

**HARMONISASI ASESMEN KOGNITIF, AFEKTIF, DAN
PSIKOMOTORIK DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA
ISLAM: ANALISIS KESENJANGAN ANTARA REGULASI
KURIKULUM DAN PRAKTIK DI KELAS**

Rustam¹, Luthfiyah² Ilham³, Syarifuddin⁴

¹. Universitas Muhammadiyah Bima (UM Bima), Indonesia

Email : ¹rustamrissa@gmail.com

ABSTRACT

Harmonisasi asesmen kognitif, afektif, dan psikomotorik merupakan elemen penting dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) karena berkaitan langsung dengan tujuan pembentukan peserta didik yang beriman, berakhlak mulia, dan mampu mengimplementasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Regulasi kurikulum nasional secara normatif telah menegaskan pentingnya asesmen holistik yang mencakup ketiga ranah tersebut. Namun, berbagai kajian menunjukkan bahwa implementasi asesmen PAI di kelas belum sepenuhnya mencerminkan ketentuan regulatif yang ada. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kesenjangan antara regulasi kurikulum dan praktik asesmen PAI di kelas, khususnya dalam konteks harmonisasi asesmen kognitif, afektif, dan psikomotorik. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode library research. Data diperoleh melalui penelaahan sistematis terhadap dokumen kebijakan kurikulum, pedoman asesmen, buku akademik, serta artikel jurnal ilmiah yang relevan. Analisis data dilakukan dengan teknik analisis isi untuk mengkaji kesesuaian antara tuntutan normatif regulasi dan temuan empiris terkait praktik asesmen di sekolah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa meskipun regulasi kurikulum telah merumuskan kerangka asesmen PAI secara komprehensif, praktik di kelas masih didominasi oleh asesmen kognitif. Asesmen afektif dan psikomotorik cenderung bersifat terbatas, tidak berkelanjutan, dan kurang didukung instrumen yang sistematis. Temuan ini menegaskan adanya kesenjangan antara idealitas kebijakan dan realitas pedagogis. Penelitian ini menyimpulkan bahwa harmonisasi asesmen PAI memerlukan penguatan panduan operasional, peningkatan kompetensi guru, serta perubahan paradigma evaluasi pembelajaran agar asesmen berfungsi secara utuh sebagai sarana evaluasi dan pembinaan nilai-nilai Islam.

Kata kunci: asesmen Pendidikan Agama Islam, asesmen kognitif, asesmen afektif, asesmen psikomotorik, kurikulum, harmonisasi asesmen.

A. Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan mata pelajaran yang memiliki karakteristik unik dalam sistem pendidikan nasional Indonesia. Berbeda dengan mata pelajaran lain yang cenderung menekankan aspek kognitif semata, PAI mengembangkan misi pembentukan manusia seutuhnya yang mencakup dimensi pengetahuan, sikap, dan keterampilan beragama (Indralaya, 2024). Hakikat PAI sebagai pendidikan nilai mengharuskan proses pembelajaran dan penilaianya bersifat holistik, tidak boleh timpang pada satu aspek saja. Sebagaimana ditegaskan oleh Bloom (1956) dalam taksonomi tujuan pendidikan, ketiga ranah yakni kognitif, afektif, dan psikomotorik merupakan satu kesatuan yang saling melengkapi dalam membentuk kompetensi peserta didik secara utuh. Kurikulum Merdeka yang diberlakukan secara nasional membawa paradigma baru dalam sistem penilaian pendidikan (Wiranata, 2024).

Kurikulum ini menekankan asesmen yang komprehensif, di mana penilaian diartikan sebagai proses pengumpulan data yang menunjukkan perkembangan dalam pembelajaran secara menyeluruh (Muhlis, 2025). Asesmen dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya mengukur aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotorik secara terintegrasi. Regulasi ini menuntut guru PAI untuk mengembangkan instrumen penilaian yang mampu mengukur ketiga ranah tersebut secara harmonis dan berkesinambungan (Alkautsar & Aisyah, 2025).

