



Strategi Asesment Sumatif Tengah Semester PAI Berbasis Diferensiasi Perspektif Maslow dan Dunn & Dunn

Strategi Asesment Sumatif Tengah Semester PAI Berbasis Diferensiasi Perspektif Maslow dan Dunn & Dunn

Muhammad Wazid Husni
Universitas Islam Negeri Sunan Kudus, Kudus, Indonesia
wazidhusni@ms.iainkudus.ac.id

Iqbal Ahsanul Aula
MAN 2 Kota Semarang, Semarang, Indonesia
iqbalaula05@gmail.com

Lukman Hakim
Universitas Islam Negeri Sunan Kudus, Kudus, Indonesia
lukmanh@ms.iainkudus.ac.id

Naila Amaniyya Muhibbin
Universitas Islam Negeri Sunan Kudus, Kudus, Indonesia
nailaamany@ms.iainkudus.ac.id

Muhammad Roisul Muttaqin
Universitas Islam Negeri Sunan Kudus, Kudus, Indonesia
roismuttaqin11@gmail.com

Abstract

DIFFERENTIATED PAI MID-SEMESTER SUMMATIVE ASSESSMENT FROM MASLOW AND DUNN & DUNN PERSPECTIVES. This study aims to describe the implementation of a differentiated Mid-Semester Summative Assessment (Asesmen Sumatif Tengah Semester, ASTS) strategy in Islamic Religious Education (Pendidikan Agama Islam, PAI) through heterogeneous examination room arrangements at SMPN 3

Satu Atap Mijen Demak, drawing on the perspectives of Maslow and Dunn & Dunn. A descriptive qualitative approach was employed, with data collected through observation, interviews, and analysis of test results. Maslow's theory was used to analyze students' needs for safety, esteem, and belonging during assessment. Meanwhile, the Dunn & Dunn model was used to understand students' preferred learning conditions, particularly the physical and social aspects of the examination environment. The findings indicate that seating arrangements mixing students across classes and grade levels, instructions emphasizing honesty and comfort, and adjustments to lighting, ventilation, and seating distances constituted the implemented strategy. Students reported reduced pressure from comparisons with classmates and greater independence, although some experienced anxiety during the initial implementation. Teachers used assessment results to identify needs for remedial instruction and enrichment. This study demonstrates that differentiated assessment can be implemented not only through variations in content, processes, and assessment instruments but also through the management of assessment environments that consider students' psychological needs and learning characteristics. The integration of Maslow's needs perspective and Dunn & Dunn's learning style theory provides an understanding that students' psychological conditions and individual characteristics are important factors in designing adaptive, inclusive, and responsive PAI mid-semester summative assessment (ASTS) strategies that address student diversity.

Keywords: *Differentiated Assessment; Summative Assessment; Islamic Religious Education; Maslow's Theory; Dunn & Dunn Theory*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pelaksanaan strategi Asesmen Sumatif Tengah Semester (ASTS) pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis diferensiasi melalui penataan ruang ujian heterogen di SMPN 3 Satu Atap Mijen Demak dalam perspektif Maslow dan Dunn & Dunn. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan analisis hasil tes. Teori Maslow digunakan untuk menganalisis kebutuhan rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki peserta didik dalam pelaksanaan asesmen. Sementara itu, model Dunn & Dunn digunakan untuk memahami preferensi kondisi belajar, terutama aspek lingkungan fisik dan sosial ruang ujian. Temuan penelitian menunjukkan bahwa penataan tempat duduk

lintas kelas dan angkatan, pengarahan yang menekankan kejujuran dan kenyamanan, serta penyesuaian pencahayaan, ventilasi, dan jarak antarkursi merupakan unsur strategi yang diterapkan. Peserta didik melaporkan berkurangnya tekanan perbandingan dengan teman sekelas dan meningkatnya kemandirian, meskipun sebagian mengalami kecemasan pada pelaksanaan awal. Guru memanfaatkan hasil asesmen untuk mengidentifikasi kebutuhan remedi dan pengayaan. Penelitian ini menunjukkan bahwa diferensiasi asesmen tidak hanya dapat dilakukan melalui variasi konten, proses, maupun instrumen penilaian, tetapi juga melalui pengelolaan lingkungan asesmen yang memperhatikan kebutuhan psikologis dan karakteristik belajar peserta didik. Integrasi perspektif kebutuhan Maslow dan teori gaya belajar Dunn & Dunn memberikan pemahaman bahwa kondisi psikologis serta karakteristik peserta didik menjadi faktor penting dalam merancang strategi ASTS PAI yang adaptif, inklusif, dan responsif terhadap keberagaman peserta didik.

