



## ASESMEN AUTENTIK DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Fitriah Khoirul Umamah<sup>1</sup>, Moh. Sahlan<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Magister Pendidikan Agama Islam, Universitas Al-Falah As-Sunniah, Indonesia

<sup>2</sup> Magister Pendidikan Agama Islam, Universitas Al-Falah As-Sunniah, Indonesia

Email : [fitriahkhoirulumamah@gmail.com](mailto:fitriahkhoirulumamah@gmail.com)<sup>1</sup>, [mohsahlan1963@gmail.com](mailto:mohsahlan1963@gmail.com)<sup>2</sup>

E-Issn: 3063-8313

Received: Juli 2026

Accepted: Juli 2026

Published: Juli 2026

### Abstract :

*The transformation of 21st-century education demands a paradigm shift in assessment from one focused on cognitive mastery to one capable of measuring students' comprehensive competencies, encompassing knowledge, attitudes, and skills. In Islamic Religious Education (PAI) learning, authentic assessment is crucial because learning objectives focus not only on mastering religious material but also on character building, internalizing Islamic values, and practicing religious teachings in daily life. However, PAI assessment practices are still dominated by conventional tests that tend to measure memorization skills, thus failing to comprehensively represent learning outcomes. This situation indicates a gap between the ideal goals of PAI learning and the evaluation practices implemented. Authentic assessment offers alternatives through various forms of assessment, such as projects, portfolios, observation of attitudes, and worship practices, which enable students to demonstrate real abilities in the context of everyday life. However, its implementation still faces various challenges, including limited teacher competence in designing authentic assignments, developing objective assessment rubrics, and systematically integrating assessment into the learning process. Therefore, a study of the concept, development of authentic tasks, design of assessment rubrics, and implementation of authentic assessment in Islamic Religious Education learning is important to support the creation of an evaluation system that is more meaningful, comprehensive, and oriented towards the holistic formation of student character.*

**Keywords :** *authentic assessment, Islamic Religious Education, learning evaluation, authentic assessment, student character.*

### Abstrak :

Transformasi pendidikan abad ke-21 menuntut perubahan paradigma penilaian dari yang berorientasi pada penguasaan aspek kognitif menuju asesmen yang mampu mengukur kompetensi peserta didik secara menyeluruh, meliputi pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), asesmen autentik menjadi sangat penting karena tujuan pembelajaran tidak hanya berfokus pada penguasaan materi keagamaan, tetapi juga pada pembentukan karakter, internalisasi nilai-nilai Islam, dan pengamalan ajaran agama dalam kehidupan sehari-hari. Namun, praktik penilaian PAI masih didominasi oleh tes konvensional yang cenderung mengukur kemampuan menghafal sehingga belum mampu merepresentasikan capaian pembelajaran secara komprehensif. Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara tujuan ideal pembelajaran PAI dengan praktik evaluasi yang diterapkan. Asesmen autentik menawarkan alternatif melalui berbagai bentuk penilaian, seperti proyek, portofolio, observasi sikap, dan praktik ibadah yang memungkinkan peserta didik menunjukkan kemampuan nyata dalam konteks kehidupan sehari-hari. Meskipun demikian, implementasinya masih menghadapi berbagai tantangan, antara lain keterbatasan kompetensi guru dalam merancang tugas autentik, menyusun rubrik penilaian yang objektif, serta mengintegrasikan asesmen ke dalam proses pembelajaran secara sistematis. Oleh



karena itu, kajian mengenai konsep, pengembangan tugas autentik, desain rubrik penilaian, dan implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI menjadi penting untuk mendukung terciptanya sistem evaluasi yang lebih bermakna, komprehensif, dan berorientasi pada pembentukan karakter peserta didik secara holistik.

**Kata Kunci:** asesmen autentik, Pendidikan Agama Islam, evaluasi pembelajaran, penilaian autentik, karakter peserta didik.

## **PENDAHULUAN**

Transformasi pendidikan abad ke-21 menuntut perubahan mendasar dalam sistem evaluasi pembelajaran. Penilaian tidak lagi cukup berfokus pada aspek kognitif semata melalui tes (Sandrika, Kartika, Hasibuan, Akil, & Azis, 2025) tetapi harus mampu mengukur kompetensi secara utuh yang mencakup pengetahuan, sikap, dan keterampilan (Ansori & Heriansyah, 2025). Dalam konteks ini, asesmen autentik hadir sebagai pendekatan evaluasi yang menekankan pada kemampuan peserta didik dalam mengaplikasikan pengetahuan dalam situasi nyata dan bermakna (Mursalin, Rochman, Mileniati, & Rumles, 2025).

Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), kebutuhan akan asesmen autentik menjadi semakin mendesak. Hal ini disebabkan oleh karakteristik PAI yang tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan keagamaan, tetapi juga pada pembentukan karakter, internalisasi nilai-nilai moral, dan praktik keagamaan dalam kehidupan sehari-hari (Hanafi, Fahdila, & Bashith, 2025). Realitas di lapangan menunjukkan bahwa penilaian PAI masih didominasi oleh model konvensional seperti tes pilihan ganda dan esai, yang cenderung mengukur aspek hafalan (*rote learning*) daripada pemahaman mendalam dan implementasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan nyata (C. D. Rahma, 2025).

Kondisi tersebut menimbulkan kesenjangan antara tujuan ideal pembelajaran PAI dengan praktik evaluasinya. Tujuan PAI yang menekankan pembentukan insan beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia tidak akan tercapai secara optimal jika sistem penilaiannya tidak mampu mengukur dimensi afektif dan psikomotorik secara menyeluruh (Nuruddin, Basyar, Fajrin, & Fikri, 2025). Dengan kata lain, terdapat problem epistemologis dan praktis dalam sistem asesmen PAI yang perlu direkonstruksi (Arafah, 2021).

Asesmen autentik menawarkan solusi melalui berbagai bentuk penilaian seperti penugasan berbasis proyek, portofolio, observasi sikap, dan praktik ibadah. Melalui pendekatan ini, peserta didik tidak hanya diuji tentang apa yang mereka ketahui, tetapi juga bagaimana mereka bersikap dan bertindak sesuai dengan nilai-nilai yang telah dipelajari (Sahlan, Abqoriy, & Mawidha, 2023). Namun demikian, implementasi asesmen autentik bukan tanpa tantangan. Guru seringkali menghadapi kendala dalam merancang tugas autentik yang relevan, menyusun rubrik penilaian yang objektif, serta mengintegrasikan asesmen ke dalam proses pembelajaran secara sistematis.

Selain itu, terdapat persoalan kompetensi pedagogik guru dalam memahami konsep asesmen autentik secara mendalam. Banyak guru yang masih

memandang asesmen sebagai kegiatan akhir pembelajaran (assessment of learning), bukan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran itu sendiri (assessment for learning dan assessment as learning). Hal ini berdampak pada kurang optimalnya fungsi asesmen sebagai alat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Afdal & Sukenti, 2024).

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa asesmen autentik dalam pembelajaran PAI merupakan kebutuhan mendesak sekaligus tantangan yang kompleks. Oleh karena itu, diperlukan kajian yang komprehensif mengenai konsep asesmen autentik, pengembangan tugas autentik, desain rubrik penilaian, serta implementasinya dalam pembelajaran PAI. Kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoritis maupun praktis dalam upaya meningkatkan kualitas evaluasi pembelajaran PAI yang lebih bermakna dan berorientasi pada pembentukan karakter peserta didik secara holistik.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (library research). Penelitian kepustakaan dipilih karena bertujuan mengkaji secara mendalam konsep asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), meliputi landasan teoretis, bentuk implementasi, pengembangan tugas autentik, desain rubrik penilaian, serta berbagai tantangan yang dihadapi dalam penerapannya. The research method describes research design, population, and sample (research objectives), data collection techniques, and data analysis techniques (Bula, Arif, Damopolii, & Mantau, 2025).

