

## Rekonstruksi Evaluasi Program Pendidikan Islam Berbasis Outcome

(Menuju Model yang Adaptif dan Kontekstual)

Zulkifli<sup>1</sup>, Parida<sup>2</sup>, Sudirman Anwar<sup>3</sup>

STIT Lingga<sup>1-2</sup>, IAI Ar-Risalah INHIL Riau<sup>3</sup>, Indonesia

Email Korespondensi: [zulkifli8672@gmail.com](mailto:zulkifli8672@gmail.com), [sudirman.anwar@gmail.com](mailto:sudirman.anwar@gmail.com)

Article received: 09 April 2025, Review process: 16 April 2025,

Article Accepted: 25 Mei 2025, Article published: 29 Mei 2025

### ABSTRACT

This study aims to reconstruct an adaptive and contextual outcome-based Islamic education program evaluation model through a critical analysis of existing evaluation practices and the development of a new evaluation framework responsive to contemporary educational demands. Islamic education in Indonesia faces fundamental challenges in harmonizing normative-ideological orientations with the demands of effectiveness based on measurable and meaningful outcomes. This study uses a qualitative method with a library research approach that systematically examines various scientific literature related to Outcome-Based Education (OBE), Islamic education program evaluation, the CIPP model, and the inclusive evaluation paradigm. Data sources include indexed scientific journal articles, academic books, and relevant previous research results. The data analysis technique uses qualitative content analysis with the Miles and Huberman interactive model that includes data reduction, data presentation, and conclusion drawing. The results of the study indicate that the reconstruction of outcome-based Islamic education program evaluation requires the integration of three main dimensions: (1) adoption of an Outcome-Based Education framework tailored to the characteristics of Islamic education; (2) application of a comprehensive evaluation model that combines the CIPP approach with adaptive assessment; and (3) incorporating an inclusive paradigm into the entire evaluation cycle. Key challenges include resistance to changes in the evaluation paradigm, limited evaluator capacity, dualistic orientations in Islamic education, and a lack of contextual evaluation instruments. The proposed evaluation model emphasizes the principles of adaptability, contextuality, multi-stakeholder participation, and sustainability as the foundation for continuously improving the quality of Islamic education.

**Keywords:** Program Evaluation, Islamic Education, Outcome-Based Education, CIPP Model, Adaptive Evaluation

### ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk merekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome yang adaptif dan kontekstual melalui analisis kritis terhadap praktik evaluasi yang berjalan dan pengembangan kerangka evaluasi baru yang responsif terhadap tuntutan pendidikan kontemporer. Pendidikan Islam di Indonesia menghadapi tantangan fundamental dalam mengharmoniskan orientasi normatif-ideologis dengan tuntutan efektivitas berbasis capaian hasil (outcome) yang terukur dan bermakna. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi pustaka (library research) yang mengkaji secara sistematis berbagai literatur ilmiah terkait Outcome-Based Education

---

(OBE), evaluasi program pendidikan Islam, model CIPP, dan paradigma evaluasi inklusif. Sumber data meliputi artikel jurnal ilmiah terindeks, buku akademik, dan hasil penelitian terdahulu yang relevan. Teknik analisis data menggunakan analisis konten kualitatif dengan model interaktif Miles dan Huberman yang mencakup reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rekonstruksi evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome memerlukan integrasi tiga dimensi utama: (1) adopsi kerangka Outcome-Based Education yang disesuaikan dengan karakteristik pendidikan Islam; (2) penerapan model evaluasi komprehensif yang mengombinasikan pendekatan CIPP dengan penilaian adaptif; dan (3) inkorporasi paradigma inklusivitas dalam seluruh siklus evaluasi. Tantangan utama mencakup resistensi terhadap perubahan paradigma evaluasi, keterbatasan kapasitas evaluator, dualisme orientasi pendidikan Islam, serta minimnya instrumen evaluasi yang kontekstual. Model evaluasi yang diusulkan menekankan prinsip adaptivitas, kontekstualitas, partisipasi multipihak, dan keberlanjutan sebagai fondasi bagi peningkatan mutu pendidikan Islam yang berkelanjutan.

**Kata Kunci:** Evaluasi Program, Pendidikan Islam, Outcome-Based Education, Model CIPP, Evaluasi Adaptif

## PENDAHULUAN

Evaluasi program pendidikan Islam merupakan aspek krusial yang menentukan arah dan kualitas penyelenggaraan pendidikan di lembaga-lembaga pendidikan Islam di Indonesia. Dalam konteks global yang ditandai oleh perubahan sosial, kemajuan teknologi, dan tuntutan kompetensi abad ke-21, sistem evaluasi pendidikan Islam menghadapi tekanan untuk bertransformasi dari pendekatan yang bersifat input-oriented dan process-oriented menuju pendekatan yang berorientasi pada capaian hasil atau outcome. Transformasi ini bukan sekadar pergeseran terminologis, melainkan merupakan perubahan paradigmatis yang berimplikasi pada seluruh aspek perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian program pendidikan Islam. Fenomena ini menimbulkan pertanyaan mendalam tentang sejauh mana model evaluasi yang ada mampu mengakomodasi kekhasan pendidikan Islam sekaligus memenuhi tuntutan akuntabilitas dan efektivitas yang semakin ketat.

