

Evaluasi Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah di Kawasan Wisata Halal: Analisis Model CIPP Berdasarkan Rapor Pendidikan dan KMA 450/2024

¹Mohamad Gozali, ²Kasno Pamungkas, ³Evi Novianti, ⁴RM Anto Harpianto

Universitas Padjadjaran, Bandung, Indonesia

e-mail: mohamad25020@mail.unpad.ac.id

Abstract: *The implementation of the Merdeka Curriculum in madrasahs requires an evaluation that considers policy alignment, institutional readiness, learning processes, and educational outcomes while remaining responsive to local contexts. This study aims to evaluate the implementation of the Merdeka Curriculum in madrasahs using the CIPP (Context, Input, Process, Product) evaluation model by integrating Education Report Card data and KMA Number 450 of 2024, with halal tourism areas positioned as a local learning context. The study employed a qualitative evaluative approach with a document analysis design. Data sources included Education Report Cards, KMA Number 450 of 2024, KMA Number 6077 of 2024, relevant regional planning and tourism documents, and academic literature. Data were collected through document identification and selection, data extraction, coding based on the four CIPP dimensions, and cross-checking, and were analyzed using qualitative document analysis, content analysis, and descriptive analysis supported by source and theoretical triangulation. The findings indicate that the Context dimension demonstrates strong alignment between the flexibility of the Merdeka Curriculum policy and local educational needs. The Input dimension reveals a need to strengthen educator readiness, contextual learning materials, and institutional partnerships. The Process dimension indicates that P5RA, project-based learning, and differentiated learning provide opportunities to strengthen local wisdom, character, and student competencies, although systematic engagement with external stakeholders remains limited. The Product dimension shows positive outcomes in student character and diversity, but the available indicators cannot directly measure halal-tourism-specific competencies. The study contributes to the development of local-potential-based Islamic education evaluation by integrating CIPP, Education Report Cards, and KMA Number 450 of 2024. Strengthening teacher capacity, contextual learning materials, and madrasah partnerships is recommended.*

Keywords: Merdeka Curriculum; Madrasahs; CIPP Evaluation; Education Report Cards; KMA 450/2024; Islamic Education; Halal Tourism

Abstrak: *Implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah memerlukan evaluasi yang mempertimbangkan keselarasan kebijakan, kesiapan institusional, proses pembelajaran, dan capaian pendidikan dengan tetap memperhatikan karakteristik konteks lokal. Penelitian ini bertujuan mengevaluasi implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah menggunakan model evaluasi CIPP (Context, Input, Process, Product) melalui integrasi Rapor Pendidikan dan KMA Nomor 450 Tahun 2024, dengan kawasan wisata halal diposisikan sebagai konteks lokal pembelajaran. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif-evaluatif dengan desain analisis dokumen. Sumber data berupa Rapor Pendidikan, KMA Nomor 450 Tahun 2024, KMA Nomor*

6077 Tahun 2024, dokumen perencanaan daerah dan pariwisata yang relevan, serta literatur akademik. Data dikumpulkan melalui identifikasi dan seleksi dokumen, ekstraksi data, pengodean berdasarkan empat dimensi CIPP, dan verifikasi silang, kemudian dianalisis menggunakan analisis dokumen kualitatif, analisis isi, dan analisis deskriptif dengan triangulasi sumber dan teori. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa dimensi Context memiliki keselarasan kuat antara fleksibilitas kebijakan Kurikulum Merdeka dan kebutuhan lingkungan lokal. Dimensi Input menunjukkan kebutuhan penguatan pada kesiapan pendidik, bahan pembelajaran kontekstual, dan dukungan kemitraan kelembagaan. Dimensi Process menunjukkan bahwa P5RA, pembelajaran berbasis proyek, dan pembelajaran berdiferensiasi memberikan ruang bagi penguatan kearifan lokal, karakter, dan kompetensi peserta didik, meskipun keterlibatan pemangku kepentingan eksternal masih terbatas. Dimensi Product menunjukkan capaian positif pada karakter dan kebhinekaan, tetapi belum dapat digunakan untuk mengukur secara langsung kompetensi spesifik wisata halal. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan evaluasi pendidikan Islam berbasis potensi lokal melalui integrasi CIPP, Rapor Pendidikan, dan KMA 450/2024. Penguatan kapasitas guru, perangkat pembelajaran kontekstual, dan kemitraan madrasah direkomendasikan.

Keywords: *Kurikulum Merdeka; Madrasah; Evaluasi CIPP; Rapor Pendidikan; KMA 450/2024; Pendidikan Islam; Wisata Halal*

Pendahuluan

Transformasi pendidikan nasional Indonesia ditandai oleh pergeseran orientasi pembelajaran dari penguasaan konten menuju penguatan kompetensi dan karakter peserta didik secara lebih holistik. Dalam konteks madrasah, perubahan tersebut memiliki implikasi yang lebih luas karena kurikulum tidak hanya diarahkan pada pencapaian kompetensi akademik, tetapi juga pada pembentukan karakter, nilai keislaman, moderasi, dan kemampuan peserta didik merespons perubahan sosial. Anwar et al. (2023) menunjukkan bahwa perkembangan Kurikulum Merdeka membawa perubahan pada orientasi pengelolaan kurikulum madrasah, sedangkan Asfiati (2023) menegaskan bahwa fleksibilitas Kurikulum Merdeka memberikan ruang bagi guru Pendidikan Agama Islam untuk mengembangkan kreativitas dan inovasi pembelajaran. Dengan demikian, implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah perlu dilihat tidak hanya dari kesesuaian administratif terhadap kebijakan, tetapi juga dari kemampuan satuan pendidikan menerjemahkan kebijakan tersebut ke dalam pengalaman belajar dan capaian peserta didik yang sesuai dengan karakteristik lingkungan (Jauhari, 2026).

Arah tersebut diperkuat melalui Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah yang memberikan ruang bagi madrasah untuk mengembangkan kurikulum operasional sesuai karakteristik peserta didik dan konteks lingkungan. Kebijakan tersebut diperkuat oleh KMA Nomor 6077 Tahun 2024 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah yang menempatkan nilai kemanusiaan, kasih sayang, dan pembentukan karakter sebagai bagian penting dalam pendidikan (Kemenag RI, 2024b, 2024a). Salah satu konsekuensinya adalah meningkatnya kebutuhan terhadap kapasitas guru dalam merancang pembelajaran yang kontekstual, fleksibel, dan berorientasi pada perkembangan peserta didik. (Asfiati, 2023) menunjukkan bahwa penerapan Kurikulum Merdeka dapat mendorong kreativitas guru dalam mengembangkan materi dan metode pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik. Pada tingkat implementasi, penelitian mengenai madrasah juga menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran, pelaksanaan P5RA, dan asesmen merupakan bagian penting yang perlu diselaraskan agar fleksibilitas kurikulum tidak berhenti pada

perubahan administratif, tetapi menghasilkan perubahan pada pengalaman belajar peserta didik (Purwanti et al., 2024).

Meskipun kerangka kebijakan memberikan fleksibilitas yang lebih besar, implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah masih menghadapi tantangan pada tingkat institusional dan pedagogis. Tantangan tersebut antara lain berkaitan dengan kesiapan guru, ketersediaan perangkat pembelajaran, sarana pendukung, pemahaman terhadap kebijakan, serta kemampuan menerjemahkan capaian pembelajaran ke dalam aktivitas belajar yang kontekstual (Arpizal et al., 2025; Nilawati et al., 2025; Syahbani et al., 2025; Syahrani, 2024). Permasalahan tersebut menjadi semakin penting ketika pembelajaran diarahkan pada proyek dan pengalaman belajar yang menghubungkan peserta didik dengan lingkungan sekitarnya. Dalam pembelajaran berbasis proyek, peserta didik memperoleh kesempatan untuk mengidentifikasi persoalan, mengembangkan gagasan, bekerja secara kolaboratif, dan menghasilkan solusi atau produk pembelajaran; proses tersebut berpotensi mendukung pengembangan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan kemandirian (Silitubun et al., 2024; Syafadilla et al., 2025).

Dalam perspektif pendidikan Islam, tantangan tersebut tidak hanya berkaitan dengan bagaimana guru melaksanakan pembelajaran, tetapi juga bagaimana madrasah menjaga keterpaduan antara kompetensi, karakter, dan nilai keislaman. P5RA menjadi salah satu ruang yang memungkinkan pembelajaran dihubungkan dengan kearifan lokal, kewirausahaan, keberlanjutan, dan persoalan nyata di lingkungan peserta didik. Syafadilla et al. (2025) menunjukkan bahwa P5RA dapat digunakan sebagai sarana pengembangan karakter melalui tema kearifan lokal dan kewirausahaan. Dengan demikian, pembelajaran berbasis proyek dapat ditempatkan sebagai mekanisme pedagogis yang mempertemukan tujuan kurikulum dengan pengalaman belajar nyata, sedangkan pembelajaran berdiferensiasi memberikan ruang bagi guru untuk menyesuaikan proses belajar dengan karakteristik, kesiapan, dan kebutuhan peserta didik. Hubungan tersebut penting karena keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka tidak cukup dinilai dari keberadaan proyek, tetapi juga dari kualitas pengalaman belajar dan kompetensi yang berkembang melalui proses tersebut.

Kebutuhan terhadap evaluasi yang sistematis semakin penting dengan tersedianya Rapor Pendidikan sebagai sumber data sekunder mengenai capaian mutu pendidikan. Rapor Pendidikan menyediakan informasi mengenai sejumlah indikator pendidikan, termasuk literasi, numerasi, karakter, serta iklim keamanan dan kebhinekaan. Data tersebut dapat digunakan sebagai evidence dalam evaluasi berbasis data, tetapi tidak dapat berdiri sendiri untuk menjelaskan mengapa suatu capaian terjadi atau bagaimana kebijakan dan proses pembelajaran berkontribusi terhadap capaian tersebut. Oleh karena itu, diperlukan kerangka evaluasi yang mampu menghubungkan konteks kebijakan, kesiapan sumber daya, proses implementasi, dan capaian pendidikan. Model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) relevan dalam kerangka tersebut karena memungkinkan evaluasi dilakukan secara komprehensif terhadap kebutuhan, sumber daya, pelaksanaan, dan hasil program (Aristya et al., 2026; Arpizal et al., 2025; Stufflebeam, 2003). Pendekatan evaluatif semacam ini juga memungkinkan data Rapor Pendidikan ditempatkan sebagai bukti capaian pendidikan, bukan sebagai satu-satunya ukuran keberhasilan implementasi kurikulum.

Dalam penelitian ini, kawasan wisata halal ditempatkan sebagai konteks sosial-ekonomi lokal, bukan sebagai objek utama evaluasi. Posisi tersebut penting karena karakteristik lingkungan tempat madrasah berada dapat menjadi sumber belajar yang memungkinkan peserta didik menghubungkan pengetahuan dengan kehidupan sosial, budaya, ekonomi, dan lingkungan di sekitarnya. Kajian mengenai wisata halal di Indonesia menunjukkan adanya potensi pengembangan ekonomi lokal melalui pemanfaatan sumber daya masyarakat dan karakteristik daerah (Rukmana & Purnomo, 2023; Yaqin, 2025). Namun, potensi tersebut dalam penelitian

ini tidak diperlakukan sebagai target ekonomi yang harus dicapai oleh peserta didik. Sebaliknya, konteks wisata halal digunakan untuk melihat sejauh mana fleksibilitas Kurikulum Merdeka dapat diterjemahkan menjadi pembelajaran yang memanfaatkan potensi lokal, kearifan budaya, keberlanjutan, dan kewirausahaan sebagai sumber pengalaman belajar.

