

Evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Pengembangan Pemikiran Kritis Siswa

M.Azzubair¹, Muhammad Rasyid Ridha², Dian Dana Ramadhan³,
Nurma⁴, Nazwa Fathiyatul Haq⁵

Abstrak

Pemikiran kritis merupakan keterampilan esensial abad ke-21 yang harus dikembangkan dalam diri siswa, termasuk melalui mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Namun, kurikulum PAI seringkali masih didominasi oleh pendekatan hafalan dan penekanan pada aspek kognitif tingkat rendah. Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi sejauh mana kurikulum PAI saat ini mendukung pengembangan pemikiran kritis siswa. Metode yang digunakan adalah Kajian Literatur Sistematis (SLR) terhadap 15 artikel/jurnal ilmiah yang relevan dalam 5 tahun terakhir (2019-2024). Hasil evaluasi menunjukkan bahwa secara konseptual, kurikulum PAI memiliki landasan kuat melalui konsep tafakkur dan tadabbur. Akan tetapi, tantangan utama terletak pada implementasi pedagogi kritis dan kompetensi guru dalam merancang pembelajaran berbasis Higher Order Thinking Skills (HOTS). Selain itu, inkonsistensi sistem asesmen yang masih didominasi oleh pengukuran kognitif tingkat rendah menjadi penghalang (backwash effect). Disimpulkan bahwa diperlukan revitalisasi kurikulum dan pelatihan guru yang berfokus pada pedagogi kritis untuk mengoptimalkan peran PAI dalam membentuk siswa yang tidak hanya berakhlak mulia, tetapi juga memiliki kemampuan berpikir kritis yang matang.

Kata Kunci: Evaluasi kurikulum; Pendidikan agama islam; Pemikiran kritis; HOTS; Pedagogi kritis

Abstract

Critical thinking is an essential 21st-century skill that must be developed in students, including through the subject of Islamic Religious Education (PAI). However, the PAI curriculum is often dominated by rote memorization and emphasis on lower-order cognitive aspects. This research aims to evaluate the extent to which the current PAI curriculum supports the development of students' critical thinking skills. The method used is a Systematic Literature Review (SLR) of 15 relevant scientific articles/journals published in the last 5 years (2019-2024). The evaluation results indicate that, conceptually, the PAI curriculum has a strong foundation through the concepts of tafakkur and tadabbur. Nevertheless, the main challenge lies in the implementation of critical pedagogy and teachers' competency in designing learning based on Higher Order

¹²³⁴⁵ Institut Syekh Abdul Halim Hasan Binjai, Muhamadazzubair378@gmail.com¹, rasyidridha289@gmail.com², dr2112439@gmail.com³, nurmaariga123@gmail.com⁴, fathiyatulhaqn@gmail.com⁵.



Thinking Skills (HOTS). Furthermore, the inconsistency of the assessment system, which is still dominated by lower-order cognitive measurement, acts as a barrier (backwash effect). It is concluded that curriculum revitalization and teacher training focusing on critical pedagogy are necessary to optimize the role of PAI in shaping students who are not only morally upright but also possess mature critical thinking abilities.

Keywords: Curriculum evaluation; Islamic religious education; Critical thinking; HOTS: Critical pedagogy

A. PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran vital dalam membentuk karakter, moral, dan spiritualitas siswa. Namun, di era Society 5.0 dan tantangan disrupsi informasi, tujuan pendidikan harus melampaui sekadar transfer pengetahuan keagamaan. Siswa perlu dibekali dengan keterampilan abad ke-21, salah satunya adalah pemikiran kritis (Facione, 2020; Redhana, 2019). Pemikiran kritis memungkinkan siswa untuk menganalisis informasi, mengevaluasi argumen, dan membuat keputusan yang rasional dan etis, khususnya dalam menghadapi isu-isu kompleks keagamaan, sosial, dan etika kontemporer (Saepudin, 2022).

Kurikulum PAI sering dikritik karena terlalu berorientasi pada aspek kognitif tingkat rendah seperti hafalan dan pemahaman superfisial, sehingga gagal mengembangkan kemampuan berpikir mendalam. Evaluasi terhadap kurikulum PAI menjadi mendesak untuk mengidentifikasi sejauh mana dokumen kurikulum, implementasi, dan penilaiannya telah terintegrasi dengan pengembangan pemikiran kritis atau Higher Order Thinking Skills (HOTS).

