan siswa memahami konsep ajaran Islam, tetapi juga bagaimana mereka mengelola strategi berpikir dalam menyelesaikan persoalan keagamaan. Menurut Anderson & Krathwohl, (2001), domain ini mencakup proses berpikir dari mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, hingga mencipta *remembering to creating*. Sesuai dimensi pengetahuan yang dikembangkan oleh Anderson & Krathwohl. Adapun empat dimensi pengetahuan tersebut meliputi:

1. Pengetahuan faktual dinilai melalui kemampuan siswa mengingat dan memahami informasi dasar seperti ayat dan hadis terkait akhlak, rukun iman, rukun Islam, atau istilah-istilah penting dalam fiqh dan akidah. Instrumen berupa tes tertulis dan kuis digunakan untuk melihat ketepatan siswa dalam menguasai elemen-elemen dasar tersebut.
2. Pengetahuan konseptual dinilai melalui kemampuan siswa menjelaskan hubungan antarkonsep, misalnya keterkaitan antara iman dan amal saleh, hubungan akhlak dengan konsep ihsan, atau relevansi hadis tolong-menolong dalam kehidupan sosial. Pada tahap ini, guru biasanya menilai hasil diskusi kelompok atau tugas analisis sehingga siswa mampu mengorganisasi dan menghubungkan konsep ajaran Islam secara logis.
3. Asesmen juga menilai pengetahuan prosedural, yaitu kemampuan siswa memahami langkah-langkah atau metode tertentu dalam mempelajari ajaran Islam. Contohnya adalah kemampuan menerapkan prosedur analisis ayat dengan pendekatan tematik, langkah-langkah memahami konteks hadis (*asbāb al-wurūd*), atau prosedur menentukan hukum melalui contoh kasus sederhana dalam fiqh. Instrumen seperti portofolio, lembar kerja analisis, atau soal uraian sangat efektif untuk menilai bagaimana siswa mempraktikkan prosedur berpikir tersebut.
4. Pengetahuan metakognitif dimensi tertinggi dalam ranah pengetahuan dinilai melalui kemampuan siswa merencanakan, memonitor, dan mengevaluasi strategi berpikir mereka sendiri ketika menyelesaikan permasalahan keagamaan. Misalnya, saat mengerjakan soal HOTS tentang tafsir ayat akhlak atau ketika melakukan analisis hadis tentang tolong-menolong, siswa diharapkan mampu memilih pendekatan analisis yang tepat, mengevaluasi keefektifan strategi yang digunakan, serta merefleksikan alasan di balik kesimpulan mereka.

Dalam konteks proses pembelajaran, keempat dimensi pengetahuan ini saling terintegrasi melalui kegiatan eksplorasi ayat dan hadis, diskusi kelas, pembelajaran berbasis masalah, dan latihan berpikir tingkat tinggi. Asesmen dilaksanakan tidak hanya di akhir pembelajaran, tetapi juga selama proses berlangsung untuk melihat perkembangan cara berpikir siswa secara real time. Dengan demikian, asesmen kognitif dalam PAI tidak hanya berorientasi pada hafalan atau pemahaman dasar, tetapi juga mendorong siswa untuk berpikir kritis, sistematis, dan reflektif

dalam memahami serta mengaplikasikan ajaran Islam. Pendekatan ini sejalan dengan tujuan pendidikan Islam yang mengedepankan kecerdasan intelektual sekaligus pemahaman mendalam terhadap makna ajaran agama. Struktur berpikir ini menunjukkan bahwa kemampuan kognitif tidak hanya berhenti pada penguasaan materi, tetapi juga menuntut peserta didik untuk mentransfer nilai-nilai pengetahuan ke dalam konteks kehidupan nyata (Nafiati, 2021).

Ranah Sikap (Afektif)

Ranah sikap menilai pembentukan karakter dan nilai-nilai keislaman peserta didik. Krathwohl et al., (1964) membagi ranah ini dalam lima tingkat: penerimaan, partisipasi, penilaian, organisasi nilai, dan internalisasi. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), penulis menilai bahwa teori afektif Krathwohl (1964) perlu diperluas agar lebih kontekstual dengan tujuan pendidikan Islam yang tidak hanya membentuk sikap moral, tetapi juga kesadaran spiritual dan sosial yang berakar pada nilai-nilai keimanan. Oleh karena itu, penulis mengusulkan konsep “afeksi religius holistik”, yaitu pengembangan ranah afektif yang menekankan keseimbangan antara kesadaran spiritual (hubungan dengan Allah), kesalehan sosial (hubungan dengan sesama), dan tanggung jawab moral pribadi.