Posisi tersebut sekaligus membedakan penelitian ini dari kajian sebelumnya. Penelitian mengenai wisata halal lebih banyak menempatkan pariwisata sebagai fenomena ekonomi, pasar, destinasi, atau instrumen pemberdayaan masyarakat, sedangkan penelitian mengenai Kurikulum Merdeka pada madrasah umumnya berfokus pada implementasi kebijakan, pembelajaran, dan pengelolaan internal satuan pendidikan (Jauhari, 2026; Rukmana & Purnomo, 2023; Syahrani, 2024). Sementara itu, penelitian evaluasi menggunakan Model CIPP telah diterapkan pada berbagai program pendidikan, termasuk kurikulum Pendidikan Agama Islam dan program pendidikan lainnya (Arpizal et al., 2025; Nilawati et al., 2025; Solehah et al., 2022; Syahbani et al., 2025). Namun, berdasarkan penelusuran literatur yang digunakan dalam penelitian ini, belum ditemukan kajian yang secara khusus mengintegrasikan Model CIPP, Rapor Pendidikan, dan KMA Nomor 450 Tahun 2024 untuk mengevaluasi implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah dengan kawasan wisata halal sebagai konteks lokal.

Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi ketiga perspektif tersebut dalam satu kerangka evaluasi pendidikan. Model CIPP digunakan untuk memetakan hubungan antara konteks kebijakan, kesiapan input madrasah, proses pembelajaran, dan capaian pendidikan; Rapor Pendidikan digunakan sebagai *evidence* sekunder mengenai capaian mutu pendidikan; sedangkan KMA Nomor 450 Tahun 2024 digunakan sebagai landasan normatif untuk menilai arah dan fleksibilitas implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah. Dengan kerangka tersebut, evaluasi tidak diarahkan untuk membuktikan pengaruh kausal Kurikulum Merdeka terhadap capaian peserta didik, tetapi untuk mengidentifikasi tingkat keselarasan antara kebijakan, kapasitas institusional, proses pembelajaran, dan capaian pendidikan yang terdokumentasi. Konteks wisata halal selanjutnya berfungsi sebagai ruang untuk menguji relevansi pedagogis potensi lokal, khususnya dalam pengembangan kearifan lokal, kewirausahaan, keberlanjutan, dan kompetensi peserta didik, tanpa menggeser fokus utama penelitian dari pendidikan madrasah.

Berdasarkan kerangka tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah menggunakan Model CIPP melalui integrasi Rapor Pendidikan dan KMA Nomor 450 Tahun 2024, dengan mempertimbangkan relevansinya terhadap konteks lokal kawasan wisata halal.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan evaluatif kualitatif dengan desain penelitian kebijakan (*policy research*) berbasis analisis dokumen. Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka melalui penelaahan sistematis terhadap kebijakan, data capaian pendidikan, dan dokumen pendukung yang relevan, bukan pada pengujian hubungan kausal atau pengaruh statistik. Analisis dokumen memungkinkan peneliti memanfaatkan sumber tertulis yang telah tersedia untuk memahami kebijakan, proses implementasi, serta kondisi program tanpa melibatkan responden secara langsung (Morgan, 2022). Dalam penelitian ini, Model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang dikembangkan oleh Stufflebeam (2003) digunakan sebagai kerangka evaluasi utama. Model tersebut dipilih karena memungkinkan evaluasi dilakukan secara komprehensif dengan menghubungkan kebutuhan dan konteks kebijakan, kesiapan sumber daya, proses pelaksanaan, serta capaian program. Relevansi CIPP dalam evaluasi pendidikan Islam juga diperkuat oleh Aristya et al.

(2026), yang menunjukkan bahwa dimensi *Context*, *Input*, *Process*, dan *Product* dapat digunakan untuk mengevaluasi kesesuaian tujuan kurikulum, kompetensi pendidik, kesiapan sumber daya, strategi pembelajaran, serta capaian pendidikan. Penggunaan model CIPP dalam penelitian pendidikan juga telah diterapkan oleh Solehah et al. (2022), Nilawati et al. (2025), Syahbani et al. (2025), dan Arpizal et al. (2025).

Unit analisis penelitian tidak berupa individu, responden, atau sampel manusia, melainkan dokumen dan data sekunder yang relevan dengan implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah. Pemilihan dokumen dilakukan secara bertujuan (*purposive document selection*) dengan mempertimbangkan otentisitas, otoritas, relevansi, dan kedalaman informasi terhadap fokus penelitian. Prinsip tersebut sejalan dengan Morgan (2022) yang menekankan pentingnya mempertimbangkan kualitas dan kesesuaian dokumen ketika analisis dokumen digunakan sebagai sumber data penelitian kualitatif. Sumber data utama penelitian meliputi Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah, data Rapor Pendidikan dalam bentuk agregat, dokumen perencanaan daerah yang relevan, dokumen pendukung terkait konteks wisata halal, serta literatur akademik mengenai implementasi Kurikulum Merdeka, pendidikan madrasah, evaluasi kurikulum, pembelajaran berbasis proyek, dan pendidikan Islam. KMA Nomor 450 Tahun 2024 digunakan sebagai sumber normatif untuk menilai arah dan fleksibilitas implementasi kurikulum, sedangkan Rapor Pendidikan digunakan sebagai sumber bukti sekunder mengenai capaian pendidikan. Data Rapor Pendidikan tidak diposisikan sebagai satu-satunya dasar evaluasi, tetapi diintegrasikan dengan dokumen kebijakan dan literatur akademik agar capaian pendidikan dapat dibaca dalam konteks implementasi kurikulum.

Pengumpulan data dilakukan melalui tahapan yang sistematis, yaitu identifikasi dokumen, seleksi dokumen, ekstraksi data, pengodean, dan verifikasi silang. Identifikasi dilakukan dengan menentukan dokumen yang memiliki keterkaitan langsung dengan tujuan penelitian dan empat dimensi CIPP. Seleksi dilakukan berdasarkan relevansi terhadap implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah, otoritas sumber, periode publikasi, serta kecukupan informasi yang dapat digunakan untuk menjawab fokus evaluasi. Selanjutnya, informasi yang relevan diekstraksi ke dalam matriks analisis dan dikelompokkan berdasarkan dimensi *Context*, *Input*, *Process*, dan *Product*. Tahap pengodean digunakan untuk mengidentifikasi tema, pola, kesesuaian, kesenjangan, dan kebutuhan penguatan implementasi. Analisis isi kualitatif digunakan untuk menafsirkan makna informasi yang terdapat dalam dokumen secara sistematis. Pendekatan analisis isi tersebut memungkinkan proses analisis dilakukan secara transparan melalui pengelompokan informasi berdasarkan kategori analitis yang telah ditetapkan (Lyhne et al., 2025). Selanjutnya, hasil ekstraksi dan pengodean diverifikasi silang dengan membandingkan informasi antar-dokumen untuk mengurangi ketergantungan pada satu sumber.

Operasionalisasi Model CIPP dilakukan dengan menetapkan fokus evaluasi dan indikator pada masing-masing dimensi. Pada dimensi *Context*, evaluasi diarahkan pada kesesuaian kebijakan Kurikulum Merdeka dengan karakteristik pendidikan madrasah dan kebutuhan lingkungan lokal, termasuk fleksibilitas kurikulum berdasarkan KMA Nomor 450 Tahun 2024 serta relevansinya dengan potensi sosial, budaya, dan ekonomi daerah. Pada dimensi *Input*, evaluasi diarahkan pada kesiapan sumber daya yang diperlukan untuk melaksanakan kurikulum, meliputi kompetensi dan kesiapan guru, pemahaman terhadap kebijakan, ketersediaan bahan atau modul pembelajaran kontekstual, sarana pendukung, dan dukungan kelembagaan serta kemitraan. Pada dimensi *Process*, evaluasi mencakup penerjemahan kurikulum ke dalam perencanaan dan pengalaman pembelajaran, termasuk pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran berdiferensiasi, P5RA, integrasi kearifan lokal, pengembangan kewirausahaan, dan keterlibatan pemangku kepentingan eksternal. Pada dimensi *Product*, evaluasi diarahkan pada

capaian pendidikan yang tersedia dalam Rapor Pendidikan, terutama indikator karakter, literasi, numerasi, serta iklim keamanan dan kebhinekaan yang relevan dengan profil peserta didik. Pemilihan indikator tersebut disesuaikan dengan tujuan penelitian dan ketersediaan bukti dokumenter. Dengan demikian, tidak semua aspek kesiapan, proses, atau kompetensi lulusan dianggap dapat diukur secara langsung melalui Rapor Pendidikan. Kerangka operasional tersebut mengikuti prinsip Model CIPP yang memandang evaluasi sebagai proses sistematis untuk menyediakan informasi bagi penilaian dan perbaikan program (Stufflebeam, 2003).

Analisis terhadap Rapor Pendidikan dilakukan secara deskriptif terhadap data agregat yang tersedia. Data terlebih dahulu diekstraksi berdasarkan indikator yang relevan dengan dimensi *Product* dalam matriks CIPP. Informasi numerik kemudian disusun berdasarkan indikator dan kategori capaian yang tersedia dalam sumber. Apabila data memungkinkan, dilakukan peringkasan melalui nilai rata-rata, persentase capaian, atau distribusi kategori. Analisis tersebut digunakan untuk menggambarkan pola capaian pendidikan secara agregat dan tidak digunakan untuk melakukan pengujian hipotesis, estimasi hubungan kausal, atau pengukuran pengaruh Kurikulum Merdeka terhadap capaian peserta didik. Rapor Pendidikan diposisikan sebagai bukti capaian pendidikan yang melengkapi hasil analisis dokumen kebijakan dan literatur. Dengan demikian, angka atau kategori capaian tidak ditafsirkan sebagai ukuran tunggal efektivitas kurikulum dan tidak digunakan untuk menyimpulkan kesiapan peserta didik dalam sektor wisata halal apabila indikator tersebut tidak tersedia secara langsung.

Analisis kualitatif dilakukan melalui analisis isi terhadap dokumen kebijakan, dokumen perencanaan, dokumen pendukung konteks lokal, dan literatur akademik. Informasi yang telah diekstraksi kemudian dikodekan berdasarkan empat dimensi CIPP dan dibandingkan untuk mengidentifikasi pola keselarasan, kesenjangan, serta kebutuhan penguatan implementasi. Pada dimensi *Context*, ketentuan KMA Nomor 450 Tahun 2024 dianalisis untuk melihat sejauh mana fleksibilitas kurikulum memberikan ruang bagi madrasah untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik lingkungan. Pada dimensi *Input* dan *Process*, temuan mengenai kesiapan pendidik, bahan pembelajaran, pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran berdiferensiasi, dan P5RA dibandingkan dengan penelitian terdahulu mengenai implementasi Kurikulum Merdeka dan evaluasi pendidikan. Sementara itu, pada dimensi *Product*, data Rapor Pendidikan digunakan untuk melengkapi interpretasi mengenai capaian pendidikan yang tersedia, bukan sebagai ukuran tunggal keberhasilan implementasi kurikulum. Analisis dilakukan secara iteratif dengan membandingkan bukti dokumenter antar-sumber sehingga interpretasi tidak hanya bergantung pada satu dokumen atau satu jenis data.

Integrasi hasil dilakukan melalui triangulasi sumber dan triangulasi teori. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang berasal dari KMA Nomor 450 Tahun 2024, Rapor Pendidikan, dokumen perencanaan daerah, dokumen pendukung konteks wisata halal, dan literatur akademik. Triangulasi teori dilakukan dengan menggunakan Model CIPP sebagai kerangka utama untuk menghubungkan bukti mengenai konteks kebijakan, kesiapan sumber daya, proses implementasi, dan capaian pendidikan. Hasil dari setiap dimensi kemudian disintesis untuk menghasilkan penilaian evaluatif mengenai tingkat keselarasan implementasi Kurikulum Merdeka. Prosedur tersebut memungkinkan capaian Rapor Pendidikan tidak ditafsirkan secara terpisah dari konteks kebijakan dan proses pembelajaran. Dengan demikian, interpretasi pada dimensi *Product* dibaca bersama dengan temuan *Context*, *Input*, dan *Process*, sesuai dengan karakter Model CIPP yang menempatkan evaluasi sebagai dasar penyediaan informasi untuk penilaian dan perbaikan program (Stufflebeam, 2003).