Namun demikian, realitas di lapangan menunjukkan kesenjangan yang signifikan antara tuntutan kurikulum dan praktik asesmen di kelas. Berbagai penelitian terdahulu mengungkapkan bahwa fokus pengembangan instrumen penilaian masih dominan pada aspek kognitif, dengan keterlibatan ranah afektif dan psikomotorik yang kurang optimal (Widiansesi, 2025). Fenomena "reduksi asesmen" masih kerap terjadi, di mana nilai rapor peserta didik lebih banyak diambil dari skor kognitif melalui ujian tulis, sementara penilaian afektif dan psikomotorik hanya bersifat formalitas. Kondisi ini berpotensi mengakibatkan kegagalan pembentukan karakter peserta didik yang menjadi tujuan utama pembelajaran PAI (Sofa, 2025).

Problematika asesmen PAI telah menjadi perhatian para peneliti dalam beberapa tahun terakhir. Himmah dan Fadriati menemukan bahwa guru PAI mengalami kesulitan dalam menentukan asesmen yang tepat sesuai tujuan pembelajaran (Rozak et al., 2025). Sihotang dan Pohan mengungkapkan bahwa meskipun guru berupaya menerapkan taksonomi Bloom, masih terdapat kesenjangan antara teori dan praktik (Hasan, 2024). Sementara itu, menekankan pentingnya penilaian autentik dalam pembelajaran PAI untuk mengukur ketiga ranah secara komprehensif.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis potret regulasi kurikulum terhadap penilaian PAI; (2) mengidentifikasi realitas praktik asesmen PAI di lapangan; (3) memetakan faktor-faktor penyebab kesenjangan antara regulasi dan praktik; serta (4) merumuskan solusi model asesmen yang harmonis untuk pembelajaran PAI. Kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan sistem penilaian PAI yang lebih integratif dan komprehensif.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian **library research**. Metode ini dipilih karena fokus penelitian diarahkan pada analisis konseptual dan normatif mengenai harmonisasi asesmen kognitif, afektif, dan psikomotorik dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam, serta kesenjangan antara regulasi kurikulum dan praktik asesmen di kelas. Data penelitian bersumber dari literatur primer berupa regulasi dan dokumen kebijakan pendidikan terkait kurikulum dan asesmen PAI, serta literatur sekunder berupa buku akademik dan artikel jurnal ilmiah yang relevan. Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran literatur secara sistematis dengan kriteria relevansi, kredibilitas, dan kebaruan sumber. Analisis data menggunakan teknik analisis isi (content analysis) secara kualitatif untuk mengkaji kesesuaian antara tuntutan normatif dalam regulasi kurikulum dan realitas praktik asesmen yang dilaporkan dalam berbagai penelitian. Keabsahan data dijaga melalui perbandingan antar-sumber literatur sehingga diperoleh pemahaman yang komprehensif dan objektif.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Konstruksi Asesmen Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik dalam Regulasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Hasil kajian literatur menunjukkan bahwa regulasi kurikulum nasional secara normatif telah menempatkan asesmen kognitif, afektif, dan psikomotorik sebagai satu kesatuan yang tidak terpisahkan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (Suriyani & Halid, 2025). Hal ini tercermin dalam berbagai dokumen kebijakan, baik pada Kurikulum 2013 maupun Kurikulum Merdeka, yang menegaskan bahwa penilaian hasil belajar peserta didik harus mencakup dimensi pengetahuan, sikap, dan keterampilan secara terpadu. Dalam konteks PAI, ketiga ranah tersebut dirancang untuk membentuk peserta didik yang tidak hanya memahami ajaran Islam secara konseptual, tetapi juga menghayati nilai-nilainya serta mampu mengimplementasikannya dalam perilaku nyata (Ananda, 2024).