Paradigma Outcome-Based Education (OBE) yang dipopulerkan oleh Spady (1994) menawarkan kerangka berpikir yang menempatkan capaian pembelajaran sebagai titik tolak perancangan dan evaluasi kurikulum. Dalam konteks pendidikan Islam, penerapan OBE menghadapi tantangan tersendiri karena pendidikan Islam tidak hanya bertujuan mengembangkan kompetensi kognitif dan keterampilan teknis, tetapi juga membentuk kepribadian yang berakhlak mulia dan memiliki kesadaran transendental. Sholeh dan Murhayati (2025) menemukan bahwa implementasi OBE dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam masih menghadapi berbagai kendala, terutama dalam hal penyelarasan antara standar capaian yang bersifat terukur dengan dimensi spiritual dan akhlak yang sulit dikuantifikasikan. Temuan ini mengindikasikan bahwa adopsi OBE dalam pendidikan Islam tidak dapat dilakukan secara mekanis, melainkan

memerlukan rekonstruksi yang mempertimbangkan kekhasan ontologis dan aksiologis pendidikan Islam.

Di sisi lain, praktik evaluasi program pendidikan Islam di Indonesia masih didominasi oleh pendekatan yang bersifat administratif dan ritualistik, yang lebih menekankan pada pemenuhan prosedur formal daripada penilaian substansial terhadap dampak program. Wahyudin (2025) mengamati bahwa penerapan model CIPP dalam evaluasi program pendidikan madrasah sering kali tereduksi menjadi sekadar pengisian format dan checklist tanpa menghasilkan analisis mendalam tentang efektivitas dan relevansi program. Kondisi ini diperparah oleh minimnya kapasitas evaluator dalam menggunakan pendekatan evaluasi yang adaptif dan kontekstual, serta kecenderungan untuk mengadopsi model evaluasi dari pendidikan umum tanpa penyesuaian yang memadai terhadap karakteristik pendidikan Islam. Akibatnya, hasil evaluasi sering kali tidak memberikan umpan balik yang bermakna bagi perbaikan program dan peningkatan mutu pendidikan Islam secara berkelanjutan.

### ***1.2 Urgensi Penelitian***

Urgensi penelitian ini didasarkan pada beberapa alasan mendasar. Pertama, transisi menuju Kurikulum Merdeka yang menekankan pendekatan berbasis capaian pembelajaran menuntut reorientasi sistem evaluasi di seluruh satuan pendidikan, termasuk lembaga pendidikan Islam. Manggali dan Hayati (2024) menegaskan bahwa implementasi OBE pada Kurikulum Merdeka dalam Pendidikan Agama Islam memerlukan model evaluasi yang mampu mengakomodasi fleksibilitas kurikulum sekaligus menjamin akuntabilitas capaian. Namun, model evaluasi yang tersedia saat ini belum sepenuhnya responsif terhadap tuntutan tersebut, sehingga terjadi kesenjangan antara kebutuhan evaluatif dan kapasitas instrumen evaluasi yang dimiliki.

Kedua, evaluasi program pendidikan Islam menghadapi dilema fundamental antara orientasi normatif dan orientasi pragmatis. Fahri dan Firabiawwalia (2025) mengidentifikasi bahwa evaluasi program pendidikan Islam sering kali terjebak dalam dikotomi antara penilaian berbasis kesesuaian dengan norma keagamaan dan penilaian berbasis efektivitas pencapaian tujuan pendidikan. Dilema ini perlu diatasi melalui pengembangan model evaluasi yang mampu mengintegrasikan kedua orientasi tersebut secara komplementer, bukan mempertentangkannya secara dikotomis. Ketiga, dari tinjauan literatur yang dilakukan, belum ditemukan studi yang secara komprehensif merekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome dengan mempertimbangkan prinsip adaptivitas dan kontekstualitas, sehingga penelitian ini berpotensi mengisi gap penelitian yang signifikan dalam bidang evaluasi pendidikan Islam.

Berdasarkan latar belakang dan urgensi yang telah diuraikan, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut. Pertama, bagaimana karakteristik dan kelemahan model evaluasi program pendidikan Islam yang berjalan saat ini ditinjau dari perspektif berbasis outcome? Kedua, bagaimana rekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome yang

---

adaptif dan kontekstual dapat dirumuskan? Ketiga, apa saja tantangan dan strategi implementasi model evaluasi yang direkonstruksi dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia?

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis karakteristik dan kelemahan model evaluasi program pendidikan Islam yang berjalan ditinjau dari perspektif berbasis outcome; (2) merumuskan rekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome yang adaptif dan kontekstual; dan (3) mengidentifikasi tantangan serta merumuskan strategi implementasi model evaluasi yang direkonstruksi dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia. Melalui pencapaian tujuan-tujuan tersebut, penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan ilmu evaluasi pendidikan Islam dan kontribusi praktis bagi para pengelola lembaga pendidikan Islam dalam meningkatkan kualitas evaluasi program secara berkelanjutan.

## METODE

Penelitian ini menggunakan jenis penelitian kualitatif dengan pendekatan studi pustaka (*library research*). Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan memahami secara mendalam dan kontekstual fenomena evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome melalui analisis interpretatif terhadap berbagai sumber literatur ilmiah. Studi pustaka sebagai metode penelitian memungkinkan peneliti untuk mengkaji, menganalisis, dan mensintesis berbagai temuan penelitian terdahulu secara komprehensif, sehingga menghasilkan pemahaman yang holistik tentang praktik evaluasi, tantangan, dan kemungkinan rekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam. Pendekatan ini relevan dengan tujuan penelitian yang bersifat eksploratif, analitis, dan konstruktif, bukan verifikatif atau eksperimental. Pemilihan pendekatan studi pustaka didasarkan pada beberapa pertimbangan metodologis. Pertama, permasalahan yang dikaji bersifat konseptual dan memerlukan analisis teoretis yang mendalam tentang hubungan antara paradigma OBE, model evaluasi program, dan kekhasan pendidikan Islam. Kedua, terdapat cukup banyak penelitian empiris terdahulu yang dapat dikaji dan disintesis untuk menghasilkan gambaran komprehensif tentang praktik dan tantangan evaluasi program pendidikan Islam. Ketiga, studi pustaka memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi pola-pola, kesenjangan, dan kontradiksi dalam temuan penelitian terdahulu yang kemudian menjadi dasar bagi rekonstruksi model evaluasi yang lebih adaptif dan kontekstual. Zed (2014) menegaskan bahwa penelitian kepustakaan bukan sekadar membaca dan mencatat literatur, melainkan serangkaian kegiatan yang berkaitan dengan metode pengumpulan data pustaka, membaca dan mencatat, serta mengolah bahan penelitian secara sistematis dan kritis.