Penelitian ini memiliki batasan yang perlu diperhatikan dalam menafsirkan hasil. Pertama, penelitian sepenuhnya menggunakan data sekunder sehingga tidak melibatkan observasi kelas, wawancara guru, wawancara peserta didik, maupun kuesioner. Oleh karena itu, penelitian tidak

dimaksudkan untuk menggambarkan praktik pedagogis secara langsung pada tingkat kelas atau mengukur persepsi dan pengalaman subjektif peserta didik maupun guru. Kedua, data Rapor Pendidikan yang digunakan bersifat agregat sehingga tidak dapat digunakan untuk menjelaskan variasi individual peserta didik atau membangun hubungan sebab-akibat antara implementasi Kurikulum Merdeka dan capaian pendidikan. Ketiga, indikator yang tersedia belum secara khusus mengukur kompetensi kewirausahaan, keterampilan vokasional, atau kesiapan peserta didik untuk mendukung ekosistem wisata halal. Oleh karena itu, konteks wisata halal dalam penelitian ini diperlakukan sebagai konteks lokal yang relevan untuk mengevaluasi peluang pembelajaran berbasis potensi lokal, bukan sebagai outcome yang diukur secara langsung. Batasan tersebut menempatkan penelitian sebagai evaluasi pendidikan tingkat makro berbasis dokumen dan membuka ruang bagi penelitian lanjutan menggunakan observasi, wawancara, atau pendekatan campuran untuk memverifikasi temuan pada tingkat satuan pendidikan dan kelas.

Hasil dan Pembahasan

Analisis Konteks (Context): Relevansi Kebijakan Kurikulum Merdeka dengan Kebutuhan Pembelajaran di Kawasan Wisata Halal

Hasil evaluasi pada dimensi Context menunjukkan bahwa KMA Nomor 450 Tahun 2024 memberikan landasan kebijakan yang memadai bagi madrasah untuk mengembangkan implementasi Kurikulum Merdeka sesuai dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan satuan pendidikan. KMA Nomor 450 Tahun 2024 menjadi pedoman bagi madrasah dalam penyelenggaraan pembelajaran dan memberikan arah bagi pengembangan kurikulum yang responsif terhadap dinamika ilmu pengetahuan, teknologi, tuntutan kehidupan abad ke-21, serta karakteristik satuan pendidikan (Kemendiknas RI, 2024b). Dalam perspektif pengembangan kurikulum madrasah, perubahan tersebut menunjukkan pergeseran dari pola implementasi yang relatif seragam menuju pengelolaan kurikulum yang memberikan ruang lebih besar bagi madrasah dan guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik dan konteks pendidikan (Anwar et al., 2023). Jauhari (2026) juga menunjukkan bahwa KMA Nomor 450 Tahun 2024 memberikan ruang kebijakan bagi madrasah untuk mengembangkan implementasi kurikulum yang lebih adaptif terhadap karakteristik lingkungan. Dengan demikian, kekuatan utama pada dimensi Context terletak pada tersedianya ruang kebijakan untuk melakukan adaptasi, bukan pada anggapan bahwa seluruh madrasah telah berhasil mengimplementasikan adaptasi tersebut secara optimal.

Dalam konteks kawasan wisata halal, fleksibilitas tersebut memiliki relevansi pedagogis karena lingkungan sekitar madrasah dapat digunakan sebagai sumber belajar yang dekat dengan kehidupan peserta didik. Konteks wisata halal dalam penelitian ini tidak ditempatkan sebagai tujuan untuk mengubah madrasah menjadi lembaga pendidikan pariwisata, melainkan sebagai lingkungan sosial, budaya, ekonomi, dan ekologis yang dapat memberikan konteks terhadap pencapaian tujuan pembelajaran. Dengan kerangka tersebut, karakteristik kawasan wisata dapat digunakan dalam pemilihan tema, contoh kasus, aktivitas proyek, maupun permasalahan nyata yang relevan dengan kehidupan peserta didik. Asfiati (2023) menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka memberikan ruang kepada guru Pendidikan Agama Islam di madrasah untuk mengembangkan materi dan metode pembelajaran secara lebih kreatif dan inovatif sesuai kebutuhan peserta didik. Temuan tersebut memperkuat argumentasi bahwa fleksibilitas kurikulum memiliki makna pedagogis ketika diterjemahkan ke dalam keputusan pembelajaran yang kontekstual.

Kontekstualisasi pembelajaran di kawasan wisata halal dapat diarahkan pada berbagai isu yang tetap berada dalam tujuan pendidikan madrasah, seperti pengelolaan lingkungan, kebersihan dan keberlanjutan destinasi, etika interaksi, keberagaman budaya, pengembangan potensi lokal, literasi kewirausahaan, serta nilai-nilai pelayanan yang selaras dengan prinsip keislaman. Dengan demikian, konteks wisata halal berfungsi sebagai *learning context* yang membantu peserta didik menghubungkan konsep yang dipelajari dengan situasi nyata di lingkungan mereka. Pendekatan tersebut sejalan dengan karakter Kurikulum Merdeka yang menempatkan kebutuhan peserta didik dan konteks satuan pendidikan sebagai bagian penting dalam perancangan pembelajaran. Purwanti et al. (2024), misalnya, menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada satuan pendidikan Islam mencakup keterkaitan antara perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, P5RA, dan asesmen. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa fleksibilitas kurikulum perlu diterjemahkan ke dalam perangkat dan pengalaman belajar, bukan berhenti pada tingkat regulasi.

Implikasi berikutnya terlihat pada kebutuhan pengembangan bahan dan modul ajar. Secara normatif, ruang adaptasi dalam KMA Nomor 450 Tahun 2024 memungkinkan guru memilih dan mengembangkan materi yang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan. Namun, hasil evaluasi dokumen menunjukkan adanya kesenjangan antara ruang kebijakan tersebut dengan ketersediaan perangkat pembelajaran yang secara spesifik menghubungkan capaian pembelajaran dengan konteks wisata halal. Kondisi ini penting karena fleksibilitas kurikulum tidak secara otomatis menghasilkan pembelajaran kontekstual. Asfiati (2023) menempatkan kreativitas dan inovasi guru sebagai salah satu faktor penting dalam penerapan Kurikulum Merdeka pada madrasah, sedangkan Purwanti et al. (2024) menunjukkan perlunya dukungan dan pengembangan kapasitas guru serta penyesuaian modul agar implementasi Kurikulum Merdeka dapat berjalan lebih optimal. Oleh karena itu, pada dimensi Context, persoalan yang ditemukan bukan terutama ketiadaan ruang kebijakan, melainkan bagaimana ruang tersebut dapat diterjemahkan menjadi desain pembelajaran yang operasional.

Konteks tersebut juga memiliki keterkaitan dengan pelaksanaan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan Profil Pelajar Rahmatan Lil Alamin (P5RA). KMA Nomor 450 Tahun 2024 memberikan ruang bagi kegiatan pembelajaran berbasis proyek yang dapat dikembangkan sesuai karakteristik dan kebutuhan satuan pendidikan (Kemenag RI, 2024b). Syafadilla et al. (2025) menunjukkan bahwa P5RA dapat menjadi ruang pengembangan karakter melalui tema yang berkaitan dengan kearifan lokal dan kewirausahaan. Dalam konteks kawasan wisata halal, prinsip tersebut dapat diterjemahkan ke dalam proyek pembelajaran yang mengangkat potensi budaya lokal, pengembangan produk sederhana, pengelolaan lingkungan, pengenalan kewirausahaan, atau identifikasi persoalan sosial di sekitar destinasi. Namun, proyek tersebut tetap perlu diposisikan sebagai sarana pencapaian tujuan pembelajaran dan penguatan karakter, bukan sebagai bentuk pelatihan industri pariwisata secara langsung. Dengan demikian, hubungan antara P5RA dan wisata halal berada pada pemanfaatan lingkungan sebagai sumber pengalaman belajar, bukan pada pembentukan kompetensi vokasional pariwisata yang belum diukur dalam penelitian ini.

Tabel 1. Sintesis Evaluasi Context: Kebijakan dan Potensi Penerjemahan ke Pembelajaran

Aspek Context	Dasar Kebijakan/Temuan	Penerjemahan Pedagogis	Kesenjangan yang Diidentifikasi
Fleksibilitas kurikulum	KMA 450/2024 memberi ruang adaptasi kurikulum sesuai karakteristik madrasah	Pemanfaatan lingkungan lokal sebagai sumber belajar	Belum otomatis diterjemahkan menjadi desain pembelajaran

Karakteristik lokal	Lingkungan sosial, budaya, ekonomi, dan ekologis menjadi konteks pembelajaran	Tema, kasus, aktivitas proyek, dan persoalan nyata	Belum semua konteks lokal terdokumentasi dalam perangkat ajar
Modul/bahan ajar	Guru memiliki ruang mengembangkan bahan pembelajaran	Modul berbasis potensi dan persoalan lokal	Ketersediaan modul yang spesifik dengan konteks wisata halal masih terbatas
P5RA	KMA 450/2024 memberi ruang kegiatan proyek; Syafadilla et al. (2025) menunjukkan relevansi kearifan lokal dan kewirausahaan	Proyek budaya lokal, lingkungan, kewirausahaan, dan keberlanjutan	Perlu dukungan kapasitas guru dan desain proyek yang sistematis
Profil pembelajaran	Kurikulum diarahkan pada kompetensi dan karakter	Penguatan literasi, karakter, kreativitas, kolaborasi, dan kepedulian lingkungan	Kompetensi spesifik wisata halal belum diukur melalui Rapor Pendidikan

Jika disintesis dalam kerangka CIPP, dimensi Context menunjukkan adanya rantai konseptual antara fleksibilitas kebijakan, perencanaan pembelajaran kontekstual, pengembangan bahan atau modul ajar, pelaksanaan P5RA, dan pengalaman belajar peserta didik. Namun, hubungan tersebut harus dipahami sebagai rantai implementasi yang bersifat potensial, bukan sebagai hubungan kausal yang telah terbukti melalui penelitian lapangan. Fleksibilitas KMA Nomor 450 Tahun 2024 menyediakan kondisi yang memungkinkan madrasah melakukan adaptasi, tetapi realisasi pedagogisnya tetap bergantung pada kesiapan guru, perangkat pembelajaran, dan dukungan kelembagaan. Temuan ini sejalan dengan penelitian mengenai implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah yang menunjukkan bahwa perubahan kebijakan membutuhkan kapasitas guru dan dukungan institusional agar dapat diterjemahkan ke dalam praktik pembelajaran (Anwar et al., 2023; Asfiati, 2023; Syahrani, 2024).

Dengan demikian, hasil evaluasi menempatkan Context sebagai salah satu kekuatan implementasi Kurikulum Merdeka, terutama karena KMA Nomor 450 Tahun 2024 telah menyediakan ruang regulatif bagi madrasah untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik lingkungan. Akan tetapi, kekuatan konteks tersebut belum dapat dipersamakan dengan keberhasilan implementasi pada tingkat proses. Relevansi kawasan wisata halal lebih tepat dipahami sebagai potensi pedagogis berbasis konteks lokal yang dapat memperkaya pengalaman belajar, penguatan karakter, kearifan lokal, keberlanjutan, dan kompetensi peserta didik. Karena itu, prioritas penguatan bukanlah mengarahkan madrasah menjadi penyelenggara pendidikan pariwisata, melainkan memastikan bahwa potensi lingkungan lokal dapat diterjemahkan secara terencana ke dalam capaian pembelajaran, modul ajar, P5RA, dan pengalaman belajar yang sesuai dengan tujuan pendidikan madrasah.