Kata kunci: Strategi pengembangan; asesmen sumatif tengah semester; Pendidikan Agama Islam; teori Maslow; teori Dunn & Dunn

A. Pendahuluan

Kurikulum Merdeka menempatkan asesmen sebagai bagian integral dari proses pembelajaran, bukan sekadar alat seleksi. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), asesmen sumatif tengah semester (ASTS) berfungsi mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran dan Capaian Pembelajaran (CP) setelah sejumlah rangkaian kegiatan belajar, sekaligus menjadi dasar perbaikan pembelajaran berikutnya (Fitria et al. 2024).

Asesmen sumatif tengah semester (ASTS) dalam praktiknya masih sering dipahami sebatas kegiatan mengukur capaian kognitif peserta didik melalui tes tertulis di ruang ujian yang disusun berdasarkan rombongan belajar (per kelas dan per angkatan). Di SMPN 3 Satu Atap Mijen Demak, pelaksanaan Asesmen Sumatif Tengah Semester (ASTS) pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) menghadapi persoalan yang berkaitan dengan kondisi psikologis peserta didik dan lingkungan sosial ruang ujian. Berdasarkan keterangan peserta didik dan guru yang dihimpun dalam penelitian ini, penempatan siswa bersama teman sekelas dapat menimbulkan tekanan akibat kebiasaan membandingkan nilai, perasaan malu ketika mengalami kesulitan, serta ketergantungan pada jawaban teman.

Persoalan tersebut juga berkaitan dengan kebutuhan guru untuk memahami capaian belajar peserta didik melalui hasil asesmen. Guru PAI mengungkapkan bahwa ketergantungan antarteman selama ujian menyulitkan pemetaan pemahaman individual sebagai dasar pemberian remedi dan pengayaan. Sekolah kemudian menerapkan penataan ruang ujian heterogen dengan mencampurkan peserta didik dari kelas dan angkatan berbeda, sementara soal tetap disesuaikan dengan tingkat kelas masing-masing. Namun, perubahan ini juga menimbulkan kecemasan pada sebagian peserta didik dalam pelaksanaan awal karena mereka belum terbiasa dengan lingkungan ujian yang baru. Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada pelaksanaan strategi tersebut dengan memperhatikan kebutuhan psikologis dan preferensi kondisi belajar peserta didik (Nafiah et al. 2024).

Sekolah menerapkan penataan ruang ujian heterogen dengan mencampurkan peserta didik dari kelas VII, VIII, dan IX serta rombongan belajar yang berbeda. Paket soal tetap disesuaikan dengan tingkat kelas masing-masing, sedangkan penempatan tempat duduk diatur agar peserta didik dari kelas dan angkatan yang sama tidak duduk berdekatan. Pengaturan tersebut disertai pengarahan mengenai kejujuran, penjelasan tujuan ujian, dan perhatian terhadap kondisi fisik ruangan. Namun, penerapannya tidak selalu langsung diterima dengan nyaman. Sebagian peserta didik melaporkan kecemasan pada pelaksanaan awal karena belum terbiasa duduk bersama siswa dari kelas atau angkatan lain. Dengan demikian, penataan ruang heterogen perlu dikaji dengan memperhatikan pengalaman peserta didik, bukan semata-mata sebagai prosedur pengawasan ujian.

Pada konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), keberagaman tersebut tampak pada perbedaan kemampuan awal, latar belakang religiusitas keluarga, motivasi belajar, hingga gaya belajar siswa. Diferensiasi biasanya dibahas pada ranah desain pembelajaran dan variasi bentuk tugas; padahal, pengaturan lingkungan sekitar dan sosial ruang ujian juga merupakan bagian penting dari diferensiasi, sebagaimana ditekankan dalam teori gaya belajar Dunn & Dunn yang memasukkan aspek lingkungan (environmental) dan sosiologis (sociological) sebagai elemen gaya belajar (Oweini, Daouk, and Dunn 2016).

