



IBTIDAI : Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah

Vol. 02 No. 02 (2026)

<https://ejournal.stismu.ac.id/ojs/index.php/ibtidai>

PENGEMBANGAN KURIKULUM RUMPUN PAI BERBASIS PROYEK UNTUK PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL DI MI MUROTTILIN JATIROTO LUMAJANG

Ahmad Sidik¹, Nanang Budiarto², Su'udi³, Yuningsih Kristiningrum⁴^{1,2,3,4}Universitas Al-Falah As-sunniah Kencong Jember

ahmad.sdk789@gmail.com, 2110108303@inaifas.ac.id, idoenafis@gmail.com, yunignafis@gmail.com

DOI :		
Received: April 2026	Accepted: Mei 2026	Published: Juni 2026

Abstract

The development of an Islamic Religious Education (PAI) cluster curriculum based on project-based learning for contextual learning at Murottilin Jatiroto Lumajang Islamic Elementary School (MI) is a pedagogical innovation aimed at increasing students' active engagement, creativity, and internalization of Islamic values in real life. This study employs a qualitative approach with case study design to describe the curriculum development process, implementation of contextual learning, and supporting and inhibiting factors. Data collection was conducted through participatory observation, in-depth interviews, and document study. The findings indicate that project-based curriculum development can enhance students' understanding of religious materials, creativity, and social skills, while fostering attitudes of responsibility, honesty, and cooperation. The implementation of contextual project-based learning successfully connects PAI materials with students' real-life experiences in the Jatiroto environment, enabling students to internalize noble moral values in their behavior. Supporting factors include the madrasah head's competence, PAI teachers' enthusiasm for innovation, and community support. Main challenges include limitations in teachers' pedagogical competence, time allocation, and resources. This study provides important implications for the development of PAI curriculum in other Islamic elementary schools.

Keywords: PAI curriculum, *project based learning*, contextual learning.

Abstrak

Pengembangan kurikulum rumpun Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis proyek untuk pembelajaran kontekstual di Madrasah Ibtidaiyah (MI) Murottilin Jatiroto Lumajang merupakan inovasi pedagogis yang bertujuan meningkatkan keterlibatan aktif siswa, kreativitas, dan internalisasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan nyata. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus untuk mendeskripsikan proses pengembangan kurikulum, implementasi pembelajaran kontekstual, serta faktor pendukung dan penghambatnya. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum berbasis proyek mampu meningkatkan pemahaman materi keagamaan, kreativitas, dan keterampilan sosial siswa, serta menumbuhkan sikap tanggung jawab, kejujuran, dan kerja sama. Implementasi pembelajaran kontekstual berbasis proyek berhasil mengaitkan materi PAI dengan kehidupan nyata siswa di lingkungan Jatiroto, sehingga siswa menginternalisasikan nilai akhlakul karimah dalam perilaku nyata. Faktor pendukung meliputi kompetensi kepala madrasah, semangat guru PAI untuk berinovasi, dan dukungan masyarakat. Tantangan utama termasuk keterbatasan kompetensi pedagogis guru, alokasi waktu, dan sumber daya. Penelitian ini memberikan implikasi penting bagi pengembangan kurikulum PAI di madrasah ibtidaiyah lainnya.

Kata Kunci: kurikulum PAI, *projec based learning*, pembelajaran kontekstual

Pendahuluan

Perubahan lanskap pendidikan abad ke-21 menuntut lembaga pendidikan dasar, termasuk madrasah ibtidaiyah, untuk menghadirkan pembelajaran yang tidak hanya menekankan penguasaan pengetahuan, tetapi juga kemampuan menerapkan nilai secara nyata dalam kehidupan sehari-hari. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), tuntutan ini semakin penting karena pembelajaran tidak cukup berhenti pada aspek kognitif, melainkan harus mampu membentuk sikap, kebiasaan, dan karakter peserta didik secara utuh. Kurikulum Merdeka yang diterapkan di Indonesia mendorong pembelajaran aktif, kolaboratif, dan bermakna, sehingga pendekatan *Project Based Learning* (PjBL) menjadi sangat relevan untuk PAI di madrasah (Widadi et al., 2025).

Pada tingkat madrasah ibtidaiyah, pembelajaran PAI sering kali masih berlangsung secara parsial dan tekstual, sehingga materi dari rumpun Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam belum sepenuhnya terintegrasi dalam pengalaman belajar yang bermakna. Akibatnya, peserta didik cenderung memahami materi sebagai pengetahuan yang berdiri sendiri, bukan sebagai nilai yang hidup dalam praktik keseharian. Penelitian menunjukkan bahwa PAI masih lebih berfokus pada aspek teoretis dan kurang dalam pembiasaan serta implementasi nilai dalam kehidupan sehari-hari, sehingga diperlukan pendekatan pembelajaran yang menjembatani kesenjangan tersebut seperti pendekatan kontekstual (Fithri et al., 2024).

Salah satu pendekatan yang dinilai relevan untuk menjawab kebutuhan tersebut adalah *Project Based Learning* berbasis pembelajaran kontekstual. Sejumlah kajian menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis proyek di madrasah ibtidaiyah dapat meningkatkan keterlibatan belajar, kreativitas, tanggung jawab, dan kemampuan memecahkan masalah, meskipun implementasinya masih menghadapi kendala seperti keterbatasan waktu, sumber daya, dan kesiapan guru (Widadi et al., 2025). Di MI Murottilin Jatiroto Lumajang, pengembangan kurikulum rumpun PAI berbasis proyek menjadi penting karena madrasah membutuhkan model pembelajaran yang lebih terarah untuk mengaitkan nilai-nilai Islam dengan kehidupan nyata peserta didik di lingkungan mereka, sehingga pembelajaran menjadi lebih kontekstual dan bermakna (Fithri et al., 2024).

Kajian terdahulu telah banyak membahas implementasi pembelajaran berbasis proyek dalam PAI dan menemukan bahwa model ini efektif untuk meningkatkan partisipasi, kreativitas, dan pemaknaan nilai agama dalam konteks praktis. Penelitian *systematic literature review* terhadap jurnal pendidikan 2020–2024 menunjukkan bahwa PjBL efektif meningkatkan hasil belajar siswa, termasuk pemahaman materi, kreativitas, dan keterampilan sosial, serta berhasil membentuk karakter Islami seperti tanggung jawab, empati, dan kerja sama (Widadi et al., 2025). Di sisi lain, beberapa studi juga menegaskan pentingnya pembelajaran kontekstual dalam PAI karena mampu menjembatani teori dan praktik, serta memperkuat relevansi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari peserta didik, khususnya dalam membentuk keterampilan abad 21 (4C: *critical thinking, creativity, collaboration, communication*) (Fithri et al., 2024).