Analisis Input (Input): Kesiapan Institusional dan Orkestrasi Sumber Daya Madrasah

Pada dimensi Input, evaluasi diarahkan untuk menilai sejauh mana kapasitas guru, perangkat pembelajaran, infrastruktur, dan dukungan kelembagaan tersedia untuk menerjemahkan fleksibilitas Kurikulum Merdeka ke dalam pembelajaran yang kontekstual. Dalam kerangka CIPP, Input tidak hanya berkaitan dengan keberadaan sumber daya, tetapi juga kecukupan strategi dan kapasitas yang memungkinkan tujuan program dilaksanakan secara realistis (Stufflebeam, 2003). Dalam konteks madrasah, KMA Nomor 450 Tahun 2024 menempatkan guru sebagai aktor penting dalam menerjemahkan kebijakan ke dalam pengalaman belajar peserta didik. Kementerian Agama menekankan bahwa perubahan kurikulum perlu diikuti perubahan peran guru dari sekadar fasilitator menjadi kreator pembelajaran (Kemenag RI, 2024b). Oleh karena itu, kesiapan input dalam penelitian ini tidak dipahami semata-mata sebagai ketersediaan fasilitas, tetapi sebagai kemampuan institusional madrasah untuk mengorkestrasi sumber daya tersebut agar selaras dengan capaian pembelajaran dan karakteristik lingkungan.

Indikator pertama adalah kesiapan dan kompetensi guru. Berdasarkan sintesis dokumen dan literatur, kesiapan guru mencakup pemahaman terhadap kebijakan Kurikulum Merdeka, kemampuan menyusun tujuan dan perencanaan pembelajaran, kemampuan mengembangkan bahan ajar, kemampuan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, serta kemampuan mengintegrasikan potensi lokal ke dalam aktivitas pembelajaran. Mahfuzah et al. (2024) menunjukkan bahwa guru masih memerlukan penguatan pemahaman dan pelatihan dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka serta membutuhkan proses adaptasi terhadap perubahan kurikulum. Temuan tersebut sejalan dengan Priatmoko et al. (2024) yang menempatkan kesiapan guru sebagai komponen penting dalam implementasi Kurikulum Merdeka pada konteks madrasah. Fathimah & Surya (2026) juga menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah masih menghadapi tantangan dalam kelengkapan administrasi guru dan inovasi pembelajaran, sehingga diperlukan penguatan melalui pelatihan, komunitas belajar, supervisi, dan pengelolaan kurikulum yang adaptif. Sementara itu, Asfiati (2023) menekankan pentingnya kreativitas dan inovasi guru Pendidikan Agama Islam dalam menerjemahkan fleksibilitas kurikulum ke dalam pembelajaran. Dengan demikian, kesiapan guru dalam penelitian ini tidak hanya dipahami sebagai pemahaman terhadap regulasi, tetapi juga sebagai kapasitas pedagogis untuk mengubah ruang kebijakan menjadi desain pembelajaran yang relevan dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan.

Kesiapan tersebut menjadi semakin penting ketika madrasah berada dalam lingkungan yang memiliki potensi sosial, budaya, ekonomi, dan ekologis tertentu. Pembelajaran berbasis potensi lokal membutuhkan kemampuan guru untuk mengidentifikasi sumber belajar yang relevan, menghubungkannya dengan Capaian Pembelajaran, memilih aktivitas yang sesuai, serta menentukan bentuk asesmen yang tetap berorientasi pada tujuan pendidikan. Potensi lokal tidak dapat dimasukkan ke dalam pembelajaran hanya karena memiliki nilai ekonomi atau daya tarik wisata. Guru perlu memastikan bahwa potensi tersebut memiliki hubungan pedagogis dengan kompetensi yang hendak dikembangkan. Dalam konteks kawasan wisata halal, misalnya, budaya lokal, produk masyarakat, praktik keberlanjutan, pengelolaan lingkungan, kewirausahaan, dan etika interaksi dapat digunakan sebagai konteks pembelajaran apabila memiliki keterkaitan dengan mata pelajaran atau proyek yang dikembangkan. Pendekatan tersebut menempatkan guru sebagai penghubung antara kurikulum formal dan lingkungan belajar peserta didik.

Indikator kedua adalah ketersediaan dan kualitas perangkat pembelajaran. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa fleksibilitas KMA Nomor 450 Tahun 2024 belum sepenuhnya diikuti oleh tersedianya bahan dan modul ajar yang secara spesifik menghubungkan tujuan pembelajaran dengan potensi lokal kawasan wisata halal. Kondisi tersebut penting karena implementasi

kurikulum pada tingkat kelas sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru menerjemahkan capaian pembelajaran ke dalam perangkat yang operasional. Purwanti et al. (2024) menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada satuan pendidikan Islam berkaitan dengan perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, P5RA, dan asesmen. Penelitian Mutamimah et al. (2025) menunjukkan bahwa guru di MIN 11 Blitar telah melakukan persiapan melalui penyusunan perencanaan pembelajaran, alur tujuan pembelajaran, dan modul ajar, tetapi masih menghadapi kendala berupa variasi pemahaman peserta didik, keterbatasan fasilitas, serta pengalaman guru dalam menerapkan Kurikulum Merdeka.

Dalam konteks penelitian ini, pengembangan modul ajar berbasis potensi lokal sebaiknya dimulai dari Capaian Pembelajaran, kemudian dilanjutkan dengan identifikasi potensi lingkungan yang relevan, pemilihan materi dan aktivitas, serta penyusunan asesmen. Alur tersebut penting untuk mencegah terjadinya *context overload*, yaitu memasukkan terlalu banyak unsur wisata atau ekonomi lokal tetapi tidak memiliki hubungan yang jelas dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, modul mengenai potensi budaya lokal, misalnya, perlu tetap memiliki tujuan pembelajaran yang jelas; demikian pula proyek mengenai produk lokal harus diarahkan pada kompetensi tertentu seperti komunikasi, numerasi, kreativitas, kolaborasi, atau kewirausahaan sesuai karakteristik mata pelajaran. Dengan pendekatan tersebut, konteks wisata halal berfungsi sebagai sumber dan lingkungan belajar, sementara standar capaian pendidikan tetap menjadi titik acuan.

Indikator ketiga adalah kesiapan infrastruktur dan sumber daya pendukung. Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, infrastruktur tidak hanya dipahami sebagai fasilitas fisik seperti ruang kelas, perangkat teknologi, atau akses internet, tetapi juga sebagai ketersediaan lingkungan yang memungkinkan pembelajaran berbasis proyek, kolaborasi, eksplorasi, dan pengembangan produk pembelajaran. Arpizal et al. (2025), Nilawati et al. (2025), Solehah et al. (2022), dan Syahbani et al. (2025) menunjukkan bahwa ketersediaan sumber daya dan perangkat pendukung merupakan bagian penting dalam evaluasi program pendidikan berbasis CIPP. Dalam konteks madrasah pada kawasan wisata halal, kebutuhan infrastruktur dapat mencakup akses terhadap sumber informasi lokal, fasilitas pembelajaran digital, ruang untuk aktivitas proyek, serta sumber daya yang memungkinkan peserta didik mengembangkan produk atau karya pembelajaran. Namun, penelitian ini tidak memiliki data lapangan yang memungkinkan peneliti menghitung tingkat kecukupan fasilitas secara kuantitatif. Karena itu, temuan mengenai infrastruktur diposisikan sebagai bagian dari evaluasi kesiapan institusional berdasarkan dokumen dan literatur yang tersedia, bukan sebagai pengukuran kondisi fisik setiap madrasah.

Indikator keempat adalah dukungan kelembagaan dan kapasitas manajerial. Implementasi Kurikulum Merdeka memerlukan koordinasi antara kepala madrasah, guru, tim pengembang kurikulum, serta pemangku kepentingan lain yang relevan. Syahrani (2024) menunjukkan bahwa implementasi kurikulum pada madrasah berkaitan dengan aspek manajerial dan kemampuan satuan pendidikan dalam menerjemahkan kebijakan. Dalam perspektif CIPP, dukungan kelembagaan menjadi penting karena sumber daya individual guru akan sulit menghasilkan perubahan yang berkelanjutan apabila tidak didukung oleh perencanaan sekolah, komunitas belajar, pengembangan profesional, alokasi waktu, serta mekanisme evaluasi internal. Dengan demikian, kesiapan input perlu dilihat sebagai kapasitas kolektif madrasah, bukan hanya sebagai kemampuan individu guru.

Aspek kelembagaan tersebut juga mencakup kemampuan madrasah membangun kemitraan dengan lingkungan eksternal. Dalam konteks kawasan wisata halal, kemitraan dapat diarahkan pada masyarakat, pengelola destinasi, pelaku UMKM, komunitas budaya, organisasi sosial, atau pihak lain yang memiliki relevansi dengan tema pembelajaran. Yaqin (2025)

menunjukkan adanya hubungan antara pengembangan ekonomi lokal dan pemanfaatan potensi pariwisata halal, sehingga lingkungan ekonomi lokal dapat menjadi sumber pembelajaran apabila diintegrasikan secara pedagogis. Namun, penelitian ini tidak memiliki bukti lapangan yang cukup untuk menyatakan bahwa kemitraan formal antara madrasah dan pelaku industri wisata halal telah berjalan secara luas. Oleh karena itu, keterbatasan kemitraan ditempatkan sebagai kebutuhan penguatan institusional yang teridentifikasi dari sintesis dokumen dan literatur, bukan sebagai generalisasi kondisi seluruh madrasah.

Tabel 2. Indikator Evaluasi Input Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah

Komponen Input	Indikator yang Dievaluasi	Kebutuhan Kompetensi/Dukungan	Implikasi terhadap Pembelajaran
Kesiapan guru	Pemahaman KMA 450/2024, perencanaan pembelajaran, diferensiasi, PjBL, kontekstualisasi	Pengembangan profesional, komunitas belajar, pendampingan	Guru mampu menerjemahkan kebijakan pembelajaran menjadi
Modul/bahan ajar	Kesesuaian dengan CP, potensi lokal, aktivitas proyek, asesmen	Pengembangan modul kontekstual dan bank sumber belajar	Potensi lokal menjadi sumber belajar yang terarah
Infrastruktur	Perangkat digital, akses informasi, ruang proyek, sumber belajar	Penyediaan fasilitas dan akses sumber belajar	Mendukung eksplorasi, kolaborasi, dan proyek
Dukungan kelembagaan	Kepemimpinan, perencanaan kurikulum, komunitas belajar, monitoring	Penguatan manajemen dan kolaborasi internal	Implementasi konsisten berkelanjutan lebih dan
Kemitraan lokal	Hubungan dengan masyarakat, UMKM, komunitas budaya, pengelola destinasi	Jejaring dan kerja sama pembelajaran	Pengalaman belajar lebih autentik dan kontekstual

Dari keseluruhan indikator tersebut, terlihat bahwa persoalan utama pada dimensi Input bukan semata-mata kekurangan sumber daya, melainkan ketidaksinkronan antara sumber daya yang tersedia dan tuntutan pedagogis Kurikulum Merdeka. Guru dapat memahami regulasi, tetapi belum tentu memiliki kemampuan untuk mengembangkan modul berbasis potensi lokal. Madrasah dapat memiliki fasilitas pembelajaran, tetapi belum tentu memiliki strategi untuk menggunakannya dalam proyek kontekstual. Demikian pula, keberadaan lingkungan wisata halal tidak otomatis menjadi sumber belajar apabila belum terdapat mekanisme yang menghubungkan madrasah dengan komunitas dan pelaku lokal. Dalam kerangka CIPP, kondisi tersebut menunjukkan bahwa keberadaan Input perlu dinilai bersama dengan kapasitas untuk mengorkestrasikannya agar dapat menghasilkan proses pembelajaran yang sesuai dengan tujuan kurikulum.

