Tabyin: Jurnal Pendidikan Islam
E-ISSN: 2686-0465
Vol. 07 No. 02 Desember 2025
http://e-journal.stai-iu.ac.id/index.php/tabyin

KEBIJAKAN PENDIDIKAN ISLAM DALAM IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA

Erma Athiyatur Rofi'ah
email: ermaathiyah03@gmail.com
(STAI Ihyaul Ulum Gresik)

Abstrak

Kurikulum Merdeka membawa perubahan penting dalam tata kelola pembelajaran karena memberi ruang lebih luas kepada satuan pendidikan dan guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik. Bagi pendidikan Islam, khususnya Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah dan rumpun mata pelajaran keagamaan di madrasah, fleksibilitas tersebut sekaligus membuka peluang dan menimbulkan tuntutan baru. Artikel ini bertujuan menganalisis arah kebijakan pendidikan Islam dalam implementasi Kurikulum Merdeka, perubahan regulasi yang menyertainya, persoalan implementasi, serta strategi penguatan yang relevan. Penelitian menggunakan metode literature review dengan menelaah regulasi pemerintah dan artikel ilmiah ber-DOI yang terbit terutama pada 2022–2025. Data dianalisis secara tematik melalui tahap identifikasi, pemilahan, perbandingan, dan sintesis. Hasil kajian menunjukkan bahwa kebijakan berkembang dari tahap pemulihan pembelajaran menuju pelembagaan kurikulum yang lebih fleksibel, disertai penyesuaian khusus bagi madrasah. Efektivitas implementasi PAI tidak hanya ditentukan oleh keluwesan kurikulum, tetapi oleh keselarasan antara arah regulasi, kompetensi guru, dukungan kepemimpinan, ketersediaan sumber belajar, kualitas asesmen, dan kemampuan menjaga kedalaman nilai keislaman. Karena itu, penguatan kebijakan perlu diarahkan pada pendampingan guru yang berkelanjutan, pengembangan perangkat ajar kontekstual, asesmen autentik, kolaborasi lintas pihak, dan pengawasan mutu yang tetap memberi ruang pada karakteristik lokal satuan pendidikan.

Kata kunci: kebijakan pendidikan Islam, Kurikulum Merdeka, Pendidikan Agama Islam, madrasah, literature review

Abstract

The Independent Curriculum brings important changes in learning governance because it provides a wider space for educational units and teachers to adapt learning to the needs of students. For Islamic education, especially Islamic Religious Education (PAI) in schools and religious subjects in madrasas, this flexibility also opens up opportunities and raises new demands. This article aims to analyze the direction of Islamic education policy in the implementation of the Independent Curriculum, accompanying regulatory changes, implementation issues, and relevant strengthening strategies. The research uses the literature review method by examining government regulations and scientific articles with DOIs published mainly in 2022–2025. Data are analyzed thematically through the stages of identification, sorting, comparison, and synthesis. The results of the study show that the policy has evolved from the learning recovery stage to a more flexible curriculum institutionalization, accompanied by special adjustments for madrasas. The effectiveness of PAI implementation is not only determined by the flexibility of the curriculum, but also by the alignment between regulatory directions, teacher competence, leadership support, availability of learning resources, quality of assessment, and the ability to maintain the depth of Islamic values. Therefore, policy strengthening needs to be directed at continuous teacher mentoring, development of contextual teaching tools, authentic assessments, cross-party collaboration, and quality control that still gives space to the local characteristics of educational units.

Tabyin: Jurnal Pendidikan Islam
E-ISSN: 2686-0465
Vol. 07 No. 02 Desember 2025
http://e-journal.stai-iu.ac.id/index.php/tabyin

Keywords: *Islamic education policy, Independent Curriculum, Islamic Religious Education, madrasah, literature review*

Pendahuluan

Perubahan kurikulum selalu lebih luas daripada pergantian dokumen pembelajaran. Ia menyentuh cara negara menerjemahkan tujuan pendidikan, cara sekolah mengatur pengalaman belajar, dan cara guru menilai perkembangan peserta didik. Dalam konteks Indonesia, orientasi pendidikan nasional sejak awal tidak memisahkan kompetensi akademik dari pembentukan manusia yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab. Posisi ini membuat pendidikan Islam tidak berada di pinggir kebijakan kurikulum nasional. Sebaliknya, ia menjadi bagian dari mandat pendidikan yang perlu diterjemahkan secara nyata dalam pembelajaran, budaya sekolah, serta pengelolaan satuan pendidikan.[1]

Kedudukan pendidikan agama juga memperoleh pijakan khusus melalui Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007. Regulasi tersebut menempatkan pendidikan agama sebagai sarana untuk membentuk manusia yang beriman dan bertakwa sekaligus menjaga kerukunan serta kemampuan peserta didik dalam memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai agamanya. Dengan dasar itu, setiap perubahan kurikulum nasional semestinya dibaca dari dua sisi. Pertama, apakah perubahan tersebut memperbaiki kualitas pengalaman belajar peserta didik. Kedua, apakah ruang yang diberikan kepada sekolah dan guru dapat digunakan untuk memperkuat tujuan pendidikan agama, bukan justru membuatnya berhenti pada penuntasan materi.[2]