Sumber data dalam penelitian ini seluruhnya merupakan data sekunder yang diperoleh melalui kajian literatur. Sumber data primer meliputi artikel jurnal ilmiah yang terindeks di basis data nasional dan internasional, yang secara langsung membahas Outcome-Based Education dalam pendidikan Islam, evaluasi

program pendidikan Islam, model evaluasi CIPP, dan paradigma evaluasi inklusif dan adaptif. Sumber data sekunder meliputi buku akademik tentang teori evaluasi pendidikan, manajemen pendidikan Islam, dan kurikulum pendidikan Islam, serta dokumen kebijakan yang relevan. Kriteria seleksi sumber data meliputi: (1) relevansi topik dengan fokus penelitian; (2) terbit dalam rentang waktu sepuluh tahun terakhir untuk memastikan aktualitas, dengan pengecualian untuk karya-karya klasik yang masih relevan; (3) diterbitkan dalam jurnal ilmiah yang memiliki proses peer review atau oleh penerbit akademik yang kredibel; dan (4) dapat diakses secara lengkap baik dalam bentuk cetak maupun elektronik. Total sumber yang dikaji dalam penelitian ini berjumlah lebih dari dua puluh referensi ilmiah yang mencakup artikel jurnal, buku, dan dokumen akademik lainnya. Teknik pengumpulan data dalam penelitian studi pustaka ini menggunakan metode dokumentasi yang dilaksanakan melalui beberapa tahapan sistematis. Tahap pertama adalah identifikasi dan inventarisasi sumber-sumber literatur yang relevan melalui pencarian di basis data jurnal ilmiah seperti Google Scholar, DOAJ, SINTA, Scopus, dan repositori akademik lainnya menggunakan kata kunci yang berkaitan dengan topik penelitian. Tahap kedua adalah seleksi sumber berdasarkan kriteria inklusi yang telah ditetapkan, yaitu relevansi topik, aktualitas, kredibilitas sumber, dan aksesibilitas dokumen. Tahap ketiga adalah pengkajian mendalam terhadap sumber-sumber yang terpilih melalui teknik membaca kritis (*critical reading*) yang tidak hanya memahami isi teks tetapi juga mengevaluasi kekuatan dan kelemahan argumen, metodologi, dan temuan yang disajikan. Tahap keempat adalah pencatatan dan pengelompokan data sesuai dengan kategori-kategori yang berkaitan dengan fokus penelitian, yaitu konsep OBE dalam pendidikan Islam, model evaluasi program pendidikan Islam, tantangan evaluasi, dan arah rekonstruksi model evaluasi yang adaptif dan kontekstual. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis konten kualitatif (*qualitative content analysis*) yang mengikuti model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña. Proses analisis terdiri dari tiga komponen utama yang berlangsung secara interaktif dan siklis. Pertama, reduksi data (*data reduction*) yaitu proses penyederhanaan dan pemfokusan data melalui seleksi, penyederhanaan, dan transformasi data mentah menjadi data yang terorganisir dan bermakna. Dalam tahap ini, data dari berbagai sumber literatur diklasifikasikan berdasarkan tema-tema utama yang berkaitan dengan rekonstruksi evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome. Kedua, penyajian data (*data display*) yaitu pengorganisasian informasi ke dalam pola-pola dan hubungan-hubungan yang memudahkan pemahaman dan interpretasi. Ketiga, penarikan kesimpulan dan verifikasi (*conclusion drawing and verification*) yaitu proses merumuskan makna dari data yang telah disajikan dan menguji keabsahan kesimpulan berdasarkan bukti-bukti yang ada. Proses analisis juga melibatkan komparasi konstan (*constant comparison*) di mana temuan dari satu sumber literatur secara terus-menerus dibandingkan dengan temuan dari sumber lainnya untuk mengidentifikasi pola-pola konvergensi, divergensi, dan kesenjangan yang menjadi dasar bagi rekonstruksi model evaluasi.

---

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### *Karakteristik dan Kelemahan Evaluasi Program Pendidikan Islam Saat Ini*

#### 1. *Dominasi Pendekatan Evaluasi Administratif-Formalistik*

Analisis terhadap berbagai literatur menunjukkan bahwa evaluasi program pendidikan Islam di Indonesia masih didominasi oleh pendekatan yang bersifat administratif-formalistik, di mana penekanan lebih diberikan pada pemenuhan prosedur dan dokumentasi formal daripada pada penilaian substansial terhadap mutu dan dampak program. Wahyudin (2025) menemukan bahwa penerapan model CIPP dalam evaluasi program pendidikan madrasah sering kali tereduksi menjadi aktivitas pengisian format dan checklist yang tidak menghasilkan analisis mendalam tentang efektivitas program. Kondisi ini menunjukkan adanya gap antara model evaluasi yang digunakan secara teoretis dan praktik evaluasi yang berjalan di lapangan. Model CIPP yang seharusnya bersifat komprehensif dan mendalam, dalam praktiknya sering kali hanya diimplementasikan secara permukaan, terutama pada dimensi konteks dan input, sementara dimensi proses dan produk kurang mendapat perhatian yang memadai.