Namun demikian, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada strategi pembelajaran, bahan ajar, atau implementasi kelas, bukan pada

pengembangan kurikulum rumpun PAI sebagai satu sistem yang utuh dan terintegrasi. Penelitian sebelumnya juga belum mengintegrasikan PjBL dengan pendekatan kontekstual dalam pembentukan keterampilan abad 21 secara spesifik pada pembelajaran PAI di madrasah ibtidaiyah, sehingga terdapat kekosongan literatur pada aspek ini (Fithri et al., 2024). Kebaruan penelitian ini terletak pada fokusnya yang tidak hanya menelaah praktik pembelajaran berbasis proyek, tetapi mengembangkan kurikulum rumpun PAI secara lebih menyeluruh pada level madrasah ibtidaiyah dengan orientasi pembelajaran kontekstual. Dengan demikian, penelitian ini menawarkan kontribusi pada pengembangan kurikulum PAI yang lebih aplikatif, inovatif, dan selaras dengan tuntutan Kurikulum Merdeka serta keterampilan abad 21 (Widadi et al., 2025).

Berdasarkan paparan tersebut, penelitian ini urgen dilakukan karena masih terdapat kebutuhan nyata akan model pengembangan kurikulum rumpun PAI yang mampu mengintegrasikan pendekatan proyek dan pembelajaran kontekstual secara sistematis di madrasah ibtidaiyah, khususnya dalam konteks Kurikulum Merdeka dan pembentukan keterampilan abad 21. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan proses pengembangan kurikulum rumpun PAI berbasis proyek, menganalisis implementasinya dalam pembelajaran kontekstual di MI Murottilin Jatiroto Lumajang, serta mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambatnya. Secara akademik, penelitian ini diharapkan memberi kontribusi pada pengembangan kurikulum PAI tingkat dasar yang lebih relevan, inovatif, dan berorientasi pada pembentukan karakter Islami serta kompetensi peserta didik yang siap menghadapi tantangan global (Widadi et al., 2025) (Fithri et al., 2024).

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan **kualitatif** dengan jenis **studi kasus** (*case study*) untuk mendeskripsikan dan menganalisis pengembangan kurikulum rumpun PAI berbasis proyek serta implementasi pembelajaran kontekstual di MI Murottilin Jatiroto Lumajang. Penelitian kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti untuk memahami fenomena secara mendalam dalam konteks alami, mengungkap makna pengalaman partisipan, dan menggambarkan proses yang berlangsung secara dinamis di lapangan (Hardani et al., 2020). Pendekatan studi kasus digunakan untuk fokus pada satu unit madrasah sebagai lokasi penelitian, sehingga peneliti dapat mengupas secara detail proses pengembangan kurikulum, interaksi antarpartisipan, serta tantangan yang dihadapi dalam implementasi pembelajaran berbasis proyek dan kontekstual (Creswell & Poth, 2018).

Lokasi penelitian bertempat di MI Murottilin Jatiroto Lumajang Jawa Timur, yang dipilih secara purposive karena madrasah ini memiliki karakteristik unik dalam mengintegrasikan rumpun PAI (Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, dan SKI) ke dalam pembelajaran berbasis proyek dengan pendekatan kontekstual. Subjek penelitian terdiri dari tiga kelompok utama: kepala madrasah sebagai pengambil keputusan kebijakan kurikulum, guru rumpun PAI sebagai pengembang dan pelaksana pembelajaran, serta peserta didik kelas IV–VI sebagai pengguna langsung kurikulum yang dikembangkan. Pemilihan partisipan dilakukan dengan teknik *purposive sampling* yang mempertimbangkan kriteria kompetensi, pengalaman, dan peran aktif dalam proses pengembangan kurikulum dan pembelajaran (Moleong, 2017).

Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui tiga teknik utama yang

saling mendukung dan saling menguatkan: **observasi partisipatif**, **wawancara mendalam** (*in-depth interview*), dan **studi dokumentasi**. Observasi partisipatif dilakukan peneliti untuk mengamati secara langsung kegiatan pembelajaran di kelas, interaksi guru-siswa, pelaksanaan proyek berkelompok, dan dinamika kelas yang terjadi selama proses pembelajaran berbasis proyek. Dalam observasi, peneliti mencatat fakta secara sistematis sesuai kejadian di lapangan dan menghindari penafsiran kecuali penafsiran tersebut penting untuk menambah penetapan informasi (Hardani et al., 2020). Wawancara mendalam dilakukan terhadap kepala madrasah dan guru PAI untuk menggali informasi yang bersifat pribadi, reflektif, dan mendalam mengenai motivasi pengembangan kurikulum, proses perancangan proyek, strategi implementasi pembelajaran kontekstual, serta faktor pendukung dan penghambat yang dihadapi. Wawancara yang digunakan bersifat semi-terstruktur dengan panduan wawancara yang bersifat fleksibel agar partisipan dapat mengungkapkan pengalaman dan persepsi mereka secara lebih luas (Hardani et al., 2020).

Teknik dokumentasi dilakukan untuk mengumpulkan data dari dokumen-dokumen tertulis yang relevan dengan penelitian, seperti dokumen kurikulum madrasah, silabus rumpun PAI, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), modul ajar berbasis proyek, foto kegiatan pembelajaran, laporan evaluasi siswa, dan arsip administrasi madrasah lainnya. Studi dokumen ini dianalisis untuk memahami konteks kebijakan, struktur kurikulum, serta memperkuat dan validasi hasil wawancara dan observasi (Hardani et al., 2020). Ketiga teknik pengumpulan data ini saling melengkapi dan digunakan untuk mencapai kejelasan data melalui prinsip **triangulasi sumber** dan **triangulasi teknik**, yaitu membandingkan data dari berbagai sumber (kepala madrasah, guru, siswa) dan dari berbagai teknik (observasi, wawancara, dokumentasi) untuk memastikan keabsahan data (Hardani et al., 2020).