Kurikulum Merdeka mula-mula menguat sebagai kebijakan pemulihan pembelajaran melalui Keputusan Mendikbudristek Nomor 56/M/2022 yang kemudian diubah dengan Keputusan Mendikbudristek Nomor 262/M/2022. Arah utamanya adalah memberi struktur kurikulum yang lebih sederhana dan fleksibel, menguatkan pembelajaran berbasis kompetensi, serta memberi ruang bagi pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik. Dalam kajian kebijakan pendidikan Islam, perubahan semacam ini penting karena kurikulum bukan hanya daftar mata pelajaran. Kurikulum menentukan prioritas, alokasi waktu, orientasi pembelajaran, hubungan antara pengetahuan dan pengalaman, sampai ruang inovasi yang dimiliki

[1] Republik Indonesia, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 3.
[2] Republik Indonesia, Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan, Pasal 2 ayat (1)–(2).

guru. Akrim dan kolega menegaskan bahwa transformasi kurikulum pendidikan Islam selalu berhubungan dengan konteks sosial, politik, dan kebutuhan pendidikan yang berubah.[3,4]

Bagi madrasah, kebijakan nasional tersebut tidak diterapkan dengan cara menyalin seluruh desain sekolah umum. Kementerian Agama menerbitkan Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 sebagai pedoman implementasi awal Kurikulum Merdeka pada madrasah. Perkembangan regulasinya kemudian berlanjut melalui KMA Nomor 450 Tahun 2024 yang menggantikan pedoman sebelumnya dan memperbarui acuan implementasi kurikulum pada RA, MI, MTs, MA, dan MAK. Pada 2025, KMA Nomor 1503 Tahun 2025 kembali mengubah KMA 450/2024. Perubahan berlapis ini menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di lingkungan pendidikan Islam bergerak melalui proses penyesuaian, bukan keputusan sekali jadi.[5,6,7]

Di tingkat nasional, pelembagaan Kurikulum Merdeka juga mengalami penguatan melalui Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024 tentang kurikulum pada PAUD, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah, yang kemudian diubah oleh Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025. Oleh sebab itu, pembacaan kebijakan pada 2026 perlu berhati-hati. KMA 347/2022 penting sebagai jejak awal penerapan di madrasah, tetapi tidak tepat diperlakukan sebagai satu-satunya rujukan mutakhir. Demikian pula, regulasi 2024 perlu dibaca bersama perubahan 2025. Ketelitian terhadap urutan regulasi penting agar analisis pendidikan Islam tidak terjebak pada kebijakan yang sudah diperbarui.[8]

Literatur implementasi memperlihatkan bahwa ruang fleksibilitas kurikulum memiliki konsekuensi langsung pada kapasitas guru dan satuan pendidikan. Ramah dan Rohman menemukan bahwa penerapan Kurikulum Merdeka di madrasah membutuhkan pemahaman guru terhadap capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, alur tujuan pembelajaran, kesiapan sarana, serta kemampuan mengintegrasikan proyek penguatan karakter. Temuan lain menunjukkan bahwa madrasah perlu melakukan adaptasi kelembagaan dan inovasi pembelajaran secara bersamaan;

---

[3] Akrim, Hasrian Rudi Setiawan, Selamat, dan Nurman Ginting, "Transformation of Islamic Education Curriculum Development Policy in the National Education System," Cypriot Journal of Educational Sciences 17, no. 7 (2022): 2542–2547, https://doi.org/10.18844/cjes.v17i7.7685.

[4] Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI, Keputusan Mendikbudristek Nomor 262/M/2022 tentang perubahan atas Keputusan Mendikbudristek Nomor 56/M/2022, Lampiran.

[5] Kementerian Agama RI, Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025 tentang perubahan atas Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024.

[6] Kementerian Agama RI, Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Raudhatul Athfal, Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah, Madrasah Aliyah, dan Madrasah Aliyah Kejuruan.

[7] Kementerian Agama RI, Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah, Lampiran.

[8] Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI, Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024; lihat juga Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah RI, Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025.

fleksibilitas baru akan bermakna ketika guru memperoleh dukungan untuk menerjemahkannya menjadi pengalaman belajar yang relevan. Dengan demikian, persoalan utama bukan sekadar menerima atau menolak kurikulum, melainkan bagaimana kebijakan diterjemahkan secara konsisten dari level regulasi sampai praktik kelas.[9,10]

Kajian ini berangkat dari anggapan bahwa efektivitas kebijakan pendidikan Islam dalam Kurikulum Merdeka ditentukan oleh apa yang dapat disebut sebagai koherensi adaptif, yaitu keselarasan antara arah regulasi, kapasitas guru, kesiapan lembaga, sistem asesmen, dan identitas pedagogis PAI. Konsep ini digunakan sebagai kerangka sintesis, bukan sebagai istilah resmi dalam regulasi. Fokus artikel diarahkan pada tiga pertanyaan: bagaimana perkembangan kebijakan Kurikulum Merdeka memengaruhi pendidikan Islam; peluang dan masalah apa yang paling konsisten muncul dalam literatur; dan strategi kebijakan apa yang diperlukan agar fleksibilitas kurikulum tidak mengurangi kedalaman nilai, tetapi justru memperkuat relevansi PAI bagi kehidupan peserta didik.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode literature review dengan pendekatan deskriptif-analitis. Pilihan metode didasarkan pada tujuan penelitian yang berfokus pada pembacaan kebijakan dan sintesis hasil penelitian terdahulu, bukan pengukuran kondisi satu sekolah tertentu. Sumber primer kebijakan meliputi Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, Peraturan Pemerintah tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan, kebijakan penerapan Kurikulum Merdeka dari kementerian yang membidangi pendidikan, serta keputusan Menteri Agama yang mengatur implementasi kurikulum pada madrasah. Sumber ilmiah dipilih dari artikel jurnal yang relevan dengan Kurikulum Merdeka, PAI, madrasah, transformasi kurikulum pendidikan Islam, kompetensi guru, dan asesmen.