Tantangan era Society 5.0 dan disrupsi informasi, terutama dengan maraknya penyebaran informasi dan narasi keagamaan secara digital (seperti hoax dan radikalisme digital), menempatkan pemikiran kritis sebagai benteng pertahanan intelektual siswa. PAI, yang seharusnya membekali siswa dengan kemampuan menyaring dan mengevaluasi ajaran agama berdasarkan dalil dan konteks yang valid, sering kali justru menjadi subjek yang rentan terhadap pendekatan dogmatis dan tanpa pertanyaan. Kegagalan kurikulum PAI dalam menanamkan HOTS berpotensi melahirkan generasi yang rentan terhadap polarisasi, fanatisme buta, dan ketidakmampuan berdialog secara rasional. Sebagai negara dengan populasi Muslim terbesar, Indonesia memiliki kepentingan mendesak untuk memastikan kurikulum PAI-nya transformatif, relevan, dan mampu mencetak ulil albab (orang yang memiliki akal sehat) di tengah kompleksitas modern. Oleh karena itu, evaluasi sistematis ini tidak hanya bersifat akademis, tetapi juga memiliki implikasi strategis bagi ketahanan sosial dan intelektual bangsa."

Tujuan utama dari artikel ilmiah ini adalah untuk:

1. Menganalisis landasan filosofis dan konseptual pengembangan pemikiran kritis dalam kurikulum PAI.
2. Mengevaluasi tantangan dan peluang implementasi kurikulum PAI dalam konteks pengembangan pemikiran kritis siswa.
3. Merumuskan rekomendasi strategis untuk revitalisasi kurikulum PAI agar lebih optimal dalam menumbuhkan kemampuan HOTS.



B. KAJIAN TEORI

Konsep Pemikiran Kritis dan Higher Order Thinking Skills (HOTS)

Pemikiran kritis (Critical Thinking) didefinisikan sebagai proses mental yang disiplin secara intelektual untuk secara aktif dan terampil mengkonseptualisasi, menerapkan, menganalisis, mensintesis, dan/atau mengevaluasi informasi yang dikumpulkan dari, atau dihasilkan oleh, observasi, pengalaman, refleksi, penalaran, atau komunikasi (Facione, 2020). Keterampilan ini merupakan komponen inti dari Keterampilan Abad ke-21 (4C: Critical Thinking, Creativity, Communication, and Collaboration) yang sangat dibutuhkan di era Society 5.0 (Nastiti, 2024; Trilling & Fadel dalam *Edification Journal*, 2025).

Dalam ranah kognitif pendidikan, pemikiran kritis identik dengan HOTS (Higher Order Thinking Skills). Menurut Taksonomi Bloom yang direvisi (Anderson & Krathwohl, 2010), HOTS menempati tiga level kognitif tertinggi, yaitu:

1. Menganalisis (C4): Kemampuan memecah informasi menjadi bagian-bagian komponen dan menentukan bagaimana bagian-bagian tersebut saling terkait.
2. Mengevaluasi (C5): Kemampuan membuat penilaian atau keputusan berdasarkan kriteria dan standar.
3. (C6): Kemampuan menyusun elemen-elemen untuk membentuk suatu kesatuan yang baru atau membuat solusi orisinal.

Dalam konteks PAI, HOTS tidak hanya berarti menganalisis dalil, tetapi juga mengevaluasi interpretasi keagamaan yang berbeda (Simanjuntak & Sudibjo, 2019) dan menciptakan solusi etis terhadap masalah sosial kontemporer berdasarkan nilai-nilai Islam (Tambak et al., 2020; Purnawanto, 2019).