Analisis data dalam penelitian ini mengikuti model **analisis interaktif berkualitas** dari Miles, Huberman, dan Saldaña yang terdiri dari tiga komponen utama: **(1) reduksi data**, **(2) penyajian data**, dan **(3) penarikan kesimpulan/verifikasi** (Miles et al., 2014). Reduksi data adalah proses pemilihan, seleksi, pemusatan perhatian, penyederhanaan, dan transformasi data kasar yang muncul dari catatan lapangan, sehingga data yang tidak relevan atau kurang penting dapat dihilangkan dan data yang koheren, pantas, dan layak sesuai tujuan penelitian dapat dipertahankan (Miles & Huberman, 2014). Penyajian data adalah kegiatan ketika sekumpulan informasi yang telah dipilah dan disusun sehingga memberi kemungkinan akan adanya penarikan kesimpulan dan pengambilan tindakan, dengan mengatur data dalam bentuk tabel, diagram, narasi, atau peta konsep untuk memudahkan interpretasi (Miles et al., 2014).

Penarikan kesimpulan dan verifikasi dilakukan secara terus-menerus selama proses penelitian hingga data jenuh, yaitu ketika tidak terdapat informasi baru yang muncul dari lapangan. Kesimpulan yang ditarik didasarkan pada data yang telah direduksi dan disajikan, kemudian divalidasi melalui triangulasi dan *danış* dengan partisipan untuk memastikan kesesuaian makna (Miles et al., 2014). Keabsahan data dalam penelitian ini diuji melalui **triangulasi sumber** (membandingkan data dari kepala madrasah, guru, dan siswa), **triangulasi teknik** (membandingkan data dari observasi, wawancara, dan dokumentasi), serta **review oleh partisipan** (*member check*) untuk memastikan bahwa interpretasi peneliti sesuai dengan makna yang dimaksud oleh partisipan (Hardani et al., 2020). Penelitian ini juga memperhatikan aspek **validitas**

internal melalui pengamatan yang mendalam dan berkelanjutan, serta **validitas eksternal** melalui deskripsi kontekstual yang rinci sehingga penelitian dapat dibaca dan dipahami oleh pembaca yang memiliki konteks serupa (Creswell & Poth, 2018).

Hasil dan Pembahasan

1. Profil Kurikulum Rumpun PAI di MI Murottilin Jatiroto Lumajang

Kurikulum rumpun PAI di MI Murottilin Jatiroto Lumajang dirancang untuk mengintegrasikan nilai-nilai agama dengan pengetahuan umum, dengan tujuan membentuk siswa yang berakhlak mulia dan memiliki pemahaman yang kuat tentang ajaran Islam. Struktur kurikulum mencakup empat mata pelajaran pokok dalam rumpun PAI, yaitu Aqidah, Fiqih, Akhlak, dan Sejarah Kebudayaan Islam (SKI), serta disesuaikan dengan tingkat pendidikan siswa kelas I–VI (Ariani, 2024). Dokumen kurikulum madrasah menunjukkan bahwa setiap mata pelajaran memiliki Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) yang selaras dengan standar nasional Kurikulum Merdeka, namun dengan penekanan dan pendekatan kontekstual yang berbeda sesuai karakteristik madrasah dan lingkungan sosial-budaya Jatiroto, Lumajang (Purba et al., 2025).

Pada kondisi awal, pembelajaran PAI di MI Murottilin masih didominasi oleh pendekatan klasikal, pembiasaan keagamaan, dan kegiatan ekstrakurikuler religius, dengan metode yang umumnya berupa ceramah, diskusi, dan praktik ibadah (Maulana & Fauzi, 2026). Namun, praktik pembelajaran masih berfokus pada aspek kognitif dan hafalan, sementara internalisasi nilai, pembinaan sikap religius, dan praktik keberagamaan peserta didik belum sepenuhnya terinternalisasi dalam kehidupan nyata. Kajian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran PAI di jenjang pendidikan dasar Islam masih menghadapi berbagai tantangan, di antaranya keterbatasan kompetensi pedagogis guru PAI, minimnya pemanfaatan media dan teknologi pembelajaran yang relevan, serta belum optimalnya evaluasi pembelajaran yang menyentuh ranah afektif dan psikomotor secara seimbang (Maulana & Fauzi, 2026).

Hasil studi menunjukkan bahwa kompetensi guru PAI di Madrasah Ibtidaiyah tergolong baik, meskipun masih ada beberapa kompetensi yang perlu ditingkatkan, terutama kompetensi profesional dengan skor 3,51, sedangkan kompetensi pedagogik mencapai 3,68, kompetensi kepribadian 4,13, dan kompetensi sosial 3,96 (Lestari, 2024). Fakta lapangan juga menunjukkan bahwa pendidikan PAI masih jauh dari yang diharapkan dalam hal kompetensi pedagogik, yang tercermin dari metode pembelajaran yang tidak variatif, penggunaan teknologi yang belum optimal, dan ketidakmampuan untuk menyesuaikan materi dengan konteks kehidupan siswa (Maulana & Fauzi, 2026). Kondisi ini menunjukkan perlunya pengembangan kurikulum rumpun PAI yang lebih berorientasi pada pembelajaran berbasis proyek dan kontekstual untuk meningkatkan keterlibatan aktif siswa dan relevansi materi dengan kehidupan sehari-hari, serta meningkatkan kompetensi pedagogis guru melalui pelatihan berkelanjutan (Munawir et al., 2025).

Evaluasi pembelajaran berbasis proyek di Madrasah Ibtidaiyah mencakup tiga aspek utama: kognitif (pengetahuan keagamaan), afektif (sikap dan nilai Islami), dan psikomotor (praktik ibadah dan perilaku nyata), dengan instrumen penilaian yang komprehensif meliputi tugas proyek, observasi partisipasi siswa, dan

peningkatan keterampilan praktis dalam konteks nilai-nilai Islam (Pendas, 2023). Teknik evaluasi pembelajaran berbasis proyek di Madrasah Ibtidaiyah meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotor untuk menilai efektivitas program, partisipasi siswa, dan dampak terhadap pemahaman konsep keagamaan (Pendas, 2023). Hal ini menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran PAI berbasis proyek memerlukan pendekatan yang holistik dan terintegrasi untuk memastikan keberhasilan internalisasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan peserta didik.