Penelusuran literatur dilakukan melalui Google Scholar, laman penerbit jurnal, serta portal resmi pemerintah dengan kata kunci yang mengombinasikan "Kurikulum Merdeka", "Pendidikan Agama Islam", "madrasah", "kebijakan pendidikan Islam", "asesmen PAI", dan "implementasi kurikulum". Artikel diprioritaskan pada publikasi 2022–2025 agar pembahasan dekat dengan fase penerapan kebijakan, memiliki metadata yang dapat diverifikasi, dan—untuk artikel ilmiah yang dijadikan sumber inti—memiliki DOI. Artikel yang hanya membahas Kurikulum Merdeka secara

[9] Siti Aisyah, Kustiana Arisanti, dan Firdaus Ainul Yaqin, "Adaptasi dan Inovasi Madrasah Ibtidaiyah Dalam Menyambut Kurikulum Merdeka Belajar," Jurnal Educatio FKIP UNMA 9, no. 1 (2023): 389–392, https://doi.org/10.31949/educatio.v9i1.4583.
[10] Sutri Ramah dan Miftahur Rohman, "Analisis Kebijakan Implementasi Kurikulum Merdeka di Madrasah," Bustanul Ulum Journal of Islamic Education 1, no. 1 (2023): 103–111, https://doi.org/10.62448/bujie.v1i1.23.

umum tanpa hubungan yang memadai dengan PAI atau pendidikan Islam digunakan secara terbatas. Sebaliknya, hasil penelitian yang menjelaskan pengalaman guru, kesiapan madrasah, pembelajaran berdiferensiasi, karakter, dan evaluasi diperlakukan sebagai bahan utama sintesis.

Analisis dilakukan dalam empat tahap. Pertama, regulasi disusun secara kronologis untuk melihat kesinambungan dan perubahan arah kebijakan. Kedua, isi artikel dikelompokkan ke dalam tema: fleksibilitas kurikulum, kesiapan guru, pembelajaran PAI, penguatan karakter, asesmen, dukungan kelembagaan, dan hambatan implementasi. Ketiga, temuan antarsumber dibandingkan untuk mengidentifikasi pola yang berulang maupun perbedaan konteks. Keempat, pola tersebut disintesiskan ke dalam kerangka koherensi adaptif. Cara ini dipilih agar kajian tidak berhenti sebagai rangkaian ringkasan artikel. Literature review dipakai untuk membangun argumentasi yang menghubungkan kebijakan formal dengan konsekuensi pedagogis di sekolah dan madrasah.

Hasil dan Pembahasan

1. Evolusi Kebijakan: dari Pemulihan Pembelajaran menuju Pelembagaan Kurikulum

Jika dibaca secara kronologis, kebijakan Kurikulum Merdeka menunjukkan pergeseran dari respons terhadap kebutuhan pemulihan pembelajaran menuju pengaturan kurikulum yang lebih mapan. Kepmendikbudristek 262/M/2022 masih sangat dekat dengan konteks pemulihan pembelajaran dan menyediakan kerangka operasional bagi satuan pendidikan. Setelah fase penerapan meluas, Permendikbudristek 12/2024 memberi dasar regulatif yang lebih kuat terhadap struktur dan prinsip kurikulum nasional. Perubahan melalui Permendikdasmen 13/2025 menunjukkan bahwa kebijakan tetap bergerak melalui evaluasi dan penyesuaian, bukan dihentikan begitu kurikulum diumumkan. Dari sudut kebijakan publik, pola ini penting karena stabilitas tidak selalu berarti tidak ada perubahan. Stabilitas justru dapat berbentuk kesinambungan tujuan dengan penyempurnaan instrumen.

Perkembangan di madrasah memperlihatkan logika yang serupa, tetapi dengan kebutuhan adaptasi yang lebih spesifik. KMA 347/2022 menjadi titik penting karena mempertemukan prinsip Kurikulum Merdeka dengan struktur pendidikan madrasah, termasuk kekhasan mata pelajaran keagamaan. KMA 450/2024 kemudian menggantikannya sebagai pedoman implementasi kurikulum pada RA, MI, MTs, MA, dan MAK, lalu mengalami perubahan melalui KMA 1503/2025. Urutan ini menegaskan bahwa otonomi dan fleksibilitas di madrasah tetap berada dalam koridor standar nasional sekaligus mempertahankan mandat kelembagaan Kementerian Agama. Karena itu, penerapan Kurikulum Merdeka di madrasah tidak tepat dipahami sebagai

penyeragaman penuh dengan sekolah, melainkan sebagai adaptasi kebijakan nasional terhadap karakteristik pendidikan Islam.

Secara konseptual, transformasi semacam ini menunjukkan bahwa perubahan kurikulum pendidikan Islam selalu menuntut penyesuaian pada level tujuan, materi, strategi, dan budaya implementasi. Masalahnya, perubahan kebijakan sering bergerak lebih cepat daripada perubahan kebiasaan kerja di sekolah. Ketika regulasi baru hadir, guru tidak hanya perlu mengetahui nama komponen baru, tetapi juga memahami alasan pedagogis di baliknya. Tanpa pemahaman tersebut, capaian pembelajaran dapat sekadar menggantikan istilah kompetensi dasar, modul ajar menjadi format administrasi baru, dan proyek karakter berubah menjadi kegiatan seremonial. Di sinilah kualitas implementasi ditentukan oleh kemampuan satuan pendidikan menerjemahkan kebijakan menjadi keputusan pedagogis yang masuk akal.