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari buku-buku, artikel ilmiah, dan hasil penelitian yang membahas asesmen autentik, evaluasi pembelajaran, serta Pendidikan Agama Islam. Adapun data sekunder diperoleh dari dokumen pendukung, seperti peraturan pemerintah, kurikulum, jurnal nasional maupun internasional, prosiding, serta referensi lain yang relevan dengan fokus penelitian (Ameliah, 2023).

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi, yaitu dengan mengidentifikasi, menyeleksi, mengkaji, dan mengorganisasi berbagai literatur yang berkaitan dengan asesmen autentik dalam pembelajaran PAI. Seluruh sumber dipilih berdasarkan relevansi, kredibilitas, dan kemutakhiran agar informasi yang diperoleh memiliki validitas akademik (Ramli, Lestari, Taufik, Hamran, & Syamsuriah, 2025).

Analisis data menggunakan analisis isi (content analysis) melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, berbagai informasi dari literatur diseleksi sesuai dengan fokus penelitian. Selanjutnya, data diklasifikasikan berdasarkan tema-tema utama, yaitu konsep asesmen autentik, bentuk implementasi dalam pembelajaran PAI, pengembangan tugas autentik, penyusunan rubrik penilaian, serta tantangan implementasinya. Tahap akhir dilakukan dengan menginterpretasikan hasil

kajian untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai peran asesmen autentik dalam meningkatkan kualitas evaluasi pembelajaran PAI(Hidayat, Fitri, & Hermina, 2025).

Untuk menjamin keabsahan data, penelitian menerapkan triangulasi sumber, yaitu membandingkan dan mengonfirmasi informasi dari berbagai referensi ilmiah, seperti buku, artikel jurnal bereputasi, hasil penelitian terdahulu, dan dokumen kebijakan pendidikan. Dengan demikian, hasil kajian diharapkan memiliki tingkat validitas yang tinggi serta mampu memberikan kontribusi konseptual dan praktis bagi pengembangan sistem asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam(Husnullail & Jailani, 2024).

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### A. Konsep Asesmen Autentik (Tinjauan Teoretis dan Kritik)

#### 1. Definisi dan Hakikat Asesmen Autentik

Menurut Gerald W. Bracey (1993), Asesmen autentik merupakan pendekatan penilaian yang menekankan pada kemampuan peserta didik dalam mengaplikasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam konteks kehidupan nyata. Secara konseptual, asesmen autentik tidak hanya berorientasi pada hasil akhir (*product-oriented*), tetapi juga pada proses (*process-oriented*) yang dilalui peserta didik selama pembelajaran. Pendekatan ini menghargai hasil akhir dan proses pembelajaran, membantu siswa mengembangkan keterampilan pemecahan masalah dan keterampilan sosial yang diperlukan untuk kehidupan dewasa dan profesional, sehingga mempersiapkan mereka untuk ambiguitas kompleks yang mungkin mereka temui(Villarrol, Bloxham, Bruna, Bruna, & Herrera-Seda, 2018).

Secara teoretis, asesmen autentik berakar pada paradigma konstruktivisme yang memandang bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh peserta didik melalui pengalaman dan interaksi dengan lingkungan. Oleh karena itu, bentuk penilaian yang digunakan harus mencerminkan situasi nyata dan menuntut peserta didik untuk berpikir kritis, memecahkan masalah, serta menunjukkan kompetensi secara utuh(Wiggins, 1990).

Dalam konteks ini, asesmen autentik sering dikontraskan dengan asesmen tradisional yang cenderung menggunakan tes tertulis standar. Jika asesmen tradisional lebih menekankan pada kemampuan mengingat dan memahami (*lower-order thinking skills*), maka asesmen autentik berfokus pada kemampuan analisis, sintesis, dan evaluasi (*higher-order thinking skills*)(Nasab, 2015).

#### 2. Karakteristik Asesmen Autentik

Asesmen autentik memiliki karakteristik yang membedakannya secara mendasar dari penilaian konvensional. Penilaian ini dirancang untuk mengukur kemampuan peserta didik melalui tugas-tugas yang mencerminkan situasi nyata sehingga peserta didik dapat menunjukkan kompetensinya secara langsung dalam konteks kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, asesmen tidak hanya berorientasi pada penguasaan

konsep, tetapi juga pada kemampuan mengaplikasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam berbagai kondisi yang relevan (Muslich, 2022).

Karakteristik utama asesmen autentik meliputi beberapa aspek. Pertama, asesmen berbasis pada tugas nyata (*real-world tasks*), yaitu peserta didik diberikan aktivitas atau permasalahan yang menyerupai kondisi yang akan mereka hadapi dalam kehidupan sehari-hari. Kedua, asesmen autentik menilai baik proses maupun hasil belajar. Penilaian tidak hanya difokuskan pada produk akhir, tetapi juga memperhatikan tahapan, strategi, serta keterlibatan peserta didik selama proses penyelesaian tugas (Raharjo, PD, & Manaf, n.d.).

Selain itu, asesmen autentik mengintegrasikan penilaian terhadap tiga ranah kompetensi, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Penilaian dilakukan secara komprehensif agar mampu memberikan gambaran yang utuh mengenai perkembangan peserta didik. Untuk memperoleh informasi yang lebih akurat, asesmen autentik memanfaatkan berbagai teknik penilaian, seperti penilaian proyek, portofolio, observasi, unjuk kerja (*performance assessment*), penilaian diri, maupun penilaian antarteman. Penggunaan berbagai teknik tersebut memungkinkan guru memperoleh data yang lebih beragam dan objektif mengenai capaian belajar peserta didik (Sani, 2022).

Karakteristik lainnya adalah sifatnya yang kontekstual dan bermakna. Proses penilaian dikaitkan dengan pengalaman nyata peserta didik sehingga hasil pembelajaran tidak berhenti pada penguasaan teori, tetapi mampu diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), karakteristik ini memiliki relevansi yang sangat tinggi karena tujuan pembelajaran tidak hanya membentuk peserta didik yang memahami ajaran Islam secara konseptual, melainkan juga mampu menginternalisasikan nilai-nilai keislaman dan mengimplementasikannya dalam perilaku, akhlak, serta praktik ibadah sebagai bagian dari kehidupan sehari-hari (Muis, Napitu, & Saragih, 2023).

### **3. Landasan Teoretis Asesmen Autentik**

Asesmen autentik didukung oleh berbagai landasan teoretis yang menjadi dasar dalam pelaksanaan penilaian yang komprehensif dan bermakna. Salah satu landasan utamanya adalah teori konstruktivisme yang dikemukakan oleh Piaget dan Vygotsky, yang memandang bahwa pembelajaran merupakan proses aktif peserta didik dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman dan interaksi dengan lingkungannya. Dalam perspektif ini, asesmen autentik berfungsi untuk mengamati bagaimana peserta didik mengonstruksi pengetahuan serta menerapkannya dalam situasi nyata. Selain itu, teori pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) menekankan pentingnya menghubungkan materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari sehingga proses penilaian juga harus dilakukan dalam konteks yang relevan agar hasil belajar memiliki makna bagi peserta didik (Mugara & Ali, 2025).