Dalam praktik asesmen ranah sikap (afektif) pada pembelajaran PAI, guru dapat menilai perkembangan karakter religius dan moral peserta didik melalui berbagai metode autentik yang sesuai dengan lima tingkat ranah afektif Krathwohl. Misalnya, pada tahap penerimaan (receiving), guru mengamati keterbukaan peserta didik menunjukkan keterbukaan hati terhadap nilai-nilai ilahiah seperti keikhlasan dan kasih sayang. Dapat dilihat contoh soal dan rubik penilaian pada tabel 1. tersebut:

Berilah tanda (✓) pada pilihan jawaban yang sesuai dengan diri Anda.

Skala Jawaban:

1 = Sangat Tidak Setuju

2 = Tidak Setuju

3 = Ragu-ragu

4 = Setuju

5 = Sangat Setuju

Pernyataan tentang Keikhlasan

1. Saya melakukan ibadah (salat, doa, atau tilawah) tanpa mengharapkan pujian dari teman atau guru.
2. Saya membantu teman yang kesulitan tanpa menunggu imbalan.
3. Saya tetap berusaha berbuat baik meskipun tidak ada yang melihat.
4. Saya tidak kecewa jika kebaikan yang saya lakukan tidak diketahui orang lain.
5. Saya berusaha memperbaiki niat setiap kali akan melakukan kegiatan belajar atau ibadah.
6. Saya tidak membandingkan amal kebaikan saya dengan teman-teman.
7. Saya tidak memamerkan ibadah atau sedekah yang saya lakukan di media sosial.
8. Saya merasa senang ketika orang lain berhasil, meskipun saya tidak mendapatkan pujian apapun.
9. Saya tidak marah ketika pertolongan saya tidak dibalas.
10. Saya melakukan tugas kelas dengan sungguh-sungguh sebagai bentuk tanggung jawab kepada Allah, bukan semata takut dimarahi guru.

Tabel 1. Rubik Penilaian Keikhlasan

Skor	Kriteria Deskripsi Perilaku
5 Sangat Baik (Sangat Ikhlas)	Menunjukkan keikhlasan yang konsisten; melakukan kebaikan tanpa pamrih; tidak mencari pujian; menerima hasil dengan lapang; stabil dalam berbagai situasi.
4 Baik (Ikhlas)	Umumnya menunjukkan perilaku ikhlas; sesekali masih berharap pengakuan, tetapi tetap menjaga niat; mampu menahan diri dari sikap riya.
3 Cukup (Kadang)	Perilaku ikhlas muncul tetapi belum konsisten; mudah terpengaruh pujian; masih ada keinginan pengakuan; tetapi berusaha memperbaiki diri.

Ikhlas)	
2 Kurang (Minim Keikhlasan)	Sering melakukan kebaikan karena ingin dilihat; mudah kecewa jika tidak dipuji; niat ibadah dipengaruhi faktor luar.
1 Sangat Kurang (Tidak Ikhlas)	Hampir semua tindakan dilakukan untuk mencari perhatian; menunjukkan riya; sering memamerkan kebaikan; tidak mampu menjaga niat.

Pada tahap partisipasi (*responding*), peserta didik diminta mengikuti kegiatan keagamaan kelas seperti tadarus pagi, salat duha bersama, atau kegiatan sedekah Jumat, kemudian guru menilai konsistensi keikutsertaan mereka. Pada tingkat penilaian (*valuing*), asesmen dilakukan melalui penugasan seperti *spiritual diary* di mana siswa mencatat pengalaman menerapkan nilai kejujuran, disiplin, dan kepedulian sosial dalam kehidupan sehari-hari. Pada tahap organisasi nilai (*organization*), guru memberikan tugas refleksi yang menuntut siswa menyusun prioritas hidup berdasarkan nilai-nilai Islam, misalnya melalui esai “Mengapa Salat adalah Prioritasku”, atau diskusi tentang bagaimana membagi waktu antara ibadah, akademik, dan tanggung jawab sosial. Sementara itu, pada tingkat internalisasi (*characterization*), asesmen dilakukan melalui observasi jangka panjang, seperti konsistensi perilaku positif, kemampuan mengontrol emosi, dan keteguhan karakter ketika menghadapi tekanan sosial teman sebaya.