Pemikiran Kritis dalam Perspektif Pendidikan Islam (Islamic Critical Thinking)

Pengembangan pemikiran kritis dalam PAI memiliki akar yang kuat dalam epistemologi Islam. Ia bukan sekadar konsep Barat yang diadopsi, melainkan aktualisasi dari nilai-nilai keilmuan Islam itu sendiri (Yusuf, 2020; Falaah et al., 2025). Konsep kuncinya meliputi:

a. (Aql) dan Refleksi (Tafakkur & Tadabbur)

Al-Qur'an berulang kali menyeru manusia untuk menggunakan akal (aql) dan melakukan perenungan (tafakkur) dan penghayatan (tadabbur) terhadap fenomena alam (ayat kauniyah) dan wahyu (ayat qauliyah). Pemanfaatan akal ini adalah dasar bagi pemikiran logis dan reflektif dalam Islam (Fahrurrozi, 2021; Saepudin, 2022). Oleh karena itu, Islamic Critical Thinking harus terintegrasi dengan nilai-nilai seperti semangat mencari kebenaran (al-haq) dan penghargaan terhadap etika dialog (Falaah et al., 2025).

b. Transformasi Nilai

Integrasi pemikiran kritis dalam studi Islam bertujuan tidak hanya untuk meningkatkan pemahaman kognitif, tetapi juga untuk transformasi karakter. Siswa tidak hanya memahami nilai-nilai Islam secara konseptual, tetapi juga mampu merefleksikan dan menerapkannya dalam tindakan sehari-hari, membentuk lulusan yang "saleh, cerdas, dan kritis" (Adams et al., 2018; Falaah et al., 2025). Ini sejalan dengan tujuan PAI untuk menciptakan manusia yang berkarakter (Rosidin et al., 2021).

Pedagogi Kritis (Critical Pedagogy) sebagai Kerangka Implementasi PAI

Untuk menjembatani potensi konseptual PAI dengan praktik HOTS, diperlukan pendekatan implementasi yang transformatif, yaitu Pedagogi Kritis (Critical Pedagogy).

Pedagogi kritis, yang berakar pada pemikiran Paulo Freire, memandang pendidikan sebagai praktik pembebasan (praxis emansipatoris) yang harus membongkar struktur penindasan, termasuk dominasi berpikir yang pasif dan dogmatis (Banking Concept of Education). Dalam konteks PAI:

Aspek	Pedagogi Tradisional (Dogmatis)	Pedagogi Kritis (Emansipatoris)	Sumber Rujukan
Peran Siswa	Penerima pasif; menghafal.	Subjek aktif; menganalisis dan memecah masalah.	(Freire dalam UINSI Samarinda, 2016; Saepuloh et al., 2021)
Materi ajar	Teks suci dan dogma sebagai kebenaran final	Teks suci dan dogma sebagai objek analisis kontekstualisasi masalah sosial.	(Nastiti, 2024; Zubaidillah & Nuruddaroini, 2019)
Tujuan	Transfer pengetahuan dan ketaatan (sam'an wa tho'atan).	Peningkatan kesadaran kritis (concientização) dan transformasi sosial.	UINSU, 2022; Samsudin, 2020)

Penerapan pedagogi kritis menuntut guru PAI untuk menggunakan strategi seperti Problem-Based Learning (PBL), diskusi socratic, dan analisis kasus nyata (Saepuloh et al., 2021). Strategi ini memastikan bahwa PAI tidak hanya mengajarkan apa yang harus dipercayai, tetapi juga mengapa dan bagaimana menghadapi dilema etika dengan landasan nilai Islam yang kuat, relevan, dan kritis (Mirza & Jabeen, 2024).

C. METODE PENELITIAN

Penelitian ini mengadopsi pendekatan Kajian Literatur Sistematis (Systematic Literature Review/SLR). Metode ini dipilih untuk mengevaluasi secara komprehensif sejauh mana Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) mendukung pengembangan pemikiran kritis siswa berdasarkan temuan-temuan ilmiah terbaru. Sumber data primer penelitian ini adalah 15 artikel/jurnal ilmiah yang diterbitkan dalam rentang waktu 5 tahun terakhir (2019–2024), berfokus pada topik Kurikulum PAI, implementasi PAI, dan hubungannya dengan pengembangan pemikiran kritis atau Higher Order Thinking Skills (HOTS). Proses pengumpulan data melibatkan pencarian pada basis data akademik terkemuka (seperti Google Scholar dan portal jurnal nasional/internasional) dengan menggunakan kata kunci spesifik, termasuk “Kurikulum PAI dan Pemikiran Kritis”, “Islamic Education Curriculum Critical Thinking”, dan “Pembelajaran PAI berbasis



HOTS". Kriteria inklusi yang ketat diterapkan, memastikan hanya jurnal yang secara eksplisit membahas integrasi kurikulum/pembelajaran PAI dengan keterampilan berpikir kritis pada tingkat sekolah (SD, SMP, SMA) yang dimasukkan. Data dari 15 artikel yang terpilih kemudian dianalisis secara kualitatif. Analisis ini berfokus pada tiga dimensi utama evaluasi kurikulum: (1) Aspek kurikulum (tujuan dan substansi materi), (2) Aspek implementasi (metode dan peran guru), dan (3) Aspek evaluasi (penilaian hasil belajar), untuk mengidentifikasi potensi dan tantangan integrasi pemikiran kritis.