Landasan teoretis lainnya adalah teori *Multiple Intelligences* yang dikembangkan oleh Howard Gardner, yang menjelaskan bahwa setiap

peserta didik memiliki keragaman kecerdasan sehingga penilaian tidak dapat hanya mengandalkan satu bentuk tes tertulis. Oleh karena itu, asesmen autentik menggunakan berbagai teknik penilaian yang mampu mengakomodasi perbedaan potensi peserta didik. Di samping itu, teori penilaian berbasis kinerja (*Performance-Based Assessment*) menekankan bahwa kemampuan peserta didik lebih tepat diukur melalui demonstrasi tugas atau aktivitas nyata daripada sekadar menjawab soal secara tertulis. Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), berbagai landasan teoretis tersebut selaras dengan tujuan pendidikan Islam yang menekankan keseimbangan antara penguasaan ilmu (*'ilm*), pengamalan (*'amal*), dan pembentukan akhlak (*akhlaq*), sehingga peserta didik tidak hanya memahami ajaran Islam secara konseptual, tetapi juga mampu mengimplementasikannya dalam kehidupan sehari-hari (Cahyo, 2021).

#### **4. Relevansi Asesmen Autentik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI)**

Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki karakteristik yang berbeda dengan mata pelajaran lainnya karena tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga pada pembentukan sikap, karakter, serta penguatan nilai-nilai spiritual peserta didik. Oleh karena itu, sistem penilaian yang digunakan harus mampu mengukur capaian belajar secara komprehensif, meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Asesmen autentik menjadi pendekatan yang relevan karena memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menunjukkan pemahaman, sikap, dan keterampilan melalui aktivitas yang mencerminkan situasi nyata. Dalam konteks pembelajaran PAI, asesmen autentik memungkinkan guru menilai secara langsung kemampuan peserta didik dalam mempraktikkan ibadah, seperti salat, membaca Al-Qur'an, maupun pelaksanaan ibadah lainnya sesuai dengan kompetensi yang dipelajari (Mujahid, 2026).

Selain menilai keterampilan praktik ibadah, asesmen autentik juga memungkinkan guru mengamati sikap, perilaku, dan kebiasaan peserta didik dalam kehidupan sehari-hari sebagai bentuk implementasi nilai-nilai Islam yang telah dipelajari. Melalui berbagai aktivitas pembelajaran yang kontekstual, peserta didik didorong untuk menginternalisasikan nilai-nilai keislaman sehingga pembelajaran tidak berhenti pada pemahaman teoritis, tetapi berkembang menjadi perilaku yang mencerminkan akhlak mulia. Dengan demikian, asesmen autentik berperan sebagai sarana untuk mewujudkan pembelajaran PAI yang aplikatif, bermakna, dan berorientasi pada pembentukan karakter. Oleh karena itu, penerapan asesmen autentik tidak lagi dipandang sebagai sekadar alternatif penilaian, melainkan sebagai kebutuhan yang esensial dalam mendukung tercapainya tujuan pendidikan Islam secara utuh (Idris, Latuconsina, Raharjo, Jalari, & Falaah, 2026).

#### **5. Kritik terhadap Asesmen Autentik**

Meskipun asesmen autentik menawarkan berbagai keunggulan dalam menilai kompetensi peserta didik secara komprehensif, pendekatan ini tidak terlepas dari berbagai kritik, baik dari aspek teoretis maupun

praktis. Dari sisi teoretis, asesmen autentik sering dipersoalkan terkait tingkat objektivitasnya karena hasil penilaian sangat bergantung pada interpretasi dan pertimbangan profesional guru dalam menilai kinerja peserta didik. Kondisi tersebut berpotensi menimbulkan perbedaan hasil penilaian antarpenilai. Selain itu, asesmen autentik dinilai memiliki tingkat standarisasi yang relatif rendah karena belum terdapat kriteria penilaian yang seragam dan dapat diterapkan secara konsisten di berbagai lembaga pendidikan. Aspek validitas dan reliabilitasnya juga kerap menjadi perhatian karena proses penilaian umumnya tidak menggunakan instrumen baku sebagaimana tes terstandar, sehingga konsistensi hasil pengukuran sering dipertanyakan (Oktalia, Harmi, & Yulizah, 2025).

Dari sisi praktis, implementasi asesmen autentik menghadapi berbagai kendala yang memengaruhi efektivitas pelaksanaannya di sekolah. Guru dituntut memiliki kemampuan untuk merancang tugas autentik yang relevan, menyusun rubrik penilaian yang objektif, serta melakukan observasi secara berkelanjutan terhadap perkembangan peserta didik. Tuntutan tersebut membutuhkan waktu, kompetensi, dan beban kerja yang lebih besar dibandingkan dengan penilaian konvensional (Oktalia et al., 2025).

Selain faktor kompetensi dan waktu, implementasi asesmen autentik juga menghadapi kendala administratif. Sistem pelaporan hasil belajar di berbagai satuan pendidikan masih banyak yang berorientasi pada penyajian nilai dalam bentuk angka, sehingga kurang mampu mengakomodasi hasil penilaian autentik yang bersifat deskriptif dan kualitatif. Kondisi tersebut menyebabkan informasi mengenai perkembangan sikap, keterampilan, dan proses belajar peserta didik belum dapat terdokumentasikan secara optimal. Oleh karena itu, keberhasilan penerapan asesmen autentik memerlukan dukungan berupa peningkatan kompetensi guru, pengembangan instrumen penilaian yang lebih terstandar, penyediaan waktu yang memadai, serta penyesuaian sistem administrasi penilaian agar mampu mengakomodasi karakteristik asesmen autentik secara lebih efektif (Ramdan, 2025).

#### **6. Analisis Kritis (Posisi Akademik)**

Secara akademik, permasalahan utama asesmen autentik tidak terletak pada kekuatan konsepnya, melainkan pada kesenjangan antara idealitas teori dan implementasinya di lapangan. Dari perspektif teoretis, asesmen autentik memiliki landasan yang kuat karena selaras dengan paradigma pembelajaran abad ke-21 yang menekankan pengembangan kompetensi secara utuh, meliputi aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Pendekatan ini juga sejalan dengan tujuan pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berorientasi pada pembentukan peserta didik yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia. Namun, dalam praktiknya, penerapan asesmen autentik masih sering mengalami penyederhanaan sehingga hanya menjadi pemenuhan tuntutan administrasi. Guru pada umumnya telah menggunakan istilah asesmen autentik, tetapi belum sepenuhnya mengubah paradigma penilaiannya dari penilaian yang berorientasi pada hasil menjadi penilaian yang mendukung proses belajar secara berkelanjutan. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa

transformasi yang terjadi lebih bersifat administratif daripada substantif(Izzah, 2025).

Berdasarkan kondisi tersebut, penguatan implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI memerlukan upaya yang lebih komprehensif daripada sekadar perubahan kebijakan atau regulasi kurikulum. Peningkatan kualitas asesmen harus didukung oleh pengembangan kompetensi guru secara berkelanjutan, terutama dalam merancang tugas autentik, menyusun instrumen dan rubrik penilaian yang objektif, serta memanfaatkan hasil asesmen untuk memperbaiki proses pembelajaran. Selain itu, diperlukan penyederhanaan sistem penilaian agar pelaksanaannya lebih efektif dan tidak membebani guru secara administratif. Integrasi yang utuh antara proses pembelajaran dan asesmen juga menjadi faktor penting sehingga penilaian tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar, tetapi sekaligus menjadi bagian dari proses pembelajaran yang mendorong peserta didik mencapai kompetensi secara optimal sesuai dengan tujuan Pendidikan Agama Islam(Z. Nisa, Rifa'i, & Hermina, 2026).

