



Peran Kompetensi Pedagogis Guru PAI dalam Implementasi Kurikulum Merdeka

**Syifa Fatihatul Mubarokah, ²Puput Rahmania, ³Nurti Budiyanti, ⁴Helmy Abdullah Helmy, ⁵Abu Warasy Batula*

Universitas Pendidikan Indonesia, Indonesia

Email: sviffambrkh05@upi.edu

Abstract

Implementation of the Kurikulum Merdeka demands learning that is flexible, differentiated, and based on authentic assessment. However, in the field there remains a gap between those demands and the readiness of teachers' pedagogical competence, including teachers of Islamic Religious Education (PAI), who face obstacles in understanding learners' needs, designing the sequence of learning objectives, applying active learning models, as well as composing assessments that reflect learning outcomes comprehensively. This gap indicates the need for an in-depth analysis of how teachers' pedagogical competence plays a role in the implementation of this new curriculum. This study aims to describe the role of PAI teachers' pedagogical competence in the planning, implementation, and assessment of learning in the Kurikulum Merdeka. The study uses a qualitative case study approach with PAI teachers as subjects; data were collected through semi-structured interviews, observations, and document analysis, then analyzed using the reduction, presentation, and conclusion-drawing model. The results show that teachers' pedagogical competence is evident through the ability to understand students' characteristics, design teaching materials according to needs, manage active learning, as well as apply formative and summative assessments continuously. In conclusion, PAI teachers' pedagogical competence plays a significant role in ensuring the successful implementation of the Kurikulum Merdeka and needs to be supported through ongoing professional development.

Keywords: Islamic Religious Education (IRE), Kurikulum Merdeka, Pedagogical

Abstrak

Implementasi Kurikulum Merdeka menuntut pembelajaran yang fleksibel, berdiferensiasi, dan berbasis asesmen autentik. Namun di lapangan masih terdapat kesenjangan antara tuntutan tersebut dengan kesiapan kompetensi pedagogis guru, termasuk guru Pendidikan Agama Islam (PAI), yang menghadapi kendala dalam memahami kebutuhan peserta didik, merancang alur tujuan pembelajaran, menerapkan model pembelajaran aktif, serta menyusun asesmen yang mencerminkan capaian belajar secara komprehensif. Kesenjangan ini menunjukkan perlunya analisis mendalam mengenai bagaimana kompetensi pedagogis guru berperan dalam implementasi kurikulum baru ini. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan peran kompetensi pedagogis guru PAI dalam perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran pada Kurikulum Merdeka. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus dengan subjek guru PAI; data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur kepada satu guru PAI yang dinilai memiliki kompetensi pedagogis yang baik, kemudian dianalisis menggunakan model reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogis guru tampak melalui kemampuan memahami karakteristik siswa, merancang

perangkat ajar sesuai kebutuhan, mengelola pembelajaran aktif, serta menerapkan asesmen formatif dan sumatif secara berkelanjutan. Kesimpulannya, kompetensi pedagogis guru PAI memiliki peran signifikan dalam memastikan keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka dan perlu didukung melalui pengembangan profesional yang berkelanjutan.

Keywords: Kurikulum Merdeka, PAI, Pedagogis

©IQRO: *Journal of Islamic Education*. This is an open access article under the [Creative Commons - Attribution-ShareAlike 4.0 International license \(CC BY-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Pendahuluan

Perkembangan kebijakan pendidikan di Indonesia dalam satu dekade terakhir menghasilkan arah baru pada praktik pembelajaran melalui kebijakan Kurikulum Merdeka, yang menekankan penyederhanaan muatan, fleksibilitas, dan pemberdayaan satuan pendidikan untuk merancang proses belajar yang lebih relevan bagi peserta didik. Kurikulum ini mendorong penguatan karakter dan kemampuan abad ke-21 melalui pendekatan yang memberi ruang bagi satuan pendidikan dan guru untuk mengadaptasi rancangan pembelajaran sesuai kebutuhan murid (Kemdikbudristek, 2023).

Sejalan dengan prinsip tersebut, Kurikulum Merdeka menekankan pembelajaran yang berpusat pada siswa, diferensiasi, penerapan *Project-Based Learning* (PjBL) untuk pengalaman pembelajaran nyata, serta praktik asesmen autentik yang memetakan kompetensi siswa secara berkelanjutan. Pendekatan-pendekatan ini menuntut kapasitas pedagogis guru yang memadai: bukan hanya penguasaan materi, tetapi kemampuan merancang ATP (alur tujuan pembelajaran), memilih media dan strategi, serta merancang instrumen penilaian yang valid dan bermakna (Kemdikbudristek, 2023).

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), peran guru menjadi sangat strategis karena selain mentransfer pengetahuan, guru PAI juga berkontribusi langsung pada pembentukan karakter dan nilai-nilai moral siswa. Penelitian-penelitian tentang kompetensi pedagogis menunjukkan hubungan kuat antara kualitas pedagogi guru dengan efektivitas pembelajaran diferensiasi dan praktik PjBL; begitu pula studi khusus PAI mengindikasikan bahwa inovasi pedagogis meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar peserta didik. Oleh karena itu, pemahaman mendalam tentang kompetensi pedagogis guru PAI menjadi landasan penting untuk menilai keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka di ranah agama (Wulandari & Sudrajat, 2025).

Namun, bukti lapangan awal menunjukkan adanya tantangan signifikan dalam implementasi: beberapa studi menemukan kesiapan guru yang beragam, kendala dalam

penyusunan modul ajar yang berdiferensiasi, keterbatasan waktu dan beban administrasi, serta variasi kemampuan literasi digital guru. Penelitian lapangan di berbagai daerah melaporkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka masih dalam tahap adaptasi, dan kualitas penerapan berbanding lurus dengan tingkat penguasaan kompetensi pedagogis guru. Temuan-temuan ini menunjukkan adanya gap antara tuntutan kebijakan dan kondisi praktik di kelas (Lestari et al., 2023).