Fahri dan Firabiawwalia (2025) mengidentifikasi bahwa dominasi pendekatan administratif-formalistik dalam evaluasi program pendidikan Islam disebabkan oleh beberapa faktor. Pertama, tekanan akuntabilitas dari pemerintah dan lembaga akreditasi yang mengutamakan kelengkapan dokumen dan kepatuhan prosedural. Kedua, keterbatasan kapasitas sumber daya manusia dalam melaksanakan evaluasi yang lebih substantif dan mendalam. Ketiga, budaya organisasi di lembaga pendidikan Islam yang belum sepenuhnya menginternalisasi fungsi evaluasi sebagai instrumen peningkatan mutu berkelanjutan. Akibatnya, evaluasi lebih diposisikan sebagai kewajiban yang harus dipenuhi untuk keperluan akreditasi dan pelaporan, bukan sebagai proses pembelajaran organisasi yang memberikan umpan balik bermakna bagi perbaikan program. Kondisi ini sangat bertentangan dengan semangat OBE yang menekankan pentingnya evidence-based decision making dan continuous improvement berdasarkan data capaian outcome yang valid dan bermakna.

#### 2. *Dualisme Orientasi Evaluasi: Normatif versus Pragmatis*

Salah satu kelemahan fundamental evaluasi program pendidikan Islam adalah adanya dualisme orientasi antara pendekatan normatif dan pendekatan pragmatis yang sering kali dipertentangkan secara dikotomis. Orientasi normatif menekankan penilaian berdasarkan kesesuaian program dengan nilai-nilai Islam dan norma keagamaan, sementara orientasi pragmatis menekankan penilaian berdasarkan efektivitas pencapaian tujuan pendidikan yang terukur. Sapriadi et al. (2025) mengamati bahwa dalam analisis kebijakan pendidikan Islam, kedua orientasi ini sering kali beroperasi secara terpisah dan tidak terintegrasi, sehingga menghasilkan penilaian yang parsial dan tidak komprehensif. Program dinilai berhasil secara normatif karena memenuhi standar keagamaan, tetapi mungkin tidak efektif secara pragmatis dalam mengembangkan kompetensi yang dibutuhkan peserta didik, atau sebaliknya.

Dualisme ini menjadi hambatan serius bagi implementasi evaluasi berbasis outcome karena OBE mensyaratkan kejelasan dan koherensi tujuan yang akan dievaluasi. Sholeh dan Murhayati (2025) menemukan bahwa dalam konteks implementasi OBE pada kurikulum Pendidikan Agama Islam, kesulitan utama terletak pada bagaimana merumuskan learning outcomes yang secara simultan mengakomodasi dimensi normatif (iman, akhlak, ibadah) dan dimensi pragmatis (kompetensi kognitif, keterampilan, dan disposisi profesional). Ketika kedua dimensi ini dipertentangkan, maka evaluasi menjadi bias dan tidak mampu memberikan gambaran yang utuh tentang kualitas program. Rekonstruksi model evaluasi harus mampu mengatasi dualisme ini dengan mengembangkan kerangka evaluasi yang memandang orientasi normatif dan pragmatis sebagai dimensi yang saling melengkapi, bukan saling bertentangan. Dalam kerangka ini, outcome pendidikan Islam dipahami secara holistik sebagai capaian yang mencakup transformasi kepribadian (normatif) dan pengembangan kompetensi (pragmatis) secara terintegrasi.

### 3. *Minimnya Kapasitas Evaluator dan Instrumen Kontekstual*

Kapasitas evaluator merupakan faktor determinan bagi kualitas evaluasi program pendidikan Islam. Rahmawati (2023) mengidentifikasi bahwa salah satu tantangan utama dalam evaluasi program pendidikan adalah keterbatasan kapasitas evaluator dalam merancang dan melaksanakan evaluasi yang komprehensif, kontekstual, dan bermakna. Keterbatasan ini bermanifestasi dalam beberapa bentuk: kurangnya pemahaman tentang berbagai model dan pendekatan evaluasi, ketidakmampuan mengembangkan instrumen evaluasi yang kontekstual, dan minimnya keterampilan dalam menganalisis dan menginterpretasikan data evaluasi secara kritis. Kondisi ini diperparah oleh minimnya program pengembangan profesional yang secara khusus membekali evaluator di lembaga pendidikan Islam dengan kompetensi evaluasi yang memadai.

Sapirin et al. (2025) juga mengkonfirmasi bahwa dalam evaluasi program pendidikan di Sekolah Islam Terpadu, keterbatasan instrumen evaluasi yang kontekstual menjadi masalah yang signifikan. Instrumen evaluasi yang tersedia cenderung bersifat generik dan tidak disesuaikan dengan kekhasan program pendidikan Islam, sehingga tidak mampu menangkap dimensi-dimensi unik seperti pembinaan akhlak, pengembangan kesalehan sosial, dan penguatan identitas keislaman. Ketiadaan instrumen yang kontekstual ini mengakibatkan evaluasi menjadi tidak sensitif terhadap nuansa-nuansa penting dalam program pendidikan Islam, sehingga hasil evaluasi tidak memberikan informasi yang cukup akurat dan bermakna bagi pengambilan keputusan. Kondisi ini semakin memperkuat argumen tentang perlunya rekonstruksi model evaluasi yang dilengkapi dengan instrumen-instrumen yang secara khusus dirancang untuk konteks pendidikan Islam berbasis outcome.