## **B. Pengembangan Tugas Autentik dalam Pembelajaran PAI**

### **1. Pengertian Tugas Autentik dalam Pembelajaran PAI**

Tugas autentik merupakan komponen utama dalam asesmen autentik yang berfungsi sebagai sarana untuk mengungkap kompetensi peserta didik secara komprehensif. Secara konseptual, tugas autentik tidak sekadar aktivitas pembelajaran biasa, melainkan dirancang untuk merepresentasikan situasi nyata yang memungkinkan peserta didik mengaplikasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap secara terpadu(Hanafi et al., 2025). Wiggins (1998) menjelaskan bahwa tugas autentik harus mencerminkan tantangan dunia nyata (*real-world challenges*), sehingga peserta didik tidak hanya memahami konsep secara teoretis, tetapi juga mampu menggunakannya dalam konteks kehidupan yang relevan. Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), hal ini menjadi sangat penting karena tujuan utama pembelajaran tidak hanya berorientasi pada penguasaan materi keagamaan, tetapi juga pada internalisasi nilai-nilai Islam dan pembentukan akhlak dalam kehidupan sehari-hari(Setiani, Anwar, & Islamy, 2026).

Dalam perspektif ini, tugas autentik dalam PAI harus mampu menjembatani kesenjangan antara pengetahuan normatif dan praktik empiris. Artinya, peserta didik tidak cukup hanya mengetahui konsep seperti kejujuran, amanah, atau tanggung jawab, tetapi juga dituntut untuk menunjukkan manifestasi nilai-nilai tersebut dalam perilaku nyata. Dengan demikian, tugas autentik berfungsi sebagai media transformasi pembelajaran dari yang bersifat kognitif menuju pembelajaran yang bersifat aplikatif dan reflektif.

### **2. Landasan Teoretis Pengembangan Tugas Autentik**

Pengembangan tugas autentik dalam pembelajaran PAI tidak dapat dilepaskan dari landasan teoretis yang kuat, khususnya paradigma

konstruktivisme yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh peserta didik melalui pengalaman. Piaget dan Vygotsky menegaskan bahwa pembelajaran yang bermakna terjadi ketika peserta didik terlibat langsung dalam proses eksplorasi dan interaksi sosial (Luthfiyani, Rajab, & Masyhuri, 2025). Dalam konteks ini, tugas autentik menjadi instrumen penting untuk memfasilitasi proses konstruksi pengetahuan tersebut, karena memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar melalui pengalaman nyata.

Selain itu, konsep *constructive alignment* yang dikemukakan oleh Biggs (1996) juga menjadi landasan penting dalam pengembangan tugas autentik (Gijbels\*, van de Watering, & Dochy, 2005). Biggs menekankan bahwa terdapat keterkaitan yang harus dijaga antara tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, dan asesmen. Dengan demikian, tugas autentik harus dirancang secara selaras dengan capaian pembelajaran yang diharapkan (Lestari & Yusuf, 2025). Dalam pembelajaran PAI, jika tujuan pembelajaran adalah membentuk peserta didik yang berakhlak mulia, maka tugas yang dikembangkan harus mampu mengukur dan sekaligus menumbuhkan perilaku tersebut dalam kehidupan nyata.

Lebih lanjut, teori *multiple intelligences* yang dikemukakan oleh Gardner (1983) memberikan justifikasi bahwa tugas autentik perlu dirancang secara beragam untuk mengakomodasi perbedaan potensi peserta didik (Lestari & Yusuf, 2025). Hal ini menunjukkan bahwa asesmen tidak boleh bersifat tunggal dan seragam, melainkan harus memberikan ruang bagi peserta didik untuk menunjukkan kompetensinya melalui berbagai cara yang sesuai dengan karakteristik masing-masing. Dalam konteks PAI, keberagaman ini sangat relevan karena dimensi keberagaman seseorang tidak hanya ditunjukkan melalui kemampuan kognitif, tetapi juga melalui sikap, praktik, dan pengalaman spiritual (Nisa & Idris, 2025).

### **3. Prinsip-Prinsip Pengembangan Tugas Autentik**

Pengembangan tugas autentik dalam pembelajaran PAI harus didasarkan pada prinsip-prinsip yang menjamin kebermaknaan dan keterukuran tugas tersebut. Salah satu prinsip utama adalah kesesuaian antara tugas dengan konteks kehidupan nyata peserta didik (Pahrudin, 2017). Herrington dan Herrington (2006) menekankan bahwa pembelajaran akan lebih bermakna apabila dikaitkan dengan situasi yang relevan dengan kehidupan sehari-hari (Herrington, Reeves, & Oliver, 2006). Oleh karena itu, tugas autentik dalam PAI harus mengangkat fenomena sosial-keagamaan yang dekat dengan pengalaman peserta didik, sehingga mereka dapat melihat keterkaitan langsung antara materi yang dipelajari dengan realitas kehidupan.

Selain itu, tugas autentik harus memiliki tingkat kompleksitas yang memadai sehingga mampu mendorong peserta didik untuk berpikir kritis dan reflektif (Umah, 2025). Mueller (2005) menyatakan bahwa tugas autentik yang baik adalah tugas yang menuntut peserta didik untuk melakukan analisis, evaluasi, dan kreasi, bukan sekadar mengingat atau memahami

informasi. Dalam pembelajaran PAI, hal ini dapat diwujudkan melalui tugas yang mengajak peserta didik untuk menganalisis fenomena moral, mengambil keputusan etis, serta merefleksikan nilai-nilai yang mereka pelajari.

Prinsip lain yang tidak kalah penting adalah integrasi nilai. Tugas autentik dalam PAI harus mengandung dimensi nilai keislaman yang kuat, sehingga tidak hanya mengukur aspek kognitif, tetapi juga mendorong pembentukan sikap dan perilaku (Fikri & Sahlan, 2025). Dengan demikian, tugas autentik tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai sarana pendidikan nilai yang efektif.

#### **4. Implementasi Tugas Autentik dalam Pembelajaran PAI**

Dalam praktiknya, pengembangan tugas autentik dalam pembelajaran PAI dapat diwujudkan melalui berbagai bentuk kegiatan yang menuntut keterlibatan aktif peserta didik. Salah satu bentuk yang sering digunakan adalah proyek berbasis nilai keagamaan, di mana peserta didik diminta untuk merancang dan melaksanakan kegiatan sosial yang mencerminkan ajaran Islam, seperti kegiatan sedekah, bakti sosial, atau kampanye etika. Kegiatan semacam ini tidak hanya mengukur pemahaman peserta didik terhadap nilai-nilai Islam, tetapi juga memberikan pengalaman langsung dalam mengamalkannya (A. F. Rahma & Munip, 2026).

Selain itu, penggunaan portofolio reflektif juga menjadi salah satu bentuk tugas autentik yang efektif. Melalui portofolio, peserta didik dapat mendokumentasikan perkembangan praktik ibadah dan perilaku mereka dalam kehidupan sehari-hari, sekaligus merefleksikan makna dari pengalaman tersebut (dos Santos, 2024). Pendekatan ini memungkinkan guru untuk melihat proses perkembangan peserta didik secara lebih mendalam, bukan hanya hasil akhir yang bersifat statis.