Secara konseptual, asesmen kognitif dalam regulasi kurikulum PAI diarahkan pada penguasaan pengetahuan keagamaan, seperti pemahaman terhadap akidah, ibadah, akhlak, Al-Qur'an dan Hadis, serta sejarah kebudayaan Islam (Arifin et al., 2025). Regulasi menekankan bahwa penguasaan kognitif tidak berhenti pada kemampuan mengingat dan memahami, tetapi juga mencakup kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti menganalisis nilai, mengevaluasi praktik keagamaan, dan mengaitkan ajaran Islam dengan konteks kehidupan kontemporer. Hal ini sejalan dengan orientasi pembelajaran abad ke-21 yang menuntut kemampuan berpikir kritis dan reflektif (Ramadhani & Aji, 2026).

Pada ranah afektif, regulasi kurikulum PAI memberikan perhatian besar terhadap pembentukan sikap religius, toleransi, kejujuran, tanggung jawab, dan moderasi beragama. Asesmen afektif diposisikan sebagai instrumen untuk memantau proses internalisasi nilai-nilai Islam dalam diri peserta didik (Guswantoro, 2023). Dokumen kebijakan menegaskan bahwa sikap keagamaan tidak dapat diukur secara instan, melainkan melalui pengamatan berkelanjutan terhadap perilaku peserta didik dalam berbagai situasi pembelajaran dan kehidupan sekolah.

Dengan demikian, asesmen afektif menuntut pendekatan autentik dan kontekstual (Siregar, 2024).

Sementara itu, asesmen psikomotorik dalam PAI diarahkan pada kemampuan peserta didik dalam mempraktikkan ajaran Islam, seperti pelaksanaan ibadah, keterampilan membaca Al-Qur'an, serta penerapan akhlak mulia dalam interaksi sosial. Regulasi kurikulum menempatkan keterampilan keagamaan sebagai bukti konkret dari keberhasilan pembelajaran PAI, karena ranah ini merepresentasikan perwujudan nyata dari pengetahuan dan sikap yang telah dipelajari (Fahmi, 2023).

Namun demikian, hasil analisis terhadap regulasi menunjukkan bahwa meskipun kerangka normatif harmonisasi asesmen telah dirumuskan secara komprehensif, regulasi cenderung bersifat ideal dan konseptual. Petunjuk teknis pelaksanaan asesmen, khususnya pada ranah afektif dan psikomotorik, masih relatif umum dan memberikan ruang tafsir yang luas bagi pendidik. Kondisi ini berimplikasi pada variasi pemahaman dan implementasi asesmen di tingkat kelas. Dengan demikian, regulasi kurikulum telah menyediakan landasan filosofis dan pedagogis yang kuat, tetapi belum sepenuhnya diikuti dengan instrumen operasional yang mudah diterapkan oleh guru PAI dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

2. Praktik Asesmen Pendidikan Agama Islam di Kelas dan Pola Dominasi Ranah Kognitif

Temuan dari berbagai penelitian terdahulu yang dianalisis menunjukkan bahwa praktik asesmen PAI di kelas masih didominasi oleh penilaian ranah kognitif. Guru PAI umumnya lebih mengandalkan tes tertulis, ulangan harian, dan ujian semester sebagai instrumen utama untuk menilai hasil belajar peserta didik. Pola ini menunjukkan bahwa asesmen kognitif dianggap lebih mudah dirancang, dilaksanakan, dan diadministrasikan dibandingkan asesmen afektif dan psikomotorik (Saputra et al., 2025).

Dominasi asesmen kognitif tidak terlepas dari tradisi evaluasi pendidikan yang telah lama berkembang di sekolah, yang menempatkan capaian akademik sebagai indikator utama keberhasilan pembelajaran. Dalam konteks PAI, hal ini berdampak pada penyempitan makna keberhasilan belajar, yang sering kali diukur

melalui kemampuan peserta didik menjawab soal-soal teori keagamaan, tanpa diimbangi dengan pengamatan mendalam terhadap sikap dan perilaku religius mereka (Subhan et al., 2024).

Asesmen afektif dalam praktik pembelajaran PAI cenderung dilakukan secara terbatas dan bersifat administratif. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa penilaian sikap sering kali hanya diwujudkan dalam bentuk skor atau predikat pada rapor, tanpa disertai dengan proses observasi yang sistematis dan reflektif. Guru PAI menghadapi kesulitan dalam merancang indikator sikap yang terukur, objektif, dan konsisten, sehingga asesmen afektif kerap dipersepsikan sebagai aspek yang subjektif dan sulit dipertanggungjawabkan secara akademik (Suryantoro, 2025).