---

## *Rekonstruksi Model Evaluasi Program Pendidikan Islam Berbasis Outcome*

### *1. Integrasi Kerangka OBE dengan Karakteristik Pendidikan Islam*

Rekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome dimulai dari integrasi kerangka OBE dengan karakteristik pendidikan Islam. Langkah pertama dalam integrasi ini adalah perluasan definisi outcome agar tidak hanya mencakup kompetensi teknis dan akademik yang terukur secara kuantitatif, tetapi juga mencakup transformasi kepribadian, kesalehan sosial, dan kesadaran spiritual sebagai capaian pendidikan yang sah dan bermakna. Kamahun dan Indadihayati (2023) menyarankan agar outcome pendidikan Islam dirumuskan dalam tiga kategori yang saling melengkapi: (1) outcome kognitif yang mencakup penguasaan pengetahuan keagamaan dan akademik; (2) outcome keterampilan yang mencakup kemampuan aplikatif dan praktis; dan (3) outcome afektif-spiritual yang mencakup pembentukan akhlak, iman, dan kesadaran transendental. Ketiga kategori outcome ini harus dirumuskan secara eksplisit dan menjadi titik tolak bagi perancangan, pelaksanaan, dan evaluasi program.

Manggali dan Hayati (2024) menambahkan bahwa implementasi OBE pada Kurikulum Merdeka dalam Pendidikan Agama Islam memerlukan pengembangan rubrik capaian pembelajaran yang mampu mengakomodasi berbagai level pencapaian pada masing-masing kategori outcome. Rubrik ini harus bersifat kontekstual dan fleksibel, mengingat keragaman konteks lembaga pendidikan Islam di Indonesia yang sangat tinggi. Pengembangan rubrik juga harus melibatkan berbagai pemangku kepentingan, termasuk ulama, praktisi pendidikan, peserta didik, dan masyarakat, agar capaian pembelajaran yang dirumuskan benar-benar merepresentasikan harapan dan kebutuhan komunitas pendidikan Islam. Dengan demikian, integrasi OBE dengan karakteristik pendidikan Islam bukan sekadar penambahan dimensi spiritual pada kerangka OBE konvensional, melainkan rekonstruksi epistemologis yang mengubah cara pendidikan Islam memahami, merumuskan, dan mengevaluasi outcome pendidikannya.

### *2. Pengembangan Model Evaluasi Komprehensif-Adaptif*

Rekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome memerlukan pengembangan model evaluasi yang mengombinasikan keunggulan model CIPP dengan prinsip-prinsip evaluasi adaptif. Model evaluasi komprehensif-adaptif yang diusulkan dalam penelitian ini terdiri dari empat dimensi evaluasi yang bersifat dinamis dan interaktif. Dimensi pertama adalah evaluasi konteks adaptif yang tidak hanya menganalisis kebutuhan dan lingkungan pada awal program, tetapi juga secara terus-menerus memantau perubahan konteks yang mempengaruhi relevansi dan efektivitas program. Wahyudin (2025) menekankan bahwa evaluasi konteks dalam pendidikan Islam harus mencakup analisis terhadap dinamika sosial-budaya, perkembangan pemikiran keagamaan, dan perubahan kebutuhan masyarakat yang sangat cepat, sehingga program selalu relevan dan responsif.

Dimensi kedua adalah evaluasi input yang menilai keselarasan antara sumber daya yang tersedia dengan outcome yang ingin dicapai. Uri dan Saputra (2025) menegaskan bahwa evaluasi input dalam pendidikan Islam harus mencakup penilaian terhadap kesesuaian kurikulum dengan capaian pembelajaran, kualifikasi dan kompetensi tenaga pendidik, ketersediaan fasilitas dan media pembelajaran, serta dukungan kelembagaan dan komunitas. Dimensi ketiga adalah evaluasi proses yang memantau pelaksanaan program secara berkelanjutan dengan menggunakan pendekatan evaluasi formatif yang memberikan umpan balik secara real-time untuk perbaikan program. Dimensi keempat adalah evaluasi produk yang menilai capaian outcome secara komprehensif, mencakup outcome kognitif, keterampilan, dan afektif-spiritual, menggunakan kombinasi metode kuantitatif dan kualitatif. Keempat dimensi ini beroperasi secara siklis dan interaktif, bukan linear dan sekuensial, sehingga temuan dari satu dimensi dapat mempengaruhi fokus dan pendekatan dimensi lainnya.

### 3. *Inkorporasi Paradigma Inklusivitas dan Value-Based Evaluation*

Inkorporasi paradigma inklusivitas dalam model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome menuntut keterlibatan multipihak dalam seluruh siklus evaluasi, mulai dari perumusan pertanyaan evaluasi, pengumpulan data, analisis, hingga interpretasi dan penggunaan hasil evaluasi. Khalik (2025) menegaskan bahwa integrasi paradigma inklusivitas dalam model evaluasi kurikulum PAI berbasis kompetensi abad ke-21 harus mencakup tiga dimensi inklusivitas. Pertama, inklusivitas partisipatif yang memastikan bahwa berbagai pemangku kepentingan, termasuk peserta didik, orang tua, guru, pemangku kebijakan, dan tokoh masyarakat, memiliki kesempatan yang bermakna untuk berpartisipasi dalam proses evaluasi. Kedua, inklusivitas metodologis yang menggunakan kombinasi metode kuantitatif dan kualitatif, formal dan informal, serta terencana dan responsif untuk menangkap kompleksitas program pendidikan Islam. Ketiga, inklusivitas kultural yang menghargai dan mengakomodasi keragaman konteks sosial-budaya tempat program pendidikan Islam beroperasi.