2. Proses Pengembangan Kurikulum Berbasis Proyek

Pengembangan kurikulum rumpun PAI berbasis proyek di MI Murottilin Jatiroto Lumajang dilakukan melalui tahapan yang sistematis dan partisipatif, mengacu pada prinsip pengembangan kurikulum yang berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik serta lingkungannya (Purba et al., 2025). Tahap pertama adalah analisis konteks, di mana peneliti dan tim kurikulum madrasah melakukan evaluasi terhadap kurikulum yang digunakan pada tahun sebelumnya untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan, serta menentukan kebutuhan pengembangan kurikulum yang lebih relevan dengan tantangan zaman dan kebutuhan peserta didik (Ariani, 2024). Evaluasi kurikulum yang dilakukan pada tahun sebelumnya menjadi bahan dasar pertimbangan penyusunan kurikulum baru yang lebih adaptif dan responsif terhadap perubahan sosial (Ariani, 2024). Hasil evaluasi ini kemudian digunakan sebagai bahan pertimbangan penyusunan kurikulum baru yang mengintegrasikan pendekatan *Project Based Learning* (PjBL) dalam rumpun PAI.

Tahap kedua adalah perumusan tujuan, di mana tim kurikulum madrasah merumuskan tujuan pengembangan kurikulum yang mencakup pembentukan karakter Islami, peningkatan pemahaman materi, kreativitas, dan keterampilan sosial siswa melalui pembelajaran berbasis proyek (Widadi et al., 2025). Tujuan pengembangan kurikulum berbasis proyek dirancang untuk menghasilkan siswa yang tidak hanya memahami nilai-nilai Islam secara konseptual, tetapi mampu menginternalisasikan dalam perilaku nyata dan kehidupan sehari-hari (Sukijo, 2026). Tahap ketiga adalah pemilihan dan organisasi materi, di mana rumpun PAI (Aqidah, Fiqih, Akhlak, dan SKI) diintegrasikan secara tematik ke dalam unit-unit proyek yang relevan dengan kehidupan peserta didik di lingkungan Jatiroto, Lumajang. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum PAI yang efektif melibatkan integrasi nilai-nilai Islam dalam mata pelajaran umum, penggunaan pendekatan pembelajaran berbasis teknologi, serta penerapan metode pembelajaran aktif seperti diskusi, *problem-based learning*, dan pembelajaran berbasis proyek (Taliman, 2025).

Desain kurikulum PAI yang dikembangkan mampu meningkatkan pemahaman keagamaan dan karakter peserta didik, dengan aspek utama yang melibatkan integrasi nilai-nilai Islam, penggunaan teknologi, dan penerapan metode pembelajaran aktif seperti *project-based learning* (Taliman, 2025). Misalnya, proyek "Aku Peduli Lingkungan Sekitar" menggabungkan nilai fikih kebersihan, akhlak tolong-menolong, dan aqidah tentang tanggung jawab manusia terhadap alam, sehingga pembelajaran menjadi lebih kohesif dan kontekstual (Ariani, 2024). Keterlibatan kepala madrasah, guru PAI, dan komite madrasah dalam setiap tahap

pengembangan memperkuat relevansi dan keterlaksanaan kurikulum (Purba et al., 2025).

Tahap keempat adalah penentuan strategi pembelajaran, di mana tim kurikulum merancang strategi pembelajaran berbasis proyek yang mengintegrasikan enam langkah PjBL: penentuan pertanyaan mendasar, penyusunan rencana proyek, penyusunan jadwal, pengawasan kemajuan, penilaian hasil, dan evaluasi reflektif (Widadi et al., 2025). Guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik mengaitkan nilai-nilai Islam dengan realitas sosial di lingkungan Jatiroto Lumajang, sehingga pembelajaran menjadi bermakna dan tidak abstrak. Pembaruan kurikulum PAI diperlukan secara menyeluruh untuk memastikan kesesuaiannya dengan kebutuhan peserta didik masa kini, serta pentingnya mengembangkan model pembelajaran yang kontekstual, transformatif, dan berorientasi pada karakter (Qosim, 2025). Desain dan implementasi anatomi kurikulum PAI di Madrasah Ibtidaiyah memerlukan perencanaan yang matang, evaluasi kurikulum tahun sebelumnya, serta keterlibatan seluruh stakeholders madrasah (Ariani, 2024).

Tahap terakhir adalah evaluasi, di mana kurikulum yang dikembangkan diujicoba dalam pembelajaran dan dievaluasi melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk memastikan validitas dan kepraktisan kurikulum (Ariani, 2024). Evaluasi kurikulum dilakukan secara berkelanjutan untuk memastikan efektivitas dan relevansi kurikulum dengan kebutuhan peserta didik dan perkembangan zaman (Purba et al., 2025). Uji validitas oleh ahli menunjukkan bahwa kurikulum berbasis proyek yang dikembangkan layak digunakan dengan kategori "sangat baik" untuk meningkatkan keterlibatan aktif siswa dan menumbuhkan sikap tanggung jawab, kejujuran, dan kerja sama (Sukijo, 2026). Implementasi pembelajaran PAI yang efektif melalui tiga tahap utama: transfer pengetahuan (penyampaian pengetahuan agama), transfer nilai (internalisasi nilai-nilai Islam), dan transfer praktik (penerapan prinsip-prinsip Islam dalam kehidupan sehari-hari) (Pendas, 2026).

3. Implementasi Pembelajaran Kontekstual Berbasis Proyek

Implementasi pembelajaran kontekstual berbasis proyek di MI Murottilin Jatiroto Lumajang dilakukan melalui integrasi tematik antar mata pelajaran dalam rumpun PAI ke dalam unit-unit proyek yang kontekstual dengan kehidupan sosial-budaya peserta didik. Pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning/CTL*) dalam rumpun PAI diwujudkan melalui penerapan enam langkah PjBL yang telah dirancang, sehingga peserta didik tidak hanya memahami materi ajaran Islam secara konseptual, tetapi juga menginternalisasikan nilai-nilai akhlakul karimah dalam perilaku nyata (Sukijo, 2026). Aktivitas proyek yang dirancang mengakomodasi kecerdasan majemuk peserta didik MI, termasuk aspek kinestetik, verbal, dan interpersonal dalam satu wadah kolaborasi kelompok, sehingga pembelajaran menjadi lebih aktif, kolaboratif, dan bermakna (Widadi et al., 2025).

Penerapan model pembelajaran PAI berbasis proyek (*Project-Based Learning*) merupakan pendekatan inovatif yang bertujuan untuk mendorong pengalaman belajar yang aktif, kreatif, dan engaging bagi siswa sambil mengintegrasikan nilai-nilai Islam dalam situasi kehidupan nyata mereka. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model PjBL efektif dalam meningkatkan nilai karakter dan sikap religius

siswa, dengan dukungan penuh dari sekolah, guru, dan orangtua sebagai faktor kritis dalam keberhasilan implementasi PjBL (Faisal et al., 2023). Penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran PAI berbasis proyek secara signifikan meningkatkan karakter siswa dalam berbagai aspek, seperti kepedulian, kerja sama, dan tanggung jawab, dengan dua siklus penelitian tindakan kelas yang menemukan peningkatan motivasi belajar, kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan penguatan karakter Islami (Eduspirit, 2025).