Hubungan antara kesiapan guru, perangkat pembelajaran, infrastruktur, dan dukungan kelembagaan dapat digambarkan sebagai rantai kesiapan: kompetensi guru → perencanaan pembelajaran → pengembangan modul/bahan ajar → dukungan infrastruktur → kemitraan dan lingkungan belajar → kesiapan pelaksanaan P5RA dan pembelajaran kontekstual. Apabila salah satu komponen tidak memadai, fleksibilitas kurikulum berpotensi berhenti pada tingkat kebijakan. Temuan tersebut konsisten dengan Priatmoko et al. (2024) yang menempatkan kesiapan guru sebagai faktor penting dalam implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah dan dengan penelitian Asfiati (2023) mengenai kebutuhan kreativitas dan inovasi guru dalam menerjemahkan kurikulum. Dengan demikian, penguatan Input sebaiknya tidak diarahkan hanya pada penambahan fasilitas, tetapi pada pengembangan kapasitas guru, penyediaan perangkat pembelajaran kontekstual, penguatan komunitas belajar, dan pembentukan jejaring kemitraan yang relevan.

Secara evaluatif, dimensi Input dapat dikategorikan sebagai area yang masih memerlukan penguatan. KMA Nomor 450 Tahun 2024 telah menyediakan kerangka kebijakan yang memungkinkan adaptasi, tetapi kapasitas untuk memanfaatkan fleksibilitas tersebut belum dapat dianggap merata berdasarkan bukti dokumenter yang tersedia. Prioritas penguatan meliputi peningkatan kompetensi guru dalam pembelajaran kontekstual dan berdiferensiasi, pengembangan modul ajar yang berangkat dari Capaian Pembelajaran dan potensi lokal, penyediaan infrastruktur yang mendukung pembelajaran berbasis proyek, penguatan kepemimpinan dan komunitas belajar madrasah, serta pengembangan kemitraan dengan pemangku kepentingan lokal. Dengan demikian, kesiapan institusional bukan hanya persoalan “tersedia atau tidak tersedia”, tetapi mengenai sejauh mana berbagai sumber daya tersebut dapat diorkestrasi untuk mendukung pencapaian tujuan Kurikulum Merdeka.

Analisis Proses (Process): Dinamika Implementasi P5RA dan Pembelajaran Berdiferensiasi

Pada dimensi *Process*, evaluasi diarahkan untuk menganalisis bagaimana fleksibilitas Kurikulum Merdeka diterjemahkan ke dalam pengalaman belajar peserta didik melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan Profil Pelajar Rahmatan Lil Alamin (P5RA), pembelajaran berbasis proyek, dan pembelajaran berdiferensiasi. Dalam kerangka CIPP, dimensi *Process* tidak hanya menilai keberadaan suatu program, tetapi juga bagaimana program dilaksanakan, bagaimana strategi pembelajaran diterapkan, serta sejauh mana pelaksanaan tersebut bergerak menuju tujuan yang telah ditetapkan (Stufflebeam, 2003). Dalam penelitian ini, analisis proses didasarkan pada sintesis dokumen kebijakan dan penelitian terdahulu sehingga tidak dimaksudkan sebagai pengamatan langsung terhadap interaksi pembelajaran di seluruh madrasah kawasan wisata halal. Bukti empiris dari penelitian Syafadilla et al. (2025), misalnya, digunakan sebagai evidence pendukung untuk memahami pola implementasi P5RA pada konteks madrasah.

Berdasarkan sintesis dokumen dan penelitian terdahulu, P5RA menjadi salah satu ruang utama bagi madrasah untuk menghubungkan pembelajaran dengan isu nyata, kearifan lokal, kewirausahaan, dan keberlanjutan. KMA Nomor 450 Tahun 2024 memberikan ruang bagi pengembangan proyek semacam ini, sedangkan Syafadilla et al. (2025) menunjukkan bahwa P5RA dapat dilaksanakan dengan tema yang relevan dengan karakteristik lingkungan peserta didik. Temuan tersebut sejalan dengan Noor & Huda (2026), yang menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran PAI di madrasah dapat dievaluasi melalui model CIPP dengan memperhatikan aspek konteks, masukan, proses, dan produk.

Keterkaitan P5RA dengan pembelajaran berbasis proyek menjadi penting karena proyek memungkinkan peserta didik bergerak melalui tahapan identifikasi masalah, pencarian informasi, penyusunan gagasan, pembagian peran, pelaksanaan aktivitas, penyajian hasil, dan refleksi.

Proses tersebut memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk menggunakan pengetahuan dalam situasi yang lebih kontekstual. Silitubun et al. (2024) menunjukkan bahwa *Project-Based Learning* memiliki relevansi dengan pengembangan keterampilan abad ke-21, khususnya berpikir kritis, kolaborasi, dan kreativitas. Temuan Rehman et al. (2024) juga menunjukkan hubungan positif antara PBL dengan keterampilan kolaboratif, pemecahan masalah, berpikir kritis, dan keterlibatan peserta didik. Dengan demikian, P5RA tidak hanya dapat dipahami sebagai kegiatan proyek, tetapi sebagai ruang pedagogis yang memungkinkan tujuan pembelajaran diterjemahkan ke dalam pengalaman yang membutuhkan penerapan pengetahuan dan keterampilan.

Dalam konteks kawasan wisata halal, mekanisme tersebut dapat diterapkan dengan menjadikan lingkungan lokal sebagai sumber permasalahan atau konteks pembelajaran. Tema kearifan lokal dapat diarahkan pada dokumentasi budaya dan produk masyarakat; tema kewirausahaan dapat dikembangkan melalui analisis sederhana terhadap produk atau layanan lokal; sedangkan tema keberlanjutan dapat dikaitkan dengan pengelolaan lingkungan dan perilaku wisata yang bertanggung jawab. Namun, konteks tersebut harus tetap ditempatkan di bawah tujuan pendidikan. P5RA tidak diarahkan untuk menjadikan peserta didik sebagai tenaga kerja pariwisata, tetapi untuk memberikan pengalaman belajar yang memungkinkan kompetensi dan karakter kurikulum berkembang melalui persoalan yang dekat dengan kehidupan mereka. Dengan demikian, wisata halal berfungsi sebagai *learning context*, sedangkan capaian pembelajaran dan penguatan profil peserta didik tetap menjadi orientasi utama.

Pembelajaran berdiferensiasi memberikan dimensi pedagogis tambahan terhadap pelaksanaan proyek. Prinsip diferensiasi memungkinkan guru menyesuaikan proses, dukungan, aktivitas, atau produk pembelajaran berdasarkan karakteristik, kesiapan, kebutuhan, dan minat peserta didik. Dalam konteks P5RA, diferensiasi dapat diterapkan melalui pembagian peran dan pilihan aktivitas yang memungkinkan peserta didik berkontribusi sesuai kekuatan masing-masing. Peserta didik dapat mengambil peran dalam pencarian informasi, pengolahan data, dokumentasi, komunikasi, pengembangan produk, maupun presentasi. Dengan demikian, P5RA menyediakan konteks dan pengalaman belajar, sedangkan pembelajaran berdiferensiasi menyediakan mekanisme adaptasi terhadap keragaman peserta didik. Hubungan ini penting agar pembelajaran berbasis proyek tidak menghasilkan pengalaman yang seragam bagi peserta didik dengan kemampuan dan kebutuhan yang berbeda.

Namun, pembelajaran berdiferensiasi tidak dapat dianggap mudah diterapkan hanya karena kebijakan memberikan fleksibilitas. Gibbs (2023) menunjukkan bahwa guru dan pimpinan sekolah menghadapi berbagai tantangan dalam menerapkan *differentiated instruction*, termasuk kebutuhan waktu, perencanaan, dan pengembangan profesional. Temuan tersebut relevan dengan hasil evaluasi Input dalam penelitian ini, yang menunjukkan bahwa kompetensi guru, perangkat pembelajaran, dan dukungan kelembagaan menjadi prasyarat penting bagi kualitas Process. Dengan demikian, penerapan diferensiasi dalam P5RA membutuhkan kemampuan guru untuk mengenali keragaman peserta didik, menentukan tingkat dukungan yang diperlukan, merancang pilihan aktivitas, serta menyusun asesmen yang tetap mengacu pada tujuan pembelajaran.

Keterkaitan antara P5RA, pembelajaran berbasis proyek, dan diferensiasi dapat dipahami melalui tiga fungsi yang saling melengkapi. Pertama, P5RA menyediakan konteks pembelajaran dan ruang penguatan karakter. Kedua, pembelajaran berbasis proyek menyediakan struktur pengalaman melalui penyelidikan, kolaborasi, penciptaan produk, dan refleksi. Ketiga, pembelajaran berdiferensiasi memastikan bahwa struktur tersebut dapat diadaptasi terhadap keragaman peserta didik. Ketiga komponen tersebut memperlihatkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada tingkat proses tidak cukup dinilai dari apakah proyek telah

dilaksanakan, tetapi dari kualitas pengalaman belajar yang dihasilkan dan keterhubungannya dengan tujuan pembelajaran.

Tabel 3. Matriks Keterkaitan P5RA, Pembelajaran Berdiferensiasi, dan Kompetensi Peserta Didik

Komponen Proses	Bentuk Implementasi	Pengalaman Belajar Peserta Didik	Kompetensi yang Didukung
P5RA	Tema kearifan lokal, kewirausahaan, keberlanjutan	Mengidentifikasi isu/potensi lokal	Karakter, kepedulian, kemandirian
Project-Based Learning	Investigasi, kolaborasi, pengembangan produk/solusi	Memecahkan masalah dan menghasilkan karya	Berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi
Pembelajaran Berdiferensiasi	Pilihan peran, aktivitas, dukungan, dan produk	Belajar sesuai kesiapan dan minat	Kemandirian, komunikasi, regulasi diri
Konteks wisata halal	Budaya, produk lokal, lingkungan, kewirausahaan	Menghubungkan materi dengan kehidupan nyata	Literasi kontekstual dan kewargaan
Refleksi dan asesmen	Presentasi, umpan balik, refleksi proses/produk	Mengevaluasi pengalaman dan hasil	Komunikasi, metakognisi, tanggung jawab

Tabel 3 menunjukkan bahwa implementasi P5RA, pembelajaran berbasis proyek, dan pembelajaran berdiferensiasi memiliki fungsi yang saling melengkapi dalam proses pembelajaran. P5RA memberikan ruang untuk mengangkat konteks lokal dan penguatan karakter, pembelajaran berbasis proyek menyediakan pengalaman belajar melalui penyelidikan dan penyelesaian masalah, sedangkan pembelajaran berdiferensiasi memungkinkan pengalaman tersebut disesuaikan dengan keragaman peserta didik. Dalam konteks kawasan wisata halal, lingkungan lokal dapat berfungsi sebagai sumber belajar untuk memperkuat keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, dan kepedulian terhadap lingkungan, sepanjang penggunaannya tetap dikaitkan dengan tujuan pembelajaran dan capaian pembelajaran yang ditetapkan.

Hubungan tersebut memiliki implikasi langsung terhadap pengembangan kompetensi abad ke-21. Proses identifikasi masalah dan pencarian solusi memberikan ruang bagi berpikir kritis; pembagian peran dan penyelesaian proyek secara kelompok mendukung kolaborasi; pengembangan gagasan dan produk membuka ruang bagi kreativitas; sedangkan presentasi dan komunikasi hasil proyek memperkuat komunikasi. Rehman et al. (2024) menemukan bahwa PBL berkaitan dengan penguatan keterampilan kolaborasi, pemecahan masalah, dan berpikir kritis, sedangkan Silitubun et al. (2024) menempatkan PBL sebagai pendekatan yang relevan untuk pengembangan keterampilan abad ke-21. Dengan demikian, kontribusi proses pembelajaran terhadap tujuan Kurikulum Merdeka dapat dijelaskan secara lebih konkret melalui pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik tidak hanya menerima pengetahuan, tetapi menggunakan pengetahuan tersebut untuk memahami persoalan, bekerja dengan orang lain, menghasilkan gagasan, dan merefleksikan hasil belajar.