Tabel 1. Perkembangan Kebijakan dan Implikasinya bagi Pendidikan Islam

Regulasi	Posisi Kebijakan	Implikasi bagi Pendidikan Islam
Kepmendikbudristek 262/M/2022	Penguatan pedoman penerapan Kurikulum Merdeka dalam konteks pemulihan pembelajaran.	Mendorong pembelajaran berbasis kompetensi, fleksibilitas perangkat ajar, dan penyesuaian dengan kebutuhan peserta didik.
KMA 347/2022	Pedoman awal implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah.	Menjadi jembatan awal antara desain nasional dan kekhasan struktur serta mata pelajaran keagamaan di madrasah.
Permendikbudristek 12/2024	Pelembagaan Kurikulum Merdeka dalam regulasi kurikulum nasional.	Memberi kepastian arah bagi sekolah dan memperkuat kebutuhan sinkronisasi PAI dengan struktur kurikulum nasional.
KMA 450/2024	Menggantikan KMA 347/2022 sebagai pedoman implementasi kurikulum madrasah.	Menegaskan pembaruan tata kelola kurikulum madrasah dan ruang kreativitas pembelajaran yang tetap berkarakter keislaman.
Permendikdasmen 13/2025	Mengubah beberapa ketentuan Permendikbudristek 12/2024.	Menunjukkan bahwa implementasi nasional bersifat evaluatif dan perlu dibaca berdasarkan regulasi mutakhir.

KMA 1503/2025	Mengubah KMA 450/2024.	Menuntut madrasah memperbarui rujukan operasional tanpa kehilangan kesinambungan program yang sudah berjalan.

2. Titik Temu Kurikulum Merdeka dan Orientasi Pendidikan Islam

Secara pedagogis, Kurikulum Merdeka menyediakan ruang yang cukup luas untuk dipertemukan dengan orientasi pendidikan Islam. Prinsip pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, perhatian terhadap tahap perkembangan, penguatan karakter, dan penggunaan konteks kehidupan sehari-hari tidak bertentangan dengan tujuan PAI. Nurdin dan Jaya bahkan menemukan adanya titik temu antara konsep Kurikulum Merdeka dengan nilai pendidikan Islam humanis, antara lain pengembangan akal sehat, kemandirian belajar, semangat keilmuan, pluralitas, serta pengutamaan fungsi pendidikan dibanding simbol administratif. Titik temu ini penting karena PAI sering menghadapi kritik ketika pembelajaran terlalu menekankan hafalan konsep tanpa cukup ruang untuk refleksi, penalaran, dan penerapan nilai.[11]

Namun, kesesuaian pada tingkat gagasan tidak otomatis menjamin kesesuaian dalam praktik. Pendidikan Islam memiliki materi yang memerlukan ketepatan konsep, keterhubungan dengan sumber ajaran, pembiasaan, keteladanan, dan sensitivitas terhadap perkembangan moral peserta didik. Karena itu, kebebasan guru perlu dipahami sebagai kebebasan profesional yang bertanggung jawab, bukan kebebasan mengurangi substansi sesuka hati. Fleksibilitas seharusnya digunakan untuk memilih konteks, metode, urutan, dan bentuk pengalaman belajar yang paling efektif, sementara tujuan dan integritas keilmuan PAI tetap dijaga. Dalam kerangka ini, guru berperan sebagai perancang pengalaman belajar, bukan hanya penyampai isi buku.

Pada madrasah, tantangan tersebut lebih kompleks karena pendidikan agama tidak hanya hadir sebagai satu mata pelajaran. Struktur kurikulum memuat rumpun keagamaan dengan kedalaman dan tradisi keilmuan yang lebih kuat. Karena itu, penyesuaian Kurikulum Merdeka harus mempertemukan keluwesan pembelajaran dengan identitas institusional madrasah. Kajian Aisyah, Arisanti, dan Yaqin menunjukkan bahwa adaptasi dan inovasi merupakan dua proses yang berjalan beriringan: madrasah perlu menyesuaikan diri dengan perubahan kebijakan, sekaligus menciptakan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan lembaganya. Ini menegaskan bahwa

[11] Muh Nur Islam Nurdin dan Irfan Jaya, "Analisis Nilai-nilai Pendidikan Islam Humanis pada Konsep Kurikulum Merdeka: Telaah Pemikiran Abdurrahman Mas'ud," HEUTAGOGIA: Journal of Islamic Education 3, no. 1 (2023): 88–94, https://doi.org/10.14421/hjie.2023.31-07.

standar nasional tetap penting, tetapi kualitas implementasi tumbuh dari kemampuan satuan pendidikan mengolah standar tersebut secara kontekstual.

Implikasinya, pendidikan Islam sebaiknya tidak menempatkan Kurikulum Merdeka semata sebagai paket administratif yang harus dipenuhi. Kebijakan dapat menjadi momentum untuk memperbaiki pertanyaan dasar pembelajaran PAI: pengetahuan agama seperti apa yang perlu dipahami mendalam; kebiasaan baik apa yang harus tumbuh; persoalan kehidupan apa yang layak dibaca dengan perspektif nilai Islam; serta bagaimana guru mengetahui bahwa perubahan sikap dan pemahaman benar-benar terjadi. Pertanyaan semacam ini menggeser perhatian dari jumlah materi menuju mutu pengalaman belajar. Pada titik tersebut, orientasi "merdeka" menemukan maknanya dalam pendidikan Islam: peserta didik dibimbing agar mampu berpikir, memilih tindakan secara bertanggung jawab, dan mengaitkan pengetahuan agama dengan kehidupan nyata.