Teori Maslow digunakan untuk menganalisis kebutuhan psikologis peserta didik, terutama rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki dalam pelaksanaan asesmen. Model Dunn & Dunn digunakan untuk melengkapi analisis terhadap kondisi lingkungan dan sosial yang menyertai pelaksanaan asesmen. Dalam

penelitian ini, model tersebut tidak digunakan untuk mengelompokkan peserta didik secara kaku ke dalam kategori visual, auditori, atau kinestetik. Perhatian diarahkan pada preferensi kondisi belajar, khususnya pencahayaan, ventilasi, gangguan suara, jarak antarkursi, dan situasi sosial ketika peserta didik mengerjakan soal.

Penggunaan kedua perspektif secara bersamaan didasarkan pada kebutuhan untuk memahami keterkaitan antara pengalaman psikologis dan pengaturan lingkungan asesmen. Perspektif Maslow membantu menjelaskan kebutuhan psikologis yang perlu diperhatikan, sedangkan model Dunn & Dunn membantu mengidentifikasi aspek lingkungan fisik dan sosial yang relevan dengan pengalaman peserta didik. Keduanya digunakan sebagai kerangka analisis untuk menelaah penataan ruang ujian heterogen, pengarahan sebelum ujian, dan penyesuaian kondisi ruangan. Di sisi lain, teori hierarki kebutuhan Maslow menjelaskan bahwa pemenuhan kebutuhan rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki sangat memengaruhi kesiapan dan performa belajar. Ruang ujian yang didominasi teman sekelas kadang menimbulkan tekanan sosial: rasa takut dibandingkan, label “pintar–kurang pintar”, hingga kecenderungan menyontek karena kedekatan relasi.

Selama ini ASTS PAI dilaksanakan dengan menempatkan siswa sesuai kelas masing-masing. Hasil penelitian terdahulu menunjukkan adanya gap pemahaman yang cukup lebar dalam satu kelas, dan guru kesulitan memetakan diferensiasi pemahaman secara lebih objektif karena kuatnya budaya saling membandingkan di antara teman sebaya (Pendidikan et al. 2024). SMPN 3 Satu Atap Mijen Demak memiliki karakteristik siswa yang heterogen baik dari segi angkatan (kelas VII–IX) maupun kemampuan akademik mengembangkan dan mengkaji strategi diferensiasi asesmen sumatif melalui penataan ruang ujian yang heterogen, yakni dengan mencampur siswa dari berbagai angkatan dan kelas dalam satu ruang ujian ASTS PAI dengan tujuan untuk menciptakan lingkungan ujian yang lebih kondusif dan aman secara psikologis, meminimalkan tekanan sosial dan kecenderungan menyontek antarteman dekat dan memberikan gambaran yang lebih akurat mengenai diferensiasi pemahaman PAI siswa (Lathifah 2025).

Penelitian ini mengambil teori kebutuhan yang dikembangkan oleh Abraham Maslow sebagai pisau analisisnya yang menekankan bahwa Hierarki kebutuhan yang mencakup kebutuhan fisiologis, keamanan, sosial, penghargaan, hingga aktualisasi diri, yang memotivasi perilaku dan pembelajaran siswa. motivasi belajar berakar dari kebutuhan manusia yang bertingkat, mulai dari

kebutuhan fisiologis hingga aktualisasi diri. Dalam konteks sekolah, rasa aman, penghargaan, dan kebutuhan sosial memiliki pengaruh langsung terhadap semangat belajar siswa (Armedyatama 2021). Sebagai tambahan peneliti juga menyertakan teori Dunn & Dunn untuk melihat keberagaman gaya belajar seperti visual, auditori, kinestetik, serta faktor lingkungan dan emosional yang memengaruhi efektivitas pembelajaran. Penerapan teori ini dalam penilaian PAI menuntut guru memahami karakteristik belajar setiap siswa agar hasil asesmen mencerminkan kemampuan nyata (Navarez, Cherry, and Tabernilla 2024).

Terdapat beberapa penelitian sebelumnya yang memiliki kemiripan tema dengan penelitian ini misalnya penelitian dari (Handayani 2023), (Rozaqiy, Rohmat Robi' 2024), (Smp and Banyumas 2024) dan (Fitria et al. 2024) menunjukkan bahwa asesmen sumatif bisa sengaja dirancang untuk membaca diferensiasi pemahaman, bukan cuma memberi nilai akhir. Kajian-kajian tersebut menyediakan pijakan untuk memahami asesmen, lingkungan kelas, dan keberagaman peserta didik. Akan tetapi, fokus tersebut belum secara khusus menjawab bagaimana pelaksanaan ASTS PAI melalui ruang ujian heterogen lintas kelas dan angkatan dapat dipahami dengan menghubungkan kebutuhan psikologis serta preferensi kondisi belajar. Kesenjangan yang menjadi perhatian penelitian ini terletak pada hubungan antara pengaturan lingkungan asesmen, pengalaman peserta didik, dan pemanfaatan hasil asesmen oleh guru.