Penelitian mengenai kompetensi pedagogis guru PAI telah banyak dilakukan, namun sebagian besar masih berfokus pada konteks kurikulum sebelumnya dan belum menelaah keterkaitannya dengan Kurikulum Merdeka secara komprehensif. Studi (Darimi, 2015) menegaskan peran sentral kompetensi pedagogik dalam membentuk karakter siswa, sementara (Subairi, 2023) menemukan bahwa guru PAI memiliki kompetensi pedagogis yang baik tetapi belum sepenuhnya mampu mengimplementasikan strategi pembelajaran yang sesuai kebutuhan siswa. Selain itu, penelitian oleh (Safitri, 2020) dan (Abrar, 2020) menunjukkan bahwa guru PAI menghadapi tantangan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran, meskipun belum dikaji dalam konteks Kurikulum Merdeka. Di sisi lain, studi (Santoso & Trisnani, 2024) menyoroti kesulitan guru madrasah dalam memahami dan menerapkan Kurikulum Merdeka, namun belum mengarah pada analisis spesifik mata pelajaran PAI. Dengan demikian, belum terdapat penelitian yang secara khusus mengkaji bagaimana kompetensi pedagogis guru PAI berperan dalam tiga ranah inti implementasi Kurikulum Merdeka perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen sehingga menunjukkan adanya celah penelitian yang penting untuk diisi. Kebaruan penelitian ini terletak pada fokus spesifiknya terhadap kompetensi pedagogis guru PAI dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka.

Berbagai penelitian terdahulu tentang Kurikulum Merdeka umumnya menyoroti kesiapan guru secara umum, tantangan implementasi di sekolah, atau strategi pembelajaran berbasis proyek; sementara penelitian mengenai PAI banyak berkutat pada metode mengajar, pendidikan karakter, atau efektivitas model pembelajaran tertentu. Namun, belum ada penelitian yang secara langsung mengkaji bagaimana kompetensi pedagogis guru PAI sebagaimana dirumuskan dalam Permendiknas 16/2007 berperan secara konkret dalam tiga tahapan inti Kurikulum Merdeka, yaitu perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan asesmen autentik. Dengan demikian, penelitian ini menawarkan kontribusi baru berupa

pemetaan mendalam mengenai bagaimana guru PAI mengaktualisasikan kompetensi pedagogisnya dalam praktik nyata Kurikulum Merdeka, sebuah tema yang belum terpetakan secara komprehensif dalam literatur 2015–2025.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mengeksplorasi peran kompetensi pedagogis guru PAI dalam implementasi Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 2 Bandung (Creswell JW & D, 2017). Pemilihan pendekatan kualitatif didasarkan pada kebutuhan untuk memahami secara mendalam bagaimana guru PAI mengaktualisasikan kompetensi pedagogisnya dalam konteks nyata pembelajaran (Merriam E, 2016). Subjek penelitian adalah satu orang guru Pendidikan Agama Islam (PAI) yang dipilih secara purposive sebagai *key informant*. Guru tersebut dipilih karena memenuhi kriteria sebagai guru PAI inti yang telah mengimplementasikan Kurikulum Merdeka secara penuh, memiliki pengalaman mengajar lebih dari lima tahun, terlibat aktif dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran PAI berbasis Kurikulum Merdeka, serta mengajar di salah satu SMP unggulan di Kota Bandung. Pemilihan satu subjek dalam penelitian ini didasarkan pada pertimbangan bahwa studi kasus kualitatif menekankan kedalaman analisis terhadap praktik dan pengalaman subjek dalam konteks nyata pembelajaran. (Miles et al., 2015).

Instrumen wawancara disusun berdasarkan indikator kompetensi pedagogis dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru yang difokuskan pada enam aspek utama: pemahaman karakteristik peserta didik, perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, pemanfaatan media dan teknologi, penilaian (asesmen), serta refleksi dan pengembangan profesional.

Teknik analisis data menggunakan model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña yang mencakup tahap reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Proses reduksi data dimulai dengan transkrip lengkap hasil wawancara yang kemudian diidentifikasi tema-tema utama sesuai dengan fokus penelitian menggunakan teknik coding tematik (Miles et al., 2015). Data yang telah direduksi selanjutnya disajikan dalam bentuk deskripsi naratif yang menggambarkan praktik kompetensi pedagogis guru dalam tiga ranah inti Kurikulum Merdeka: perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran (Kemendikbudristek RI, 2022). Validitas data dijaga melalui triangulasi sumber dengan melakukan konfirmasi silang terhadap

informasi yang diperoleh dari wawancara dengan dokumen perencanaan pembelajaran yang digunakan guru. Untuk menjaga reliabilitas, seluruh proses wawancara direkam dengan izin narasumber dan ditranskrip, sehingga memungkinkan penelusuran kembali data mentah apabila diperlukan verifikasi (Yiduo & Jichang, 2024).

Hasil dan Pembahasan

Pemahaman Karakteristik Peserta Didik sebagai Fondasi Pedagogis

Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru PAI yang menjadi partisipan dalam penelitian ini di SMP Negeri 2 Bandung memiliki pemahaman yang komprehensif tentang karakteristik peserta didik, yang diimplementasikan melalui pendekatan sistematis sejak awal tahun ajaran. Guru melakukan identifikasi kebutuhan belajar siswa melalui dua jalur utama yaitu asesmen diagnostik kognitif dan pemetaan profil belajar siswa (Gera et al., 2025). Asesmen diagnostik dilakukan dengan menyiapkan soal-soal yang mencakup lima elemen PAI (Al-Qur'an, Akidah, Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam) untuk mengukur pengetahuan awal siswa (Sujinah et al., 2024). Hasil tes ini memberikan gambaran jelas tentang level kemampuan setiap siswa di kelas, sehingga guru dapat merancang strategi pembelajaran yang sesuai.

Untuk pemahaman profil belajar, guru melakukan kolaborasi intensif dengan wali kelas dan konselor sekolah guna mendapatkan informasi tentang karakteristik belajar siswa, termasuk kecenderungan gaya belajar visual, auditori, atau kinestetik (Deshmukh et al., 2018). Praktik ini mencerminkan penerapan kompetensi pedagogis yang solid, sebagaimana dinyatakan guru: "sebelum menentukan tujuan pembelajaran, guru mengidentifikasi karakteristik peserta didik kepada guru BK dan wali kelas sebelumnya. Misalnya ada siswa yang mempunyai karakteristik auditori, kemudian visualisasi dan lain sebagainya." Pendekatan kolaboratif ini menunjukkan kesadaran guru bahwa pemahaman karakteristik siswa bukan proses instan, melainkan memerlukan sumber informasi multipel dan waktu observasi yang cukup (Sembiring, 2025) .