Bentuk lain yang dapat dikembangkan adalah studi kasus yang mengangkat persoalan etika dalam kehidupan nyata. Dalam tugas ini, peserta didik diajak untuk menganalisis suatu permasalahan berdasarkan perspektif nilai-nilai Islam, kemudian merumuskan solusi yang relevan (Fazrin, Azizah, Aliyyah, Aini, & Suherman, 2025). Pendekatan ini tidak hanya mengembangkan kemampuan berpikir kritis, tetapi juga memperkuat kemampuan peserta didik dalam mengaitkan ajaran Islam dengan dinamika kehidupan modern.

Dengan demikian, implementasi tugas autentik dalam pembelajaran PAI harus dipahami sebagai bagian integral dari proses pembelajaran, bukan sekadar aktivitas tambahan. Tugas autentik harus dirancang secara sistematis dan berorientasi pada pengalaman belajar yang bermakna, sehingga mampu mendorong peserta didik untuk tidak hanya memahami ajaran Islam secara konseptual, tetapi juga menghayati dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari.

### **C. Desain Rubrik Penilaian Autentik**

#### **1. Definisi Rubrik dalam Asesmen Autentik**

Rubrik penilaian merupakan instrumen yang digunakan untuk menilai kinerja peserta didik berdasarkan kriteria dan indikator yang telah ditetapkan secara sistematis. Dalam konteks asesmen autentik, rubrik memiliki peran yang sangat penting karena menjadi alat untuk menjembatani kompleksitas tugas autentik dengan kebutuhan penilaian yang objektif dan terukur (Brookhart, 2013) menjelaskan bahwa rubrik tidak hanya berfungsi sebagai alat penilaian, tetapi juga sebagai panduan bagi peserta didik untuk memahami ekspektasi kinerja yang diharapkan.

Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), penggunaan rubrik menjadi semakin penting karena kompetensi yang dinilai tidak hanya bersifat kognitif, tetapi juga mencakup aspek afektif dan psikomotorik (Jamil, Ulfah, & Youssef, 2025). Tanpa rubrik yang jelas, penilaian terhadap praktik ibadah, sikap, dan perilaku keagamaan berpotensi menjadi subjektif dan tidak konsisten. Oleh karena itu, desain rubrik harus mampu mengartikulasikan indikator-indikator yang konkret, terukur, dan relevan dengan tujuan pembelajaran PAI.

## 2. Landasan Teoretis: Validitas, Reliabilitas, dan Objektivitas

Dalam perspektif evaluasi pendidikan, kualitas suatu instrumen penilaian ditentukan oleh tiga aspek utama, yaitu validitas, reliabilitas, dan objektivitas. Ketiga aspek ini menjadi landasan utama dalam merancang rubrik penilaian autentik (Carmines, 1979). Validitas merujuk pada sejauh mana instrumen penilaian mampu mengukur apa yang seharusnya diukur dan menekankan bahwa validitas tidak hanya berkaitan dengan isi instrumen, tetapi juga dengan interpretasi dan penggunaan hasil penilaian. Dalam konteks PAI, rubrik yang valid harus benar-benar mencerminkan kompetensi yang ingin dicapai. Misalnya, kemampuan melaksanakan salat dengan benar tidak cukup diukur dari hafalan bacaan, tetapi juga dari ketepatan gerakan dan kekhusyukan.

Reliabilitas berkaitan dengan konsistensi hasil penilaian Nitko dan Brookhart (Brookhart, 2013) menjelaskan bahwa instrumen yang reliabel akan menghasilkan penilaian yang relatif sama meskipun digunakan oleh penilai yang berbeda atau pada waktu yang berbeda. Dalam asesmen autentik, reliabilitas sering menjadi tantangan karena penilaian cenderung bersifat kualitatif. Oleh karena itu, rubrik harus dirancang dengan deskripsi kriteria yang jelas dan spesifik untuk meminimalkan perbedaan interpretasi antarpenilai.

Objektivitas mengacu pada tingkat kebebasan penilaian dari bias subjektif penilai. Dalam praktik pembelajaran PAI, penilaian terhadap sikap dan perilaku sering kali dipengaruhi oleh persepsi pribadi guru (Carmines, 1979). Oleh karena itu, rubrik yang baik harus mampu mengurangi subjektivitas dengan cara merumuskan indikator yang observable (dapat diamati) dan measurable (dapat diukur), sehingga penilaian tidak didasarkan pada asumsi, tetapi pada bukti nyata.

## 3. Prinsip-Prinsip Penyusunan Rubrik Penilaian Autentik

Penyusunan rubrik penilaian autentik harus dilakukan secara

sistematis dengan memperhatikan sejumlah prinsip dasar. Pertama, rubrik harus disusun berdasarkan tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur (Stevens, 2023). Hal ini sejalan dengan konsep *constructive alignment* yang menekankan kesesuaian antara tujuan, proses, dan penilaian. Kedua, setiap kriteria dalam rubrik harus memiliki indikator yang spesifik dan dapat diamati, sehingga memudahkan proses penilaian dan mengurangi ambiguitas (Albrecht, Neudert, & Offergeld, 2022). Ketiga, deskripsi tingkat pencapaian dalam rubrik harus disusun secara bertahap dan menunjukkan perbedaan kualitas kinerja yang jelas. Suatu jurnal menegaskan bahwa rubrik yang baik harus mampu membedakan secara tegas antara kinerja yang sangat baik, baik, cukup, dan kurang (Andrade, 2005). Keempat, rubrik harus bersifat transparan dan dapat dipahami oleh peserta didik, sehingga dapat digunakan sebagai alat untuk *self-assessment* dan *self-improvement* (Fluckiger, 2010). Dalam konteks PAI, prinsip-prinsip ini harus diintegrasikan dengan dimensi nilai keislaman, sehingga rubrik tidak hanya mengukur aspek teknis, tetapi juga aspek makna dan penghayatan.

#### **4. Contoh Rubrik Penilaian Autentik dalam Pembelajaran PAI**

Berikut adalah contoh rubrik penilaian autentik untuk tugas praktik ibadah salat, yang dirancang untuk mengukur aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif secara terpadu:

**Tabel 1. Rubrik Penilaian Praktik Salat**

<b>Aspek yang Dinilai</b>	<b>Kriteria</b>	<b>Skor 4 (Sangat Baik)</b>	<b>Skor 3 (Baik)</b>	<b>Skor 2 (Cukup)</b>	<b>Skor 1 (Kurang)</b>
Bacaan Salat	Ketepatan dan kelancaran bacaan	Bacaan lengkap, lancar, dan sesuai tajwid	Bacaan cukup lengkap, ada sedikit kesalahan	Bacaan kurang lengkap dan sering salah	Tidak hafal atau banyak kesalahan
Gerakan Salat	Ketepatan gerakan sesuai tuntunan	Semua gerakan benar dan tertib	Sebagian besar gerakan benar	Banyak gerakan kurang tepat	Gerakan tidak sesuai
Kekhusyukan	Sikap dan konsentrasi	Sangat khusyuk, fokus penuh	Cukup khusyuk, sedikit distraksi	Kurang fokus	Tidak menunjukkan kekhusyukan
Ketertiban	Urutan dan konsistensi	Urutan sangat tepat dan konsisten	Ada sedikit kesalahan urutan	Urutan sering salah	Tidak memahami urutan

Rubrik di atas menunjukkan bahwa penilaian tidak hanya berfokus pada aspek teknis (bacaan dan gerakan), tetapi juga mencakup dimensi afektif seperti kekhusyukan. Hal ini penting untuk menjaga esensi pembelajaran PAI yang tidak hanya menekankan aspek lahiriah, tetapi juga aspek batiniah.