3. Implementasi PAI: Perencanaan, Pembelajaran, dan Asesmen

Literatur implementasi PAI menunjukkan bahwa perubahan paling nyata terjadi pada tahap perencanaan. Guru perlu bergerak dari kebiasaan mengikuti urutan buku secara linier menuju perencanaan berdasarkan capaian pembelajaran dan kebutuhan peserta didik. Penelitian Saniah, Fahrudin, dan Nugraha di sekolah dasar penggerak menggambarkan praktik yang mencakup penyusunan modul ajar, asesmen awal nonkognitif, pembelajaran berdiferensiasi, kolaborasi proyek, serta evaluasi formatif dan sumatif. Temuan tersebut penting bukan karena satu sekolah dapat mewakili seluruh Indonesia, tetapi karena memperlihatkan bentuk konkret penerjemahan prinsip kebijakan ke dalam kerja guru PAI. Ia menunjukkan bahwa implementasi yang baik memerlukan rangkaian tindakan yang saling terkait, bukan satu metode tunggal.[12]

Pembelajaran berdiferensiasi memberi peluang kepada guru PAI untuk memperhitungkan kesiapan, kebutuhan, dan cara belajar peserta didik, tetapi penerapannya perlu proporsional. Diferensiasi bukan berarti membuat puluhan materi berbeda untuk satu kelas. Dalam PAI, guru dapat mempertahankan tujuan esensial yang sama sambil membedakan tingkat dukungan, cara peserta didik mengakses materi, bentuk latihan, atau produk yang dihasilkan. Pada materi akhlak, misalnya, satu kelompok dapat menganalisis kasus pergaulan digital, kelompok lain mengkaji konflik di lingkungan sekolah, dan kelompok lain menyusun refleksi personal. Tujuan nilainya tetap sama, sedangkan konteks dan bentuk kerja disesuaikan. Cara ini menjaga kedalaman sekaligus mencegah diferensiasi berubah menjadi beban administrasi.

[12] Siti Saniah, Fahrudin, dan Risris Hari Nugraha, "Implementasi Kurikulum Merdeka pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar Penggerak Kota Bandung," Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam 14, no. 1 (2024): 34–40, https://doi.org/10.24042/alidarah.v14i1.21890.

Kurikulum Merdeka juga memberi ruang lebih besar pada kegiatan kontekstual dan proyek. Bagi PAI, proyek sebaiknya tidak dipaksakan pada semua materi. Materi yang bersifat konseptual atau memerlukan latihan dasar tetap dapat diajarkan melalui penjelasan terarah, dialog, demonstrasi, latihan, dan pembiasaan. Proyek menjadi relevan ketika ia membantu peserta didik menghubungkan nilai dengan tindakan, seperti kampanye etika bermedia, pengelolaan kegiatan sosial, pemetaan praktik toleransi di lingkungan sekitar, atau refleksi pengelolaan sampah sebagai bagian dari tanggung jawab khalifah. Yang perlu dijaga adalah bahwa proyek memiliki tujuan belajar, bukti proses, dan refleksi; bukan sekadar menghasilkan poster atau acara.

Asesmen merupakan titik yang menentukan karena fleksibilitas kurikulum akan kehilangan arah tanpa informasi yang cukup mengenai perkembangan peserta didik. Kajian Achmad dan kolega mengenai penilaian autentik pada PAI menunjukkan penggunaan teknik yang mencakup tes tertulis dan lisan, observasi, penilaian diri dan antarteman, proyek, unjuk kerja, serta portofolio untuk memperoleh gambaran yang lebih utuh tentang capaian kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dalam Kurikulum Merdeka, prinsip ini dapat diperkuat melalui asesmen formatif yang singkat tetapi rutin. Guru tidak harus selalu memberi skor; umpan balik, catatan pengamatan, pertanyaan reflektif, dan perbaikan tugas dapat menjadi alat untuk mengarahkan proses belajar.[13]

Pada aspek karakter, hubungan antara PAI dan kebijakan kurikulum perlu dijaga agar tidak tumpang tindih. PAI memiliki mandat pembentukan akhlak yang bersumber dari ajaran agama, sementara proyek penguatan karakter dalam kurikulum nasional memiliki kerangka kebangsaan yang lebih luas. Keduanya dapat saling menguatkan bila guru mampu menghubungkan nilai keagamaan dengan tanggung jawab sosial dan kewargaan. Penelitian mengenai integrasi Kurikulum Merdeka dan PAI memperlihatkan peluang penguatan karakter melalui pembelajaran, budaya sekolah, kegiatan proyek, dan kegiatan ekstrakurikuler. Yang harus dihindari adalah menjadikan karakter sebagai daftar slogan. Karakter perlu dilihat melalui kebiasaan, keputusan, konsistensi perilaku, serta kemampuan peserta didik memberi alasan atas tindakannya.