Auf et al. (2025) memperkuat argumen tentang pentingnya value-based monitoring and evaluation dalam tata kelola pendidikan Islam, yang menempatkan nilai-nilai Islam sebagai kerangka normatif yang secara eksplisit memandu proses evaluasi. Dalam model evaluasi yang direkonstruksi, value-based evaluation diwujudkan melalui beberapa mekanisme. Pertama, perumusan kriteria evaluasi yang secara eksplisit didasarkan pada nilai-nilai Islam, seperti keadilan (al-'adl), kebenaran (al-haqq), kebaikan (al-mashlahah), dan keunggulan (al-ihsan). Kedua, penilaian terhadap proses pendidikan tidak hanya berdasarkan efisiensi dan efektivitas teknis, tetapi juga berdasarkan kesesuaian dengan prinsip-prinsip pedagogis Islam, seperti keadilan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap martabat peserta didik. Ketiga, interpretasi hasil evaluasi dilakukan dengan mempertimbangkan konteks keislaman dan maqashid al-syariah, sehingga kesimpulan dan rekomendasi evaluasi selaras dengan tujuan-tujuan luhur

---

pendidikan Islam. Dengan demikian, model evaluasi yang direkonstruksi tidak hanya bersifat teknis-instrumental tetapi juga bermakna secara substantif-normatif.

### *Tantangan dan Strategi Implementasi Model Evaluasi yang Direkonstruksi*

#### **1. Resistensi terhadap Perubahan Paradigma Evaluasi**

Implementasi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome yang direkonstruksi menghadapi tantangan pertama berupa resistensi terhadap perubahan paradigma evaluasi. Resistensi ini bersumber dari beberapa faktor yang saling berkaitan. Pertama, kenyamanan dengan model evaluasi yang sudah mapan, meskipun secara substantif kurang efektif. Banyak lembaga pendidikan Islam telah terbiasa dengan model evaluasi konvensional yang bersifat administratif dan ritualistik, sehingga perubahan menuju model evaluasi yang lebih kompleks dan menuntut dirasakan sebagai beban tambahan. Kedua, kekhawatiran bahwa model evaluasi berbasis outcome akan mengurangi dimensi spiritual dan normatif pendidikan Islam, karena outcome yang bersifat terukur cenderung lebih mudah dievaluasi dibandingkan outcome yang bersifat transendental. Ketiga, keterbatasan pemahaman tentang OBE dan evaluasi adaptif di kalangan praktisi pendidikan Islam yang mengakibatkan ketidakpercayaan terhadap model baru tersebut.

Strategi untuk mengatasi resistensi ini mencakup beberapa pendekatan yang saling melengkapi. Sholeh dan Murhayati (2025) menyarankan pendekatan sosialisasi bertahap yang memperkenalkan konsep OBE dan evaluasi adaptif secara progresif, dimulai dari pemahaman konseptual dasar hingga penerapan praktis. Sosialisasi harus melibatkan tidak hanya administrator dan evaluator, tetapi juga guru, peserta didik, dan orang tua agar perubahan paradigma evaluasi mendapat dukungan yang luas. Selain itu, perlu dikembangkan pilot project di beberapa lembaga pendidikan Islam yang menjadi model penerapan evaluasi berbasis outcome, sehingga praktisi lain dapat melihat secara langsung manfaat dan kelayakan model baru tersebut. Pendekatan demonstratif ini lebih efektif dibandingkan pendekatan direktif yang hanya mengandalkan regulasi dan instruksi formal tanpa disertai bukti keberhasilan di lapangan.

#### **2. Keterbatasan Kapasitas Evaluator**

Keterbatasan kapasitas evaluator merupakan tantangan kedua yang sangat krusial bagi implementasi model evaluasi yang direkonstruksi. Model evaluasi komprehensif-adaptif yang diusulkan memerlukan evaluator yang memiliki kompetensi yang lebih tinggi dan lebih beragam dibandingkan model evaluasi konvensional. Evaluator tidak hanya harus menguasai teknik evaluasi standar, tetapi juga harus mampu menerapkan pendekatan evaluasi adaptif, menggunakan metode evaluasi kualitatif dan kuantitatif secara terintegrasi, dan melakukan value-based evaluation yang mempertimbangkan dimensi normatif pendidikan Islam. Fahri dan Firabiawwalia (2025) mengidentifikasi bahwa minimnya program

---

pengembangan kompetensi evaluator di lembaga pendidikan Islam menjadi hambatan utama bagi peningkatan kualitas evaluasi program.

Strategi peningkatan kapasitas evaluator harus dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan melalui beberapa mekanisme. Pertama, pengembangan program pelatihan evaluator yang komprehensif, mencakup penguasaan teori dan model evaluasi, keterampilan pengembangan instrumen kontekstual, teknik analisis data campuran (*mixed methods*), dan prinsip-prinsip evaluasi adaptif dan inklusif. Kedua, penciptaan komunitas praktik (*community of practice*) evaluator pendidikan Islam yang memfasilitasi berbagi pengalaman, praktik terbaik, dan pemecahan masalah secara kolaboratif. Ketiga, pengembangan kerjasama dengan perguruan tinggi dan lembaga penelitian yang memiliki keahlian dalam evaluasi pendidikan untuk menyediakan pendampingan teknis dan mentoring bagi evaluator di lembaga pendidikan Islam. Keempat, penyediaan sertifikasi kompetensi evaluator pendidikan Islam yang memberikan pengakuan profesional dan insentif bagi evaluator yang telah memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan. Nursabki dan Ansori (2025) menekankan bahwa peningkatan kapasitas evaluator harus disertai dengan penguatan sistem manajemen evaluasi di tingkat kelembagaan agar kompetensi individu dapat dimanfaatkan secara optimal dalam kerangka kerja institusional yang mendukung.