D. HASIL DAN PEMBAHASAN

Landasan Konseptual dan Filosofis Kurikulum PAI Dan Potensi integrasi pemikiran kritis

Hasil kajian literatur sistematis menegaskan bahwa secara konseptual dan filosofis, Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki potensi yang sangat kuat untuk menjadi platform pengembangan pemikiran kritis. Jurnal-jurnal yang dikaji (Fahrurrozi, 2021; Yusuf, 2020; Mirza & Jabeen, 2024) secara konsisten menunjuk pada konsep-konsep inti dalam Islam seperti tafakkur (perenungan mendalam), tadabbur (penghayatan ayat), dan penggunaan akal (aql) sebagai landasan epistemologis untuk berpikir rasional dan reflektif. Kurikulum PAI seharusnya menjadi mata pelajaran yang paling ideal untuk melatih siswa melakukan inferensi, analisis logis, dan sintesis nilai, karena materi ajar selalu melibatkan dimensi etika dan pengambilan keputusan moral.

Secara fundamental, temuan literatur mengukuhkan bahwa Kurikulum PAI memiliki landasan epistemologis yang kuat untuk mengintegrasikan pemikiran kritis, terlepas dari tantangan zaman. Konsep tafakkur (perenungan) dan tadabbur (penghayatan mendalam) yang terkandung dalam Al-Qur'an (Yusuf, 2020) menyediakan kerangka kerja teologis yang ideal bagi HOTS tingkat tinggi (Mengevaluasi dan Mencipta). Ayat-ayat yang memerintahkan observasi alam atau penalaran logis, seperti kisah Nabi Ibrahim dalam mencari Tuhan, secara inheren menuntut penalaran analitis dan regulasi diri dalam keyakinan (Fahrurrozi, 2021). Oleh karena itu, kegagalan dalam pengembangan pemikiran kritis bukan terletak pada filosofi PAI, melainkan pada interpretasi kurikulum yang gagal mentransformasi konsep-konsep luhur ini menjadi skenario pembelajaran berbasis analisis dan problem-solving.

Namun, potensi ini seringkali tereduksi. Meskipun dokumen kurikulum mungkin mencantumkan tujuan untuk mengembangkan "kemampuan bernalar" atau "berpikir logis," implementasi di tingkat materi ajar (buku teks) dan silabus seringkali gagal menerjemahkan konsep luhur ini menjadi kegiatan pembelajaran yang terstruktur (Zubaidillah & Nuruddaroini, 2019). Materi cenderung disajikan sebagai paket pengetahuan yang sudah jadi (dogmatis), bukan sebagai isu atau pertanyaan yang harus dievaluasi dan dipecahkan oleh siswa. Misalnya, materi tentang fiqh (hukum Islam) sering diajarkan sebagai daftar aturan tanpa disertai analisis maqashid syariah (tujuan hukum Islam) yang melatih penalaran kritis terhadap konteks kontemporer.

Contohnya Ayat-ayat Al-Qur'an yang memerintahkan observasi alam atau menceritakan kisah Nabi Ibrahim dalam mencari Tuhan adalah materi yang sangat potensial untuk diubah menjadi skenario PBL yang melatih analisis dan inferensi (Yusuf, 2020).



Tantangan Implementasi dalam Praktik Pembelajaran

Titik kritis terbesar yang diungkapkan oleh studi (Mardhiyah et al., 2021; Simanjuntak & Sudibjo, 2019) adalah pada implementasi di ruang kelas. Adanya kesenjangan antara kurikulum tertulis (*intended curriculum*) dan kurikulum yang diajarkan (*implemented curriculum*) sangat kentara.