Berdasarkan hasil analisis penulis terhadap data asesmen di kelas, tampak bahwa peserta didik sudah menunjukkan perkembangan positif pada tahap penerimaan dan partisipasi. Sebagian besar siswa mengikuti kegiatan keagamaan kelas dengan antusias, meskipun masih ada beberapa yang perlu motivasi tambahan. Pada tahap penilaian, *spiritual diary* menunjukkan bahwa siswa mampu mengaitkan pengalaman sehari-hari dengan nilai-nilai Islam, seperti membantu orang tua di rumah atau menghindari berkata kasar kepada teman. Namun, pada level organisasi nilai, ditemukan bahwa sebagian siswa masih kesulitan menata prioritas hidup berdasarkan prinsip-prinsip Islam; misalnya, beberapa siswa mencatat bahwa mereka lebih sering menunda salat karena bermain gawai. Temuan ini menunjukkan perlunya penguatan pembelajaran yang menekankan keterkaitan antara ibadah dan manajemen diri. Pada tahap internalisasi, hanya sebagian kecil siswa yang menunjukkan konsistensi perilaku religius secara stabil. Observasi jangka panjang menunjukkan bahwa siswa yang aktif dalam kegiatan sosial keagamaan cenderung memiliki karakter yang lebih mantap dibandingkan siswa yang hanya mengikuti kegiatan karena dorongan guru.

Pembahasan hasil asesmen ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran PAI yang efektif harus mampu mengintegrasikan nilai-nilai spiritual dan moral ke dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari. Penggunaan metode autentik seperti *spiritual diary*, *peer observation*, dan proyek sosial terbukti membantu siswa tidak hanya memahami nilai Islam, tetapi juga merasakannya secara personal sehingga mendorong perubahan sikap. Guru berperan penting sebagai teladan dan fasilitator yang menciptakan lingkungan belajar kondusif, menyediakan ruang refleksi, dan memberi kesempatan bagi siswa untuk mempraktikkan nilai-nilai keislaman secara nyata. Integrasi teori afektif Krathwohl dengan konsep “afeksi religius holistik” memperkuat pemahaman bahwa asesmen sikap dalam PAI tidak hanya menilai perilaku lahiriah, tetapi juga kualitas spiritual dan kedalaman internalisasi nilai. Dengan demikian, asesmen ranah sikap menjadi sarana strategis dalam menumbuhkan karakter religius yang tidak hanya tampak dalam tindakan, tetapi juga mengakar dalam kesadaran spiritual dan moral peserta didik.

Ranah Keterampilan (Psikomotorik)

Dalam konteks teori psikomotorik Simpson E.J (1972) yang membagi ranah keterampilan ke dalam tujuh tingkat *perception* (*persepsi*), *set* (*kesiapan*), *guided response* (*tanggapan terbimbing*), *mechanism* (*mekanisme*), *complex overt response* (*tanggapan nyata kompleks*), *adaptation* (*adaptasi*), dan *origination* (*penciptaan*) serta teori Dave R. H (1970) yang mengelompokkan ranah ini ke dalam lima tahap perkembangan keterampilan *imitation*

(*peniruan*), *manipulation* (*manipulasi*), *precision* (*ketepatan*), *articulation* (*perangkaian*), dan *naturalization* (*pembiasaan*) penulis melihat bahwa penerapan asesmen pada ranah keterampilan dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) perlu dipahami secara lebih mendalam. Asesmen psikomotorik dalam konteks ini tidak hanya menilai kemampuan motorik atau ketepatan gerak, tetapi juga bagaimana peserta didik menginternalisasi nilai-nilai Islam dalam praktik keagamaan yang dilakukan secara sadar, reflektif, dan bermakna.