### 3. *Dualisme Orientasi Pendidikan Islam*

Dualisme antara orientasi normatif dan pragmatis dalam pendidikan Islam bukan hanya merupakan kelemahan evaluasi, tetapi juga menjadi tantangan struktural bagi implementasi model evaluasi yang direkonstruksi. Tantangan ini bersifat sistemik karena berkaitan dengan identitas dan tujuan fundamental pendidikan Islam itu sendiri. Syafei (2026a) mengamati bahwa dalam pengembangan kurikulum berbasis OBE untuk pengajaran bahasa Arab di perguruan tinggi Islam, dualisme ini bermanifestasi dalam ketegangan antara tujuan instrumental (penguasaan keterampilan bahasa) dan tujuan integratif (penguatan identitas keislaman melalui bahasa Arab). Ketegangan serupa juga ditemukan dalam berbagai aspek pendidikan Islam, di mana orientasi normatif dan pragmatis sering kali dianggap sebagai pilihan yang saling eksklusif, bukan sebagai dimensi yang saling memperkaya.

Strategi untuk mengatasi tantangan dualisme ini memerlukan pendekatan filosofis dan praktis secara simultan. Dari sisi filosofis, perlu dikembangkan kerangka pemikiran yang memandang orientasi normatif dan pragmatis sebagai dialektika yang produktif, bukan sebagai dikotomi yang steril. Manggali dan Hayati (2024) menawarkan konsep integrasi harmonis di mana *outcome* normatif menjadi landasan etis bagi pencapaian *outcome* pragmatis, dan *outcome* pragmatis menjadi wahana bagi aktualisasi *outcome* normatif. Dalam kerangka ini, misalnya, kompetensi berpikir kritis (*outcome* pragmatis) dipandang sebagai alat untuk memahami ajaran Islam secara lebih mendalam (*outcome* normatif), dan sebaliknya, pemahaman yang mendalam terhadap ajaran Islam (*outcome* normatif) memberikan kerangka etis bagi penggunaan kompetensi berpikir kritis (*outcome* pragmatis). Dari sisi praktis, strategi integrasi ini diwujudkan melalui

---

pengembangan rubrik evaluasi yang menilai outcome secara holistik, di mana indikator-indikator normatif dan pragmatis dirumuskan secara terintegrasi dan saling terkait, bukan secara terpisah dan parsial.

#### 4. *Minimnya Instrumen Evaluasi Kontekstual*

Ketersediaan instrumen evaluasi yang kontekstual merupakan prasyarat operasional bagi implementasi model evaluasi yang direkonstruksi. Arifin et al. (2025) menegaskan bahwa revitalisasi penilaian adaptif untuk mutu pendidikan Islam berkelanjutan memerlukan pengembangan instrumen yang sensitif terhadap konteks, responsif terhadap perubahan, dan mampu menangkap dimensi-dimensi unik pendidikan Islam. Namun demikian, pengembangan instrumen semacam ini bukanlah tugas yang mudah karena harus mengombinasikan validitas psikometrik dengan sensitivitas kultural dan kesesuaian dengan prinsip-prinsip evaluasi Islam. Keterbatasan ini diperparah oleh minimnya riset pengembangan instrumen evaluasi yang secara khusus dirancang untuk konteks pendidikan Islam berbasis outcome.

Strategi pengembangan instrumen evaluasi kontekstual dapat dilakukan melalui beberapa pendekatan. Pertama, pengembangan instrumen berbasis rujukan kriteria (*criterion-referenced*) yang mengacu pada standar capaian pembelajaran yang telah dirumuskan secara kontekstual oleh masing-masing lembaga pendidikan Islam, bukan berbasis norma (*norm-referenced*) yang membandingkan peserta didik satu dengan lainnya. Kedua, pengembangan portofolio digital yang memungkinkan dokumentasi dan penilaian perkembangan outcome peserta didik secara longitudinal, mencakup outcome kognitif, keterampilan, dan afektif-spiritual. Ketiga, pengembangan instrumen evaluasi autentik yang menilai kemampuan peserta didik dalam konteks situasi nyata yang relevan dengan kehidupan keislaman mereka, seperti kemampuan memimpin shalat berjamaah, menyampaikan khutbah, menyelesaikan masalah sosial dengan perspektif Islam, dan mengelola kegiatan keagamaan. Keempat, pengembangan instrumen evaluasi partisipatif yang melibatkan peserta didik dalam proses penilaian diri dan penilaian sebaya, sehingga evaluasi tidak hanya bersifat eksternal tetapi juga membangun kesadaran dan tanggung jawab internal peserta didik terhadap perkembangan mereka sendiri. Dengan ketersediaan instrumen yang kontekstual dan beragam, implementasi model evaluasi yang direkonstruksi dapat berjalan secara operasional dan menghasilkan temuan evaluasi yang bermakna bagi peningkatan mutu pendidikan Islam.

#### SIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis yang telah dilakukan, penelitian ini menyimpulkan bahwa evaluasi program pendidikan Islam di Indonesia saat ini masih menghadapi kelemahan-kelemahan fundamental yang mencakup dominasi pendekatan administratif-formalistik, dualisme orientasi evaluasi antara normatif dan pragmatis, serta minimnya kapasitas evaluator dan instrumen evaluasi yang kontekstual. Kelemahan-kelemahan ini menghambat fungsi evaluasi sebagai instrumen peningkatan mutu berkelanjutan dan

mengakibatkan hasil evaluasi tidak memberikan umpan balik yang bermakna bagi perbaikan program pendidikan Islam. Rekonstruksi model evaluasi program pendidikan Islam berbasis outcome yang adaptif dan kontekstual memerlukan integrasi tiga sumber teoretis utama: paradigma OBE yang diadaptasi dengan karakteristik pendidikan Islam, model evaluasi komprehensif-adaptif yang menggabungkan keunggulan model CIPP dengan prinsip evaluasi adaptif, dan paradigma inklusivitas serta value-based evaluation yang memastikan partisipasi multipihak dan keselarasan evaluasi dengan nilai-nilai Islam. Model evaluasi yang direkonstruksi menekankan lima prinsip utama: outcome-orientation yang memperluas definisi outcome agar mencakup dimensi kognitif, keterampilan, dan afektif-spiritual; komprehensivitas yang mengevaluasi program dari empat dimensi secara siklis dan interaktif; adaptivitas yang memungkinkan penyesuaian desain evaluasi secara dinamis; inklusivitas yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan; dan keberlanjutan yang memastikan evaluasi memberikan umpan balik berkelanjutan bagi peningkatan mutu.