Pada ranah psikomotorik, praktik asesmen umumnya dilakukan melalui penilaian praktik ibadah atau keterampilan membaca Al-Qur'an. Meskipun demikian, penilaian ini sering bersifat insidental dan tidak berkelanjutan. Beberapa studi menunjukkan bahwa keterbatasan waktu pembelajaran dan jumlah peserta didik yang besar menjadi faktor penghambat dalam pelaksanaan asesmen psikomotorik yang komprehensif. Akibatnya, penilaian keterampilan keagamaan belum sepenuhnya mencerminkan kemampuan aktual peserta didik dalam kehidupan sehari-hari (Gusri, 2025).

Lebih lanjut, temuan literatur juga mengungkap bahwa sebagian guru PAI belum sepenuhnya memahami konsep asesmen autentik sebagaimana ditekankan dalam regulasi kurikulum. Asesmen masih dipahami sebagai kegiatan akhir pembelajaran, bukan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran itu sendiri (Manasikana et al., 2026). Padahal, dalam perspektif pedagogi modern, asesmen seharusnya berfungsi sebagai sarana umpan balik yang berkelanjutan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan perkembangan peserta didik secara holistik.

Kondisi ini menunjukkan adanya ketimpangan antara idealitas asesmen PAI yang diamanatkan dalam regulasi dan realitas praktik di kelas. Dominasi ranah kognitif mencerminkan bahwa harmonisasi asesmen belum terwujud secara optimal. Praktik asesmen PAI masih berorientasi pada hasil yang mudah diukur, sementara dimensi sikap dan keterampilan yang menjadi inti pendidikan Islam belum mendapatkan porsi penilaian yang setara.

3. Analisis Kesenjangan dan Implikasi Harmonisasi Asesmen dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Berdasarkan analisis terhadap regulasi kurikulum dan praktik asesmen di kelas, hasil penelitian ini menunjukkan adanya kesenjangan yang signifikan antara tuntutan normatif dan implementasi empiris asesmen PAI (Sahupala et al., 2025). Kesenjangan ini terutama terlihat pada ketidakseimbangan penilaian antar ranah, di mana asesmen kognitif lebih dominan dibandingkan asesmen afektif dan psikomotorik. Fenomena ini menandakan bahwa harmonisasi asesmen belum sepenuhnya terinternalisasi dalam praktik pedagogis guru PAI.

Salah satu faktor utama penyebab kesenjangan tersebut adalah keterbatasan pemahaman dan kompetensi guru dalam merancang asesmen holistik (Solikhin & Al-kahfi, n.d.). Regulasi kurikulum menuntut guru untuk berperan sebagai perancang asesmen yang reflektif dan kontekstual, namun pada saat yang sama, beban administratif dan keterbatasan pelatihan profesional menghambat optimalisasi peran tersebut. Akibatnya, guru cenderung memilih bentuk asesmen yang praktis dan familiar, meskipun kurang mencerminkan tujuan pendidikan PAI secara menyeluruh (Maria et al., 2025).

Selain itu, budaya evaluasi di sekolah yang masih berorientasi pada angka dan capaian akademik turut memperkuat kesenjangan tersebut. Asesmen afektif dan psikomotorik sering dipandang sebagai pelengkap, bukan sebagai komponen utama pembelajaran (Aziz, 2025). Padahal, dalam pendidikan Islam, dimensi sikap dan praktik justru memiliki posisi sentral dalam membentuk kepribadian peserta didik.

Implikasi dari kesenjangan ini cukup serius, karena berpotensi mereduksi makna pendidikan agama menjadi sekadar transfer pengetahuan. Ketika asesmen tidak mampu menangkap proses internalisasi nilai dan pembentukan karakter, maka tujuan utama PAI sebagai sarana pembinaan akhlak dan spiritualitas peserta didik menjadi kurang optimal (Ridho et al., 2025). Oleh karena itu, harmonisasi asesmen kognitif, afektif, dan psikomotorik perlu dipahami sebagai kebutuhan pedagogis yang mendesak.