Kebaruan yang ditawarkan penelitian ini terletak pada sintesis strategi diferensiasi lingkungan ASTS PAI berdasarkan praktik penataan ruang ujian heterogen yang dikaji melalui perspektif Maslow dan Dunn & Dunn secara terpadu. Penelitian ini menempatkan pencampuran peserta didik lintas kelas dan angkatan sebagai salah satu unsur strategi yang perlu dibaca bersama pengarah ujian, kondisi fisik ruangan, dan respons psikologis peserta didik. Kontribusinya adalah memberikan pemahaman kontekstual mengenai pelaksanaan diferensiasi pada lingkungan asesmen, termasuk tantangan adaptasi yang menyertainya dan penggunaannya sebagai bahan pertimbangan dalam perencanaan tindak lanjut pembelajaran.

Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi dalam pengembangan sistem asesmen PAI yang lebih inklusif, adil, dan adaptif terhadap keragaman siswa. Melalui integrasi perspektif kebutuhan psikologis Maslow dan teori gaya belajar Dunn & Dunn, penelitian ini berupaya memperluas pemahaman bahwa diferensiasi asesmen tidak hanya berkaitan dengan variasi instrumen, konten, atau

bentuk evaluasi, tetapi juga mencakup pengelolaan lingkungan asesmen yang mampu merespons kebutuhan dan karakteristik peserta didik.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk mendeskripsikan pelaksanaan strategi Asesmen Sumatif Tengah Semester (ASTS) pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) melalui penataan ruang ujian heterogen di SMPN 3 Satu Atap Mijen Demak. Fokus penelitian meliputi pelaksanaan strategi, pengalaman psikologis peserta didik, preferensi kondisi belajar selama ujian, serta pemanfaatan hasil asesmen oleh guru. Penelitian ini mengkaji praktik ASTS yang telah diterapkan di sekolah dan menyusun sintesis strategi berdasarkan temuan lapangan, bukan menguji efektivitas maupun mengembangkan model melalui pendekatan penelitian dan pengembangan. Pelaksanaan ASTS melibatkan peserta didik kelas VII, VIII, dan IX yang ditempatkan dalam ruang ujian lintas kelas dan angkatan, dengan instrumen tes yang tetap disesuaikan berdasarkan tingkat kelas masing-masing. Sumber data penelitian berasal dari peserta didik, guru PAI, dan pengawas ujian. Data dikumpulkan melalui observasi pelaksanaan ujian, wawancara mendalam terkait kebutuhan psikologis dan karakteristik belajar berdasarkan teori Maslow dan Dunn & Dunn, serta analisis hasil asesmen sebagai indikator pemahaman materi PAI (Muhammad Wazid Husni et al. 2025).

Analisis data dilakukan melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Data yang diperoleh dikelompokkan berdasarkan tema pelaksanaan strategi, kebutuhan psikologis, preferensi kondisi belajar, tantangan adaptasi, dan tindak lanjut hasil asesmen (Nurfajriani et al. 2024). Temuan kemudian disajikan secara naratif untuk menggambarkan keterkaitan antara kondisi pelaksanaan ujian dan pengalaman peserta didik, serta diinterpretasikan menggunakan perspektif Maslow dan Dunn & Dunn untuk menyusun sintesis strategi diferensiasi lingkungan asesmen. Keabsahan data diuji melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari peserta didik, guru PAI, pengawas ujian, dan wali kelas, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi pendukung. Proses verifikasi dilakukan secara berulang untuk memastikan kesesuaian antara data lapangan, hasil wawancara, dan interpretasi penelitian sehingga temuan memiliki kredibilitas yang dapat dipertanggungjawabkan.

C. Pembahasan

1. Pelaksanaan ASTS PAI di SMPN 3 Satu Atap Mijen

Pelaksanaan Asesmen Sumatif Tengah Semester (ASTS) mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMPN 3 Satu Atap Mijen Demak pada awalnya dilaksanakan dengan pola ruang ujian berdasarkan rombongan belajar, yaitu peserta didik mengikuti ujian bersama teman-teman dari kelas masing-masing. Pola tersebut memudahkan pengelolaan teknis pelaksanaan ujian, tetapi dalam praktiknya ditemukan beberapa kondisi yang memengaruhi pengalaman peserta didik selama asesmen.