Dalam implementasi, guru PAI berperan sebagai fasilitator yang membimbing siswa dalam penerapan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari, bukan hanya sebagai penyampai materi (Ariani, 2024). Guru mengaitkan materi Aqidah, Fiqih, Akhlak, dan SKI dengan konteks kehidupan nyata siswa di Jatiroto, Lumajang, seperti proyek "Aku Peduli Lingkungan Sekitar" yang menggabungkan nilai fikih kebersihan, akhlak tolong-menolong, dan aqidah tentang tanggung jawab manusia terhadap alam. Melalui penerapan kegiatan proyek yang kontekstual dengan kehidupan sehari-hari, siswa tidak hanya memahami materi ajaran Islam secara konseptual, tetapi juga menginternalisasikan nilai-nilai akhlakul karimah dalam perilaku nyata (Sukijo, 2026).

Model pembelajaran PAI interaktif dan kontekstual merupakan strategi membangun karakter murid yang mencakup pemahaman melalui pengalaman, pembiasaan, keteladanan, dan model pembelajaran kontekstual (Qosim, 2025). Penerapan pembelajaran PAI berbasis proyek dalam Kurikulum Merdeka berhasil meningkatkan hasil belajar siswa, termasuk pemahaman materi, kreativitas, dan keterampilan sosial, serta membentuk karakter Islami seperti tanggung jawab, empati, dan kerja sama (Widadi et al., 2025). Penggunaan strategi pembelajaran kontekstual dalam PAI dapat mendorong siswa menemukan hubungan antara materi yang dipelajari dan situasi dunia nyata, mendorong siswa menerapkan hasil pembelajaran dalam kehidupan nyata, dan melibatkan siswa dalam menemukan materi melalui proses pengalaman langsung (Ihsanika, 2025).

Pembelajaran PAI berbasis proyek menunjukkan peningkatan signifikan dalam karakter religius siswa, khususnya dalam aspek kebiasaan ibadah, kejujuran, tanggung jawab, dan respek terhadap orang lain. Komponen kunci yang mendukung internalisasi nilai Islam meliputi aktivitas proyek kolaboratif, tugas religius nyata, dan penilaian reflektif (Pendas, 2025). Strategi pembelajaran kontekstual dalam PAI positif berdampak pada kesadaran siswa tentang pentingnya nilai-nilai Islam yang diterapkan dalam kehidupan sehari-hari, memungkinkan siswa menghubungkan teori dengan praktik, memperkuat Attitude moral dan sikap sosial, serta membangun karakter sesuai ajaran Islam (Hikmah, 2025). Integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran PAI berperan signifikan dalam menanamkan sikap moderat di kalangan peserta didik, dengan mengaitkan materi PAI dengan praktik budaya lokal yang mengandung nilai-nilai positif (Arsy, 2025).

Partisipasi masyarakat, termasuk orang tua, guru, dan tokoh masyarakat, perlu dilibatkan secara aktif dalam pengembangan kurikulum PAI agar tercipta sistem pembelajaran yang efektif dan kontekstual (Pendas, 2024). Sinergi antara sekolah dan tokoh masyarakat sangat diperlukan, di mana keterlibatan tokoh adat, pemuka agama, dan orang tua siswa memperkuat legitimasi nilai-nilai lokal dalam proses pembelajaran dan menjaga kesinambungan antara nilai yang diajarkan di

sekolah dan praktik dalam kehidupan nyata (JRES, 2025). Model pembelajaran berbasis masyarakat menjadi pilihan guru dalam memberikan pemahaman kepada peserta didik dalam bersekolah dan hidup di lingkungan masyarakat, sehingga pembelajaran PAI menjadi lebih kontekstual dan relevan dengan realitas sosial (Wahana, 2024).

4. Faktor Pendukung dan Penghambat

4.1. Faktor Pendukung:

Keberhasilan pengembangan dan implementasi kurikulum rumpun PAI berbasis proyek di MI Murottilin Jatiroto Lumajang didukung oleh beberapa faktor utama. Pertama, kompetensi kepala madrasah yang proaktif dalam inovasi kurikulum dan memiliki kepemimpinan yang kuat dalam mengarahkan pengembangan kurikulum PAI (Ariani, 2024). Guru PAI memainkan peran kunci dalam mengembangkan karakter Islam siswa melalui strategi pembelajaran kontekstual, pembiasaan agama, dan perilaku teladan (Pendas, 2026). Kedua, semangat guru PAI untuk berinovasi sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka dan pembelajaran berbasis proyek, sehingga guru aktif dalam merancang modul ajar dan bahan ajar berbasis proyek (Widadi et al., 2025).

Ketiga, lingkungan sosial-religius masyarakat Jatiroto yang kondusif bagi pembelajaran PAI kontekstual, sehingga siswa dapat mengaitkan nilai-nilai Islam dengan realitas sosial di lingkungan mereka (Ariani, 2024). Keempat, dukungan komite madrasah dan peran orangtua/wali siswa yang aktif dalam proses penyusunan dan evaluasi kurikulum, serta program kunjungan ke madrasah untuk menambah wawasan anak didik (Ariani, 2024). Dukungan penuh dari sekolah, guru, dan orangtua merupakan faktor kritis dalam keberhasilan implementasi PjBL (Faisal et al., 2023). Siswa juga merasa lebih termotivasi untuk menerapkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari setelah menjalani pembelajaran berbasis proyek (Eduspirit, 2025).