Harmonisasi asesmen menuntut perubahan paradigma, baik pada level kebijakan maupun praktik pembelajaran. Regulasi kurikulum perlu diikuti dengan

penguatan panduan operasional dan pelatihan berkelanjutan bagi guru PAI agar mampu mengimplementasikan asesmen autentik secara efektif (Khoerunnisa et al., 2025). Di sisi lain, guru perlu mengembangkan kesadaran bahwa asesmen bukan sekadar alat evaluasi, tetapi juga instrumen pembinaan dan pembelajaran nilai.

Dengan demikian, hasil dan pembahasan ini menegaskan bahwa kesenjangan antara regulasi dan praktik asesmen PAI bukan semata-mata persoalan teknis, melainkan persoalan paradigmatis. Harmonisasi asesmen hanya dapat terwujud apabila terdapat sinergi antara kebijakan kurikulum, kompetensi guru, dan budaya evaluasi sekolah yang berorientasi pada pembentukan peserta didik secara utuh.

E. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa regulasi kurikulum telah mengamanatkan asesmen Pendidikan Agama Islam yang holistik dan terintegrasi antara ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Namun, dalam praktik pembelajaran di kelas masih ditemukan kesenjangan, terutama berupa dominasi asesmen kognitif dan belum optimalnya penilaian afektif serta psikomotorik. Kesenjangan ini menunjukkan bahwa harmonisasi asesmen belum sepenuhnya terimplementasi. Oleh karena itu, diperlukan penguatan panduan operasional asesmen serta peningkatan kompetensi guru agar asesmen PAI selaras dengan tujuan pendidikan Islam dan ketentuan kurikulum.

DAFTAR PUSTAKA

- Alkautsar, A. M., & Aisyah, N. N.** (2025). *Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Kebutuhan dalam Lembaga Pendidikan Islam*. 1(1), 101–108.
- Ananda, A. T.** (2024). *Edu Global : Jurnal Pendidikan Islam Revitalisasi Pembelajaran PAI Melalui Teknologi Adaptif : Kajian Literatur Sistematis Era Society 5 . 0*. 5(2), 13–17.
- Arifin, M., Julia, F., Darina, A. N., & Iman, D. Z.** (2025). *Revitalisasi Penilaian Adaptif untuk Mutu Pendidikan Islam Berkelanjutan*. 1(2), 70–79.
- Aziz, F. A.** (2025). *PANCASILA PADA PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM STUDI KASUS DI SMA NEGERI 1 GEMOLONG*. 12(3), 222–231.
- Fahmi, M. I.** (2023). *Implementasi Asesmen Diagnostik Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Di Sekolah Menengah Kejuruan Negeri 1 Ogan Komering Ulu*.
- Gusri, S.** (2025). *Analisis Bibliometrik Keyword Mapping” “Evolusi Konsep Problem Based Learning dalam Pembelajaran PAI di Madrasah Aliyah Publikasi 2010- 2025” Sumiati Gusri 1 **.
- Guswantoro, H.** (2023). *ANALISIS LANDASAN EPISTEMOLOGIS DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI SEKOLAH MENENGAH PERTAMA*. 2(3), 311–326.
- Hasan, F.** (2024). *MENJEMBATANI PERBEDAAN AGAMA MELALUI PENDIDIKAN: STUDI TENTANG GURU KRISTEN YANG MENGAJAR PENDIDIKAN AGAMA ISLAM*. 6(1), 60–82.
- Indralaya, A.** (2024). *Internalisasi Nilai-Nilai Moderasi Beragama dalam Kurikulum Merdeka Belajar Pendidikan Agama Islam*. 7(1), 37–45.
- Khoerunnisa, S., Atiqoh, S., Lathifah, S., & Azis, A.** (2025). *Model Penilaian Integratif Berbasis Kompetensi Dan Karakter Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI)*. 2(1), 129–141.
- Manasikana, A., Harani, D. A., Nabila, M., Azyati, N., Mumtaza, U., Sukma, Z., Islam, U., Sultan, N., Kasim, S., Islam, U., Sultan, N., Kasim, S., Islam, U., Sultan, N., Kasim, S., Islam, U., Sultan, N., Riau, K., Islam, U., ... Riau, S. K.** (2026). *Telaah Literatur tentang Efektivitas Evaluasi Sumatif dalam Menilai Pencapaian Kompetensi Peserta Didik*. 1.
- Maria, T., Juniyati, A., Ubaid, S., Islam, U., Syarif, N., & Jakarta, H.** (2025). *Penilaian Ranah Kognitif dalam Pembelajaran Bahasa Arab : Pembelajaran bahasa Arab (Sugari et al ., 2025).* 1(02), 55–68.
- Muhlis, A.** (2025). *Efektifitas Kurikulum Untuk Standar Mutu Pendidikan Indonesia Menurut Rusdi Ahmad Thu 'aimah*. 2(4), 555–565.
- Ramadhani, D., & Aji, D. B.** (2026). *AGAMA REPUBLIK INDONESIA TERHADAP PROFESIONALITAS GURU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI) DI SEKOLAH UMUM*. 10680–10690.