Khusus untuk elemen Al-Qur'an yang memerlukan keterampilan praktis membaca, guru menerapkan asesmen diagnostik praktik langsung di pertemuan awal. Berdasarkan hasil asesmen ini, guru mengimplementasikan strategi tutor sebaya dengan menunjuk lima siswa paling kompeten untuk membimbing kelompok kecil dengan anggota yang variatif tingkat kemampuannya (Muslikah, 2021). Strategi ini tidak hanya

efisien dalam mengatasi keterbatasan waktu pembelajaran tatap muka (3 jam per minggu), tetapi juga mencerminkan diferensiasi pembelajaran yang adaptif terhadap kebutuhan individual siswa. Guru menjelaskan: "di kelas itu misalnya ada berapa orang, kita tunjuk 5 orang yang paling fasih. Nanti dia dikasih tanggung jawab mempunyai anggota yang variatif... di luar jam pelajaran mereka mengontrol itu."

Temuan ini sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran yang berpusat pada siswa dan diferensiasi (Samsudi et al., 2024). Pemahaman mendalam tentang karakteristik siswa memungkinkan guru untuk menyesuaikan strategi pembelajaran di setiap kelas, meskipun mengajarkan materi yang sama. Guru mengakui bahwa karakteristik siswa berpengaruh langsung pada pemilihan model pembelajaran: "Iya meskipun sama, terkadang modul atau rancangan yang sudah disiapkan di lapangan berbeda." Fleksibilitas ini menunjukkan kompetensi pedagogis yang matang, di mana guru tidak terjebak pada perencanaan kaku tetapi mampu melakukan adaptasi responsif terhadap kondisi riil kelas (Savchenkov, 2020).

Praktik pembagian kelas yang seimbang di sekolah ini juga turut mendukung efektivitas diferensiasi. Dengan komposisi siswa *high, medium, dan low* yang merata di setiap kelas, guru dapat menerapkan strategi pembelajaran yang relatif konsisten namun tetap akomodatif terhadap variasi individual. Guru menyatakan: "ketika awal tahu ajaran baru wakasek kurikulum membagi kelas itu emang benar-benar seimbang. Jadi rata-rata kelasnya persentasenya sama." Kebijakan sekolah ini mencerminkan pemahaman institusional tentang pentingnya kondisi kelas yang kondusif bagi implementasi diferensiasi pembelajaran.

Perencanaan Pembelajaran: Dari Capaian Pembelajaran ke Modul Ajar

Dalam dimensi perencanaan pembelajaran, temuan penelitian menunjukkan bahwa partisipan menerapkan proses sistematis yang dimulai dari analisis Capaian Pembelajaran (CP), penyusunan Tujuan Pembelajaran (TP), pengembangan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), hingga perancangan modul ajar (Saniah et al., 2024). Proses ini dilakukan secara kolaboratif melalui forum MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) sekolah, di mana empat guru PAI berkumpul untuk mendiskusikan dan menetapkan CP untuk lima elemen PAI. Guru menjelaskan: "kita mengandalkan MGMP sekolah. Saya bersama guru PAI lainnya berdiskusi untuk menentukan CP."

Proses *breakdown* dari CP ke TP menunjukkan pemahaman pedagogis yang mendalam tentang hierarki pembelajaran. Guru tidak sekadar mengadopsi CP yang

diberikan pemerintah, tetapi melakukan analisis dan pengembangan sesuai dengan konteks sekolah dan karakteristik siswa (Bait et al., 2025). Untuk elemen Al-Qur'an misalnya, TP yang dikembangkan mencakup lima aspek bertingkat: membaca akurat, mengartikan, mengambil kandungan, memahami tajwid, dan mengimplementasikan nilai dalam kehidupan sehari-hari. *Progression* ini mencerminkan penerapan taksonomi pembelajaran yang bergerak dari level kognitif rendah (membaca) ke level aplikasi dan evaluasi (implementasi nilai) sesuai dengan prinsip taksonomi Bloom revisi (Ma'sum & Hidayat, 2025).

Pengembangan ATP sebagai alur pembelajaran menunjukkan kompetensi guru dalam merancang sekuensing pembelajaran yang logis dan progresif. Guru menjelaskan bahwa dalam ATP, mereka menentukan strategi pembelajaran untuk setiap TP, termasuk pemilihan metode seperti tutor sebaya untuk keterampilan membaca Al-Qur'an, alokasi waktu untuk setiap aktivitas, dan rancangan asesmen. Proses ini menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran bukan sekadar dokumen administratif, melainkan *blueprint* operasional yang menuntun praktik pembelajaran riil di kelas.

Terkait dengan diferensiasi dalam perencanaan, guru menerapkan prinsip keseimbangan yang pragmatis. Mengingat komposisi kelas yang relatif homogen dalam hal distribusi gaya belajar (sekitar 30% visual, 30% auditori, 30% kinestetik di setiap kelas), guru tidak membuat modul ajar yang benar-benar berbeda untuk setiap kelas, tetapi merancang modul yang mengakomodasi ketiga gaya belajar dalam satu desain pembelajaran (Khofifah, 2024). Guru menyatakan: "terkait diferensiasi, setiap kelas dibagi rata, jadi dari awal sudah terlihat dari hasil diagnostiknya siswa perkelasnya bagaimana dan dibagi rata. Sehingga tidak terjadi kesenjangan antar kelas." Pendekatan ini mencerminkan efisiensi tanpa mengorbankan prinsip diferensiasi, sebuah solusi praktis untuk konteks pembelajaran dengan beban mengajar yang tinggi.