4. Persoalan Implementasi: Ketimpangan Kapasitas dan Risiko Administratisasi

Kebijakan yang memberi otonomi lebih besar pada sekolah secara tidak langsung mengandaikan adanya kapasitas yang memadai. Di sinilah muncul persoalan pertama: tidak semua guru dan satuan pendidikan memulai dari titik yang sama. Sebagian sekolah memiliki komunitas belajar aktif, akses pelatihan, perangkat digital, dan kepemimpinan yang mendukung eksperimen

[13] Ghufran Hasyim Achmad dkk., "Penilaian Autentik pada Kurikulum Merdeka Belajar dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar," Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan 4, no. 4 (2022): 5690–5697, https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i4.3280.

pedagogis. Sebagian yang lain menghadapi keterbatasan jaringan, beban mengajar, sumber belajar, atau kultur kerja yang masih sangat administratif. Ramah dan Rohman menempatkan pemahaman guru terhadap komponen kurikulum dan kesiapan sarana sebagai faktor penting dalam implementasi madrasah. Artinya, kebijakan fleksibel dapat menghasilkan inovasi di satu tempat, tetapi hanya mengganti format dokumen di tempat lain jika dukungan implementasinya tidak merata.

Persoalan kedua adalah risiko administratisasi. Setiap perubahan kurikulum membawa istilah, format, dan perangkat baru yang semula dimaksudkan sebagai alat bantu. Ketika pengawasan lebih menekankan kelengkapan berkas daripada kualitas keputusan pedagogis, guru cenderung menghabiskan energi untuk membuat dokumen yang tampak sesuai. Akibatnya, modul ajar dapat menjadi sangat panjang tetapi tidak benar-benar dipakai; asesmen diagnostik dilakukan sekadar memenuhi format; dan diferensiasi ditulis dalam rencana tanpa perubahan praktik. Kebijakan pendidikan Islam perlu menghindari pola ini karena substansi PAI justru membutuhkan interaksi, keteladanan, dialog nilai, dan tindak lanjut yang tidak selalu mudah direduksi menjadi dokumen.

Persoalan ketiga menyangkut kompetensi profesional guru dalam memanfaatkan teknologi dan sumber belajar. Kurikulum Merdeka membuka peluang penggunaan media digital dan sumber yang lebih beragam, tetapi keterbukaan itu juga membawa risiko kualitas informasi. Guru PAI perlu mampu menyeleksi konten keagamaan yang akurat, sesuai usia, moderat, dan memiliki rujukan yang dapat dipertanggungjawabkan. Penggunaan video pendek, aplikasi, kecerdasan buatan, atau sumber daring tidak otomatis membuat pembelajaran lebih bermakna. Teknologi seharusnya dipilih karena membantu peserta didik memahami, berlatih, berdialog, atau memperoleh umpan balik dengan lebih baik. Tanpa literasi sumber, teknologi justru dapat mempercepat penyebaran simplifikasi atau informasi keagamaan yang tidak tepat.

Persoalan keempat terlihat pada pembelajaran fikih dan materi keagamaan yang memerlukan ketelitian. Rizki dan Achadi mencatat tantangan implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran fikih antara lain pemahaman guru, sarana, pembelajaran berdiferensiasi, dan pemanfaatan teknologi. Temuan ini mengingatkan bahwa inovasi pedagogis tidak boleh mengorbankan struktur keilmuan. Peserta didik memang perlu ruang bertanya dan mengaitkan fikih dengan masalah kontemporer, tetapi mereka juga membutuhkan landasan konsep dan

bimbingan metodologis. Dengan demikian, kebijakan yang baik tidak mendorong kreativitas tanpa batas, melainkan kreativitas yang berakar pada tujuan mata pelajaran dan kompetensi guru.[14]

Persoalan kelima adalah keberlanjutan dukungan. Pelatihan satu kali sulit menghasilkan perubahan praktik yang stabil. Guru memerlukan ruang untuk mencoba, mendapat umpan balik, melihat contoh yang masuk akal, mendiskusikan kegagalan, dan memperbaiki perangkat. Penelitian Mubin dan kolega menunjukkan bahwa mutu implementasi PAI berkaitan dengan kerja tim kurikulum, pembelajaran berbasis proyek dan diferensiasi, modul ajar yang fleksibel, pelatihan guru, dukungan fasilitas digital, serta kolaborasi dengan orang tua dan kegiatan ekstrakurikuler. Temuan ini memperlihatkan bahwa implementasi adalah ekosistem. Menambah kewajiban kepada guru tanpa memperbaiki dukungan kelembagaan justru berpotensi memperlebar jarak antara kebijakan dan praktik.[15]

5. Arah Penguatan Kebijakan Pendidikan Islam

Berdasarkan sintesis literatur, arah penguatan pertama adalah memindahkan fokus pendampingan dari sosialisasi istilah menuju peningkatan kemampuan mengambil keputusan pedagogis. Guru tidak cukup diberi penjelasan mengenai capaian pembelajaran, modul ajar, atau asesmen. Mereka perlu berlatih memecah capaian menjadi tujuan yang realistis, memilih materi esensial, membaca kebutuhan siswa, membuat aktivitas yang relevan, dan menggunakan hasil asesmen untuk mengubah pembelajaran berikutnya. Model pendampingan berbasis contoh praktik, lesson study, komunitas belajar, dan refleksi akan lebih dekat dengan kebutuhan guru dibanding pelatihan yang didominasi presentasi kebijakan. Temuan Saniah dan kolega mengenai peran pelatihan, komunitas belajar, serta pemanfaatan platform pembelajaran mendukung kebutuhan pengembangan profesional yang berkelanjutan.