- Ridho, A. R., Setyariza, N. A., Widayati, S. E., & Kusuma, I.** (2025). *Evaluasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Ranah Afektif*. 2.
- Rozak, A., Tinggi, S., Islam, A., Moral, K., Spiritual, K., & Karakter, P.** (2025). *PERAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS MORAL DAN SPIRITUAL SISWA*. 3(1), 1–14.
- Sahupala, O. N., Sunusi, Z., Atiqah, N., Sulhan, A., Sari, P. N., Parham, P. M., & Fauzan, M.** (2025). *Room of Civil Society Development Asesmen non-Kognitif untuk Pengembangan Karakter dan Potensi Peserta Didik di MA DDI Baruga Kabupaten Majene*. 4(5), 802–815.
- Saputra, M. I., Negeri, I., & Intan, R.** (2025). *Strategi Pendidikan Holistik Berbasis Pendekatan Tasawuf di Holistic Education Strategy Based on the Sufism Approach in the Modern Era*. 76.
- Siregar, N.** (2024). *DAMPAK PELAKSANAAN KURIKULUM MERDEKA BELAJAR TERHADAP PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM*. 5(2), 680–690.
- Sofa, A.** (2025). *Analisis Kebijakan Pendidikan Islam dalam Konteks Keluarga*. 11(01), 101–108.
- Solikhin, H. N., & Al-kahfi, M. F.** (n.d.). Modernisasi Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif John Dewey. 2021, 75–85.
- Subhan, A., Guru, P., Ibtidaiyah, M., Agama, I., Negeri, I., Islam, U., Alauddin, N., Islam, U., & Alauddin, N.** (2024). *Student Development Aspects Based on Learner Characteristics in Primary Learning Contexts*. 7(2).
- Suriyani, A. I., & Halid, A.** (2025). *Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis TPCK Pendekatan Integratif di Era Digital Knowledge (TPCK)*. Namun , pada tataran praktik , banyak guru PAI masih memposisikan. 1(3), 145–154.
- Suryantoro, I.** (2025). *PENINGKATAN MUTU KEBIJAKAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DENGAN MENGGUNAKAN PENDEKATAN DEEP LEARNING DI SEKOLAH DASAR DAN MENENGAH*. 04(03), 410–424.
- Widiansesi, W.** (2025). *ANALISIS KRITIS DEEP LEARNING SEBAGAI STRATEGI TRANSFORMASI NILAI SPIRITUAL DALAM PEMBELAJARAN PAI*. 6(3), 51–63.
- Wiranata, R. R. S.** (2024). *Analisis Kebijakan Pendidikan Islam: Membangun Masa Depan Melalui Penguanan Pendidikan Karakter Rz*. 1(1), 28–41.