Kompetensi pedagogis terbukti sangat esensial dalam seluruh proses perencanaan ini. Guru secara eksplisit menyatakan bahwa tanpa kompetensi pedagogis yang baik, proses merencanakan pembelajaran yang efektif tidak mungkin tercapai: "Kompetensi Pedagogik sangat membantu melakukan perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran dan evaluasi pembelajaran. Karena jika seorang guru sedang membuat modul kita mengidentifikasi siswa itu pasti yang menjadi rujukan untuk strateginya adalah kompetensi pedagogis yang kita miliki. Jika tidak demikian guru akan kebingungan untuk menentukan strategi yang efektif untuk melakukan pelaksanaan

pembelajaran." Pernyataan ini menggarisbawahi bahwa kompetensi pedagogis bukan sekadar pengetahuan teoretis, melainkan kapasitas praktis yang menggerakkan seluruh siklus pembelajaran (Bait et al., 2025).

Tantangan dalam perencanaan terutama terkait dengan adaptasi di lapangan. Guru mengakui bahwa meskipun perencanaan dibuat matang, implementasi di kelas sering memerlukan penyesuaian: "Kita sudah membuat modul, pembelajaran sudah direncanakan tapi ketika melihat dilapangan tidak sesuai dengan apa yang kita bayangkan. Kita harus bisa menyesuaikan." Fleksibilitas untuk menyesuaikan rencana dengan realitas kelas ini justru menunjukkan kedewasaan pedagogis, di mana guru tidak kaku pada dokumen tetapi responsif terhadap dinamika (Surahman et al., 2025).

Pelaksanaan Pembelajaran: Strategi Variatif dan Integrasi Teknologi

Partisipan menunjukkan kompetensi pedagogis yang kaya dalam melaksanakan pembelajaran. Setiap elemen PAI diterapkan dengan metode dan media belajar yang variatif dan berbasis teknologi. Secara khusus, dalam pembelajaran Al-Qur'an, selain tutor sebaya, guru juga menerapkan pembelajaran privat *face-to-face* bagi siswa yang memerlukan bimbingan intensif. Lebih dari itu, guru PAI menggunakan metode *make a match* yang membuat siswa aktif mencari pasangan kartu ayat dan terjemahannya. Metode ini sangat cocok untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik karena dapat membuat peserta didik menjadi lebih aktif, mengembangkan pengetahuan, motivasi, dan interaksi satu sama lain secara kooperatif sehingga berdampak pada hasil belajar peserta didik (Fauhah, 2021).

Dalam elemen Akidah, guru menerapkan model pembelajaran yang beragam termasuk *jigsaw* dan model "lima jari" yang dikembangkan sendiri. Model lima jari ini adalah inovasi pedagogis yang mencerminkan kreativitas guru dalam mengadaptasi teori pembelajaran menjadi strategi praktis dengan sintak yang jelas. Guru menjelaskan bahwa model ini memiliki tahapan yang sistematis, dengan setiap jari melambangkan langkah pembelajaran yang berbeda, misalnya jempol untuk tahap "jelajah" (eksplorasi). Model ini telah memenangkan kompetisi guru berprestasi tingkat kota dan menunjukkan bahwa kompetensi pedagogis yang tinggi melahirkan inovasi pembelajaran yang berdampak.

Pembelajaran berbasis proyek (PjBL) secara spesifik diterapkan untuk elemen Akhlak. Produk yang dihasilkan biasanya berupa film pendek atau poster digital yang mengangkat nilai-nilai moral. Guru menjelaskan: "yang pembelajarannya berbasis

projek biasanya elemen akhlak. Seperti membuat film atau sesederhana membuat poster." Strategi ini sangat relevan dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang mendorong pembelajaran otentik melalui proyek nyata yang bermakna bagi siswa (Brahmandika & Sutama, 2024). Produk yang dihasilkan siswa tidak hanya menunjukkan pemahaman konseptual tentang akhlak, tetapi juga keterampilan abad 21 seperti literasi digital, kreativitas, dan kolaborasi (Undari et al., 2023).

Selanjutnya, dengan tepat guru menggunakan metode aplikatif untuk elemen fikih. Sejalan dengan penelitian Zuhri & Hidayah yang mengkaji efektivitas *tajhizul jenazah* dalam meningkatkan pemahaman peserta didik (Zuhri & Hidayah, 2024). Sedangkan untuk Sejarah Kebudayaan Islam, guru menerapkan model pembelajaran sejarah yang lebih konvensional namun tetap diperkaya dengan variasi metode. Selaras dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa diferensiasi strategi berdasarkan karakteristik konten ini menunjukkan pemahaman pedagogis yang matang tentang *pedagogical content knowledge* (PCK), yaitu pengetahuan tentang bagaimana mengajarkan konten spesifik secara efektif (Purwoko, 2017).

Penggunaan teknologi digital menjadi ciri khas pelaksanaan pembelajaran guru ini. Guru secara konsisten menyatakan bahwa pembelajaran harus mengintegrasikan elemen digital karena sesuai dengan karakteristik siswa generasi *digital native*. Guru menyitir pemikiran sayidina Ali yaitu "*didiklah anakmu sesuai dengan zamannya*, karena mereka kan gak bisa lepas dari handphone, AI, jadi kita manfaatkan itu." Integrasi teknologi bukan sekadar penggunaan proyektor untuk presentasi, tetapi pemanfaatan aplikasi pembelajaran interaktif seperti EdukaPlay, Quizizz, dan berbagai platform asesmen digital. Sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa gamifikasi dan integrasi digital dalam pembelajaran dapat meningkatkan interaktivitas dan relevansi pada pembelajaran PAI (Hakim & Puspita W, 2025; Umam et al., 2023)

Salah satu inovasi menarik adalah penggunaan *game* digital ular tangga untuk pembelajaran tentang Iman kepada Hari Akhir. Melalui simulasi perjalanan pahala dan dosa dalam *game*, siswa dapat memahami konsep amal shalih dan konsekuensinya secara *experiential*. Guru menjelaskan: "pakai media pembelajaran yaitu ular tangga untuk menjelaskan materi tentang iman kepada hari akhir... tentang simulasi amal." Strategi ini menunjukkan kemampuan guru dalam mengemas konten abstrak teologis menjadi pengalaman belajar yang konkret dan *engaging*.