Temuan literatur lebih lanjut menyoroti bahwa kompetensi guru PAI di lapangan seringkali terfokus pada ranah afektif dan kompetensi kepribadian, alih-alih pada pengembangan kognitif tingkat tinggi (HOTS). Misalnya, studi menunjukkan bahwa strategi guru PAI lebih ditekankan pada pembentukan akhlak kedisiplinan siswa (Mulyani et al., 2024) dan kompetensi kepribadian guru (bertanggung jawab, sabar, tekun) menjadi kunci dalam mendisiplinkan siswa (Putra et al., 2020). Prioritas pada penanaman disiplin dan akhlak, meskipun vital bagi pendidikan Islam, secara tidak langsung dapat menggeser fokus dari metode yang menuntut analisis dan evaluasi kritis, sehingga memperkuat habitus ketaatan pasif. Meskipun pelaksanaan kompetensi pedagogik guru (perencanaan dan pelaksanaan interaktif) telah dilakukan dengan baik (Erduyah & San Putra, 2025), hambatan signifikan muncul dari keterbatasan fasilitas media pembelajaran berbasis teknologi. Keterbatasan teknologi ini menjadi krusial karena model pembelajaran berbasis HOTS (seperti PBL dan studi kasus kontemporer) sangat bergantung pada akses informasi digital dan kemampuan siswa untuk menganalisis multi-sumber, yang semakin menghambat transisi dari pedagogi tradisional.

a. Kegagalan Menerapkan Metode Inovatif

Sebagian besar guru PAI masih nyaman dengan metode transmisi (ceramah, hafalan, tanya jawab kognitif rendah). Penelitian menunjukkan bahwa strategi pembelajaran seperti *Problem-Based Learning* (PBL) dan *Project-Based Learning* (PjBL), yang terbukti efektif meningkatkan HOTS (Saepuloh et al., 2021; Zulfikar et al., 2021), jarang digunakan secara konsisten. Ketika metode ini digunakan pun, seringkali hanya sebagai formalitas, tanpa membiarkan siswa melalui tahap analisis dan evaluasi secara mandiri. Guru cenderung memberikan jawaban cepat daripada memfasilitasi proses penemuan yang memerlukan waktu dan pemikiran mendalam.

b. Defisit Kompetensi Guru dalam HOTS Pedagogi

Kompetensi guru PAI dalam merancang pembelajaran berbasis HOTS menjadi faktor pembatas utama (Hidayat, 2020; Rosidin et al., 2021). Banyak guru yang memahami HOTS hanya sebatas mengharuskan siswa menganalisis (C4), tetapi mereka kesulitan dalam merancang tugas yang meminta siswa untuk mengevaluasi (C5) argumen keagamaan atau menciptakan (C6) solusi etika baru (Tambak et al., 2020). Pelatihan yang diberikan pemerintah sering bersifat umum, dan kurang spesifik pada integrasi HOTS dengan konten PAI yang unik, misalnya bagaimana melatih analisis hadis atau evaluasi perbedaan mazhab secara kritis dan toleran.

c. Keterbatasan Materi Ajar Kontekstual

Materi ajar yang tersedia di sekolah seringkali kurang memadai untuk memicu pemikiran kritis. Materi terlalu fokus pada aspek ritual dan dogma tanpa menghubungkannya dengan realitas sosial dan dilema etika kontemporer (Nastiti, 2024). Misalnya, materi tentang integritas seharusnya tidak hanya membahas



siddiq dan amanah secara definisi, tetapi juga melibatkan analisis kasus korupsi, penyebaran hoax berbau agama, atau etika dalam menggunakan media sosial, yang semuanya memerlukan kemampuan evaluasi informasi dan regulasi diri (Saepudin, 2022).

Kesenjangan antara potensi filosofis PAI (tafakkur, tadabbur) dan praktik pedagogi transmisi yang dominan dapat dijelaskan melalui teori "Sistem Reproduksi Pendidikan" (Bourdieu, 1977). Dalam konteks ini, PAI rentan mereproduksi habitus pendidikan yang menekankan kepatuhan hierarkis dan received knowledge (pengetahuan yang diterima tanpa kritik), alih-alih praktik emansipatoris yang diusung oleh Pedagogi Kritis (Freire dalam UINSI Samarinda, 2016). Keterbatasan kompetensi guru PAI dalam HOTS (Hidayat, 2020; Tambak et al., 2020) adalah manifestasi dari kegagalan sistemik lembaga pendidikan pra-jabatan dan in-service dalam membekali mereka dengan modal pedagogi yang transformatif. Guru cenderung mengajar seperti cara mereka diajar. Oleh karena itu, upaya revitalisasi harus berfokus pada perubahan epistemologis di tingkat guru: memandang PAI bukan sebagai subjek transmisi keyakinan, melainkan sebagai subjek dialog dan penalaran.