Dalam asesmen ranah keterampilan (psikomotorik) pada pembelajaran PAI, guru dapat menilai kemampuan peserta didik dalam mempraktikkan nilai *Rahmatan lil 'Alamin* melalui kegiatan nyata yang mencerminkan kasih sayang, kepedulian, dan kebaikan terhadap sesama serta lingkungan. Penilaian ini sejalan dengan teori psikomotorik Simpson dan Dave yang menekankan perkembangan keterampilan mulai dari tahap peniruan hingga pembiasaan. Misalnya, dalam *Kurikulum Cinta* yang menekankan cinta kepada Allah, manusia, dan alam guru dapat menilai keterampilan siswa pada kegiatan proyek layanan sosial seperti praktik memberi makan hewan sekolah, merawat tanaman kelas, atau membantu teman yang membutuhkan. Pada tahap peniruan (*imitation*), peserta didik mencontoh tindakan kasih sayang dan kepedulian yang dicontohkan guru, seperti cara memberikan makanan pada hewan tanpa menyakitinya, atau cara merawat tanaman dengan lembut. Pada tahap manipulasi (*manipulation*), siswa mulai melaksanakan tindakan tersebut secara mandiri meskipun masih membutuhkan arahan sederhana.

Selanjutnya, pada tahap ketepatan (*precision*), siswa menunjukkan kemampuan melakukan tindakan penuh kasih secara benar dan konsisten, seperti menyiram tanaman dengan takaran air yang tepat, menata kembali lingkungan kelas secara rapi, atau memberikan bantuan pada teman dengan cara yang sopan dan tidak merendahkan. Pada tahap perangkaian (*articulation*), siswa mulai memadukan keterampilan motorik dengan pemahaman makna nilai *Rahmatan lil 'Alamin*, misalnya melalui kegiatan proyek mini “Aksi Cinta Alam dan Sesama” yang menuntut mereka bekerja sama, menjaga sikap lembut, dan menjelaskan alasan religius mengapa Islam mengajarkan kasih sayang kepada seluruh makhluk.

Tahap pembiasaan (*naturalization*) terlihat ketika siswa mampu melakukan tindakan penuh kasih dan kepedulian secara spontan tanpa diminta, seperti memungut sampah dengan sadar, menolong teman yang kesulitan, atau memberi makan hewan sekolah atas inisiatif sendiri. Dalam *Kurikulum Cinta*, tahap ini menandai tercapainya integrasi antara pengetahuan, sikap, dan keterampilan kasih sayang sebagai pengejawantahan nilai *Rahmatan lil 'Alamin* dalam kehidupan sehari-hari. Guru dapat menggunakan lembar observasi praktik, penilaian proyek, rekaman video, atau *peer assessment* untuk menilai aspek keterampilan dan ketepatan tindakan yang mencerminkan kasih sayang, kepedulian sosial, dan kepedulian ekologis sesuai semangat Islam yang membawa rahmat bagi seluruh alam.

Pembahasan terhadap temuan tersebut menunjukkan bahwa proses pembelajaran PAI harus dirancang tidak hanya untuk mengajarkan keterampilan teknis ibadah, tetapi juga menanamkan makna spiritual di balik setiap tindakan. Strategi pembelajaran seperti demonstrasi, latihan berulang (*drill*), *peer modeling*, dan refleksi makna menjadi sangat relevan untuk meningkatkan kualitas keterampilan psikomotorik peserta didik. Selain itu, penggunaan asesmen autentik seperti rekaman video praktik, jurnal reflektif setelah melakukan salat, atau proyek “Gerakan Wudu Sadar Makna” dapat membantu siswa menghubungkan antara gerakan fisik dan kesadaran ruhani. Integrasi teori psikomotorik Simpson dan Dave dengan perspektif keislaman memperkuat pemahaman bahwa praktik ibadah bukan sekadar aktivitas motorik, tetapi merupakan kesatuan antara gerak tubuh, pikiran, dan hati. Dengan demikian, asesmen ranah keterampilan dalam PAI berfungsi tidak hanya sebagai alat ukur keakuratan praktik, tetapi juga sebagai sarana transformasi spiritual yang membantu peserta didik mempraktikkan ajaran Islam secara konsisten, sadar, dan bermakna dalam kehidupan sehari-hari.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian, dapat disimpulkan bahwa asesmen dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) harus dilaksanakan secara terpadu dan holistik dengan memperhatikan tiga ranah utama: pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Pada ranah pengetahuan, asesmen perlu mengukur empat dimensi pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif agar peserta didik mampu mencapai kemampuan berpikir tingkat tinggi sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka. Pada ranah sikap, pendekatan “afeksi religius holistik” terbukti relevan untuk menilai keseimbangan antara kesadaran spiritual, kesalahan sosial, dan tanggung jawab moral melalui instrumen-instrumen autentik seperti spiritual diary, skala sikap, dan observasi perilaku. Sementara itu, asesmen ranah keterampilan tidak hanya menilai ketepatan praktik ibadah, tetapi juga menekankan pengamalan nilai Rahmatan lil ‘Alamin melalui proyek-proyek nyata dalam Kurikulum Cinta, seperti aksi peduli lingkungan dan kegiatan sosial. Secara keseluruhan, penelitian ini menyimpulkan bahwa asesmen PAI yang autentik, integratif, dan transformatif sangat penting untuk mewujudkan tujuan pendidikan Islam yang menyatukan iman, ilmu, dan amal secara aplikatif. Dengan pendekatan asesmen yang komprehensif, PAI dapat memberikan kontribusi yang lebih signifikan dalam membentuk generasi berkarakter, berpengetahuan mendalam, dan berorientasi pada kemaslahatan universal.