Guru menerapkan strategi pengelompokan untuk mengakomodasi perbedaan kompetensi diantara peserta didik. Untuk model kooperatif seperti *jigsaw*, guru tidak membagi kelompok secara acak tetapi secara strategis menempatkan peserta didik berkemampuan tinggi di setiap kelompok untuk menjadi mentor bagi anggota lainnya (Slavin, 2014): "Kelompoknya kita harus bisa ngebagi. Jadi jangan di random gitu aja. Jadi harus dipetakan sama rata. Dimana setiap siswa yang mempunyai kemampuan lebih harus dibagi rata disetiap kelompoknya. Jangan dikumpulkan hanya disatu kelompok saja". Strategi kolaborasi ini efektif dalam menciptakan pembelajaran yang inklusif di mana semua siswa dapat berkontribusi dan belajar sesuai kemampuannya.

Asesmen Autentik: Formatif, Sumatif, dan Refleksi

Dalam penelitian ini, partisipan menunjukkan pemahaman yang baik tentang prinsip asesmen dalam Kurikulum Merdeka yang menekankan asesmen untuk pembelajaran (*assessment for learning*) dan sebagai pembelajaran (*assessment as learning*). Guru membedakan dengan jelas antara asesmen formatif dan sumatif, dengan fungsi dan *timing* yang berbeda. Asesmen formatif dilakukan secara berkelanjutan selama proses pembelajaran dengan fokus pada observasi aktivitas dan partisipasi siswa. Guru menjelaskan: "Jadi ketika anak aktif, anak diam, anak bertanya, anak beraktifitas, itu menjadi indikator asesmen formatif." Guru menggunakan rubrik pembelajaran untuk mencatat berbagai indikator keterlibatan siswa seperti pertanyaan yang diajukan, kontribusi dalam diskusi, dan kualitas aktivitas. Asesmen formatif yang berkelanjutan ini memungkinkan guru untuk memberikan umpan balik segera dan melakukan intervensi pedagogis bila diperlukan, sejalan dengan prinsip *responsive teaching*.

Asesmen sumatif dilakukan di akhir pembelajaran satu topik atau elemen untuk mengukur pencapaian tujuan pembelajaran. Partisipan menjelaskan *timing* asesmen sumatif: "Misal contoh, saya mengajar elemen sejarah sebanyak tiga pertemuan. Nanti di pertemuan ketiga diisi dengan asesmen." Frekuensi asesmen sumatif yang tidak berlebihan (tidak setiap pertemuan) mencerminkan pemahaman guru tentang pentingnya menjaga kenyamanan psikologis siswa dalam belajar (Abrar, 2020). Guru secara eksplisit menolak praktik asesmen berlebihan yang dapat membuat siswa stres. Platform digital dimanfaatkan secara optimal dalam asesmen, baik formatif maupun sumatif. Guru menyatakan tidak pernah menggunakan asesmen berbasis kertas (*paper-based test*) tetapi selalu menggunakan aplikasi digital seperti EdukaPlay, Quizizz, dan berbagai platform lainnya. Penggunaan teknologi dalam asesmen ini tidak hanya

meningkatkan efisiensi penilaian tetapi juga membuat asesmen lebih *engaging* bagi siswa *digital native* (Ariza & Afifah, 2024). Guru menekankan: "asesmennya pakai digital. Dan pasti pakai aplikasi, Gak pernah pakai yang *paper* dan anak senang."

Aspek krusial dalam praktik asesmen guru adalah refleksi pembelajaran yang dilakukan secara sistematis. Refleksi tidak hanya dilakukan oleh guru tetapi juga melibatkan siswa sebagai bentuk asesmen diri (*self-assessment*) dan umpan balik untuk perbaikan pembelajaran. Guru menggunakan platform digital seperti Padlet untuk mengumpulkan refleksi siswa tentang proses pembelajaran. Guru menunjukkan keterbukaan yang luar biasa terhadap umpan balik negatif dari siswa dan menggunakannya sebagai basis perbaikan pembelajaran. Guru menyatakan: "Ketika di refleksi, Ih Bapak membosankan. Berarti kan tanda tanya. Apa yang kurang nih?... Jadi kalau saya ngajar kan gitu. Di akhir pasti ada refleksi." Sikap reflektif dan responsif ini menunjukkan kompetensi pedagogis tingkat tinggi di mana guru tidak defensif terhadap kritik tetapi menggunakan sebagai data untuk *continuous improvement*.

Praktik asesmen yang holistik ini menghasilkan penilaian yang tidak hanya berbasis pada pencapaian kognitif tetapi juga proses dan sikap belajar. Guru menyatakan dukungannya terhadap sistem penilaian yang tidak semata-mata angka. Pendekatan asesmen yang komprehensif ini sejalan dengan filosofi Kurikulum Merdeka yang menekankan pengembangan kompetensi holistik, bukan hanya penguasaan konten (Subairi, 2023).

Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Kompetensi pedagogis partisipan tidak statis tetapi berkembang melalui berbagai aktivitas pengembangan profesional yang terstruktur maupun informal. Guru terlibat aktif dalam MGMP tingkat kota Bandung dan saat ini menjabat sebagai ketua bidang kompetensi MGMP PAI Kota Bandung. Posisi ini memungkinkan guru tidak hanya menerima pengembangan tetapi juga menjadi agen pengembangan bagi guru lain melalui penyelenggaraan workshop dan pelatihan.

Partisipan menjelaskan bahwa kegiatan MGMP dirancang responsif terhadap kebutuhan riil guru: "ketika akan mengadakan workshop, kita butuh knowledge. Kan butuh pendalaman misal sekarang perlu pelatihan *deep learning*. Oke, yuk kita workshop tentang ini." Pendekatan berbasis kebutuhan ini membuat pengembangan profesional menjadi relevan dan berdampak langsung pada praktik pembelajaran.

Di tingkat sekolah, budaya kolaborasi dan berbagi pengetahuan sangat kuat. Guru PAI melakukan pertemuan rutin minimal dua minggu sekali untuk diskusi dan berbagi praktik. Ketika seorang guru mengikuti pelatihan eksternal, ada kewajiban untuk melakukan diseminasi kepada rekan-rekan lainnya: "Misalnya saya ditugasin, tiga hari lagi workshop nanti ketika pulang ke sini dia ditugasin disiminasi. Jadi berbagi ke teman-teman yang lain." Praktik *learning community* ini menciptakan ekosistem pembelajaran profesional yang berkelanjutan di sekolah (Murdjoko et al., 2025).

Sekolah juga secara institusional mengadakan program pengembangan, salah satunya adalah *sharing session* setiap Jumat siang di mana guru-guru berbagi praktik pembelajaran mereka. Partisipan menjelaskan: "jadi tiap hari Jumatnya, kalo Jumat siang ya, jadi bukan bebas guru-guru. Dia itu mendengarkan dari temen-temen yang di simulasi." Forum ini menjadi ajang *peer learning* di mana guru dapat belajar dari *best practices* rekan sejawat. Hal ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang mengungkap sebuah sekolah yang menggunakan metode *peer to peer* untuk meningkatkan kompetensi guru (Supatah et al., 2024). Sikap berbagi (*sharing*) menjadi nilai yang dipegang teguh oleh guru. Guru secara konsisten berbagi modul ajar dan inovasi pembelajaran yang dikembangkannya kepada siapa pun yang membutuhkan tanpa merasa perlu menyimpannya sebagai "rahasia dapur": "ketika selesai membuat modul dan ada yang meminta, saya langsung kasih aja." Kultur berbagi ini tidak hanya mempercepat difusi inovasi tetapi juga menciptakan kolektivitas dalam peningkatan kualitas pembelajaran PAI.

Meskipun demikian, partisipan mengakui bahwa tidak semua guru memiliki semangat pengembangan diri yang sama tinggi: "Ada aja nggak sih Pak, misalnya guru yang memang terkendala buat mengembangkan? Ada. Itu emang karakter manusia, memang pasti ada." Partisipan melihat peran *leadership* kepala sekolah dan kebijakan sekolah sebagai faktor penting dalam mendorong seluruh guru untuk terus berkembang.

Faktor Pendukung dan Penghambat Implementasi

Beberapa faktor pendukung yang teridentifikasi dalam implementasi Kurikulum Merdeka oleh partisipan ini adalah: pertama, kebijakan sekolah yang progresif dalam hal pembagian kelas yang seimbang dan penyediaan infrastruktur teknologi (projektor di setiap kelas). Kedua, budaya kolaborasi yang kuat di antara guru PAI melalui forum MGMP sekolah yang rutin dan produktif. Ketiga, dukungan

kepemimpinan sekolah yang mendorong inovasi dan pengembangan profesional melalui program-program terstruktur. Keempat, kompetensi teknologi guru yang memadai sehingga dapat mengintegrasikan digital learning secara optimal.

Adapun tantangan yang dihadapi terutama terkait dengan adaptasi antara perencanaan dan pelaksanaan di lapangan yang kadang tidak sepenuhnya sesuai. Guru harus memiliki fleksibilitas dan kemampuan improvisasi untuk menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kondisi riil kelas. Tantangan lain adalah variasi karakteristik dan motivasi belajar siswa yang memerlukan strategi diferensiasi. Meskipun guru telah menerapkan berbagai strategi akomodatif, masih ada siswa yang memerlukan intervensi lebih intensif. Keterbatasan waktu pembelajaran juga menjadi kendala, terutama untuk elemen Al-Qur'an yang memerlukan praktik intensif. Solusi tutor sebaya dan pembelajaran di luar jam reguler menunjukkan kreativitas guru dalam mengatasi keterbatasan struktural ini, namun tetap memerlukan komitmen ekstra dari guru dan siswa.

Sintesis: Kompetensi Pedagogis sebagai Penggerak Implementasi Kurikulum Merdeka

Temuan penelitian ini secara keseluruhan menunjukkan bahwa kompetensi pedagogis partisipan memainkan peran sentral dan menentukan dalam keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka di konteks sekolah yang diteliti. Kompetensi pedagogis tidak beroperasi sebagai elemen terpisah tetapi terintegrasi dalam seluruh siklus pembelajaran: dari pemahaman karakteristik siswa yang menginformasikan perencanaan, perencanaan yang matang yang memandu pelaksanaan, pelaksanaan yang adaptif yang menghasilkan pembelajaran bermakna, hingga asesmen yang autentik dan reflektif yang menjadi basis perbaikan berkelanjutan (Daulay et al., 2022).

Partisipan yang diteliti menunjukkan penguasaan terhadap keseluruhan indikator kompetensi pedagogis dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007, namun yang lebih penting adalah kemampuan mengaktualisasikannya secara kontekstual dalam kerangka Kurikulum Merdeka (Subairi, 2023). Partisipan tidak sekadar menerapkan prinsip-prinsip pedagogis generik tetapi mengadaptasinya sesuai dengan karakteristik unik pembelajaran PAI yang mencakup dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang (Abrar, 2020).

Inovasi-inovasi pedagogis yang dikembangkan guru seperti model lima jari, integrasi teknologi dalam asesmen, pembelajaran berbasis proyek untuk akhlak, dan

sistem tutor sebaya untuk Al-Qur'an menunjukkan bahwa kompetensi pedagogis yang tinggi melahirkan kreativitas pembelajaran (Ariyanti et al., 2024). Kreativitas ini bukan sekadar variasi metode tetapi responsif terhadap kebutuhan spesifik siswa dan tuntutan kurikulum. Kultur kolaborasi dan berbagi di tingkat MGMP sekolah dan kota juga menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi pedagogis bukan proses individual tetapi komunal. Guru belajar dari dan bersama rekan sejawat, menciptakan collective pedagogical competence yang mempercepat adaptasi terhadap perubahan kurikulum.

Namun demikian, penelitian ini juga menggarisbawahi bahwa kompetensi pedagogis saja tidak cukup tanpa didukung oleh faktor-faktor enabler seperti kebijakan sekolah yang progresif, infrastruktur yang memadai, dan kepemimpinan yang transformatif. Sinergi antara kompetensi individual guru dan sistem pendukung institusional menciptakan ekologi pembelajaran yang kondusif bagi implementasi Kurikulum Merdeka yang efektif.

Dengan demikian, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi pedagogis guru PAI yang menjadi partisipan penelitian berperan krusial dalam implementasi Kurikulum Merdeka di konteks SMP Negeri 2 Bandung, khususnya dalam tiga ranah inti: perencanaan pembelajaran yang sistematis dan berbasis data karakteristik siswa, pelaksanaan pembelajaran yang variatif dan teknologi-terintegrasi, serta asesmen autentik yang formatif dan reflektif. Peran ini tidak bersifat mekanistik tetapi dinamis, di mana guru sebagai profesional reflektif terus mengembangkan praktik pedagogisnya melalui siklus implementasi-refleksi-perbaikan yang berkelanjutan.

Kesimpulan

Studi ini menyimpulkan bahwa kompetensi pedagogis merupakan pilar penentu dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang efektif dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMP Negeri 2 Bandung. Temuan penelitian menunjukkan bahwa kompetensi tersebut berfungsi sebagai kapasitas terpadu yang menginformasikan seluruh siklus pembelajaran, yang mencakup perencanaan sistematis, penerapan responsif, dan penilaian holistik. Dalam fase perencanaan, guru menunjukkan kemampuan untuk menerjemahkan Capaian Pembelajaran menjadi tujuan dan lintasan pembelajaran yang koheren dan selaras dengan profil pembelajaran siswa, didukung oleh praktik profesional kolaboratif dalam forum MGMP. Selama implementasi pembelajaran,

partisipan menunjukkan pengetahuan konten pedagogik yang matang dan pengetahuan konten pedagogik teknologi melalui penerapan strategi adaptif, berpusat pada siswa, dan berlandaskan konteks yang meningkatkan keterlibatan dan memperdalam pengalaman belajar.

Dalam ranah penilaian, partisipan secara efektif menyeimbangkan pendekatan formatif, sumatif, dan reflektif, memposisikan penilaian sebagai alat diagnostik dan pengembangan, alih-alih sekadar mekanisme pengukuran. Studi ini lebih lanjut mengungkapkan bahwa kompetensi pedagogis terus diperkuat melalui ekosistem pembelajaran profesional yang berkelanjutan yang dicirikan oleh kolaborasi, berbagi pengetahuan, dan kepemimpinan institusional yang suportif. Secara kolektif, kondisi-kondisi ini menciptakan lingkungan yang kondusif yang memperkuat kapasitas guru untuk mengaktualisasikan prinsip-prinsip Kurikulum Merdeka.

Berdasarkan temuan-temuan ini, penelitian ini menggarisbawahi perlunya program pengembangan profesional yang terstruktur dan berbasis kebutuhan yang secara khusus menargetkan kompetensi pedagogis dalam konteks reformasi kurikulum. Selain itu, penguatan MGMP sebagai komunitas pembelajaran yang substantif, peningkatan dukungan institusional untuk infrastruktur teknologi dan waktu kolaboratif, serta penyebaran praktik pedagogis yang efektif di seluruh sekolah sangat penting untuk mempertahankan implementasi kurikulum berkualitas tinggi. Penelitian selanjutnya direkomendasikan untuk mengkaji hubungan langsung antara kompetensi pedagogis guru dan hasil belajar siswa di seluruh ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Referensi

- Abrar, A. M. (2020). Kompetensi Pedagogik Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Meningkatkan Interaksi Pembelajaran Peserta Didik Sd Integral Rahmatullah Tolitoli. *Jurnal Al-Qalam: Jurnal Kajian Islam & Pendidikan*, 12(1), 30-37. <https://doi.org/10.47435/al-qalam.v2i1.367>
- Ariyanti, A., Herlambang, Y. T., & Muhtar, T. (2024). Urgensi Kompetensi Pedagogik Guru dalam Pembelajaran Abad Ke- 21: Studi Kritis Pedagogik Futuristik. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 10(1), 389-395. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i1.1417>
- Ariza, N., & Afifah, Q. K. (2024). Penggunaan Teknologi dalam Pengembangan Asesmen Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Balajea: Jurnal Pendidikan Islam*, 9, 25-44.
- Bait, E. H., Mulyasari, E., Hendriawan, D., Arwasih, A., & Ulwan, M. N. (2025). Kurikulum Merdeka dan Dinamika Tujuan Pendidikan: Integrasi Capaian

- Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), dan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP). *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 13(1). <https://doi.org/10.20961/jkc.v13i1.97505>
- Brahmandika, P. G., & Sutama, I. M. (2024). Pengembangan Strategi Pembelajaran Inovatif Berbasis Proyek Pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 09(04), 1–4.
- Creswell JW, & D, C. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*.
- Darimi. (2015). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru PAI dalam Pembelajaran. *Mudarrisuna*, 4, 704–719. <https://www.unimed.ac.id/2020/05/19/mengkaji-pandemi-covid-19-dari-kacamata-antropologi/>
- Daulay, I., Manullang, D. P., Irma, A., Daulay, I., Manullang, D. P., Irma, A., Islam, U., Sultan, N., & Kasim, S. (2022). Penerapan Kompetensi Pedagogik Guru di SD Smart Indonesia 2 Pekanbaru. *Al-IKTIAR: Jurnal Studi Islam*, 2, 270–283.
- Deshmukh, V. B., Vivek, K. J., Mangalwede, S. R., & Rao, D. H. (2018). Analysis of teacher-student learning style on student feedback using manhattan algorithm. *3rd International Conference on Electrical, Electronics, Communication, Computer Technologies and Optimization Techniques, ICEECCOT 2018*, 1767–1772. <https://doi.org/10.1109/ICEECCOT43722.2018.9001512>
- Fauhah, H. (2021). Analisis Model Pembelajaran Make A Match terhadap Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran (JPAP)*, 9(2), 321–334.
- Gera, R., Reith, M., Mochocki, S., Singh, P. J., & Harned, S. (2025). From Standardization to Personalization: Leveraging Learner Profiles to Tailor Education. *Lecture Notes in Computer Science*, 15812 LNCS, 35–55. https://doi.org/10.1007/978-3-031-92967-0_3
- Hakim, F., & Puspita W, D. M. A. (2025). Rekonstruksi Kurikulum Pai Di Ruang Digital: Strategi Pembelajaran Berbasis Teknologi Untuk Generasi Digital. *An-Nadwah: Journal Research on Islamic Education*, 1(01), 50–64. <https://doi.org/10.62097/annadwah.v1i01.2062>
- Kemdikbudristek. (2023). *Kurikulum Merdeka – Kajian Akademik*.
- Kemendikbudristek RI. (2022). *Pedoman Penerapan Kurikulum Merdeka*.
- Khofifah, S. (2024). Implementasi Model Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran PAI di SMA Negeri 3 Purwokerto. *Skripsi*, 1–78.
- Lestari, P. D. J. P., Bahrozi, I., & Yuliana, I. (2023). Kompetensi Pedagogik Guru dalam Pelaksanaan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian*, 9(3), 153–160. <https://doi.org/10.26740/jrpd.v9n3.p153-160>
- Ma'sum, A. A., & Hidayat, F. (2025). Analisis Relevansi Teori Taksonomi Bloom dalam Capaian Pembelajaran PAI & BP. *Merdeka Indonesia Journal International (MIJI)*, 5(2), 133–146.
- Merriam E, B. T. (2016). Qualitative Research A guide to Design and Implementation. *The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series*, 112(483).
- Miles, M. B., Huberman, a. m., & Saldana, J. (2015). Qualitative Data A Methods Sourcebook. *Etika Jurnalisme Pada Koran Kuning : Sebuah Studi Mengenai Koran Lampu Hijau*, 16(2), 39–55.

- Murdjoko, Wahyu, & Saleh, M. (2025). Management of professional learning community model: A multi-site case study. *Curricula: Journal of Curriculum Development*, 4(2), 1079-1092.
- Muslikah, M. (2021). Metode Tutor Sebaya dalam Meningkatkan Kemampuan Baca Tulis Al-Qur'an (BTQ) Secara Baik dan Benar Sesuai dengan Kaidah Ilmu Tajwid di MTs. Negeri 2 Sragen. *Educational : Jurnal Inovasi Pendidikan & Pengajaran*, 1(1), 136-140. <https://doi.org/10.51878/educational.v1i1.67>
- Purwoko, R. Y. (2017). Urgensi Pedagogical Content Knowledge dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Matematika. *Jurnal Pendidikan Surya Edukasi (JPSE)*, 3(2), 42-55.
- Safitri, M. (2020). Analisis kompetensi pedagogik guru PAI dalam mengimplementasikan kurikulum di SMA Negeri. *Jurnal of Islamic Education and Innovation*, 1(2), 18. <https://doi.org/10.26555/jiei.v1i2.1474>
- Samsudi, Supraptono, E., Utanto, Y., Rohman, S., & Djafar, T. (2024). Unraveling the Merdeka Curriculum: Exploring Differentiated Instruction'S Impact on Student Learning. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 12(2), 517-538. <https://doi.org/10.26811/peuradeun.v12i2.1131>
- 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), 1-14.
- Santoso, T. B., & Trisnani, E. E. (2024). Kompetensi Pedagogik Guru MI dalam Mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. *Jsped*, 2(1), 23.
- Savchenkov, A. V. (2020). Sustainable motivation for teaching as a component of teacher education students' professional flexibility. *Science for Education Today*, 10(1), 43-61. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2001.03>
- Sembiring, E. (2025). Efektivitas Strategi Pembelajaran Kolaboratif pada Mata Pelajaran PAI. *Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, 3(1), hal. 103-108.
- Subairi, A. (2023). Kompetensi Pedagogik dan Profesional Guru dalam Penerapan Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Tsanawiyah. *IQRA': Jurnal Ilmiah Keislaman*, 02(01), 91-110. <http://3A%2F%2Fwww.dise.in%2Fdownloads%2Fpublications%2Fpublications%25202010-11%2Fflash%2520statistics-2010-11.pdf>
- Sujinah, Isnah, E. S., Jalis, F. M. M., & Kharis, M. (2024). Utilizing Cognitive Diagnostic Assessments to Identify and Address Student Needs in Differentiated Classrooms. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 24(1), 94-100. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v24i1.6763>
- Supatah, S., Thohri, M., Fitriani, M. I., & Safinah, S. (2024). Implementasi Supervisi Peer to Peer dalam Mengembangkan Kompetensi Guru. *Jurnal Manajemen Dan Budaya*, 4(2), 12-27. <https://doi.org/10.51700/manajemen.v4i2.608>
- Surahman, S., Nugroho, M. T., Nanda, R. P., Rahmayanti, W., Asmara, A., Yanti, I. C., Safira, D. Y., Maulida, C., & Alawiyah, S. M. (2025). *Kompetensi Guru di Era Digital*.
- Umam, M. S. K., Nasyor, H. S., Arifin, M. Z., & Syafi'i, I. (2023). Inovasi Pembelajaran PAI dalam Menanamkan Pendidikan Karakter pada Generasi Digital Native. *Tarbawy : Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 59-67. <https://doi.org/10.32923/tarbawy.v10i1.3517>
- Undari, M., Darmansyah, & Desyandri. (2023). Pengaruh Penerapan Model Pjbl (Project-

- Based Learning) Terhadap Keterampilan Abad 21. *Jurnal Tunas Bangsa*, 10(1), 25-33. <https://doi.org/10.46244/tunasbangsa.v10i1.1970>
- Wulandari, F., & Sudrajat. (2025). The Influence of Teachers' Pedagogical Competence on the Implementation of Differentiated Instruction at Muhammadiyah Senior High School Imogiri. *JIPSINDO (Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Indonesia)*.
- Yiduo, Y., & Jichang, G. (2024). Qualitative Research. *The ECPH Encyclopedia of Psychology*, 1-1. https://doi.org/10.1007/978-981-99-6000-2_506-1
- Zuhri, A. S., & Hidayah, R. (2024). Efektivitas Praktik Tajhizul Jenazah dalam Meningkatkan Pemahaman Siswa Terhadap Fikih Jenazah di MTsN2 Lampung Utara. *Jurnal Nirta: Studi Inovasi*, 4(1), 572-580.