Masalah dalam Asesmen dan Evaluasi

Pengembangan pemikiran kritis tidak akan berhasil jika sistem evaluasinya tidak mendukung. Temuan menunjukkan adanya ketidaksesuaian antara tuntutan kurikulum untuk HOTS dengan praktik asesmen di PAI (Sholeh et al., 2025; Zubaidillah & Nuruddaroini, 2019).

Fenomena prioritas guru PAI terhadap ranah afektif dan pembentukan akhlak kedisiplinan (Mulyani et al., 2024; Putra et al., 2020), meskipun merupakan mandat kurikulum, memiliki dampak signifikan terhadap distorsi asesmen di kelas. Ketika penekanan utama pembelajaran adalah pada kepribadian yang bertanggung jawab dan sabar, materi ajar dan evaluasi cenderung bergeser dari pengujian penalaran kritis (C4–C6) menjadi sekadar pengujian ketaatan atau pengetahuan dasar (C1–C2). Distorsi ini diperburuk oleh masalah keterbatasan fasilitas teknologi (Erdiyah & San Putra, 2025) yang menghalangi guru untuk membuat instrumen penilaian otentik yang berbasis studi kasus kompleks. Oleh karena itu, asesmen PAI saat ini tidak hanya terhambat oleh format soal, tetapi juga oleh orientasi pedagogis guru yang secara implisit memprioritaskan disiplin atas diskursus kritis. Hal inilah yang kemudian memicu efek umpan balik negatif (backwash effect).

a. Dominasi Soal Kognitif Tingkat Rendah

Mayoritas soal ujian PAI masih berjenis pilihan ganda atau esai yang hanya membutuhkan ingatan dan pemahaman (C1 dan C2). Soal-soal yang mengukur kemampuan siswa untuk mempertahankan argumen, membandingkan pandangan ulama, atau mengevaluasi validitas dalil masih minim. Hal ini menimbulkan efek umpan balik negatif (backwash effect) yang kuat: karena siswa diuji dengan soal hafalan, guru merasa terdorong untuk kembali mengajarkan materi dengan cara hafalan, sehingga menghambat inovasi pedagogi berbasis kritis.

b. Perlunya Asesmen Otentik

Untuk mengukur pemikiran kritis, diperlukan asesmen otentik seperti rubrik penilaian esai analitis, portofolio studi kasus, atau penilaian debat. Jurnal menyarankan bahwa guru perlu dilatih untuk mengembangkan instrumen





penilaian yang sah dan reliabel, yang mampu mengukur sejauh mana siswa dapat menerapkan konsep PAI dalam situasi nyata untuk memecahkan masalah (Tambak, 2024). Tanpa perubahan radikal dalam metode asesmen, upaya pengembangan kurikulum PAI berbasis HOTS akan terus menemui jalan buntu (Redhana, 2019).

Masalah asesmen (Sholeh et al., 2025) bukan hanya sekadar jenis soal, melainkan merupakan penghalang sistemik bagi inovasi pembelajaran. Fenomena efek umpan balik negatif (*backwash effect*) terjadi ketika guru PAI menyadari bahwa hasil ujian siswa hanya diukur melalui kemampuan menghafal (C1–C2), mereka secara rasional akan mengalokasikan waktu pengajaran untuk hafalan, mengorbankan waktu yang seharusnya digunakan untuk diskusi, analisis kasus, atau proyek (C4–C6). Akibatnya, PAI berubah menjadi mata pelajaran yang berorientasi ujian, bukan berorientasi pengembangan keterampilan. Untuk memutus rantai ini, adopsi Asesmen Otentik (portofolio, rubrik penilaian argumentasi, *performance task*) harus diwajibkan, didukung dengan pelatihan validasi instrumen HOTS agar guru mampu mengukur kemampuan siswa dalam mengevaluasi dalil atau menciptakan solusi etika secara kredibel.