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan guru PAI, pengawas ujian, serta peserta didik, pelaksanaan ASTS dengan ruang ujian berbasis kelas masih menghadapi beberapa permasalahan. Kedekatan hubungan sosial antar peserta didik dalam satu kelas dapat memunculkan kebiasaan membandingkan kemampuan, rasa kurang percaya diri ketika mengalami kesulitan mengerjakan soal, serta kecenderungan bergantung pada teman dalam memperoleh jawaban. Kondisi tersebut menyebabkan hasil asesmen belum sepenuhnya menggambarkan kemampuan individual peserta didik secara mandiri.

a. Persepsi Siswa

Berdasarkan hasil wawancara, pelaksanaan ASTS dengan ruang ujian heterogen memberikan perubahan terhadap pengalaman psikologis peserta didik. Pada tahap awal, sebagian siswa mengalami rasa cemas karena harus mengikuti ujian bersama peserta didik dari kelas dan angkatan berbeda serta belum mengetahui lingkungan sosial di ruang ujian. Namun, pada pelaksanaan berikutnya siswa menunjukkan kondisi yang lebih tenang dan fokus karena berkurangnya kecenderungan membandingkan jawaban dengan teman sekelas serta tekanan sosial dari kelompok pergaulan. Bagi siswa yang sebelumnya merasa memiliki kemampuan akademik lebih rendah, ruang ujian heterogen memberikan rasa aman karena mereka tidak lagi merasa mendapatkan label tertentu dari teman sekelas. Kondisi tersebut mendorong keberanian siswa untuk mengerjakan soal secara mandiri tanpa khawatir terhadap penilaian teman sebaya (Hadianto and Sinaga 2023).

Selain memberikan dampak psikologis, strategi ruang ujian heterogen juga mendorong peningkatan kesadaran peserta didik terhadap pentingnya kejujuran dan tanggung jawab dalam asesmen (Syaifullah, Munir, and Ariyani 2022). Duduk bersama teman lintas kelas dan angkatan mengurangi kecenderungan ketergantungan terhadap teman serta memperkuat pemahaman bahwa hasil ujian

yang diperoleh secara mandiri lebih bermanfaat dalam menggambarkan kemampuan sebenarnya untuk menentukan tindak lanjut pembelajaran berupa remedial maupun pengayaan (Gao 2022). Peserta didik juga mengungkapkan bahwa pengalaman tersebut melatih kemandirian dan tanggung jawab pribadi karena mereka dituntut mengandalkan usaha sendiri dalam menyelesaikan asesmen (Lu et al. 2023).

b. Persepsi Guru PAI dan Pengawas

Pengawasan Lebih Efektif dan Kondusif, Guru dan pengawas mengamati bahwa: Komunikasi antarsiswa selama ujian berkurang signifikan. Usaha menyontek dan saling bertukar jawaban jauh lebih sedikit dibanding pola ruang ujian berdasarkan kelas (Ftik, Abdurrahman, and Pekalongan n.d.).

Hasil ASTS Lebih Realistis dan Menyebar, Distribusi nilai ASTS terlihat lebih menyebar dan wajar, tidak terlalu banyak “nilai bergerombol tinggi” yang sebelumnya dicurigai hasil kerja sama tidak sehat (Nur, Latifatul, and Iyas 2025). Variasi nilai selaras dengan pengamatan kemampuan awal siswa selama pembelajaran harian, sehingga memudahkan pemetaan diferensiasi pemahaman (Ramadani and Inayati 2024).

Kesempatan Penanaman Nilai PAI Sebelum dan Sesudah Ujian, Guru juga memanfaatkan momen pengarahan sebelum ujian untuk: Mengingatkan ayat dan hadis tentang larangan kecurangan dan pentingnya kejujuran dalam menuntut ilmu (Sriwijaya et al. 2025). Menegaskan bahwa ujian adalah sarana muhasabah (evaluasi diri), bukan sekadar mencari nilai tinggi (Muslimah 2023). Setelah ujian, guru mengaitkan pengalaman siswa dengan makna kejujuran, amanah, dan usaha yang diridhai Allah.