#### **5. Peran Rubrik dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran PAI**

Penggunaan rubrik dalam asesmen autentik tidak hanya berdampak

pada kualitas penilaian, tetapi juga pada kualitas pembelajaran secara keseluruhan. Rubrik memberikan kejelasan ekspektasi kepada peserta didik, sehingga mereka dapat memahami standar yang harus dicapai. Selain itu, rubrik juga membantu guru dalam memberikan umpan balik yang lebih terarah dan konstruktif (Brookhart, 2013).

Lebih jauh, rubrik dapat mendorong terjadinya pembelajaran reflektif, di mana peserta didik tidak hanya menerima penilaian, tetapi juga memahami kekuatan dan kelemahan mereka. Dalam konteks PAI, hal ini sangat penting karena tujuan pembelajaran tidak hanya untuk mengetahui, tetapi juga untuk memperbaiki diri dan meningkatkan kualitas ibadah serta akhlak (Djollong et al., 2026).

Dengan demikian, desain rubrik penilaian autentik merupakan komponen yang tidak terpisahkan dari keberhasilan implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI. Rubrik yang dirancang secara valid, reliabel, dan objektif tidak hanya meningkatkan kualitas penilaian, tetapi juga berkontribusi pada pembentukan pengalaman belajar yang lebih bermakna dan transformatif bagi peserta didik.

#### **D. Implementasi Asesmen Autentik dalam Pembelajaran PAI**

##### **1. Hakikat Implementasi Asesmen Autentik**

Implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan proses sistematis yang mengintegrasikan kegiatan penilaian ke dalam keseluruhan proses pembelajaran, bukan sebagai kegiatan terpisah yang dilakukan di akhir (Black & Wiliam, 1998). asesmen yang efektif adalah asesmen yang berfungsi sebagai bagian dari proses pembelajaran (*assessment for learning*), bukan sekadar pengukuran hasil belajar (*assessment of learning*) (Black & Wiliam, 1998). Dalam konteks ini, asesmen autentik diposisikan sebagai instrumen pedagogis yang tidak hanya mengukur capaian peserta didik, tetapi juga mendorong terjadinya proses belajar yang lebih bermakna.

Dalam pembelajaran PAI, implementasi asesmen autentik memiliki karakteristik khusus karena berkaitan dengan pembentukan aspek kognitif, afektif, dan spiritual secara simultan. Oleh karena itu, asesmen tidak cukup dilakukan melalui tes tertulis, tetapi harus melibatkan berbagai bentuk penilaian yang mampu menangkap praktik keagamaan, sikap, dan perilaku peserta didik dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, implementasi asesmen autentik dalam PAI menuntut adanya integrasi antara proses pembelajaran, pengalaman belajar, dan refleksi nilai.

##### **2. Strategi Implementasi dalam Proses Pembelajaran**

Implementasi asesmen autentik dalam PAI harus dirancang sejak tahap perencanaan pembelajaran. Guru perlu mengintegrasikan tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, dan teknik penilaian dalam satu kesatuan yang utuh sebagaimana ditegaskan dalam konsep *constructive alignment* oleh Biggs. Hal ini berarti bahwa setiap aktivitas pembelajaran harus dirancang sekaligus sebagai bagian dari proses penilaian.

Dalam praktiknya, guru dapat mengawali pembelajaran dengan

menyampaikan tujuan dan kriteria penilaian kepada peserta didik agar mereka memahami ekspektasi yang harus dicapai. Selanjutnya, selama proses pembelajaran berlangsung, guru dapat menggunakan berbagai teknik asesmen autentik seperti observasi, penilaian kinerja, portofolio, dan proyek berbasis nilai keagamaan. Teknik-teknik ini memungkinkan guru untuk mengumpulkan bukti belajar secara berkelanjutan, sehingga penilaian tidak bersifat sesaat, tetapi mencerminkan perkembangan peserta didik secara utuh (Sukriyah & Hartanto, 2024).

Selain itu, implementasi asesmen autentik juga perlu melibatkan peserta didik secara aktif melalui kegiatan refleksi diri (*self-assessment*) dan penilaian teman sebaya (*peer-assessment*). Keterlibatan peserta didik dalam proses penilaian dapat meningkatkan kesadaran metakognitif dan tanggung jawab terhadap pembelajaran. Dalam konteks PAI, refleksi diri memiliki dimensi yang lebih dalam karena berkaitan dengan kesadaran spiritual dan evaluasi diri terhadap praktik keagamaan (Andrade, 2005).

### **3. Integrasi Asesmen Autentik dengan Tugas dan Rubrik**

Keberhasilan implementasi asesmen autentik sangat bergantung pada keselarasan antara tugas autentik dan rubrik penilaian yang digunakan. Tugas autentik yang telah dirancang sebelumnya harus diimplementasikan dalam pembelajaran secara kontekstual, sementara rubrik digunakan sebagai alat untuk menilai kualitas kinerja peserta didik secara objektif (Kushwah, Navrouzoglou, & Cheng, 2024).

Dalam pembelajaran PAI, integrasi ini dapat terlihat, misalnya, ketika peserta didik melaksanakan proyek sosial berbasis nilai Islam. Dalam kegiatan tersebut, guru tidak hanya menilai hasil akhir proyek, tetapi juga proses perencanaan, pelaksanaan, dan refleksi yang dilakukan oleh peserta didik. Rubrik penilaian digunakan untuk memastikan bahwa setiap aspek yang dinilai memiliki indikator yang jelas dan terukur (Hussain & Al Saadi, 2019). Dengan demikian, asesmen autentik tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai bagian integral dari pengalaman belajar yang dirancang untuk mengembangkan kompetensi peserta didik secara menyeluruh.

### **4. Tantangan Implementasi dalam Pembelajaran PAI**

Meskipun secara konseptual asesmen autentik memiliki keunggulan yang signifikan, implementasinya dalam pembelajaran PAI menghadapi berbagai tantangan. Salah satu tantangan utama adalah keterbatasan kompetensi guru dalam merancang dan melaksanakan asesmen autentik secara efektif. Banyak guru yang masih terbiasa dengan model penilaian konvensional, sehingga mengalami kesulitan dalam mengembangkan tugas autentik dan rubrik yang sesuai (Shapiro, 2022).

Selain itu, keterbatasan waktu pembelajaran juga menjadi kendala yang sering dihadapi. Asesmen autentik memerlukan waktu yang lebih panjang karena melibatkan proses pengamatan, dokumentasi, dan refleksi yang berkelanjutan. Dalam situasi di mana alokasi waktu terbatas, guru sering kali kesulitan untuk mengimplementasikan asesmen autentik secara

optimal (Arifin, Manaf, Sehabudin, & Rochmah, 2025).

Tantangan lainnya berkaitan dengan sistem administrasi penilaian yang masih berorientasi pada angka. Asesmen autentik yang bersifat kualitatif sering kali sulit diakomodasi dalam sistem pelaporan yang menuntut kuantifikasi nilai. Hal ini berpotensi mengurangi makna dari hasil penilaian yang sebenarnya bersifat deskriptif dan reflektif.

#### **5. Implikasi Implementasi terhadap Pembelajaran PAI**

Implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI memiliki implikasi yang signifikan terhadap kualitas pembelajaran. Pertama, asesmen autentik mendorong perubahan paradigma pembelajaran dari yang berpusat pada guru (*teacher-centered*) menjadi berpusat pada peserta didik (*student-centered*). Peserta didik tidak lagi menjadi objek penilaian, tetapi menjadi subjek yang aktif dalam proses pembelajaran dan evaluasi (Arifin et al., 2025).