E. KESIMPULAN

Evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks pengembangan pemikiran kritis siswa, berdasarkan Kajian Literatur Sistematis (SLR), menemukan adanya disparitas kritis antara potensi teologis dan realitas implementasi. Secara filosofis, PAI memiliki landasan epistemologis yang kuat (melalui tafakkur dan tadabbur) yang secara inheren mendukung pengembangan Higher Order Thinking Skills (HOTS). Namun, potensi ini terhalang oleh empat akar masalah utama yang bersifat sistemik dan saling terkait

Kegagalan Pedagogi Kritis dan Reproduksi Sistem: Implementasi di kelas didominasi oleh pedagogi transmisi. Hal ini disebabkan oleh kuatnya habitus pendidikan yang menekankan kepatuhan hierarkis (Sistem Reproduksi Pendidikan), serta fokus guru PAI yang berlebihan pada pembentukan akhlak kedisiplinan dan kompetensi kepribadian (Mulyani et al., 2024; Putra et al., 2020), yang secara implisit menggeser prioritas dari pengembangan penalaran kritis.

Defisit Kompetensi dan Fasilitas: Kesenjangan signifikan dalam kompetensi guru PAI untuk merancang pembelajaran C4–C6 diperburuk oleh keterbatasan fasilitas media pembelajaran berbasis teknologi (Erdiyah & San Putra, 2025). Keterbatasan ini menghambat adopsi metode inovatif (PBL/PjBL) yang diperlukan untuk melatih HOTS.

Hambatan Asesmen Sistemik: Dominasi soal kognitif tingkat rendah (C1–C2) dalam ujian PAI, ditambah dengan distorsi akibat fokus pada afektif, menghasilkan efek umpan balik negatif (*backwash effect*) yang kuat. Efek ini memaksa guru kembali mengajar hafalan, mematikan diskursus kritis.

Oleh karena itu, diperlukan revitalisasi total pada pedagogi dan sistem evaluasi PAI. Rekomendasi strategis harus berfokus pada pelatihan profesional bagi guru PAI yang berorientasi pada Pedagogi Kritis dan penguatan sarana teknologi. Selain itu, kewajiban mengadopsi Asesmen Otentik HOTS harus diterapkan secara ketat untuk mengukur kemampuan penalaran siswa, sehingga PAI dapat mengoptimalkan perannya dalam mencetak generasi yang memiliki akal sehat, reflektif, dan kritis.



F. SARAN

Revitalisasi kurikulum PAI untuk pengembangan pemikiran kritis menuntut aksi terpadu dari tiga pihak. Pemangku kebijakan harus merevisi sistem asesmen nasional dan regional, mewajibkan sebagian besar instrumen penilaian berfokus pada HOTS (C4–C6) untuk mengatasi Efek Umpan Balik Negatif (Backwash Effect). Lembaga pendidikan guru (LPTK) dan program pelatihan (in-service) harus mengalihkan fokus dari sekadar pelatihan kompetensi kepribadian dan kedisiplinan (yang cenderung menggeser HOTS) ke Pedagogi Kritis dan analisis kasus kontemporer berbasis PAI. Terakhir, guru PAI didorong untuk secara aktif bertransisi dari metode transmisi ke model pembelajaran dialogis (Problem-Based Learning) dan memastikan bahwa keterbatasan fasilitas media pembelajaran berbasis teknologi yang menjadi hambatan segera diatasi melalui inisiatif mandiri atau kolaborasi MGMP/KKG, serta mengembangkan Asesmen Otentik untuk mengukur penalaran, bukan hafalan semata.

G. DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2010). Kerangka Landasan untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Asesmen. Pustaka Pelajar.
- Ennis, R. H. (2018). Critical thinking: A streamlined conception. In *The Palgrave handbook of critical thinking in higher education* (pp. 31–47). Palgrave Macmillan.
- Erdiyah, E., & Putra, S. (2025). Implementasi Kompetensi Pedagogik Guru dalam Pengelolaan Pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di MTs Uswatun Hasanah Binjai. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial, dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(3), 345–354.
- Facione, P. A. (2020). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Measured Reasons LLC.
- Fahrurrozi, M. (2021). Urgensi Penguatan Keterampilan Berpikir Kritis Pada Mata Pelajaran Qur'an Hadist. *Jurnal Penelitian Keislaman*, 17(1), 39–50. DOI:10.20414/jpk.v17i1.3369
- Hidayat, I. (2020). Kompetensi Guru dalam Pembelajaran PAI berbasis Higher Order Thinking Skills (HOTS) di Sekolah Menengah Pertama. *Khazanah Pendidikan Islam*, 2(1), 1-15.
- Mardhiyah, R. H., Aldriani, S. N. F., Chitta, F., & Zulfikar, M. R. (2021). Urgensi Kemampuan Berpikir Kritis dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Era Society 5.0. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 11(02), 169–178.
- Mirza, T., & Jabeen, S. (2024). Developing critical thinking in Islamic education: a comparative analysis of traditional and modern institutions. *Procedia-ESEM*, 1(1), 47–56.
- Mulyani, D., Hemawati, & Putra, S. (2024). Strategi Pembentukan Akhlak Kedisiplinan Siswa di MAS Al-Ishlahiyah Binjai. *At-Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1), 22–29. <https://doi.org/10.51700/attadbir.v4i1.866>
- Nastiti, F. E. (2024). KEMAMPUAN BERFIKIR KRITIS: URGENSINYA DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI ERA SOCIETY 5.0. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 11(02), 169–178.



- Putra, S., Maharani, J., Sinaga, R., & Tanjung, D. (2020). Kompetensi Kepribadian Guru Dengan Disiplin Belajar Anak Usia Dini Selama Masa Pandemi Corona Virus Disease 19. *Edu Riligia*, 4(2), 159–169.
- Redhana, I. W. (2019). Mengembangkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa melalui Pembelajaran Berbasis Masalah. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 52(1), 1–11.
- Rosidin, U., Distrik, I. W., Maharta, N., Nyeneng, I. D. P., & Maulina, D. (2021). Implementasi Pendekatan Hots (Higher Order Thinking Skills) Dalam Pembelajaran Pai. *Evaluasi: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 342–362. DOI:10.32478/evaluasi.v5i2.762
- Saepudin, A. (2022). CRITICAL THINKING IN ISLAMIC EDUCATION: DEVELOPING A PEDAGOGICAL FRAMEWORK FOR PROMOTING ANALYTICAL SKILLS AMONG STUDENTS. *Journal of Community Service*, 4(2), 238–246.
- Saepuloh, D., Sumarno, U., & Mustopa, A. (2021). Improving Students' Critical Thinking and Self-Efficacy by Learning Higher Order Thinking Skills Through Problem Based Learning Models. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 10(3), 495–507. DOI:10.23887/jpi-undiksha.v10i3.31029
- Sholeh, A. K., et al. (2025). IMPLEMENTASI EVALUASI PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS HIGHER ORDER THINKING SKILLS (HOTS). *AI 'Ulum: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 12–26.
- Simanjuntak, M. F., & Sudibjo, N. (2019). MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS DAN KEMAMPUAN MEMECAHKAN MASALAH. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 3(2), 140–147.
- Tambak, S. (2024). Implementasi Strategi Pembelajaran Berbasis HOTS (Higher Order Thinking Skills) pada PAI. *ANALYSIS: JOURNAL OF EDUCATION*, 3(1), 83–89.
- Tambak, S., Hamzah, H., Ahmad, M. Y., Siregar, E. L., & Desi. (2020). Profesionalisme Guru Madrasah: Internalisasi Nilai Islam Dalam Mengembangkan Akhlak Aktual Siswa. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 5(2), 212–225. DOI:10.25299/al-thariqah.2020.vol5(2).5885
- Yusuf, A. M. (2020). Critical Thinking in Islam: What and How Its Practices. *Gunung Djati Conference Series*, 3, 1–11.
- Zulfikar, M. R., et al. (2021). Students' Critical Thinking Skills in Islamic Schools: The Effect of Problem-Based Learning (PBL) Model. *Tadris: Jurnal Keguruan Dan Ilmu Tarbiyah*, 4(1), 77–85. DOI:10.24042/tadris.v4i1.4746
- Zubaidillah, M. H., & Nuruddaroini, M. A. S. (2019). Analisis Karakteristik Materi Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 6(10), 1361-1368.