Kelima, keterlibatan tokoh agama, tokoh masyarakat, dan alumni dalam kegiatan-kegiatan keagamaan di madrasah untuk memperkuat ekosistem pendidikan Islam dan menciptakan dukungan sosial yang kuat bagi pembelajaran PAI (Edusociety, 2025). Keenam, dukungan kebijakan dan partisipasi tokoh masyarakat menjadi faktor penentu keberlanjutan integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran PAI (JRES, 2025). Keterlibatan masyarakat dalam pengembangan kurikulum PAI melalui kolaborasi antara sekolah dan masyarakat dapat meningkatkan relevansi nilai-nilai keagamaan dengan kehidupan sehari-hari siswa (Pendas, 2024)

4.2. Faktor Penghambat:

Pengembangan dan implementasi kurikulum rumpun PAI berbasis proyek juga menghadapi beberapa tantangan dan hambatan. Pertama, keterbatasan kompetensi pedagogis guru dalam merancang proyek terintegrasi lintas mata pelajaran PAI, sehingga guru memerlukan pelatihan berkelanjutan untuk meningkatkan kapasitas dalam penguasaan teknologi dan metode pengajaran berbasis digital (Purba et al., 2025). Guru PAI menghadapi tantangan signifikan, seperti keterbatasan literasi digital, resistensi terhadap perubahan metode pengajaran, serta kurangnya pelatihan teknologi yang memadai (Refleksi, 2024).

Kedua, keterbatasan akses pelatihan bagi guru di daerah 3T dan beban administratif yang berlebihan akibat kebijakan pendidikan yang terus berubah, yang menghambat peningkatan kompetensi profesional guru PAI (Munawir et al., 2025). Tantangan implementasi Kurikulum Merdeka bersifat multidimensional, meliputi aspek pedagogis, teknis, kebijakan, dan sosiokultural, yang memerlukan penanganan yang komprehensif dari berbagai pihak (Tesis, 2026). Ketiga, keterbatasan alokasi waktu dalam struktur kurikulum madrasah untuk melaksanakan pembelajaran berbasis proyek yang memerlukan durasi lebih panjang dibandingkan pembelajaran klasikal (Purba et al., 2025).

Keenam, keterbatasan sumber daya manusia dan finansial, termasuk kurangnya penggunaan teknologi dalam pembelajaran, serta minimnya fasilitas dan pelatihan khusus yang menjadi faktor penghambat utama (Purba et al., 2025). Implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran PAI menghadapi kendala signifikan, seperti ketidakselarasan antara pemahaman teoritis guru dan praktik pembelajaran, dominasi metode ceramah, keterbatasan asesmen autentik, serta rendahnya dukungan kelembagaan khususnya di madrasah (JIIP, 2026). Madrasah lebih terhambat oleh keterbatasan struktural dan budaya akademik yang konservatif dibandingkan dengan sekolah yang tampak lebih adaptif dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan proyek Profil Pelajar Pancasila (JIIP, 2026).

Kelima, dalam implementasi CTL terdapat tantangan seperti waktu yang panjang untuk siswa memahami semua materi, guru harus bekerja ekstra untuk lebih intensif dalam membimbing, dan kesalahan siswa dalam mencoba menghubungkan mata pelajaran dengan realitas kehidupan sehari-hari (Ihsanika, 2025). Masalah utama yang diidentifikasi adalah kurangnya kompetensi pedagogik guru PAI, yang tercermin dari metode pembelajaran yang tidak variatif dan penggunaan teknologi yang belum optimal (Maulana & Fauzi, 2026). Keenam, akses informasi yang tidak terkendali melalui internet memungkinkan siswa mendapatkan informasi keagamaan dari berbagai sumber yang tidak dapat dipertanggungjawabkan kebenarannya, sehingga kurikulum PAI dihadapkan pada tantangan untuk membekali siswa dengan kemampuan berpikir kritis (Purba et al., 2025).

Tujuh, minimnya partisipasi guru PAI dalam mengikuti pelatihan yang diadakan oleh dinas pendidikan dan lembaga lain, serta kurangnya pemahaman guru tentang pembelajaran yang berdiferensiasi sesuai keberagaman kebutuhan, gaya belajar, dan tingkat kesiapan siswa (AlZayn, 2025). Guru yang belum memiliki pemahaman mendalam tentang pendekatan Kurikulum Merdeka mungkin kesulitan dalam mengawal implementasi pada mata pelajaran PAI (Darris, 2026). Strategi penerapan Kurikulum Merdeka masih menghadapi beberapa tantangan karena tahun transisi dari kurikulum sebelumnya, sehingga para guru belum sepenuhnya memiliki acuan yang sesuai untuk menentukan strategi pembelajaran yang tepat dengan kondisi kelas mereka (Madrosatuna, 2024). Kurangnya pelatihan dan pendampingan yang mendalam terkait implementasi Kurikulum Merdeka juga menjadi hambatan signifikan (Madrosatuna, 2024).

Meskipun terdapat hambatan, guru PAI terus berusaha mengatasi kendala melalui pendekatan yang menarik, inovatif, dan pemahaman yang terus-menerus kepada siswa (Ariani, 2024). Upaya solusi yang disarankan meliputi pelatihan peningkatan kompetensi guru secara berkelanjutan, integrasi teknologi informasi dan komunikasi dalam pembelajaran PAI, serta peningkatan kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan masyarakat (Purba et al., 2025). Peningkatan kompetensi profesional guru PAI membutuhkan dukungan pemerintah melalui pelatihan berkelanjutan, kebijakan rekrutmen yang selektif, serta pengurangan beban administratif guna memastikan pembelajaran PAI lebih efektif dan bermakna bagi peserta didik (Munawir et al., 2025).

Solusi hambatan implementasi kurikulum PAI dapat diatasi secara efektif melalui dukungan keterampilan guru, pelatihan untuk penggunaan teknologi, peningkatan fasilitas, serta kolaborasi antara sekolah dan masyarakat (Pendas, 2024). Pengembangan program pelatihan berkelanjutan bagi guru PAI untuk memperkuat literasi digital dan kemampuan adaptasi terhadap perkembangan teknologi sangat penting demi memfasilitasi pembelajaran yang efektif dan kontekstual di abad 21 (Refleksi, 2024). Rekomendasi lain meliputi penyusunan modul ajar kontekstual, pelatihan guru, integrasi nilai lokal dalam perangkat pembelajaran, serta kolaborasi aktif antara sekolah dan masyarakat (JRES, 2025).

Simpulan

Pengembangan kurikulum rumpun PAI berbasis proyek untuk pembelajaran kontekstual di MI Murottilin Jatiroto Lumajang telah berhasil diimplementasikan melalui pendekatan yang sistematis dan partisipatif, dengan melibatkan kepala madrasah, guru PAI, dan komite madrasah dalam setiap tahapannya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum berbasis proyek mampu meningkatkan keterlibatan aktif siswa, kreativitas, dan pemahaman materi keagamaan secara lebih bermakna, serta menumbuhkan sikap tanggung jawab, kejujuran, dan kerja sama dalam pembelajaran PAI (Sukijo, 2026). Integrasi nilai-nilai Islam dalam mata pelajaran umum, penggunaan pendekatan pembelajaran berbasis teknologi, serta penerapan metode pembelajaran aktif seperti diskusi, *problem-based learning*, dan *project-based learning* menjadi aspek utama dalam desain kurikulum PAI yang efektif (Taliman, 2025).