Kedua, asesmen autentik memperkuat keterkaitan antara pembelajaran dan kehidupan nyata. Peserta didik tidak hanya belajar tentang nilai-nilai Islam secara teoretis, tetapi juga mengalami dan mempraktikkannya secara langsung dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini sejalan dengan tujuan utama pendidikan Islam yang menekankan kesatuan antara ilmu dan amal.

Ketiga, asesmen autentik berkontribusi pada pembentukan karakter peserta didik melalui proses refleksi dan internalisasi nilai. Penilaian tidak hanya menghasilkan angka, tetapi juga memberikan umpan balik yang membantu peserta didik untuk memahami dan memperbaiki diri (Muslich, 2022).

Dengan demikian, implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI tidak hanya berdampak pada aspek penilaian, tetapi juga pada transformasi proses pembelajaran secara keseluruhan.

### **KESIMPULAN**

Asesmen autentik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan pendekatan evaluasi yang secara konseptual dan pedagogis lebih relevan dalam menjawab tuntutan pembelajaran yang holistik, karena mampu mengintegrasikan pengukuran aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam konteks kehidupan nyata. Berbeda dengan asesmen konvensional yang cenderung berorientasi pada hasil dan hafalan, asesmen autentik menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang dinilai berdasarkan kemampuan mengaplikasikan pengetahuan dan nilai-nilai Islam secara nyata dan bermakna.

Pengembangan tugas autentik menjadi fondasi utama dalam implementasi asesmen ini, di mana tugas harus dirancang secara kontekstual, menantang secara kognitif, serta mampu merefleksikan integrasi antara pemahaman keagamaan dan praktik kehidupan sehari-hari. Tugas autentik dalam PAI tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai sarana internalisasi nilai dan pembentukan karakter, sehingga proses penilaian sekaligus menjadi bagian dari proses pembelajaran itu sendiri.

Selanjutnya, desain rubrik penilaian autentik berperan strategis dalam menjamin kualitas asesmen, khususnya dalam aspek validitas, reliabilitas, dan objektivitas. Rubrik yang dirancang secara sistematis memungkinkan penilaian terhadap kompetensi yang kompleks menjadi lebih terarah, transparan, dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik. Dalam konteks PAI, rubrik tidak hanya mengukur aspek teknis, tetapi juga dimensi sikap dan penghayatan nilai, sehingga mampu menangkap esensi pembelajaran secara lebih utuh.

Implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran PAI menuntut integrasi yang kuat antara perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Asesmen tidak lagi diposisikan sebagai kegiatan akhir, melainkan sebagai bagian inheren dari proses pembelajaran yang berlangsung secara berkelanjutan. Meskipun demikian, implementasinya masih menghadapi berbagai tantangan, terutama terkait dengan kompetensi guru, keterbatasan waktu, dan sistem penilaian yang belum sepenuhnya mendukung pendekatan kualitatif.

## REFERENSI

- Afdal, A., & Sukenti, D. (2024). Enhancing authentic assessment through pedagogical competence: Insights from Indonesian language teachers in Riau. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 16(4), 5232–5242.
- Albrecht, T., Neudert, M., & Offergeld, C. (2022). From Learning Objective to Examination: Constructive Alignment in Education and Training. *Laryngo-Rhino-Otologie*, 102(1), 55–65.
- Ameliah, M. (2023). Penerapan penilaian autentik pada mata pelajaran fikih bab shalat kelas VII di MTs Ma'arif NU Sragi kabupaten Pekalongan. UIN. KH Abdurrahman Wahid Pekalongan.
- Andrade, H. G. (2005). Teaching with rubrics: The good, the bad, and the ugly. *College Teaching*, 53(1), 27–31.
- Ansori, A. H., & Heriansyah, M. A. F. (2025). Transformasi Pembelajaran Abad 21: Sinergi Proyek Kontekstual dan Penilaian Autentik Mewujudkan Pembelajaran Mendalam. Goresan Pena.
- Arfah, M. A. (2021). Evaluasi Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam (Pai). *Jurnal Literasiologi*, 7(2), 211–236.
- Arifin, Z., Manaf, A., Sehabudin, E., & Rochmah, N. (2025). Analisis Faktor Penyebab Kesulitan Guru PAI Dalam Menerapkan Assesmen Autentik Untuk Penilaian Sikap Spiritual di Sekolah. *Tadbir Muwahhid*, 9(2).
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Granada Learning.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. Ascd.
- Bula, R. F. B., Arif, M., Damopolii, M., & Mantau, B. A. K. (2025). Pengembangan Kurikulum Inovatif dan Penerapan Asesmen Pembelajaran PAI. *AL-HIKMAH (Jurnal Pendidikan Dan Pendidikan Agama Islam)*, 7(2), 97–109.
- Cahyo, D. D. (2021). Analisis Konsep Kecerdasan Perspektif Howard Gardner dalam Buku *Multiple Intelligences (Kecerdasan Majemuk) dan Relevansinya dalam Nilai-nilai Pendidikan Agama Islam (PAI)*. UIN FAS Bengkulu.

- Carmines, E. G. (1979). Reliability and validity assessment. *Quantitative Applications in the Social Sciences/Sage*.
- Djollong, A. F., Zulbina, Z., Karmila, K., Syahbaniar, R., Hartono, R., & Muhidin, M. I. (2026). Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Berbasis Outcome Based Education (OBE) di Perguruan Tinggi. *Jurnal Pendidikan, Keperawatan, Olahraga, Dan Kesehatan*, 2(1), 66-79.
- dos Santos, A. R. (2024). Reflective portfolios: A learning and self-assessment tool. *South Florida Journal of Development*, 5(10), e4511-e4511.
- Fazrin, I. S., Azizah, A. R., Aliyyah, J., Aini, I. N., & Suherman, U. (2025). Problem-Based Learning sebagai Strategi Penguatan Berpikir Kritis dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *TSAQAFATUNA: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 7(1).
- Fikri, I., & Sahlan, M. (2025). Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Konsep, Prinsip, dan Landasan Evaluasi dalam Perspektif Islam di Madrasah Tsanawiyah. *SIRAJUDDIN: Jurnal Penelitian Dan Kajian Pendidikan Islam*, 5(1), 83-90.
- Fluckiger, J. (2010). Single point rubric: A tool for responsible student self-assessment. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 76(4), 18.
- Gijbels\*, D., van de Watering, G., & Dochy, F. (2005). Integrating assessment tasks in a problem-based learning environment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(1), 73-86.
- Hanafi, S. S. A. N., Fahdila, A. S., & Bashith, A. (2025). Pendekatan penilaian autentik dalam evaluasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). *Educan: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 186-202.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2006). Authentic tasks online: A synergy among learner, task, and technology. *Distance Education*, 27(2), 233-247.
- Hidayat, R., Fitri, R. A., & Hermina, D. (2025). Langkah Penelitian Manajemen Pendidikan: Penemuan Masalah, Telaah Pustaka, Persiapan Penelitian, Pengumpulan Data, Analisis Data Dan Penyimpulan/Pemaknaan, Dan Pelaporan & Evaluasi Penelitian. *Jurnal Riset Multidisiplin Edukasi*, 2(6), 509-523.
- Husnullail, M., & Jailani, M. S. (2024). Teknik pemeriksaan keabsahan data dalam riset ilmiah. *Jurnal Genta Mulia*, 15(2), 70-78.
- Hussain, R. M. R., & Al Saadi, K. K. (2019). Students as designers of e-book for authentic assessment. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 16(1), 23-48.
- Idris, T., Latuconsina, A., Raharjo, S., Jalari, M., & Falaah, M. F. (2026). Implementasi authentic assesment dalam pembelajaran pendidikan agama Islam untuk membentuk karakter mahasiswa. *Jurnal Inovasi Pendidikan Dan Manajemen (JIPM)*, 2(1), 14-29.
- Izzah, A. N. L. (2025). Implementasi Asesmen Autentik dalam Kurikulum Merdeka: Studi Fenomenologi pada Guru Penggerak di Sekolah Dasar. *PEDAGOGIA: JURNAL KEGURUAN DAN PENDIDIKAN*, 2(01), 23-33.
- Jamil, Z. A., Ulfah, S. M., & Youssef, A. (2025). Program evaluation study on Islamic religious education in pesantren: Addressing educational degradation in the digital era. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 22(1), 122-139.