Perubahan Cara Pandang Guru terhadap Diferensiasi, Perubahan cara pandang guru terhadap diferensiasi saat melaksanakan program ini guru menilai bahwa: Diferensiasi tidak hanya terkait variasi soal dan metode mengajar, tetapi juga pengaturan lingkungan asesmen (komposisi ruang ujian) (Samara 2022). Penataan ruang heterogen membantu melihat siswa dari berbagai kelas/angkatan dalam “satu frame”, sehingga kemampuan dan kelemahan tiap kelompok lebih mudah dipetakan.

c. Pengaruh terhadap Pemetaan Diferensiasi Pemahaman

Data Nilai yang Lebih Sesuai dengan Kondisi Nyata, Meskipun penelitian ini bersifat kualitatif dan tidak melakukan analisis statistik mendalam, guru melihat: Nilai siswa yang selama ini tampak “selalu tinggi” namun kurang aktif di kelas menjadi lebih teruji; Siswa yang rajin dan aktif, tetapi selama ini nilainya tampak

“tenggelam” karena budaya kerja sama tidak sehat di kelas, mulai terlihat keunggulannya (Abdurahman n.d.).

Pemetaan Kelompok Remedi dan Pengayaan Lebih Tajam, Hasil penilaian dari asesmen sumatif Tengah semester yang dilakukan secara realistis memiliki implikasi terhadap: Guru dapat mengidentifikasi dengan lebih tepat siapa saja yang membutuhkan remedi (penguatan konsep dasar PAI) dan siapa saja yang layak mendapatkan pengayaan (pendalaman materi, tugas proyek, atau peran sebagai tutor sebaya). Diferensiasi pemahaman tidak hanya dilihat di dalam satu kelas, tetapi juga lintas angkatan, sehingga sekolah dapat menyusun program pembinaan yang lebih sistematis (Education et al. 2022).

2. Tantangan ASTS PAI di SMPN 3 Satu Atap Mijen

Meskipun membawa banyak manfaat, strategi ini juga menghadapi beberapa tantangan yakni: Teknis Penjadwalan dan Logistik, Menyusun daftar ruang dengan komposisi heterogen membutuhkan koordinasi yang cukup rumit antara guru PAI, wali kelas, dan panitia ujian

Adaptasi Awal Siswa, Beberapa siswa pada pelaksanaan pertama menunjukkan kecemasan berlebih karena belum terbiasa dengan suasana baru. Hal ini diatasi dengan sosialisasi ulang dan simulasi singkat sebelum ujian berikutnya. Kebutuhan Sosialisasi kepada Orang Tua, Sebagian orang tua mempertanyakan alasan anak mereka tidak satu ruang dengan teman kelas. Pihak sekolah perlu memberikan penjelasan mengenai tujuan pedagogis strategi ini.

3. Desain Strategi Diferensiasi melalui Ruang Ujian Heterogen

Strategi yang dikembangkan dalam penelitian ini berangkat dari prinsip bahwa diferensiasi tidak hanya menyentuh variasi konten, proses, dan produk, tetapi juga konteks lingkungan asesmen (Handayani 2023). Ruang ujian ASTS PAI diatur dengan ketentuan:

Komposisi Siswa Lintas Angkatan dan Kelas, Setiap ruang berisi campuran siswa kelas VII, VIII, dan IX dari berbagai rombel. Penempatan kursi diatur sedemikian rupa sehingga siswa yang berasal dari kelas dan angkatan sama tidak duduk berdekatan (Deshpande et al. 2025).

Instrumen Tes Tetap Berbeda per Angkatan, Meskipun ruang ujian bercampur, paket soal tetap disesuaikan dengan kompetensi dasar masing-masing angkatan. Pengawas membagikan amplop soal berbeda warna untuk tiap tingkatan agar mudah dibedakan (Redaksi et al. 2025).

Aturan Ujian yang Menekankan Kejujuran dan Kenyamanan, Sebelum ujian dimulai, guru PAI memberikan pengarahan yang menekankan tujuan ASTS sebagai sarana mengetahui kemampuan diri, bukan sekadar penentu peringkat, serta menjelaskan alasan penataan ruang heterogeny (Armedyatama 2021).

Pengawasan dan Pengaturan Lingkungan Fisik, Pencahayaan, ventilasi, serta jarak antarkursi disesuaikan dengan rekomendasi sekolah dan preferensi siswa yang teridentifikasi (misalnya beberapa siswa lebih nyaman di dekat jendela/ventilasi) (Sutikno 2019).

4. Keterkaitan dengan Teori Maslow

Dari perspektif Maslow (Yusron Hamdi and Dwi Santoso 2021), strategi ruang heterogen berkaitan dengan kebutuhan rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki siswa.