Meskipun demikian, hasil evaluasi menunjukkan bahwa proses tersebut belum dapat dianggap optimal. Syafadilla et al. (2025) dan Syahrani (2024) menunjukkan adanya tantangan dalam implementasi kurikulum dan pelaksanaan pembelajaran pada tingkat madrasah. Beban administratif dan akademik dapat mengurangi ruang guru untuk merancang dan memfasilitasi proyek secara mendalam. Dalam kondisi tersebut, proyek berisiko lebih berorientasi pada penyelesaian aktivitas daripada proses penyelidikan, refleksi, dan pengembangan kompetensi. Temuan ini memperlihatkan keterkaitan erat antara dimensi Input dan Process: keterbatasan kompetensi guru, modul ajar, waktu, dan dukungan kelembagaan dapat membatasi kualitas pelaksanaan P5RA. Keterbatasan modul pembelajaran yang secara spesifik mengintegrasikan konteks lokal juga dapat mendorong guru melakukan adaptasi dan improvisasi dalam pelaksanaan P5RA.

Keterbatasan lain terdapat pada hubungan antara pembelajaran dan lingkungan eksternal. Tema kewirausahaan, kearifan lokal, dan keberlanjutan memiliki relevansi dengan konteks wisata halal, tetapi konteks tersebut akan memberikan pengalaman belajar yang lebih autentik apabila peserta didik memperoleh kesempatan untuk berinteraksi dengan lingkungan sosial dan ekonomi di sekitarnya. Dalam bukti yang tersedia, integrasi dengan UMKM, destinasi, komunitas budaya, atau pelaku usaha belum dapat dinyatakan sebagai praktik yang telah berlangsung secara luas. Karena penelitian ini tidak melakukan observasi lapangan, kondisi tersebut tidak dapat digeneralisasikan sebagai keadaan seluruh madrasah. Namun, secara evaluatif, keterbatasan kemitraan eksternal dapat dipandang sebagai area yang perlu diperkuat agar proyek tidak berhenti pada simulasi internal. Analisis dokumen dan literatur menunjukkan bahwa keterlibatan pemangku kepentingan eksternal dalam pembelajaran kontekstual masih memerlukan penguatan.

Dalam konteks ini, integrasi wisata halal sebaiknya dikembangkan secara bertahap. Tahap pertama adalah mengidentifikasi potensi atau persoalan lokal yang memiliki hubungan dengan Capaian Pembelajaran. Tahap kedua adalah menerjemahkannya menjadi pertanyaan atau masalah proyek. Tahap ketiga adalah memberikan pilihan aktivitas sesuai kesiapan dan minat peserta didik. Tahap keempat adalah mengembangkan produk atau solusi sederhana melalui kerja kolaboratif. Tahap kelima adalah melakukan presentasi dan refleksi terhadap proses maupun hasil. Alur tersebut memungkinkan konteks lokal berfungsi sebagai sumber belajar tanpa menggeser orientasi pendidikan. Dengan kata lain, keberadaan kawasan wisata halal memberikan bahan dan situasi pembelajaran, sedangkan desain pedagogis guru menentukan apakah bahan tersebut benar-benar menghasilkan pengalaman belajar yang bermakna.

Jika ditempatkan dalam kerangka CIPP, hubungan Input Process menunjukkan bahwa kualitas proses sangat bergantung pada kesiapan sumber daya yang telah dibahas pada dimensi sebelumnya. Guru yang memiliki pemahaman kebijakan dan kompetensi pedagogis lebih memadai memiliki ruang yang lebih besar untuk merancang proyek dan diferensiasi; modul ajar yang kontekstual membantu menjaga hubungan antara proyek dan Capaian Pembelajaran; sedangkan infrastruktur dan kemitraan memperluas pengalaman belajar di luar ruang kelas. Sebaliknya, apabila komponen tersebut belum memadai, fleksibilitas Kurikulum Merdeka berpotensi berhenti pada tingkat kebijakan. Oleh karena itu, evaluasi Process tidak dapat dipisahkan dari hasil evaluasi Input.

Berdasarkan keseluruhan analisis, dimensi Process dapat dinilai telah berjalan tetapi belum sepenuhnya optimal. Bukti literatur menunjukkan bahwa P5RA dan pembelajaran berbasis proyek memiliki potensi kuat untuk menghubungkan pembelajaran dengan kearifan lokal, kewirausahaan, keberlanjutan, dan pengembangan kompetensi abad ke-21. Pembelajaran berdiferensiasi memperkuat potensi tersebut dengan memberikan ruang bagi keragaman peserta didik. Namun, kualitas implementasinya masih bergantung pada kesiapan guru,

ketersediaan perangkat pembelajaran, waktu, dukungan kelembagaan, dan keterhubungan dengan lingkungan eksternal. Dengan demikian, penguatan *Process* tidak seharusnya diarahkan pada penambahan jumlah proyek, tetapi pada peningkatan kualitas desain proyek, keterkaitan dengan *Capaian Pembelajaran*, penerapan diferensiasi, refleksi pembelajaran, serta pemanfaatan lingkungan lokal sebagai sumber pengalaman belajar.

Analisis Produk (Product): Capaian Rapor Pendidikan dan Penguatan Profil Peserta Didik

Pada dimensi *Product*, evaluasi diarahkan untuk mengidentifikasi capaian pendidikan yang terdokumentasi dalam Rapor Pendidikan dan menelaah relevansinya dengan tujuan implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah. Dalam kerangka CIPP, dimensi *Product* berfungsi untuk melihat hasil yang muncul setelah suatu program atau kebijakan diimplementasikan, tetapi interpretasinya tetap harus disesuaikan dengan indikator dan bukti yang tersedia (Stufflebeam, 2003). Dalam penelitian ini, Rapor Pendidikan digunakan sebagai sumber data sekunder untuk melihat capaian agregat pada indikator yang berkaitan dengan karakter, literasi, numerasi, dan iklim kebhinekaan. Dengan demikian, capaian tersebut diposisikan sebagai indikasi hasil pendidikan, bukan sebagai ukuran tunggal keberhasilan Kurikulum Merdeka maupun sebagai ukuran langsung kesiapan peserta didik untuk memasuki sektor wisata halal. Pembatasan tersebut penting karena Rapor Pendidikan pada dasarnya menyediakan informasi mengenai mutu dan capaian pendidikan secara agregat, sementara hubungan kausal antara implementasi kurikulum dan capaian tersebut tidak dapat ditentukan hanya berdasarkan data tersebut.

Hasil analisis menunjukkan bahwa indikator karakter dan kebhinekaan dalam Rapor Pendidikan yang digunakan dalam penelitian ini berada pada kategori capaian yang baik. Capaian tersebut memberikan indikasi adanya fondasi positif dalam pembentukan karakter peserta didik dan kemampuan hidup dalam lingkungan yang beragam. Dalam konteks pendidikan madrasah, temuan tersebut memiliki relevansi karena pendidikan tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan akademik, tetapi juga pada pembentukan nilai, sikap, tanggung jawab sosial, dan kemampuan hidup bersama. Orientasi tersebut sejalan dengan arah pendidikan madrasah yang menempatkan pembentukan karakter dan nilai keislaman sebagai bagian integral dari proses pendidikan (Kemenag RI, 2024b). Oleh karena itu, capaian karakter dan kebhinekaan dapat dipandang sebagai salah satu hasil pendidikan yang mendukung pembentukan profil peserta didik secara lebih holistik.

Capaian karakter tersebut juga perlu ditempatkan dalam hubungan dengan pembelajaran yang telah dianalisis pada dimensi *Process*. P5RA dan pembelajaran berbasis proyek memberikan ruang kepada peserta didik untuk menerapkan nilai, bekerja sama, menghadapi persoalan, serta menghasilkan karya atau solusi. Syafadilla et al. (2025) menunjukkan bahwa implementasi P5RA pada madrasah dapat dikembangkan melalui tema kewirausahaan, kearifan lokal, dan keberlanjutan. Dengan demikian, capaian karakter yang terlihat pada Rapor Pendidikan dapat dibaca sebagai bagian dari ekosistem pembelajaran yang memberi ruang terhadap pengembangan karakter, meskipun penelitian ini tidak memiliki data longitudinal yang memungkinkan peneliti menyatakan bahwa capaian tersebut secara langsung merupakan akibat dari pelaksanaan P5RA atau Kurikulum Merdeka.

Interpretasi tersebut penting karena capaian pendidikan tidak hanya berkaitan dengan aspek karakter. OECD (2024b), melalui hasil PISA 2022, menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kreatif merupakan kompetensi yang semakin penting dalam menghadapi persoalan yang kompleks. Dalam konteks Indonesia, hanya sekitar 31% peserta didik yang mengikuti asesmen PISA 2022 mencapai tingkat dasar kemampuan berpikir kreatif, dibandingkan dengan rata-rata OECD sebesar 78%. Temuan tersebut menunjukkan bahwa penguatan karakter perlu berjalan

bersama pengembangan kemampuan kognitif dan kompetensi abad ke-21. Dengan demikian, capaian karakter yang relatif baik dalam Rapor Pendidikan belum cukup untuk menggambarkan keseluruhan kualitas hasil pendidikan apabila tidak dibaca bersama dengan literasi, numerasi, kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan pemecahan masalah.

Dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka, hubungan tersebut menjadi semakin penting karena orientasi pembelajaran tidak hanya terletak pada penyelesaian materi, tetapi pada pengembangan kompetensi peserta didik. Rapor Pendidikan dapat memberikan informasi mengenai beberapa indikator capaian tersebut, tetapi indikatornya tetap memiliki batasan. Data Rapor Pendidikan bersifat agregat dan tidak dirancang secara khusus untuk mengidentifikasi kompetensi profesional atau keterampilan sektoral tertentu. Oleh karena itu, capaian karakter, literasi, numerasi, dan kebhinekaan sebaiknya dibaca sebagai fondasi kapasitas peserta didik, bukan sebagai bukti bahwa peserta didik telah memiliki kompetensi khusus untuk mendukung ekosistem wisata halal. Dalam penelitian ini, pembatasan tersebut merupakan bagian penting dari validitas interpretasi hasil.

Hubungan antara capaian pendidikan dan konteks wisata halal karena itu bersifat tidak langsung. Karakter positif, kemampuan hidup dalam keberagaman, komunikasi, kreativitas, dan kepedulian terhadap lingkungan merupakan kompetensi dasar yang dapat memiliki relevansi dengan kehidupan sosial dan ekonomi di kawasan wisata. Namun, relevansi tersebut tidak berarti bahwa Rapor Pendidikan telah mengukur kemampuan peserta didik dalam pelayanan wisata, kewirausahaan pariwisata, komunikasi wisatawan, pengelolaan destinasi, atau pemahaman mengenai prinsip wisata halal. Rukmana & Purnomo (2023) serta Yaqin (2025) menunjukkan bahwa pengembangan wisata halal juga berkaitan dengan potensi ekonomi dan pemberdayaan masyarakat. Dalam penelitian ini, temuan tersebut digunakan untuk menjelaskan konteks lingkungan, bukan untuk mengklaim bahwa indikator pendidikan yang tersedia telah mengukur kesiapan peserta didik terhadap kebutuhan industri pariwisata.

Dengan demikian, kawasan wisata halal lebih tepat ditempatkan sebagai ruang aplikasi kompetensi, bukan sebagai indikator produk pendidikan. Peserta didik yang memiliki karakter positif, kemampuan berinteraksi dalam keberagaman, serta kepedulian terhadap lingkungan sosial memiliki fondasi yang relevan untuk berinteraksi dalam masyarakat yang heterogen. Akan tetapi, agar fondasi tersebut berkembang menjadi kompetensi yang lebih aplikatif, diperlukan pengalaman belajar yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan kreativitas, komunikasi, pemecahan masalah, kewirausahaan, literasi digital, dan kemampuan bekerja sama. OECD (2024b) menegaskan bahwa berpikir kreatif mencakup kemampuan menghasilkan, mengevaluasi, dan memperbaiki gagasan untuk menghasilkan solusi yang orisinal dan efektif. Hal tersebut memperkuat argumentasi bahwa capaian produk pendidikan perlu dipahami secara multidimensional.

Temuan tersebut juga memperlihatkan hubungan antara dimensi *Process* dan *Product*. Pada dimensi *Process*, P5RA dan pembelajaran berbasis proyek memberikan mekanisme untuk mengembangkan pengalaman belajar yang mendukung berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan kemandirian. Pada dimensi *Product*, Rapor Pendidikan menyediakan bukti mengenai sebagian capaian pendidikan yang dapat diamati, terutama pada karakter, literasi, numerasi, dan iklim kebhinekaan. Kedua sumber informasi tersebut saling melengkapi, tetapi tidak dapat dipertukarkan. Data proses menjelaskan bagaimana pengalaman pembelajaran dirancang dan dilaksanakan, sedangkan data produk memberikan gambaran mengenai capaian yang terdokumentasi melalui indikator tertentu. Pemisahan ini penting agar penelitian tidak menarik kesimpulan yang melampaui kemampuan data.

Dari perspektif pendidikan Islam, capaian karakter dan kebhinekaan juga dapat dibaca sebagai bagian dari penguatan profil peserta didik yang memiliki dimensi moral, sosial, dan

keberagamaan. KMA Nomor 450 Tahun 2024 memberikan dasar bagi madrasah untuk mengembangkan kurikulum sesuai karakteristik peserta didik dan konteks lingkungan (Kemenag RI, 2024b), sementara KMA Nomor 6077 Tahun 2024 memperkuat orientasi pendidikan berbasis nilai melalui Kurikulum Berbasis Cinta (Kemenag RI, 2024a). Dalam kerangka tersebut, capaian karakter yang positif menunjukkan adanya fondasi yang mendukung tujuan pendidikan Islam. Namun, fondasi tersebut tetap membutuhkan penguatan melalui pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik menerapkan nilai keislaman dalam situasi nyata, termasuk ketika berhadapan dengan keberagaman sosial dan lingkungan lokal.

Jika dikaitkan dengan kompetensi abad ke-21, hasil evaluasi menunjukkan bahwa penguatan profil peserta didik perlu diarahkan pada integrasi antara karakter, kompetensi akademik, dan keterampilan aplikatif. Peserta didik tidak cukup hanya memiliki sikap positif dan kemampuan hidup dalam keberagaman, tetapi juga perlu memiliki kemampuan memahami informasi, menganalisis persoalan, menghasilkan gagasan, berkomunikasi, dan bekerja secara kolaboratif. Pembelajaran berbasis proyek yang dibahas pada dimensi *Process* dapat menjadi salah satu mekanisme untuk menjembatani kebutuhan tersebut. Namun, karena penelitian ini menggunakan data sekunder dan tidak melakukan pengukuran langsung terhadap kompetensi abad ke-21, hubungan tersebut harus dipahami sebagai implikasi pedagogis yang didukung oleh literatur, bukan sebagai hasil pengukuran empiris langsung dalam penelitian ini.

Dengan demikian, capaian pada dimensi *Product* dapat dinilai positif pada indikator pendidikan yang tersedia, tetapi belum dapat dikategorikan sebagai bukti efektivitas komprehensif Kurikulum Merdeka. Capaian karakter dan kebhinekaan memberikan indikasi adanya fondasi positif dalam pembentukan profil peserta didik, sedangkan indikator lain seperti literasi, numerasi, kreativitas, dan keterampilan abad ke-21 perlu terus diperkuat melalui proses pembelajaran yang kontekstual. Rapor Pendidikan memiliki nilai penting sebagai instrumen evaluasi berbasis data, tetapi keterbatasan indikator menyebabkan penelitian ini tidak dapat menyimpulkan bahwa peserta didik telah siap mendukung ekosistem wisata halal secara profesional. Dengan demikian, kontribusi utama dimensi *Product* adalah menunjukkan capaian pendidikan yang tersedia sekaligus mengidentifikasi ruang penguatan kompetensi, sehingga hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar perbaikan implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah.

Tabel 4. Batas Interpretasi Capaian Rapor Pendidikan dalam Evaluasi Produk

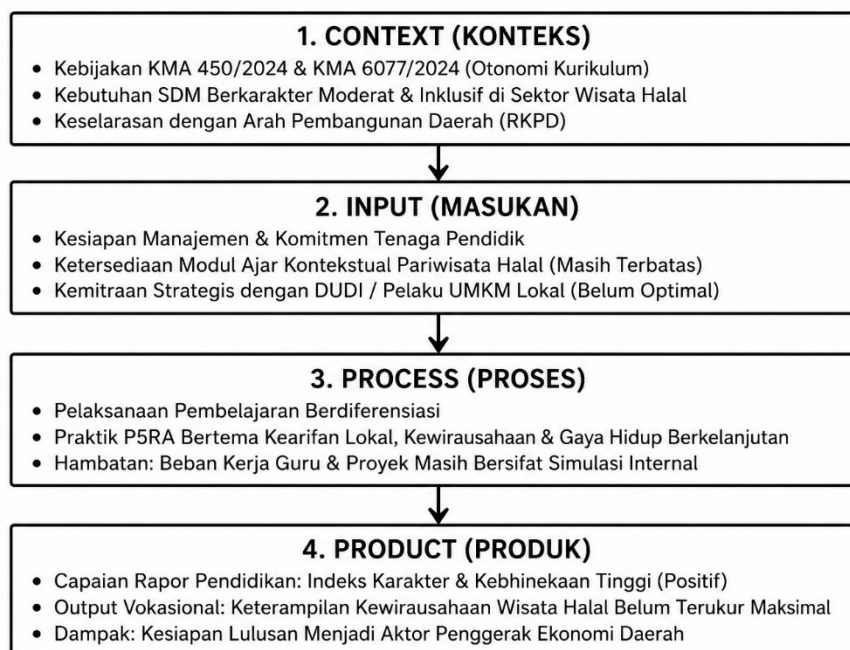
Indikator Rapor Pendidikan	Temuan/Posisi dalam Evaluasi	Makna Pendidikan	Batas Interpretasi
Karakter	Capaian positif/baik	Menunjukkan fondasi pembentukan karakter peserta didik	Tidak dapat langsung diartikan sebagai kesiapan profesional
Kebhinekaan	Capaian positif/baik	Mendukung kemampuan hidup dalam keberagaman	Tidak secara langsung mengukur kompetensi interkultural pariwisata
Literasi	Digunakan sebagai indikator capaian akademik	Mendukung kemampuan memahami dan mengolah informasi	Tidak mengukur literasi wisata halal secara spesifik
Numerasi	Digunakan sebagai indikator capaian akademik	Mendukung pemecahan persoalan berbasis data	Tidak mengukur kompetensi ekonomi/pariwisata secara langsung

Iklim pendidikan	Memberikan konteks lingkungan belajar	Mendukung pembentukan pengalaman belajar yang aman dan inklusif	Tidak menjadi ukuran langsung kompetensi lulusan
Kompetensi wisata halal	Tidak tersedia sebagai indikator langsung	Menjadi area pengembangan pembelajaran kontekstual	Tidak boleh diklaim telah terukur melalui Rapor Pendidikan

Dalam perspektif CIPP secara keseluruhan, temuan *Product* memperkuat kesimpulan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah memiliki fondasi positif pada aspek karakter dan kebhinekaan, tetapi masih membutuhkan penguatan pada keterhubungan antara capaian pembelajaran, kompetensi abad ke-21, dan pengalaman belajar kontekstual. Dengan demikian, keberhasilan implementasi tidak cukup dilihat dari kategori capaian Rapor Pendidikan, tetapi dari kemampuan madrasah menggunakan informasi tersebut untuk melakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran. Posisi ini konsisten dengan fungsi Rapor Pendidikan sebagai instrumen untuk membantu satuan pendidikan mengidentifikasi capaian, mengenali masalah, melakukan refleksi, dan merancang perbaikan berbasis data. Dalam konteks kawasan wisata halal, hasil tersebut berarti bahwa madrasah memiliki peluang untuk menggunakan potensi lingkungan sebagai ruang pengembangan kompetensi tanpa menjadikan sektor pariwisata sebagai tujuan utama pendidikan.

Sintesis Evaluasi Model CIPP: Keterkaitan Antardimensi dalam Ekosistem Pendidikan

Sintesis evaluasi menggunakan Model CIPP memperlihatkan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka berdasarkan KMA Nomor 450 Tahun 2024 di lingkungan madrasah tidak beroperasi secara terisolasi, melainkan membentuk satu kesatuan sistemik yang saling memengaruhi dari hulu ke hilir. Keterkaitan alur antardimensi *Context*, *Input*, *Process*, dan *Product* dalam ekosistem wisata halal secara visual diilustrasikan pada **Gambar 1**.



Gambar 1. Kerangka Konseptual Evaluasi CIPP Implementasi KMA 450/2024 di Ekosistem Wisata Halal

Sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1, keterkaitan antardimensi evaluasi dimulai dari Context, yang memberikan dasar untuk menilai kesesuaian kebijakan dan kebutuhan lingkungan madrasah. Dimensi Input kemudian menunjukkan kesiapan sumber daya yang diperlukan untuk menerjemahkan kebijakan ke dalam praktik, sedangkan dimensi Process menggambarkan bagaimana kebijakan tersebut diterapkan melalui pembelajaran, P5RA, dan pembelajaran berdiferensiasi. Dimensi Product selanjutnya memberikan gambaran mengenai capaian pendidikan yang terdokumentasi melalui indikator Rapor Pendidikan.

Keterbatasan pada dimensi Input, seperti belum optimalnya ketersediaan modul pembelajaran yang kontekstual dan terbatasnya dukungan kemitraan eksternal, menjadi faktor yang perlu dipertimbangkan dalam memahami kualitas pelaksanaan Process. Kondisi tersebut dapat membatasi ruang madrasah dalam mengembangkan P5RA dan pembelajaran kontekstual yang terhubung dengan lingkungan lokal.

Pada dimensi Product, Rapor Pendidikan memberikan gambaran mengenai capaian pendidikan yang tersedia, terutama pada indikator karakter, literasi, numerasi, dan kebhinekaan. Capaian tersebut menunjukkan fondasi positif pada aspek pendidikan tertentu, tetapi belum dapat digunakan untuk menyimpulkan kesiapan peserta didik dalam keterampilan vokasional atau kewirausahaan wisata halal karena kompetensi tersebut tidak diukur secara langsung melalui indikator Rapor Pendidikan yang tersedia. Keterkaitan kuantitatif dan kualitatif antardimensi CIPP ini dirangkum secara rinci dalam Tabel 5.

Tabel 5. Matriks Sintesis Evaluasi CIPP Implementasi KMA 450/2024 di Ekosistem Wisata Halal

Dimensi CIPP	Indikator Evaluasi Utama	Temuan Evaluatif & Sintesis Data	Keterkaitan & Dampak Ekosistem
Context	Relevansi KMA 450/2024 dan karakteristik lingkungan madrasah	KMA 450/2024 memberikan fleksibilitas bagi madrasah untuk mengembangkan pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik dan konteks lingkungan. Konteks wisata halal dapat menjadi ruang pembelajaran melalui kearifan lokal, kewirausahaan, dan keberlanjutan.	Menjadi dasar bagi madrasah dalam menentukan kebutuhan, prioritas, dan arah pengembangan pembelajaran pada dimensi Input.
Input	Kesiapan guru, perangkat pembelajaran, sarana, dan dukungan kelembagaan	Kesiapan guru dan ketersediaan perangkat pembelajaran kontekstual menjadi komponen penting. Masih diperlukan penguatan kompetensi guru, modul ajar, sarana pendukung, serta kemitraan dengan lingkungan sekitar.	Kualitas Input menentukan ruang yang tersedia bagi guru untuk menerjemahkan fleksibilitas kurikulum ke dalam Process.
Process	P5RA, pembelajaran berbasis proyek, dan pembelajaran berdiferensiasi	P5RA dan pembelajaran berbasis proyek memberikan ruang bagi peserta didik untuk belajar melalui persoalan kontekstual, kolaborasi, kreativitas, dan refleksi.	Process menjadi mekanisme penerjemahan kebijakan dan kesiapan Input ke dalam pengalaman belajar peserta didik.

			Pembelajaran berdiferensiasi memungkinkan proses tersebut disesuaikan dengan keragaman peserta didik.	
Product	Capaian Pendidikan penguatan peserta didik	Rapor dan profil	Rapor Pendidikan menunjukkan capaian positif pada beberapa indikator pendidikan, terutama karakter dan kebhinekaan. Namun, indikator yang tersedia belum mengukur secara langsung kompetensi vokasional, kewirausahaan, atau kesiapan peserta didik untuk sektor wisata halal.	Product memberikan gambaran capaian pendidikan yang dapat digunakan untuk merefleksikan kualitas Process, tetapi tidak dapat digunakan untuk membuktikan hubungan kausal secara langsung.
Sintesis CIPP	Keterkaitan Context-Input-Process-Product		Implementasi Kurikulum Merdeka menunjukkan fondasi yang mendukung pengembangan pembelajaran kontekstual, tetapi masih terdapat ruang penguatan pada kesiapan sumber daya, kualitas proses pembelajaran, dan keterhubungan capaian dengan kompetensi aplikatif.	Keempat dimensi saling melengkapi sebagai kerangka evaluasi untuk memahami implementasi kurikulum secara utuh, bukan sebagai hubungan sebab-akibat yang diuji secara statistik.

Tabel 5 menunjukkan bahwa keempat dimensi CIPP memiliki keterkaitan evaluatif dalam menjelaskan implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah. Context memberikan dasar mengenai relevansi kebijakan dan karakteristik lingkungan, Input menggambarkan kesiapan sumber daya yang diperlukan, Process menunjukkan bagaimana kebijakan diterjemahkan ke dalam pengalaman pembelajaran, sedangkan Product memberikan gambaran mengenai capaian pendidikan berdasarkan indikator yang tersedia. Keterkaitan tersebut tidak dimaknai sebagai hubungan sebab-akibat, tetapi sebagai hubungan sistemik yang membantu mengidentifikasi kekuatan dan area yang masih memerlukan penguatan dalam implementasi kurikulum.

Secara keseluruhan, hasil evaluasi menunjukkan bahwa konteks wisata halal memiliki potensi untuk menjadi lingkungan pembelajaran yang memperkaya pengalaman peserta didik, terutama melalui kearifan lokal, keberlanjutan, kewirausahaan, dan interaksi sosial. Namun, konteks tersebut tetap perlu ditempatkan sebagai pendukung proses pendidikan, bukan sebagai tujuan utama kurikulum. Penguatan kompetensi guru, perangkat pembelajaran, pembelajaran berdiferensiasi, P5RA, dan pemanfaatan Rapor Pendidikan sebagai dasar refleksi menjadi penting agar fleksibilitas Kurikulum Merdeka dapat berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dan penguatan profil peserta didik.

Kesimpulan

Sintesis hasil CIPP menunjukkan bahwa KMA 450/2024 memberikan ruang bagi madrasah untuk mengembangkan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan lokal. Namun, kualitas implementasi masih dipengaruhi oleh kesiapan guru, perangkat pembelajaran, dukungan kelembagaan, dan kualitas penerapan P5RA serta pembelajaran berdiferensiasi. Pada dimensi Product, Rapor Pendidikan menunjukkan capaian positif pada beberapa indikator, terutama karakter dan kebhinekaan, tetapi belum dapat digunakan untuk mengukur secara langsung kesiapan peserta didik terhadap sektor wisata halal. Secara teoretis, penelitian ini menunjukkan bahwa model CIPP dapat digunakan untuk mengevaluasi implementasi kurikulum dengan memasukkan potensi lokal sebagai konteks evaluasi, tanpa menggeser orientasi utama pada tujuan pendidikan dan capaian pembelajaran.

Secara praktis, kepala madrasah perlu memperkuat kapasitas guru, ketersediaan perangkat pembelajaran kontekstual, kolaborasi dengan lingkungan sekitar, dan pemanfaatan Rapor Pendidikan sebagai dasar refleksi dan perbaikan. Guru perlu menerjemahkan fleksibilitas Kurikulum Merdeka ke dalam pembelajaran berdiferensiasi dan P5RA yang menghubungkan capaian pembelajaran dengan persoalan nyata di lingkungan peserta didik. Bagi Kementerian Agama, hasil evaluasi ini mengindikasikan perlunya dukungan kebijakan yang memperkuat kapasitas madrasah dalam mengembangkan pembelajaran berbasis potensi lokal, sekaligus menyediakan indikator evaluasi yang lebih mampu menangkap perkembangan kompetensi peserta didik secara komprehensif. Dalam konteks wisata halal, integrasi lingkungan lokal sebaiknya diposisikan sebagai ruang belajar untuk mengembangkan karakter, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, dan kepedulian terhadap keberlanjutan, bukan sebagai ukuran langsung keberhasilan kurikulum.

Referensi

- Anwar, S., Ishomuddin, & Faridi. (2023). Dynamics of the Islamic education curriculum in madrasah: Study K-13 and Merdeka curriculum. *JIE (Journal of Islamic Education)*, 8(2), 266-282. <https://doi.org/10.52615/jie.v8i2.365>
- Aristya, S., Zurqoni, & Khojir. (2026). The CIPP model for curriculum evaluation in Islamic education. *Al-Hayat: Journal of Islamic Education*, 10(1), 52-66. <https://doi.org/10.35723/ajie.v10i1.228>
- Arpizal, A., Putra, I., Sari, N., & Dwijayanti, N. S. (2025). Evaluasi program Merdeka Belajar dengan model CIPP dan Kirkpatrick sebagai aktualiasi keberlanjutan program menjadi kampus berdampak. *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 13(2), 438-453. <https://doi.org/10.29210/1152400>
- Asfiati, A. (2023). Merdeka Curriculum: Encouraging Creativity and Innovation of Islamic Religious Education Teachers in Madrasah. *Al-Hayat: Journal Of Islamic Education*, 7(2), 681-698. <https://doi.org/10.35723/ajie.v7i2.525>
- Fathimah, H. N., & Surya, P. (2026). Curriculum and learning management in implementing the Merdeka Curriculum: A case study at MA Mafaza Bantul. *Journal of Educational Sciences*, 10(7), 634-650. <https://doi.org/10.31258/jes.10.7.p.634-650>
- Gibbs, K. (2023). Voices in practice : challenges to implementing differentiated instruction by teachers and school leaders in an Australian mainstream secondary school. *The Australian Educational Researcher*, 50(4), 1217-1232. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00551-2>
- Jauhari, R. (2026). *Analisis kebijakan Kurikulum Merdeka di madrasah berdasarkan KMA Nomor 450 Tahun 2024* [Tesis magister, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga]. Repositori Institusi UIN Sunan Kalijaga.

- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2024a). *Keputusan Menteri Agama Nomor 6077 Tahun 2024 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah*. Kementerian Agama Republik Indonesia.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2024b). *Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Raudhatul Athfal, Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah, Madrasah Aliyah, dan Madrasah Aliyah Kejuruan*. Kementerian Agama Republik Indonesia.
- Lyhne, C. N., Thisted, J., & Bjerrum, M. (2025). Qualitative content analysis—Framing the analytical process of inductive content analysis to develop a sound study design. *Quality & Quantity*, 59(6), 5329–5349. <https://doi.org/10.1007/s11135-025-02220-9>
- MaHFuzah, A., Wardani, S., Hasanah, D. U., & Munawaroh, H. (2024). Analysis of Teacher Readiness in Implementing the Merdeka Curriculum in the Digital Age. *Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah Al-Amin*, 3(2), 164-170. Retrieved from <https://ejournal.staialamin.ac.id/index.php/pgmi/article/view/204>
- Morgan, H. (2022). Conducting a Qualitative Document Analysis. *Qualitative Report*, 27(1), 64-77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>
- Mutamimah, K., Rahmawati, E. A., & Purwowidodo, A. (2025). Implementation of Merdeka Curriculum by teachers for learning readiness in Madrasah Ibtidaiyah Negeri 11 Blitar. *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 9(4), 1839-1854. <http://dx.doi.org/10.35931/am.v9i4.5069>
- Nilawati, S., Rasyid, M. N. A., & Mania, S. (2025). Implementasi Model Evaluasi CIPP Pada Program Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) Mahasiswa Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Sosial*, 4(1), 54-61. <https://doi.org/10.58540/jipsi.v4i1.824>
- Noor, A. A., & Huda, N. (2026). Penerapan Kurikulum Merdeka pada Pembelajaran PAI di Madrasah: Studi Evaluatif Menggunakan Model CIPP. *Takuana: Jurnal Pendidikan, Sains, Dan Humaniora*, 5(1), 406-418. <https://doi.org/10.56113/takuana.v5i1.521>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *Education at a glance 2024: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Priatmoko, S., Santoso, A., Dewi, R. S. I., & Sugiri, W. A. (2024). Examining teachers' readiness to implement the Kurikulum Merdeka in the madrasah ibtidaiyah context. *Al-Bidayah: Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 16(1), 67-90. <https://doi.org/10.14421/al-bidayah.v16i1.9572>
- Purwanti, K. L., Rofiq, M., Fashihah, I., & Romaniyah. (2024). Analyzing the Merdeka Curriculum Implementation at Pilot Islamic Elementary Schools in Semarang, Indonesia. *Journal of Integrated Elementary Education*, 4(1), 26-41. <https://doi.org/10.21580/jieed.v4i1.21249>
- Rehman, N., Huang, X., Mahmood, A., & Algerafi, M. A. M. (2024). Heliyon Project-based learning as a catalyst for 21st-Century skills and student engagement in the math classroom. *Heliyon*, 10(23), e39988. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39988>
- Rukmana, A. R., & Purnomo, A. K. (2023). Analisis Potensi Pengembangan Wisata Halal sebagai Lapangan Baru untuk Peningkatan Ekonomi Masyarakat Desa Kendan Kecamatan Nagreg Kabupaten Bandung. *REMIK: Riset Dan E-Jurnal Manajemen Informatika Komputer*, 7(2), 907-914. <https://doi.org/10.33395/remik.v7i2.12251>
- Silitubun, E., Costa, B., & Nizam, Z.. (2024). The Role of Project-Based Learning in Developing 21st Century Skills. *International Journal of Educational Narrative*, 2(6), 525-534. <https://doi.org/10.70177/ijen.v2i6.1689>
- Solehah, D. U., Sinaga, A. I., & Rakhmawati, F. (2022). Analisis Evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam Model CIPP(Context, Input, Process, Product) di SMP Muhammadiyah 60 Medan. *Jurnal MUDARRISUNA: Media Kajian Pendidikan Agama Islam*, 12(4), 1034-1051.

<http://dx.doi.org/10.22373/jm.v12i4.11967>

- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation: An update, a review of the model's development, a checklist to guide implementation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 31-62). Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4_4
- Syafadilla, F. R., Sarjono, J., & Praptiningsih. (2025). Implementasi P5RA dalam mengembangkan karakter siswa kelas X di Madrasah Aliyah Al-Islam Jamsaren Surakarta tahun pelajaran 2024/2025. *JKPS: Jurnal Kepemimpinan & Pengurusan Sekolah*, 10(4), 1771–1782. <https://doi.org/10.34125/jkps.v10i4.1036>
- Syahbani, N., Latif, M., & Taridi, M. (2025). Evaluasi akreditasi Madrasah Aliyah Kota Jambi dengan model CIPP: Analisis efektivitas terhadap peningkatan mutu pendidikan. *Al-Zayn: Jurnal Ilmu Sosial & Hukum*, 3(4), 4751–4763. <https://doi.org/10.61104/alz.v3i4.2037>
- Syahrani. (2024). Manajemen implementasi kurikulum madrasah di MAN 1 Tabalong. *Community Development Journal: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 5(6), 10811-10820. <https://doi.org/10.31004/cdj.v5i6.37249>
- Yaqin, M. A. (2025). *Pengembangan ekonomi lokal melalui pariwisata halal di Kelurahan Kambo* [Tesis magister, Universitas Islam Negeri Palopo]. Repositori Institusi UIN Palopo.