- Kushwah, L., Navrouzoglou, P., & Cheng, W. (2024). Embedding Sustainability in Existing Curriculum by Using Authentic Assessments, Rubrics, and Formative Assessments: A Case Study. In *Sustainability in Business Education, Research and Practices* (pp. 241–254). Springer.
- Lestari, S., & Yusuf, F. N. (2025). Aligning Assessment Practices with Learning Objectives: A Case of EFL Classes in Indonesia. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 10(1), 145–163.
- Luthfiyani, P. W., Rajab, K., & Masyhuri, M. (2025). Pendekatan konstruktifisme dalam psikologi belajar berbasis nilai-nilai Islam. *Hamalatul Qur'an: Jurnal Ilmu Ilmu Alqur'an*, 6(1), 20–36.
- Mugara, R., & Ali, E. Y. (2025). *Kurikulum Dan Pembelajaran Di Pendidikan Dasar Teori, Desain, Strategi, Dan Implementasi Kontekstual Untuk Abad 21*. Penerbit Widina.
- Muis, A., Napitu, U., & Saragih, H. (2023). Pembelajaran pelajaran sejarah menjadi bermakna dengan pendekatan kontekstual. *Journal on Education*, 5(4), 13484–13497.
- Mujahid, A. (2026). Dari Spiritualitas ke Praktik Pembelajaran: Spiritual Pedagogi dalam Pembelajaran PAI. *Journal of Islamic Education and Pedagogy*, 3(1), 36–45.
- Mursalin, E., Rochman, C., Mileniati, F. R. N., & Rumles, N. N. (2025). Authentic Assessment based on Teaching and Learning Trajectory: A Conceptual Model for Sustainable Assessment to Enhance Deep Learning. *Proceeding International Conference on Education*, 775–785.
- Muslich, M. (2022). *Pendidikan karakter: menjawab tantangan krisis multidimensional*. books.google.com. Retrieved from <https://books.google.com/books?hl=en%5C&lr=%5C&id=H-t9EAAAQBAJ%5C&oi=fnd%5C&pg=PP1%5C&dq=kondisi+ini+menunjukkan+bahwa+pengembangan+kecerdasan+emosional+dan+spiritual+menjadi+kebutuhan+mendesak+dalam+proses+pendidikan+khususnya+di+smk+yang+mempersiapkan+s>
- Nasab, F. G. (2015). Alternative versus traditional assessment. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(6), 165–178.
- Nisa, U. K., & Idris, H. (2025). Konsep Konsep Kecerdasan Majemuk Dalam Psikologi dan Implikasinya Terhadap Teori Pembelajaran PAI. *An-Nuha*, 5(3), 281–298.
- Nisa, Z., Rifa'i, A., & Hermina, D. (2026). TRANSFORMASI EVALUASI PAI: DEEP LEARNING DAN KURIKULUM CINTA DALAM KURIKULUM MERDEKA. *Darussalam*, 27(01), 129–146.
- Nuruddien, M., Basyar, M. F., Fajrin, R. I. M., & Fikri, M. (2025). Penggunaan Skor dan Skala Pengukuran dalam Evaluasi Pembelajaran PAI: Konsep Problematika, dan Solusi. *Iseedu: Journal of Islamic Educational Thoughts and Practices*, 9(2), 213–223.
- Oktalia, A., Harmi, H., & Yulizah, Y. (2025). *Implementasi Assesmen Autentik dalam Mata Pelajaran Ipas Kelas V di Sdn 32 Rejang Lebong*. INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) CURUP.
- Pahrudin, A. (2017). *Buku: Strategi Belajar Mengajar Pendidikan Agama Islam Di Madrasah*. Pusaka Media.

- Raharjo, S. B., PD, M., & Manaf, A. (n.d.). *Asesmen Strategi Asesmen Untuk Guru Masa Kini*. Penerbit Adab.
- Rahma, A. F., & Munip, A. (2026). Ragam asesmen autentik dalam mewujudkan pembelajaran PAI yang bermakna. *Al-Aulia: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu-Ilmu Keislaman*, 12(1), 43–55.
- Rahma, C. D. (2025). Pendidikan Karakter Dalam Pai Yang Terpinggirkan Oleh Fokus Pada Hafalan. *AN-NUR: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(2), 142–153.
- Ramdan, A. (2025). Antara Kertas dan Realita: Penilaian Autentik dalam Kurikulum Merdeka. *Jurnal Inovasi Pedagogik Dan Teknologi*, 3(2), 56–65.
- Ramli, R., Lestari, U., Taufik, T., Hamran, H., & Syamsuriah, S. (2025). Pengembangan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar. *Arus Jurnal Psikologi Dan Pendidikan*, 4(3), 581–587.
- Sahlan, M., Abqoriy, M., & Mawidha, R. F. (2023). Implementation of Authentic Assessment in Islamic Cultural History Subject Within the Independent Curriculum. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, 5(3), 831–845.
- Sandrika, T., Kartika, T. A., Hasibuan, T. K., Akil, A., & Azis, A. (2025). Transformasi Penilaian Pembelajaran di Kelas dalam Pembelajaran Holistik di Era Kurikulum Merdeka. *Hayati: Journal of Education*, 1(1), 41–53.
- Sani, R. A. (2022). *Penilaian autentik*. Bumi Aksara.
- Setiani, A. M., Anwar, S., & Islamy, M. R. F. (2026). Implementation of Psychomotor Assessment in Islamic Religious Education: An Instrumental Case Study in Indonesian Elementary Schools: Teachers' Understanding of Psychomotor Assessment, Planning of Psychomotor Assessment, Strategies and Techniques of Psych. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 9(1), 1–15.
- Shapiro, S. (2022). *Cultivating critical language awareness in the writing classroom*. Routledge.
- Stevens, D. D. (2023). *Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning*. Routledge.
- Sukriyah, S., & Hartanto, R. (2024). DEKONSTRUKSI EPISTEMOLOGIS PAUL FEYERABEND DAN IMPLIKASINYA PADA PERKEMBANGAN AKUNTANSI. *JUBISMA*. Retrieved from <https://jubisma.unipem.ac.id/index.php/JUBISMA/article/view/172>
- Umah, M. A. (2025). Higher-Order Thinking Skills (HOTS)-Based Learning in Islamic Religious Education. *World Journal of Islamic Learning and Teaching*, 2(3), 43–49.
- Villarroel, V., Bloxham, S., Bruna, D., Bruna, C., & Herrera-Seda, C. (2018). Authentic assessment: Creating a blueprint for course design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(5), 840–854.
- Wiggins, G. (1990). The case for authentic assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2(1).