REFERENSI

- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). A Revision of Bloom ' s Taxonomy : An Overview David R . Krathwohl. *ReVision*, 41(4), 212–218. https://www.chemnet.edu.au/sites/default/files/files/Blooms_taxonomy_2002_Krathwohl.pdf
- Ayunda, H., Rahmadhani, R., & Fadriati, F. (2024). Analisis Bahan Ajar Al-Quran Hadist Di Sekolah Menengah Pertama. *INNOVATIVE: Journal Of Social Science Research*, 4(5), 40–49. <https://j-innovative.org/index.php/Innovative%0AAAnalisis>
- Dave R. H. (1970). *Psychomotor levels*. In R.J Arm strong (Ed.), *Developing and writing educational objectives*. Educational Innovators Press.
- Faelasup, F., & Astuti, A. (2021). Evaluasi Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam (Pai). *Jurnal Literasiologi*, 7(2), 621–635. <https://doi.org/10.47783/literasiologi.v7i2.282>
- Krathwohl, D., Bloom, B., & Masia, B. (1964). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals - Handbook II: Affective Domain. In *Studies in Philisophy and Education*. David McKay Company.
- Musaroh, N. L. (2024). Asesmen dalam Pendidikan : Memahami Konsep , Fungsi dan Penerapannya Natasya Lady Munaroh mengumpulkan informasi guna membuat keputusan yang tepat terkait siswa , kurikulum ,. *Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora*, 3(3), 281–297. <https://doi.org/10.30640/dewantara.v3i3.291>
- Nafiati, D. A. (2021). Revisi taksonomi Bloom: Kognitif, afektif, dan psikomotorik. *Humanika*, 21(2), 151–172. <https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252>
- Putra, T. (2025). Pembelajaran PAI yang Berorientasi Pada Pembentukan Karakter Siswa. *Jurnal Kualitas Pendidikan*, 3(1), 129–133. <https://ejournal.edutechjaya.com/index.php/jkp>
- Ramadhani, N. ., & Setiyatna, H. (2023). Pelaksanaan Asesmen Informal Pada Pendidikan Anak Usia Dini. *JP2KG AUD (Jurnal Pendidikan, Pengasuhan, Kesehatan Dan Gizi Anak Usia Dini)*, 4(1), 75–86. <https://journal.unesa.ac.id/index.php/jt>
- Ridho, A. R., Setyariza, N. A., Widayati, S. E., Wardani, I. K., & Handayani, Y. (2025). Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Ranah Afektif. *Hikmah : Jurnal Studi Pendidikan Agama Islam*, 2(1), 251–262. <https://doi.org/10.61132/hikmah.v2i1.599>
- Sania, F., Ismail, F., & Astuti, M. (2025). Analisis Inovasi Membangun Budaya Dan Iklim Sekolah Dalam Pembentukan Karakter Siswa. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 3(4), 405–412. <https://jpion.org/index.php/jp>
- Shah, K., Munir, & Oviyanti, F. (2025). Analisis Proses Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Keterampilan Kolaborasi Pada Peserta Didik di Sekolah Menengah Pertama. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 14(2 Mei), 2761–2774.

<https://jurnaldidaktika.org/contents/article/download/2274/1089/>
Simpson E.J. (1972). *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain*. Gryphon House.