Arah kedua adalah memperkuat perangkat ajar PAI yang kontekstual tetapi tidak seragam. Pemerintah dan Kementerian Agama dapat menyediakan contoh modul, bank aktivitas, sumber primer yang terkurasi, rubrik asesmen, dan contoh proyek sebagai referensi terbuka. Fungsinya bukan untuk menjadi template wajib, melainkan memberi titik awal bagi guru. Madrasah dan sekolah kemudian menyesuaikannya dengan karakter peserta didik, tradisi kelembagaan, isu lokal, serta fasilitas yang tersedia. Pendekatan ini menjaga keseimbangan antara standar mutu dan

[14] Agam Muhammad Rizki dan Muh. Wasith Achadi, "Kurikulum Merdeka di Madrasah Tsanawiyah: Tantangan dan Problematika Pembelajaran Fikih," JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan 7, no. 11 (2024): 13079–13083, https://doi.org/10.54371/jiip.v7i11.6287.
[15] Nurul Mubin, Basri, Muhammad Amin Nur, dan Rachmad Arif Ma'ruf, "Implementasi Kurikulum Merdeka pada Pendidikan Agama Islam untuk Peningkatan Mutu Pembelajaran," JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan 8, no. 6 (2025): 6852–6857, https://doi.org/10.54371/jiip.v8i6.8568.

otonomi. Jika perangkat resmi terlalu rinci, kreativitas guru mengecil; tetapi jika dukungan terlalu minim, sekolah dengan sumber daya terbatas akan tertinggal.

Arah ketiga adalah menyusun sistem asesmen mutu yang menilai proses secara proporsional. Pengawasan implementasi Kurikulum Merdeka sebaiknya tidak berhenti pada pemeriksaan dokumen. Supervisor perlu melihat konsistensi antara tujuan, aktivitas, asesmen, dan tindak lanjut; mendengar pengalaman peserta didik; serta menilai apakah pembelajaran PAI memberi ruang untuk pemahaman, refleksi, praktik, dan pembiasaan. Penilaian autentik relevan karena tujuan PAI mencakup dimensi pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Meski demikian, penilaian sikap harus dilakukan secara hati-hati agar tidak berubah menjadi pelabelan moral. Catatan perkembangan, refleksi, observasi situasional, dan dialog dapat menjadi bukti yang lebih edukatif daripada angka tunggal.

Arah keempat adalah memperkuat kepemimpinan kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Kepala sekolah dan kepala madrasah memiliki posisi penting untuk mengatur waktu kolaborasi, mengurangi beban dokumen yang tidak perlu, mengarahkan penggunaan anggaran, dan membangun budaya belajar guru. Tanpa dukungan pimpinan, inovasi mudah bergantung pada satu atau dua guru yang aktif dan berhenti ketika terjadi pergantian personel. Kepemimpinan juga diperlukan untuk menjaga hubungan antara PAI, proyek karakter, budaya sekolah, dan kegiatan keagamaan agar tidak berjalan sendiri-sendiri. Integrasi program akan membuat pendidikan nilai lebih konsisten sekaligus mengurangi pengulangan kegiatan.

Arah kelima adalah menjadikan pembaruan regulasi sebagai proses transisi yang dikelola, bukan sekadar pergantian nomor keputusan. KMA 450/2024 yang menggantikan KMA 347/2022 dan perubahan melalui KMA 1503/2025 menunjukkan kebutuhan madrasah untuk terus memperbarui pedoman operasional. Setiap perubahan sebaiknya disertai dokumen perbandingan, contoh implikasi di tingkat kelas, masa transisi yang wajar, serta kanal konsultasi yang mudah diakses. Hal yang sama berlaku pada perubahan regulasi kurikulum nasional pada 2025. Kejelasan transisi penting agar energi guru tidak habis menafsirkan perubahan administratif dan dapat tetap terarah pada pembelajaran.[16,17]

Kelima arah tersebut bermuara pada koherensi adaptif. Kebijakan perlu cukup jelas untuk menjaga mutu dan hak belajar peserta didik, tetapi cukup lentur untuk memberi ruang pada variasi

[16] Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah RI, Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025 tentang perubahan atas Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024.
[17] Kementerian Agama RI, Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024; Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025.

konteks. Guru memerlukan kebebasan profesional, tetapi juga dukungan pengetahuan dan akuntabilitas. PAI membutuhkan inovasi, tetapi inovasi harus menjaga kedalaman ajaran dan tujuan pembentukan akhlak. Madrasah membutuhkan kekhasan, tetapi tetap terhubung dengan sistem pendidikan nasional. Jika unsur-unsur ini bergerak searah, Kurikulum Merdeka dapat menjadi sarana pembaruan pendidikan Islam. Jika tidak, fleksibilitas justru berisiko berubah menjadi variasi mutu yang terlalu lebar antarwilayah dan antarsatuan pendidikan.

Implikasi berikutnya adalah perlunya evaluasi kebijakan yang membedakan antara kepatuhan administratif dan mutu implementasi. Indikator keberhasilan tidak seharusnya hanya berupa tersedianya modul ajar, dokumen asesmen, atau bukti kegiatan proyek, tetapi juga terlihat dari keterhubungan antara tujuan dan aktivitas belajar, kualitas umpan balik guru, partisipasi peserta didik, serta perubahan kemampuan mereka dalam memahami dan menerapkan nilai agama. Pemerintah daerah, pengawas, dan Kementerian Agama dapat menggunakan temuan supervisi sebagai bahan untuk memetakan kebutuhan pendampingan, bukan sekadar memberi penilaian terhadap kelengkapan berkas. Pendekatan evaluasi seperti ini juga membantu mengidentifikasi kesenjangan antarsatuan pendidikan. Sekolah atau madrasah yang memiliki keterbatasan fasilitas memerlukan dukungan yang berbeda dari satuan pendidikan yang persoalan utamanya terletak pada kompetensi pedagogis atau kepemimpinan. Dengan cara tersebut, fleksibilitas Kurikulum Merdeka tidak dibiarkan menghasilkan mutu yang terlalu bergantung pada kapasitas awal lembaga. Kebijakan tetap memberi ruang adaptasi, tetapi negara mempertahankan tanggung jawab untuk memastikan bahwa setiap peserta didik memperoleh pembelajaran PAI yang bermutu, relevan, dan memiliki kedalaman nilai.