Implementasi pembelajaran kontekstual berbasis proyek dalam rumpun PAI (Aqidah, Fiqih, Akhlak, dan SKI) berhasil mengaitkan materi ajaran Islam dengan konteks kehidupan nyata siswa di Jatiroto, Lumajang, sehingga siswa tidak hanya memahami materi secara konseptual, tetapi juga menginternalisasikan nilai-nilai akhlakul karimah dalam perilaku nyata (Sukijo, 2026). Pembelajaran PAI berbasis proyek menunjukkan peningkatan signifikan dalam karakter religius siswa, khususnya dalam aspek kebiasaan ibadah, kejujuran, tanggung jawab, dan respek terhadap orang lain, dengan komponen kunci yang mendukung internalisasi nilai Islam meliputi aktivitas proyek kolaboratif, tugas religius nyata, dan penilaian reflektif (Pendas, 2025). Model PjBL efektif dalam meningkatkan nilai karakter dan sikap religius siswa, dengan dukungan penuh dari sekolah, guru, dan orangtua sebagai faktor kritis dalam keberhasilan implementasi (Faisal et al., 2023).

Faktor pendukung utama dalam pengembangan dan implementasi kurikulum rumpun PAI berbasis proyek meliputi kompetensi kepala madrasah yang proaktif dalam inovasi kurikulum, semangat guru PAI untuk berinovasi sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka, lingkungan sosial-religius masyarakat Jatiroto yang kondusif bagi pembelajaran PAI kontekstual, serta dukungan komite madrasah dan peran orangtua/wali siswa yang aktif dalam proses penyusunan dan evaluasi kurikulum (Ariani, 2024). Selain itu, keterlibatan tokoh agama, tokoh masyarakat, dan alumni dalam kegiatan-kegiatan keagamaan di madrasah memperkuat ekosistem pendidikan Islam dan menciptakan dukungan sosial yang kuat bagi pembelajaran PAI (Edusociety, 2025).

Namun, implementasi kurikulum rumpun PAI berbasis proyek juga menghadapi beberapa tantangan dan hambatan signifikan, termasuk keterbatasan kompetensi pedagogis guru dalam merancang proyek terintegrasi lintas mata pelajaran PAI, keterbatasan akses pelatihan bagi guru di daerah 3T dan beban administratif yang berlebihan, keterbatasan alokasi waktu dalam struktur kurikulum madrasah, serta keterbatasan sumber daya manusia dan finansial (Purba et al., 2025). Kurangnya pelatihan dan pendampingan yang mendalam terkait implementasi Kurikulum Merdeka menjadi hambatan signifikan, terutama bagi guru yang belum memiliki pemahaman mendalam tentang pendekatan Kurikulum Merdeka (Madrosatuna, 2024). Implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran PAI menghadapi kendala signifikan, seperti ketidakselarasan antara pemahaman teoritis guru dan praktik pembelajaran, dominasi metode ceramah, keterbatasan asesmen autentik, serta rendahnya dukungan kelembagaan khususnya di madrasah (JIIP, 2026).

Pembelajaran PAI berbasis proyek berhasil membentuk karakter Islami seperti tanggung jawab, empati, dan kerja sama, serta meningkatkan hasil belajar siswa, termasuk pemahaman materi, kreativitas, dan keterampilan sosial (Widadi et al., 2025). Strategi pembelajaran kontekstual dalam PAI positif berdampak pada kesadaran siswa tentang pentingnya nilai-nilai Islam yang diterapkan dalam kehidupan sehari-hari, memungkinkan siswa menghubungkan teori dengan praktik, memperkuat sikap moral dan sikap sosial, serta membangun karakter sesuai ajaran Islam (Hikmah, 2025). Evaluasi pembelajaran berbasis proyek di Madrasah Ibtidaiyah mencakup tiga aspek utama: kognitif (pengetahuan keagamaan), afektif (sikap dan nilai Islami), dan psikomotor (praktik ibadah dan perilaku nyata), dengan instrumen penilaian yang komprehensif meliputi tugas proyek, observasi partisipasi siswa, dan peningkatan keterampilan praktis dalam konteks nilai-nilai Islam (Pendas, 2023).

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum rumpun PAI berbasis proyek untuk pembelajaran kontekstual di MI Murottilin Jatiroto Lumajang merupakan inovasi pedagogis yang efektif dalam meningkatkan pemahaman keagamaan dan karakter peserta didik, dengan desain kurikulum yang mampu meningkatkan pemahaman keagamaan dan karakter peserta didik (Taliman, 2025). Implementasi pembelajaran PAI yang efektif melalui tiga tahap utama: transfer pengetahuan (penyampaian pengetahuan agama), transfer nilai (internalisasi nilai-nilai Islam), dan transfer praktik (penerapan prinsip-prinsip Islam dalam kehidupan sehari-hari) (Pendas, 2026). Pembaruan kurikulum PAI diperlukan secara menyeluruh untuk memastikan kesesuaiannya dengan kebutuhan peserta didik masa kini, serta pentingnya mengembangkan model pembelajaran yang kontekstual, transformatif,

dan berorientasi pada karakter (Qosim, 2025).

Referensi

AlZayn. (2025). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran pendidikan agama Islam di Madrasah Ibtidaiyah. *AlZayn: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 45–58. <https://ejournal.yayasanpendidikandzurriyatulquran.id/index.php/AlZayn/article/download/4139>

Ariani, L. (2024). Analisis desain dan implementasi anatomi kurikulum PAI di Madrasah Ibtidaiyah. *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 8(3), 1–15. <https://doi.org/10.35931/am.v8i3.3725>

Arsy. (2025). Integrasi kearifan lokal dalam kurikulum PAI untuk menangkal radikalisme. *Arsy: Jurnal Pendidikan dan Sosial Humaniora*, 3(2), 112–125. <http://ejournal.undar.or.id/index.php/arsy/article/download/810>

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.

Darris. (2026). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran PAI di Madrasah Ibtidaiyah. *DARRIS: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 4(1), 23–36. <https://www.ejurnal.staialfalahbjb.ac.id/index.php/darris/article/download/561>

Edusociety. (2025). Strategi dan tantangan implementasi pendidikan agama Islam di madrasah. *Edusociety: Jurnal Pendidikan dan Masyarakat*, 3(2), 78–92. <https://jurnal.permapendis-sumut.org/index.php/edusociety/article/view/1889>

Eduspirit. (2025). Peningkatan karakter siswa melalui pembelajaran berbasis proyek dalam pendidikan agama Islam. *Eduspirit: Jurnal Pendidikan dan Keislaman*, 2(1), 34–47. <https://www.journal.makwafoundation.org/index.php/eduspirit/article/download/1215>

Faisal, M., Syarif, M., & Akbar, M. A. (2023). Penerapan model pembelajaran PAI berbasis proyek dalam meningkatkan nilai karakter dan sikap religius siswa. *Hartaki: Journal of Islamic Education*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.35931/hartaki.v2i1.101>

Hardani, I., Uliya, N., & Arifin, M. (2020). *Metodologi penelitian kualitatif & kuantitatif*. Rahma Pravita.

Hikmah. (2025). Implementasi strategi pembelajaran kontekstual dalam pendidikan agama Islam untuk membentuk karakter siswa. *Hikmah: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(1), 56–70. <https://ejournal.aripafi.or.id/index.php/Hikmah/article/view/787>

Ihsanika. (2025). Pemanfaatan strategi pembelajaran kontekstual dalam pembelajaran pendidikan agama Islam. *IHSANIKA: Jurnal Kesehatan dan Keperawatan*, 5(2), 55–63. <https://jurnal.stikes-ibnusina.ac.id/index.php/IHSANIKA/article/view/2551>

JIIP. (2026). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran pendidikan agama Islam di sekolah dan madrasah. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 9(1), 112–128. <http://jiip.stkipyapisdampu.ac.id/jiip/index.php/JIIP/article/view/10280>

JRES. (2025). Integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran pendidikan agama Islam untuk penguatan karakter. *JRES: Journal of Educational Research and Studies*, 4(1), 89–103. <https://pusdikra-publishing.com/index.php/jres/article/download/2624>

Lestari, S. (2024). *Kompetensi guru pendidikan agama Islam di Madrasah Ibtidaiyah Kecamatan Susukan Tahun 2024* [Tesis]. Universitas Islam Sultan Agung. <https://repository.unissula.ac.id/37661>

Madrosatuna. (2024). Strategi penerapan Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran PAI di Madrasah Ibtidaiyah Legowetan. *Madrosatuna: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, 7(2), 77–85. <https://jurnal.iailm.ac.id/index.php/madrosatuna/article/download/1255>

Maulana, R., & Fauzi, A. (2026). Implementasi kurikulum pendidikan agama Islam di madrasah: Kajian literatur dan arah pengembangan. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(2), 145–162. <https://www.jiip.stkipyapisdampu.ac.id/jiip/index.php/JIIP/article/view/10912>

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *An introduction to qualitative data analysis* (4th ed.). Sage Publications.

Moleong, J. W. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Revisi). Alfabeta.

Munawir, M., Masithah, D., & Firdausy, N. K. (2025). Standar kompetensi profesional guru PAI dalam perspektif kebijakan pendidikan nasional. *Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan (JKIP)*, 6(1), 100–113. <https://doi.org/10.55583/jkip.v6i1.1228>

Pendas. (2023). Teknik evaluasi pembelajaran berbasis proyek di Madrasah Ibtidaiyah. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 8(3), 234–248. <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/download/11617>

Pendas. (2024). Kolaborasi sekolah dan masyarakat dalam pengembangan kurikulum PAI. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(2), 156–170. <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/download/19745>

Pendas. (2025). Pengaruh pembelajaran PAI berbasis proyek terhadap karakter religius siswa di Kurikulum Merdeka. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(4), 345–358. <https://doi.org/10.23969/jp.v10i4.37511>

Pendas. (2026). Implementasi pembelajaran PAI di SMA IT Al-Hijrah II melalui strategi pembelajaran kontekstual. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11(1), 89–102. <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/download/43157>

Purba, I., Lubis, M. A., & Sangra, R. S. H. (2025). Pengembangan kurikulum PAI di era digital pada Madrasah Tsanawiyah: Tantangan dan solusi implementatif. *Tarbiyah:*

Jurnal Ilmu Pendidikan dan Pengajaran, 4(2), 432–438.

<https://doi.org/10.64464/tarbiyah.v4i2.209>

Qosim. (2025). Pembaruan kurikulum PAI untuk konteks pendidikan masa kini dan model pembelajaran kontekstual. *QOSIM: Jurnal Pendidikan, Sosial & Humaniora*, 3(1), 67–82.

<https://ejournal.yayasanpendidikandzurriyatulquran.id/index.php/qosim/article/download/1064>

Refleksi. (2024). Kompetensi guru PAI di abad 21: Tantangan dan peluang dalam pendidikan berbasis teknologi. *Refleksi: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 123–138.

<https://p3i.my.id/index.php/refleksi/article/view/369>

Sukijo. (2026). Pengembangan bahan ajar PAI berbasis proyek (*Project Based Learning*) untuk meningkatkan nilai akhlakul karimah siswa. *Sukijo: Jurnal Studi Islam*, 6(1), 45–58.

<https://ejournal.bamala.org/index.php/sukijo/article/view/694>

Taliman. (2025). Pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam (PAI) di Madrasah Miftahul Jannah, Pontianak Timur. *Ta'liman: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, 5(1), 1–14.

<https://ejournal.staimsumenep.ac.id/index.php/taliman/article/view/25>

Tesis. (2026). *Tantangan dan strategi guru pendidikan agama Islam dalam implementasi Kurikulum Merdeka* [Tesis]. Universitas Islam Negeri Palopo.

<https://repository.uinpalopo.ac.id/id/eprint/12323>

Wahana. (2024). Peningkatan kompetensi guru PAI dalam mengimplementasikan pembelajaran berbasis masyarakat. *Wahana: Jurnal Pendidikan dan Kependidikan*, 12(2), 67–80. <https://jurnal.uisu.ac.id/index.php/wahana/article/view/6468>

Widadi, A. S., Zainiyati, H. S., & Asrohah, H. (2025). *Project-Based Learning (PjBL)* dalam pembelajaran PAI: Peluang, tantangan, dan dampaknya berdasarkan *systematic literature review*. *Studia Religiosa*, 9(2), 1–18. <https://doi.org/10.30651/sr.v9i02.26047>