Kebutuhan Rasa Aman, Temuan penelitian menunjukkan bahwa sebagian peserta didik mengalami tekanan psikologis ketika mengikuti ujian dalam lingkungan kelas yang sama. Tekanan tersebut muncul karena adanya kedekatan hubungan sosial dengan teman sebaya, seperti kekhawatiran dibandingkan berdasarkan nilai, rasa malu ketika mengalami kesulitan, serta kecenderungan memperhatikan kemampuan teman di sekitar.

Kebutuhan akan Rasa Memiliki, Di ruang heterogen, guru tetap menekankan bahwa seluruh siswa merupakan bagian dari komunitas besar sekolah. Interaksi ringan sebelum dan sesudah ujian membantu menumbuhkan sikap saling menghargai antarsiswa lintas angkatan (Aiman, Arifi, and Maryono 2022).

Dalam penelitian ini, strategi ruang heterogen tidak hanya berfungsi untuk mengurangi peluang ketergantungan antarpeserta didik, tetapi juga memberikan ruang bagi peserta didik untuk membangun keyakinan terhadap kemampuan dirinya. Hasil asesmen yang diperoleh melalui proses mandiri memberikan pengalaman bahwa keberhasilan tidak hanya ditentukan oleh perbandingan dengan teman, tetapi melalui usaha dan kemampuan individu (Azizah et al. 2024).

Dalam kerangka ini, ruang ujian heterogen membantu menciptakan iklim psikologis yang lebih aman dan suportif, sehingga pemahaman PAI yang dimiliki siswa dapat muncul secara lebih autentik (Insani 2019).

5. Keterkaitan dengan Model Dunn & Dunn

Model Dunn & Dunn menyoroti bahwa gaya belajar siswa dipengaruhi oleh elemen lingkungan (cahaya, suara, suhu), emosional (motivasi, tanggung jawab), sosiologis (belajar sendiri, berpasangan, atau kelompok), dan fisiologis (waktu belajar, persepsi modalitas) (Clements n.d.).

Penataan ruang ujian heterogen dalam penelitian ini paling kuat berkaitan dengan elemen sosiologis dan lingkungan yaitu: Banyak siswa yang biasanya sangat bergantung pada teman sebangku untuk “konfirmasi jawaban” di ruang ujian kelas. Dengan komposisi heterogen, kecenderungan tersebut menurun karena mereka duduk bersama teman yang tidak terlalu akrab. Hal ini mendorong mereka untuk lebih mandiri, yang justru sesuai dengan preferensi sebagian siswa yang cenderung “belajar sendiri” (Disiplin, Karakter, and Siswa 2025).

Pada aspek lingkungan, pencahayaan, ventilasi, serta jarak antarkursi disesuaikan dengan rekomendasi sekolah dan preferensi siswa yang teridentifikasi. Guru juga menempatkan siswa yang mudah terdistraksi di bagian depan dan dekat pengawas.

Selain faktor lingkungan fisik, penelitian ini menunjukkan bahwa peserta didik memiliki karakteristik yang berbeda dalam merespons situasi asesmen. Sebagian peserta didik lebih mampu berkonsentrasi dalam kondisi yang minim gangguan sosial, sedangkan peserta didik lain membutuhkan pengaturan posisi tempat duduk yang memungkinkan pengawasan lebih optimal. Perbedaan respons tersebut menunjukkan bahwa diferensiasi asesmen perlu mempertimbangkan variasi karakteristik peserta didik, bukan hanya keseragaman perlakuan dalam ruang ujian.

6. Integrasi Perspektif Maslow dan Dunn & Dunn dalam Strategi Diferensiasi ASTS PAI

Berdasarkan temuan penelitian, strategi ruang ujian heterogen dalam ASTS PAI dapat dipahami sebagai bentuk diferensiasi asesmen yang tidak hanya berfokus pada variasi instrumen tes, tetapi juga memperhatikan kebutuhan psikologis dan kondisi lingkungan peserta didik. Perspektif Maslow menjelaskan bahwa peserta didik membutuhkan rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki agar mampu mengikuti asesmen secara optimal. Sementara itu, model Dunn & Dunn memberikan penjelasan bahwa faktor lingkungan fisik dan sosial, seperti

tata ruang, pencahayaan, posisi tempat duduk, serta interaksi sosial, turut memengaruhi kenyamanan dan konsentrasi peserta didik.