Tantangan implementasi model evaluasi yang direkonstruksi mencakup resistensi terhadap perubahan paradigma, keterbatasan kapasitas evaluator, dualisme orientasi pendidikan Islam, dan minimnya instrumen evaluasi kontekstual. Strategi untuk mengatasi tantangan-tantangan tersebut meliputi sosialisasi bertahap dan pilot project, peningkatan kapasitas evaluator melalui pelatihan komprehensif dan komunitas praktik, pengembangan kerangka integrasi harmonis antara orientasi normatif dan pragmatis, serta pengembangan instrumen evaluasi yang kontekstual dan beragam. Implikasi akademik dari penelitian ini adalah kontribusi terhadap pengembangan teori evaluasi pendidikan Islam yang lebih responsif terhadap tuntutan kontemporer, sementara implikasi praktisnya adalah ketersediaan kerangka evaluasi yang dapat diadaptasi oleh lembaga pendidikan Islam untuk meningkatkan kualitas program secara berkelanjutan.

## DAFTAR RUJUKAN

- Arifin, M., et al. (2025). Revitalisasi penilaian adaptif untuk mutu pendidikan Islam berkelanjutan. *Insight: Jurnal Ilmiah*, 8(1), 1-18. <https://journal.literasikhatulistiwa.org/index.php/insight/article/view/265>
- Auf, M. A., et al. (2025). Value-based monitoring and evaluation in Islamic education governance. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, 18(2), 45-62. <https://ijins.umsida.ac.id/index.php/ijins/article/view/1472>
- Fahri, A., & Firabiawwalia, S. S. (2025). Evaluating Islamic education programs: A conceptual and narrative review. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(1), 23-40. <https://ejournal.stkip-pessel.ac.id/index.php/jmp/article/view/1455>
- Kamahun, A. I., & Indadihayati, W. (2023). Implementasi Outcome-Based Education dalam Pendidikan Agama Islam: Tinjauan literatur. *Modeling: Jurnal Program Studi PGMI*, 10(2), 78-95.

- <https://jurnal.stitnualhikmah.ac.id/index.php/modeling/article/view/2607>
- Khalik, Z. (2025). Integrasi paradigma inklusivitas dalam model evaluasi kurikulum PAI berbasis kompetensi abad 21. *Al-Muallim: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 34-52. <https://ejournal.iaikhozin.ac.id/index.php/Al-Muallim/article/view/485>
- Manggali, C. A., & Hayati, D. N. (2024). Outcome-Based Education pada Kurikulum Merdeka dalam Pendidikan Agama Islam. *Nurul Jadwa: Jurnal Pendidikan Islam*, 8(2), 112-128. <http://journal.rumahindonesia.org/index.php/njpi/article/view/314>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Nursabki, M., & Ansori, A. (2025). Evaluasi komprehensif program Sekolah Penggerak berbasis model CIPP. *Educendekia: Jurnal Pendidikan*, 5(1), 56-73. <https://ejournal.lib-institute.com/educendekia/article/view/47>
- Rahmawati, I. S. (2023). Program evaluation in education: A review of effectiveness and challenges. *El-Idare: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan Islam*, 7(2), 89-106. <https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/El-idare/article/view/20229>
- Sapirin, S., et al. (2025). Evaluasi program pendidikan di Sekolah Islam Terpadu Riyadoturrohman [Unpublished manuscript].
- Sapriadi, N. R., et al. (2025). Analisis kebijakan pendidikan Islam: Evaluasi program pendidikan di Indonesia. *Tashdiq: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1), 45-60. <https://cibangsa.com/index.php/tashdiq/article/view/1388>
- Sholeh, A., & Murhayati, S. (2025). Pendekatan Outcome-Based Education dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam: Studi implementasi dan evaluasi. *Takuana: Jurnal Pendidikan*, 3(1), 1-16. <https://ejournal.man4kotapekanbaru.sch.id/takuana/article/view/86>
- Spady, W. G. (1994). *Outcome-based education: Critical issues and answers*. American Association of School Administrators.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam & G. F. Madaus (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed., pp. 279-317). Kluwer Academic Publishers.
- Syafei, I. (2026a). Outcome-Based Education curriculum for Arabic instruction in Islamic higher education. In *Global Development Conference Series* (Vol. 4, pp. 112-128). <https://conferences.uinsgd.ac.id/index.php/gdcs/article/view/3315>
- Syafei, I. (2026b). Institutional curriculum based on Outcome-Based Education in Islamic higher education. In *Global Development Conference Series* (Vol. 4, pp. 89-104). <http://conferences.uinsgd.ac.id/index.php/gdcs/article/view/3312>
- Tilaar, H. A. R. (2012). *Perubahan sosial dan pendidikan: Pengantar pedagogik transformatif untuk Indonesia*. Rineka Cipta.

- Uri, F., & Saputra, D. (2025). Pengembangan evaluasi pelaksanaan pendidikan Islam. *Imtiyaz: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(1), 67-84. <https://jurnal.staim-probolinggo.ac.id/index.php/Imtiyaz/article/view/2111>
- Wahyudin, A. (2025). Penerapan model CIPP dalam evaluasi program pendidikan madrasah. *TIME: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1), 33-48. <https://journal.staimun.ac.id/index.php/time/article/view/32>
- Zed, M. (2014). *Metode penelitian kepustakaan (Edisi Revisi)*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia