



Kesiapan Guru PAI dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis Cinta

Isnawati Nur Afifah Latif^{1*}, Rifa 'Afuwah², Muslimin³, Abdulloh Safiq⁴, Rr. Kusuma Dwi Nur Ma'rifati⁵

^{1,3,5} Prodi PAI, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Nahdlatul Ulama Tuban, Indonesia

² Prodi PAI, STAI Diponegoro Tulungagung, Indonesia

⁴ Prodi PAI, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Al-Fatimah Bojonegoro, Indonesia

*Penulis Korespondensi: isnawatinurafifahlatif@gmail.com

Abstract. *This study describes the readiness of Islamic Education teachers to implement love-based assessment in madrasahs in East Java. The study used a descriptive quantitative survey involving 24 Islamic Education teachers from three madrasahs selected through purposive sampling based on level, location, and institutional status. Data were collected using a 40-item Likert questionnaire covering pedagogical assessment competence, conceptual understanding of love-based assessment, affective readiness, and assessment instrument availability. The instrument showed strong reliability with a Cronbach's Alpha value of 0.87, and the data were analyzed using percentages, means, and readiness categories. The findings show that teachers' overall readiness reached 68.7 percent, which falls into the moderately ready category. Urban public madrasahs obtained higher readiness scores than a rural private madrasah, while the availability of affective and spiritual assessment instruments became the weakest dimension. These results imply that love-based assessment in Islamic Education needs systematic professional development, contextual assessment instruments, and stronger institutional support so that cognitive, affective, social, and spiritual learning outcomes can be evaluated more humanely.*

Keywords: *Islamic Education Teachers; Love-Based Assessment; Madrasah; Readiness; Student Evaluation.*

Abstrak. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan kesiapan guru Pendidikan Agama Islam dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran berbasis cinta pada madrasah di Jawa Timur. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif dengan metode survei terhadap 24 guru PAI dari tiga madrasah yang dipilih secara *purposive* berdasarkan jenjang, lokasi, dan status lembaga. Data dikumpulkan melalui kuesioner skala *Likert* yang terdiri atas 40 butir dan mencakup empat dimensi, yaitu kompetensi pedagogik evaluasi, pemahaman konsep evaluasi berbasis cinta, kesiapan afektif, serta ketersediaan instrumen evaluasi. Instrumen menunjukkan reliabilitas kuat dengan nilai *Alpha Cronbach* sebesar 0,87, sedangkan data dianalisis menggunakan persentase, nilai rata-rata, dan kategorisasi tingkat kesiapan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata indeks kesiapan guru PAI sebesar 68,7 persen dan termasuk kategori cukup siap. Madrasah negeri perkotaan memperoleh skor kesiapan lebih tinggi dibandingkan madrasah swasta pedesaan, sementara dimensi ketersediaan instrumen evaluasi menjadi aspek paling lemah. Temuan ini menunjukkan bahwa penerapan evaluasi berbasis cinta membutuhkan pelatihan profesional, pengembangan instrumen afektif dan spiritual, serta dukungan kelembagaan yang lebih kuat agar evaluasi PAI tidak hanya mengukur capaian kognitif, tetapi juga perkembangan akhlak, empati, dan spiritualitas peserta didik.

Kata kunci: Evaluasi Berbasis Cinta; Evaluasi Pembelajaran; Guru PAI; Kesiapan Guru; Madrasah.

1. LATAR BELAKANG

Evaluasi pembelajaran memegang peran penting dalam Pendidikan Agama Islam karena guru tidak hanya menilai penguasaan materi, tetapi juga membaca perubahan sikap, akhlak, dan keterampilan ibadah peserta didik. Penilaian PAI perlu menghubungkan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik agar hasil belajar menggambarkan perkembangan peserta didik secara utuh (Pranajaya et al., 2023). Dalam praktik kelas, guru sering lebih mudah menilai ranah kognitif karena instrumennya jelas dan cepat digunakan. Penguatan psikososial dan kecerdasan emosional menjadi bagian penting dalam penilaian guru madrasah (Sukenti et al., 2021). Kondisi ini menuntut model evaluasi yang lebih manusiawi dan selaras dengan tujuan pendidikan Islam.

Penilaian formatif memberi ruang bagi guru untuk mengenali proses belajar peserta didik dan memberi umpan balik selama pembelajaran berlangsung. Efektivitas penilaian formatif sangat bergantung pada prasyarat yang dimiliki guru, termasuk pemahaman tujuan penilaian, kemampuan membaca data belajar, dan keterampilan memberi tindak lanjut (Schildkamp et al., 2020). *Literasi asesmen* guru juga menjadi kemampuan utama dalam menerjemahkan teori penilaian ke dalam praktik kelas (Pastore, 2023). Jika guru belum memiliki *literasi asesmen* yang memadai, evaluasi mudah berubah menjadi kegiatan administratif yang hanya menghasilkan angka. Oleh karena itu, kesiapan guru menjadi isu utama dalam penerapan evaluasi yang berpihak pada perkembangan peserta didik.

Evaluasi pembelajaran berbasis cinta menawarkan pendekatan yang menempatkan empati, kepedulian, dan penghargaan terhadap kondisi peserta didik sebagai bagian dari proses penilaian. Loving pedagogy berhubungan dengan keyakinan diri guru dan kesejahteraan kerja guru, sehingga pendekatan ini relevan untuk membangun interaksi penilaian yang lebih positif (Chen, 2023). Dalam konteks PAI, cinta tidak hanya dipahami sebagai sikap emosional, tetapi juga sebagai nilai *tarbiyah* yang mengarahkan guru untuk mendidik dengan kasih sayang, kelembutan, dan tanggung jawab moral. Umpan balik yang efektif perlu membantu peserta didik memahami posisi belajar dan langkah perbaikan berikutnya (Hattie & Timperley, 2007). Prinsip ini sejalan dengan evaluasi berbasis cinta karena penilaian tidak berhenti pada koreksi, tetapi bergerak pada pendampingan.

Madrasah memiliki karakter kelembagaan yang kuat dalam pendidikan nilai, sehingga evaluasi berbasis cinta memiliki konteks penerapan yang relevan. Pendekatan guru madrasah terhadap penilaian masih perlu diperkuat agar prinsip keadilan, tujuan penilaian, dan proses pengukuran berjalan lebih utuh (Isnawati, 2024). Literasi penilaian formatif guru PAI di Lamongan mencakup pemahaman konseptual, praktik, dan kesadaran sosio-emosional (Hidayati et al., 2025). Namun, kajian yang secara khusus mengukur kesiapan guru PAI dalam menerapkan evaluasi berbasis cinta masih terbatas. Keterbatasan ini menjadi penting karena evaluasi berbasis cinta membutuhkan kombinasi antara kemampuan teknis penilaian dan kesiapan afektif guru.

Penelitian ini mengkaji kesiapan guru PAI pada tiga madrasah di Jawa Timur dengan memperhatikan dimensi kompetensi pedagogik evaluasi, pemahaman konsep evaluasi berbasis cinta, kesiapan afektif, dan ketersediaan instrumen evaluasi. Fokus ini penting karena kesiapan guru tidak cukup diukur dari pengetahuan, tetapi juga dari kemauan, sikap, dan dukungan instrumen yang tersedia. Literasi penilaian formatif memuat aspek konseptual, praktis, dan sosio-emosional (Yan & Pastore, 2022). Penelitian ini memberi kontribusi empiris bagi

pengembangan evaluasi PAI yang lebih humanistik dan kontekstual. Tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan tingkat kesiapan guru PAI dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran berbasis cinta pada madrasah di Jawa Timur.

2. KAJIAN TEORITIS

Evaluasi Pembelajaran PAI

Evaluasi pembelajaran PAI bertujuan membaca capaian belajar peserta didik dalam aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan keagamaan. Penilaian kelas dapat memperbaiki pembelajaran ketika guru menggunakan hasil penilaian untuk menyesuaikan strategi mengajar (Black & Wiliam, 1998). Dalam PAI, prinsip ini menuntut guru untuk tidak hanya memberi nilai akhir, tetapi juga mengamati perkembangan sikap religius dan perilaku sosial peserta didik. Evaluasi pembelajaran mencakup tujuan, proses, instrumen, dan tindak lanjut (Fuadiy, 2021). Dengan demikian, evaluasi PAI harus dipahami sebagai proses pembinaan yang terus berlangsung.

Penilaian yang baik memerlukan *literasi asesmen* guru. Pendekatan guru terhadap penilaian kelas dapat dipahami melalui tujuan penilaian, proses pengumpulan bukti, keadilan, dan teori pengukuran (DeLuca et al., 2016). Penilaian kelas juga dapat berfungsi sebagai regulasi bersama antara guru dan peserta didik (Andrade & Brookhart, 2020). Pandangan ini relevan dengan PAI karena peserta didik perlu dilibatkan untuk merefleksikan ibadah, akhlak, dan tanggung jawab sosialnya. Ketika guru mampu mengarahkan refleksi tersebut, evaluasi menjadi sarana pembentukan karakter, bukan sekadar pemeriksaan hasil belajar.

Evaluasi Berbasis Cinta

Evaluasi berbasis cinta berangkat dari gagasan bahwa hubungan guru dan peserta didik memengaruhi kualitas proses penilaian. *Loving pedagogy* dipahami sebagai disposisi guru yang tampak melalui kepedulian, dukungan emosional, dan keyakinan bahwa peserta didik dapat berkembang (Chen, 2023). Dalam evaluasi, disposisi ini terlihat ketika guru memberi umpan balik dengan bahasa yang membangun, memperhatikan kondisi psikologis peserta didik, dan memberi kesempatan perbaikan. Pengalaman peserta didik dalam *self-assessment* dipengaruhi oleh pelatihan, proses, dan pemanfaatan umpan balik (Pinedo et al., 2023). Karena itu, evaluasi berbasis cinta harus tetap terstruktur agar empati guru berubah menjadi praktik penilaian yang dapat diikuti dan dievaluasi.

Dalam pendidikan Islam, cinta dapat dipahami melalui nilai rahmah, rifq, dan tanggung jawab murabbi. Nilai ini mendorong guru untuk memadukan ketegasan akademik dengan kelembutan dalam membimbing peserta didik. Budaya umpan balik penting dalam pendidikan

karena umpan balik hanya berguna ketika peserta didik mampu menerimanya dan menggunakannya (Winstone, 2022). Evaluasi berbasis cinta sejalan dengan pandangan tersebut karena guru perlu membangun suasana aman agar peserta didik mau merefleksikan kekurangan dirinya. Dengan demikian, cinta dalam evaluasi bukan berarti melonggarkan standar, tetapi mengarahkan standar penilaian agar mendidik dan memulihkan.

Kesiapan Guru dalam Implementasi Evaluasi

Kesiapan guru merujuk pada kemampuan, kemauan, dan dukungan praktis yang memungkinkan guru menerapkan suatu pendekatan pembelajaran. Program pengembangan profesional dapat meningkatkan literasi penilaian formatif guru ketika pelatihan dikaitkan dengan tantangan kelas yang nyata (Li et al., 2023). Guru juga membutuhkan prinsip desain agar rencana penilaian formatif dapat digunakan untuk mengambil keputusan pembelajaran (Van der Steen et al., 2022). Dalam konteks evaluasi berbasis cinta, kesiapan tersebut mencakup pemahaman konsep, keterampilan menyusun instrumen, kesiapan afektif, dan dukungan lembaga. Tanpa kombinasi ini, guru mungkin menyetujui konsepnya, tetapi belum mampu menerapkannya secara konsisten.

Kajian terbaru juga menunjukkan bahwa kesiapan guru dipengaruhi oleh ketersediaan alat bantu dan budaya lembaga. Analitik pembelajaran dapat mendukung penilaian formatif jika guru mampu menafsirkan informasi dan menjadikannya dasar umpan balik (Banihashem et al., 2025). Pelatihan *literasi asesmen* perlu dirancang sesuai kebutuhan guru agar pengetahuan penilaian dapat digunakan dalam praktik kelas (Estaji, 2024). Kesiapan teknologi, keyakinan pedagogik, dan persepsi kegunaan berperan dalam kesiapan guru menggunakan kecerdasan buatan untuk penilaian kelas (Ofem et al., 2025). Walaupun penelitian ini tidak berfokus pada teknologi, temuan tersebut menguatkan bahwa kesiapan guru merupakan konstruk multidimensi yang perlu diukur secara spesifik.

3. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif dengan desain survei. Desain ini dipilih karena penelitian bertujuan memotret tingkat kesiapan guru PAI berdasarkan data numerik yang dikumpulkan pada satu waktu. Populasi penelitian adalah guru PAI pada madrasah di Jawa Timur. Sampel dipilih secara *purposive* dengan mempertimbangkan jenjang madrasah, lokasi geografis, dan status lembaga agar data menunjukkan variasi konteks sekolah. Profil madrasah sampel disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Profil Madrasah Sampel Penelitian

No.	Kode Madrasah	Tingkat	Lokasi	Status	Jumlah Guru PAI
1	Madrasah X	MTs	Perkotaan	Negeri	8
2	Madrasah Y	MA	Perkotaan	Negeri	9
3	Madrasah Z	MTs	Pedesaan	Swasta	7

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Berdasarkan Tabel 1, penelitian melibatkan 24 guru PAI yang berasal dari dua madrasah negeri di wilayah perkotaan dan satu madrasah swasta di wilayah pedesaan. Komposisi ini digunakan untuk membaca perbedaan kesiapan berdasarkan konteks kelembagaan dan akses sumber daya. Penelitian tidak bermaksud melakukan generalisasi statistik ke seluruh madrasah di Jawa Timur. Penelitian ini lebih menekankan deskripsi empiris awal yang dapat menjadi dasar pengembangan instrumen dan pelatihan guru PAI.

Instrumen penelitian berupa kuesioner berstruktur dengan skala Likert 1 sampai 5. Kuesioner terdiri atas 40 pernyataan yang dibagi ke dalam empat dimensi, yaitu kompetensi pedagogik evaluasi, pemahaman konsep evaluasi berbasis cinta, kesiapan afektif, dan ketersediaan instrumen evaluasi. Penyusunan dimensi mengacu pada gagasan literasi penilaian formatif yang menempatkan pengetahuan, praktik, dan aspek sosio-emosional sebagai bagian dari kemampuan guru (Yan & Pastore, 2022). Uji validitas dilakukan menggunakan korelasi Product Moment Pearson. Reliabilitas instrumen diuji menggunakan Alpha Cronbach dan menghasilkan nilai 0,87, sehingga instrumen memiliki konsistensi internal yang kuat.

Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif berupa frekuensi, persentase, dan nilai rata-rata. Setiap dimensi dihitung dalam bentuk indeks persentase agar skor antar madrasah dapat dibandingkan. Kategori kesiapan ditetapkan menjadi tiga tingkat, yaitu kurang siap untuk skor kurang dari 60 persen, cukup siap untuk skor 60 sampai 69,9 persen, dan siap untuk skor 70 persen atau lebih. Hasil analisis kemudian diinterpretasikan dengan mengaitkan temuan kuantitatif dengan teori evaluasi, literasi asesmen guru, dan pendekatan loving pedagogy.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Indeks Kesiapan Guru PAI per Madrasah

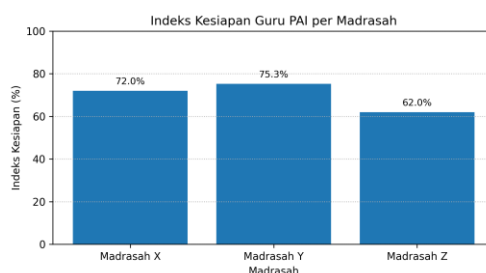
Hasil analisis menunjukkan bahwa tingkat kesiapan guru PAI berbeda pada setiap madrasah. Variasi ini terlihat pada empat dimensi yang diukur, yaitu kompetensi pedagogik evaluasi, pemahaman konsep evaluasi berbasis cinta, kesiapan afektif, dan ketersediaan instrumen evaluasi. Tabel 2 menyajikan indeks kesiapan guru PAI pada masing-masing madrasah. Data tersebut menjadi dasar untuk membaca dimensi terkuat dan dimensi terlemah dalam penerapan evaluasi pembelajaran berbasis cinta.

Tabel 2. Indeks Kesiapan Guru PAI per Madrasah (%)

Madrasah	Pedagogik (%)	Konsep (%)	Afektif (%)	Instrumen (%)	Rata-rata (%)	Kategori
Madrasah X	78	71	73	66	72,0	Siap
Madrasah Y	80	74	76	71	75,3	Siap
Madrasah Z	68	62	66	52	62,0	Cukup Siap
Rata-rata	75,3	69,0	71,7	63,0	68,7	Cukup Siap

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Tabel 2 menunjukkan bahwa rata-rata indeks kesiapan guru PAI mencapai 68,7 persen dan berada pada kategori cukup siap. Madrasah Y memperoleh rata-rata tertinggi sebesar 75,3 persen, sedangkan Madrasah Z memperoleh rata-rata terendah sebesar 62,0 persen. Madrasah X dan Madrasah Y berada pada kategori siap karena memperoleh skor rata-rata di atas 70 persen. Perbedaan ini menunjukkan bahwa status lembaga, lokasi, dan dukungan pengembangan profesional berpotensi memengaruhi kesiapan guru dalam menerapkan evaluasi berbasis cinta.

**Gambar 1.** Indeks Kesiapan Guru PAI dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis Cinta per Madrasah

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Gambar 1 memperjelas perbedaan indeks kesiapan antarmadrasah. Selisih antara Madrasah Y dan Madrasah Z mencapai 13,3 poin persentase. Selisih ini cukup penting karena evaluasi berbasis cinta tidak hanya membutuhkan sikap positif guru, tetapi juga perangkat penilaian yang dapat digunakan dalam kelas. Guru dapat memiliki pengetahuan dasar penilaian formatif, tetapi tetap menghadapi kesulitan dalam merancang tugas, kriteria, dan umpan balik yang berorientasi proses (Kang & Lam, 2024).

Dimensi Kesiapan Guru

Dimensi kompetensi pedagogik evaluasi memperoleh rata-rata tertinggi, yaitu 75,3 persen. Skor ini menunjukkan bahwa guru PAI relatif mampu merencanakan, melaksanakan, dan menindaklanjuti evaluasi berdasarkan tujuan pembelajaran. Temuan ini menguatkan pandangan bahwa literasi penilaian tidak hanya berisi pengetahuan tentang teknik tes, tetapi juga kemampuan menggunakan informasi hasil belajar untuk memperbaiki proses pembelajaran (Pastore, 2023). Namun, kompetensi pedagogik yang cukup baik belum otomatis

menjamin penerapan evaluasi berbasis cinta secara menyeluruh. Guru tetap membutuhkan instrumen yang dapat menangkap sikap, empati, dan perkembangan spiritual peserta didik secara lebih terarah.

Dimensi kesiapan afektif memperoleh rata-rata 71,7 persen dan termasuk kategori siap. Hasil ini menunjukkan bahwa sebagian besar guru memiliki sikap positif terhadap evaluasi yang memperhatikan kondisi emosional dan spiritual peserta didik. Disposisi *loving pedagogy* dapat memperkuat keyakinan diri guru dan mengurangi risiko kelelahan kerja, sehingga guru lebih mampu menjaga relasi pembelajaran yang suportif (Chen, 2023). Dalam konteks madrasah, kesiapan afektif ini menjadi modal awal yang kuat karena guru PAI sering diposisikan sebagai pembimbing akhlak. Modal tersebut perlu diterjemahkan ke dalam prosedur penilaian yang jelas agar kasih sayang tidak hanya menjadi nilai normatif.

Dimensi pemahaman konsep memperoleh rata-rata 69,0 persen dan berada pada batas atas kategori cukup siap. Skor ini menunjukkan bahwa guru telah mengenal gagasan evaluasi berbasis cinta, tetapi belum seluruhnya memahami indikator dan teknik penerapannya. Penilaian untuk pembelajaran perlu memprioritaskan pengalaman peserta didik agar proses penilaian tidak hanya menguntungkan guru sebagai penilai (Arnold, 2022). Dalam evaluasi berbasis cinta, pemahaman guru perlu mencakup cara membangun kriteria afektif, memberikan umpan balik yang menumbuhkan, dan melibatkan peserta didik dalam refleksi diri. Tanpa pemahaman tersebut, evaluasi berbasis cinta berisiko dipahami sebagai sikap ramah guru saja.

Dimensi ketersediaan instrumen memperoleh rata-rata terendah, yaitu 63,0 persen. Madrasah Z menunjukkan skor instrumen paling rendah sebesar 52 persen, sehingga aspek ini menjadi hambatan paling jelas dalam penerapan evaluasi berbasis cinta. Penilaian guru madrasah masih perlu diperkuat dari sisi tujuan, proses, keadilan, dan prinsip pengukuran (Isnawati, 2024). Ketersediaan instrumen penting karena guru membutuhkan rubrik observasi akhlak, lembar refleksi diri, catatan perkembangan spiritual, dan format umpan balik yang dapat digunakan secara konsisten. Ketika instrumen belum tersedia, guru cenderung kembali menggunakan tes kognitif karena lebih praktis dan familiar.

Pembahasan Temuan

Temuan utama penelitian ini menunjukkan bahwa guru PAI berada pada kategori cukup siap dalam melaksanakan evaluasi berbasis cinta. Hasil ini memperluas kajian Hidayati et al. (2025) tentang literasi penilaian formatif guru PAI karena penelitian ini menambahkan fokus pada nilai cinta, empati, dan kesiapan afektif. Tingkat kesiapan yang belum optimal menunjukkan bahwa guru membutuhkan pelatihan yang tidak hanya menjelaskan konsep, tetapi juga memberi contoh instrumen dan simulasi penggunaan. Li et al. (2023) menegaskan

bahwa pengembangan profesional akan lebih efektif ketika program pelatihan membantu guru menghadapi tantangan nyata di kelas. Oleh karena itu, pelatihan evaluasi berbasis cinta perlu berbentuk praktik penyusunan rubrik, latihan memberi umpan balik, dan refleksi kasus pembelajaran PAI.

Perbedaan skor antara madrasah negeri perkotaan dan madrasah swasta pedesaan menunjukkan pentingnya dukungan kelembagaan. Madrasah negeri perkotaan dalam penelitian ini cenderung memiliki akses lebih baik terhadap program pengembangan guru dan perangkat administrasi penilaian. Van der Steen et al. (2022) menunjukkan bahwa guru membutuhkan prinsip desain penilaian yang dapat menyatukan tujuan belajar, aktivitas penilaian, dan keputusan tindak lanjut. Dukungan kelembagaan perlu memastikan guru memiliki waktu, ruang kolaborasi, dan dokumen instrumen yang siap digunakan. Jika dukungan tersebut rendah, evaluasi berbasis cinta sulit menjadi praktik reguler meskipun guru memiliki niat yang baik.

Kelemahan pada dimensi instrumen juga menunjukkan bahwa evaluasi berbasis cinta memerlukan sistem dokumentasi yang sederhana tetapi bermakna. Parmigiani et al. (2024) menekankan bahwa penilaian formatif perlu melibatkan self-assessment, peer-assessment, dan group-assessment agar peserta didik belajar membaca perkembangan dirinya. Dalam PAI, bentuk ini dapat diterjemahkan menjadi jurnal refleksi ibadah, rubrik adab belajar, lembar pengamatan kepedulian sosial, dan catatan perkembangan akhlak. Andrade dan Brookhart (2020) menjelaskan bahwa penilaian kelas dapat menjadi regulasi bersama ketika guru dan peserta didik menggunakan bukti belajar untuk mengarahkan perbaikan. Dengan demikian, instrumen evaluasi berbasis cinta harus membantu peserta didik memahami dirinya, bukan hanya membantu guru memberi skor.

Hasil penelitian ini juga memiliki implikasi teoretis bagi pengembangan konsep evaluasi PAI. Evaluasi berbasis cinta dapat ditempatkan sebagai pengembangan dari penilaian formatif yang memperhatikan bukti belajar dan relasi pedagogis. Sortwell et al. (2024) menunjukkan bahwa penilaian formatif memberi dampak positif terhadap pembelajaran K-12, meskipun tingkat dampaknya bergantung pada bentuk penerapan. Banihashem et al. (2025) menambahkan bahwa efektivitas penilaian formatif meningkat ketika informasi belajar digunakan secara tepat untuk memberikan umpan balik. Pada konteks PAI, informasi belajar tidak hanya berupa jawaban benar atau salah, tetapi juga tanda perkembangan akhlak, empati, tanggung jawab, dan spiritualitas.

Secara praktis, madrasah perlu menyusun program peningkatan kapasitas guru yang berfokus pada evaluasi afektif dan spiritual. Estaji (2024) menekankan bahwa pelatihan literasi asesmen perlu merespons kebutuhan guru agar pengetahuan yang diberikan dapat langsung digunakan. Ofem et al. (2025) menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam penggunaan penilaian berbasis teknologi dipengaruhi oleh keyakinan pedagogik dan persepsi kegunaan. Pelajaran dari kajian tersebut dapat diterapkan pada evaluasi berbasis cinta, yaitu guru akan lebih siap jika mereka melihat manfaat praktisnya dan memperoleh dukungan penerapan. Oleh karena itu, rekomendasi paling mendesak adalah penyusunan modul pelatihan dan bank instrumen evaluasi PAI berbasis cinta yang dapat disesuaikan dengan konteks madrasah.

5. KESIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa kesiapan guru PAI dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran berbasis cinta pada tiga madrasah di Jawa Timur berada pada kategori cukup siap dengan rata-rata indeks 68,7 persen. Madrasah negeri perkotaan menunjukkan tingkat kesiapan lebih tinggi dibandingkan madrasah swasta pedesaan. Kompetensi pedagogik evaluasi menjadi dimensi terkuat dengan rata-rata 75,3 persen, sedangkan ketersediaan instrumen menjadi dimensi terlemah dengan rata-rata 63,0 persen. Hasil ini menunjukkan bahwa guru telah memiliki modal pedagogik dan afektif, tetapi belum sepenuhnya didukung oleh instrumen evaluasi yang mampu mengukur perkembangan sikap, empati, dan spiritualitas peserta didik secara sistematis.

Berdasarkan temuan tersebut, madrasah perlu memperkuat pelatihan evaluasi berbasis cinta yang berisi praktik penyusunan rubrik afektif, teknik umpan balik konstruktif, refleksi diri peserta didik, dan dokumentasi perkembangan akhlak. Kementerian Agama, pengawas madrasah, dan pengelola lembaga perlu mengembangkan bank instrumen evaluasi PAI yang kontekstual dan mudah digunakan guru. Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah sampel yang kecil dan cakupan lokasi yang terbatas, sehingga hasilnya tidak dapat digeneralisasi ke seluruh madrasah di Jawa Timur. Penelitian berikutnya disarankan menggunakan sampel lebih luas dan pendekatan campuran agar data kuantitatif dapat diperdalam dengan wawancara, observasi kelas, dan analisis dokumen penilaian.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada pimpinan madrasah dan guru PAI yang telah memberikan izin, waktu, dan data selama proses penelitian. Penulis juga berterima kasih kepada seluruh pihak yang memberi masukan akademik dalam penyusunan naskah ini.

Dukungan tersebut membantu penulis menyelesaikan artikel ini dengan tetap menjaga tanggung jawab ilmiah dan etika penelitian.

DAFTAR REFERENSI

- Andrade, H. L., & Brookhart, S. M. (2020). Classroom assessment as the co-regulation of learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 27(4), 350–372. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2019.1571992>
- Arnold, J. (2022). Prioritising students in assessment for learning: A scoping review of research on students' classroom experience. *Review of Education*, 10(3), e3366. <https://doi.org/10.1002/rev3.3366>
- Banihashem, S. K., Gasevic, D., Noroozi, O., Jarodzka, H., Joosten-ten Brinke, D., & Drachsler, H. (2025). Optimizing formative assessment with learning analytics: A systematic review. *Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.3102/00346543251370753>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Chen, S. (2023). Modeling the effect of loving pedagogy dispositions and teacher self-efficacy on teacher burnout. *Frontiers in Psychology*, 14, 1157324. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1157324>
- DeLuca, C., LaPointe-McEwan, D., & Luhanga, U. (2016). Approaches to classroom assessment inventory: A new instrument to support teacher assessment literacy. *Educational Assessment*, 21(4), 248–266. <https://doi.org/10.1080/10627197.2016.1236677>
- Estaji, M. (2024). Perceived need for a teacher education course on assessment literacy development: Insights from EAP instructors. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9, 50. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00272-2>
- Fuadiy, M. R. (2021). Evaluasi pembelajaran sebagai sebuah studi literatur. *DIMAR: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 173–197. <https://doi.org/10.58577/dimar.v3i1.83>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hidayati, Z., Nurdi, N., Kusaeri, K., Suparto, S., & Malyuna, S. I. (2025). Assessing the assessor: Investigating formative assessment literacy among Islamic Education teachers in Lamongan, Indonesia. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(4). <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i4.7933>
- Isnawati, I. (2024). Madrasah teachers' approaches to classroom assessment. *DIMAR: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1), 59–68. <https://doi.org/10.58577/dimar.v6i1.286>
- Kang, M., & Lam, R. (2024). Understanding university English instructors' assessment literacy: A formative assessment perspective. *Language Testing in Asia*, 14, 52. <https://doi.org/10.1186/s40468-024-00323-y>
- Li, Z., Yan, Z., Chan, K. K. Y., Zhan, Y., & Guo, W. Y. (2023). The role of a professional development program in improving primary teachers' formative assessment literacy. *Teacher Development*, 27(4), 447–467. <https://doi.org/10.1080/13664530.2023.2223595>

- Ofem, U. J., Owan, V. J., Okon, A. E., Owan, E. J., & Bassey, B. A. (2025). Teachers' preparedness for the utilization of artificial intelligence in classroom assessment: The contributory effects of attitude toward technology, technological readiness, and pedagogical beliefs with perceived ease of use and perceived usefulness as mediators. *Frontiers in Education*, 10, 1568306. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1568306>
- Parmigiani, D., Nicchia, E., Murgia, E., & Ingersoll, M. (2024). Formative assessment in higher education: An exploratory study within programs for professionals in education. *Frontiers in Education*, 9, 1366215. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1366215>
- Pastore, S. (2023). Teacher assessment literacy: A systematic review. *Frontiers in Education*, 8, 1217167. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1217167>
- Pinedo, L., Panadero, E., Fernández-Ruiz, J., & Rodríguez-Hernández, C. (2023). Students' experiences in self-assessment: Training, processes and feedback use in secondary and higher education. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 30(5–6), 448–480. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2023.2284630>
- Pranajaya, S. A., Idris, J., Abidin, Z., & Mahdi. (2023). Integration of cognitive, affective, and psychomotor domain scoring in Islamic religious education. *Sinergi International Journal of Education*, 1(2), 90–102. <https://doi.org/10.61194/education.v1i2.106>
- Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., & Veldkamp, B. P. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research*, 103, 101602. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101602>
- Sortwell, A., Trimble, K., Ferraz, R., Geelan, D. R., Hine, G., Ramirez-Campillo, R., Carter-Thuiller, B., Gkintoni, E., & Xuan, Q. (2024). A systematic review of meta-analyses on the impact of formative assessment on K–12 students' learning: Toward sustainable quality education. *Sustainability*, 16(17), 7826. <https://doi.org/10.3390/su16177826>
- Sukenti, D., Tambak, S., & Siregar, E. (2021). Learning assessment for madrasah teacher: Strengthening Islamic psychosocial and emotional intelligence. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(1), 725–740. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i1.552>
- Van der Steen, J., van Schilt-Mol, T., van der Vleuten, C., & Joosten-ten Brinke, D. (2022). Supporting teachers in improving formative decision-making: Design principles for formative assessment plans. *Frontiers in Education*, 7, 925352. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.925352>
- Winstone, N. E. (2022). Characterising feedback cultures in higher education: An analysis of strategy documents from 134 UK universities. *Higher Education*, 84(5), 1107–1125. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00818-8>
- Yan, Z., & Pastore, S. (2022). Are teachers literate in formative assessment? The development and validation of the Teacher Formative Assessment Literacy Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101183. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101183>