Kesimpulan

Kebijakan pendidikan Islam dalam implementasi Kurikulum Merdeka berkembang melalui proses yang bertahap dan adaptif. Pada tingkat nasional, kebijakan bergerak dari pedoman pemulihan pembelajaran menuju pelembagaan kurikulum melalui Permendikbudristek 12/2024 dan perubahan pada 2025. Pada madrasah, KMA 347/2022 berperan sebagai pedoman awal, kemudian digantikan KMA 450/2024 dan diperbarui melalui KMA 1503/2025. Urutan tersebut menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka bukan kebijakan yang berhenti pada satu dokumen, melainkan proses penyesuaian yang terus dievaluasi. Karena itu, praktik pendidikan Islam perlu menggunakan rujukan mutakhir sekaligus memahami kesinambungan tujuan dari regulasi sebelumnya.

Literatur menunjukkan bahwa fleksibilitas Kurikulum Merdeka memiliki titik temu yang kuat dengan tujuan PAI: pembelajaran yang lebih kontekstual, penguatan karakter, ruang refleksi, perhatian terhadap kebutuhan peserta didik, serta asesmen yang lebih bermakna. Namun, peluang itu bergantung pada kapasitas guru, kepemimpinan, fasilitas, literasi sumber, kualitas asesmen, dan dukungan kelembagaan. Hambatan paling serius muncul ketika fleksibilitas hanya diterjemahkan sebagai perubahan administrasi, ketika pelatihan tidak menyentuh praktik, atau ketika inovasi pedagogis tidak diimbangi dengan penjagaan substansi keilmuan Islam.

Penguatan kebijakan sebaiknya diarahkan pada pendampingan guru yang berkelanjutan, penyediaan sumber ajar terkurasi yang dapat diadaptasi, asesmen autentik yang proporsional, kepemimpinan kurikulum, dan tata kelola transisi regulasi yang jelas. Kerangka koherensi adaptif menegaskan bahwa mutu implementasi muncul ketika regulasi, kompetensi guru, sumber daya, asesmen, dan identitas pedagogis PAI saling mendukung. Kurikulum Merdeka akan memberi dampak paling berarti bagi pendidikan Islam bukan ketika semua sekolah menggunakan format yang sama, tetapi ketika setiap satuan pendidikan mampu menggunakan ruang fleksibilitas secara bertanggung jawab untuk mencapai tujuan belajar dan pembentukan akhlak secara lebih utuh.

DAFTAR PUSTAKA

Achmad, G. H., Ratnasari, D., Amin, A., Yuliani, E., & Liandara, N. (2022). Penilaian autentik pada Kurikulum Merdeka Belajar dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah dasar. Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, 4(4), 5685–5699. https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i4.3280

Aisyah, S., Arisanti, K., & Yaqin, F. A. (2023). Adaptasi dan inovasi Madrasah Ibtidaiyah dalam menyambut Kurikulum Merdeka Belajar. Jurnal Educatio FKIP UNMA, 9(1), 386–393. https://doi.org/10.31949/educatio.v9i1.4583

Akrim, A., Setiawan, H. R., Selamat, & Ginting, N. (2022). Transformation of Islamic education curriculum development policy in the national education system. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(7), 2538–2552. https://doi.org/10.18844/cjes.v17i7.7685

Mubin, N., Basri, Nur, M. A., & Ma'ruf, R. A. (2025). Implementasi Kurikulum Merdeka pada Pendidikan Agama Islam untuk peningkatan mutu pembelajaran. JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan, 8(6), 6849–6858. https://doi.org/10.54371/jiip.v8i6.8568

Nurdin, M. N. I., & Jaya, I. (2023). Analisis nilai-nilai pendidikan Islam humanis pada konsep Kurikulum Merdeka: Telaah pemikiran Abdurrahman Mas'ud. HEUTAGOGIA: Journal of Islamic Education, 3(1), 85–96. https://doi.org/10.14421/hjie.2023.31-07

Ramah, S., & Rohman, M. (2023). Analisis kebijakan implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah. Bustanul Ulum Journal of Islamic Education, 1(1), 97–114. https://doi.org/10.62448/bujie.v1i1.23

Rizki, A. M., & Achadi, M. W. (2024). Kurikulum Merdeka di Madrasah Tsanawiyah: Tantangan dan problematika pembelajaran fikih. JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan, 7(11), 13077–13084. https://doi.org/10.54371/jiip.v7i11.6287

Saniah, S., Fahrudin, & Nugraha, R. H. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar Penggerak Kota Bandung. Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam, 14(1), 32–41. https://doi.org/10.24042/alidarah.v14i1.21890

Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Republik Indonesia. (2007). Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI. (2022). Keputusan Mendikbudristek Nomor 262/M/2022 tentang perubahan atas Kepmendikbudristek Nomor 56/M/2022.

Kementerian Agama RI. (2022). Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI. (2024). Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024 tentang Kurikulum pada PAUD, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah.

Kementerian Agama RI. (2024). Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada RA, MI, MTs, MA, dan MAK.

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah RI. (2025). Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025 tentang perubahan atas Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024.

Kementerian Agama RI. (2025). Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025 tentang perubahan atas KMA Nomor 450 Tahun 2024.