Integrasi kedua perspektif tersebut terlihat pada penerapan ruang ujian heterogen. Pengaturan peserta didik lintas kelas dan angkatan membantu mengurangi tekanan sosial yang berkaitan dengan perbandingan antarteman sehingga mendukung pemenuhan kebutuhan rasa aman menurut Maslow. Pada saat yang sama, pengaturan kondisi ruang ujian sesuai aspek lingkungan dan sosial dalam Dunn & Dunn membantu menciptakan situasi asesmen yang lebih kondusif bagi keberagaman karakteristik peserta didik.

Dengan demikian, strategi ASTS berbasis ruang ujian heterogen menunjukkan bahwa strategi ASTS PAI berbasis diferensiasi dapat digambarkan melalui hubungan antara tiga komponen utama, yaitu kebutuhan psikologis peserta didik, kondisi lingkungan asesmen, dan tindak lanjut pembelajaran. Perspektif Maslow memberikan dasar untuk memahami pentingnya pemenuhan kebutuhan rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki peserta didik, sedangkan Dunn & Dunn memberikan kerangka dalam mengidentifikasi pengaruh faktor lingkungan dan sosial terhadap kenyamanan serta konsentrasi selama asesmen.

D. Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa strategi ASTS PAI berbasis diferensiasi melalui penataan ruang ujian heterogen merupakan strategi asesmen yang mempertimbangkan aspek psikologis, sosial, dan lingkungan peserta didik. Strategi yang dihasilkan meliputi pengaturan ruang ujian lintas kelas dan angkatan, pengarahan sebelum ujian untuk membangun kesiapan psikologis dan nilai kejujuran, penyesuaian kondisi fisik ruang asesmen, serta pemanfaatan hasil asesmen sebagai dasar tindak lanjut pembelajaran berupa remedial dan pengayaan. Perspektif Maslow memberikan kontribusi dalam menjelaskan pentingnya pemenuhan kebutuhan psikologis peserta didik, terutama rasa aman, penghargaan, dan rasa memiliki selama proses asesmen. Sementara itu, perspektif Dunn & Dunn memperkuat pemahaman bahwa diferensiasi asesmen juga perlu memperhatikan kondisi lingkungan dan karakteristik peserta didik, seperti pengaturan ruang, pencahayaan, ventilasi, posisi tempat duduk, serta kondisi sosial yang mendukung konsentrasi dan kemandirian belajar.

Secara keseluruhan, strategi ASTS PAI berbasis diferensiasi menunjukkan bahwa asesmen tidak hanya berfungsi sebagai alat pengukuran capaian belajar, tetapi juga sebagai proses yang perlu dirancang sesuai dengan keberagaman

kebutuhan peserta didik. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pelaksanaan ASTS PAI perlu mempertimbangkan aspek psikologis, kondisi lingkungan asesmen, dan karakteristik peserta didik dalam menciptakan proses evaluasi yang lebih adaptif. Hasil asesmen dapat dimanfaatkan oleh guru PAI sebagai dasar pemetaan kebutuhan belajar untuk menentukan tindak lanjut pembelajaran, seperti pemberian remedial dan pengayaan yang sesuai dengan kondisi peserta didik. Penelitian ini memiliki keterbatasan karena belum menguji pengaruh strategi ruang ujian heterogen terhadap hasil belajar, tingkat kecemasan, maupun efektivitas asesmen secara kuantitatif. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya dapat menggunakan pendekatan *mixed methods* atau kuantitatif dengan cakupan sekolah dan karakteristik peserta didik yang lebih beragam untuk menguji konsistensi temuan serta mengembangkan strategi asesmen diferensiasi berbasis lingkungan secara lebih komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurahman, A., & Erihadiana, M. (2024). Comprehensive assessment: Balancing test and non-test methods in Islamic education evaluation. *Jurnal Inovasi Pendidikan Agama Islam*, 4(2), 95–108. <https://doi.org/10.15575/jipai.v4i2.40752>
- Aiman, Ghियats, Ahmad Arifi, and Maryono Maryono. 2022. "Perspektif Humanistik Abraham Maslow Untuk Menumbuhkan Karakter Siswa Di Sekolah Menengah Atas." *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme* 4(3): 349–58. doi:10.37680/scaffolding.v4i3.2092.
- Armedyatama, Fikri. 2021. "Teori Belajar Humanistik Dan Implikasinya Dalam Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam." *An-Nuha* 1(1): 11–18. doi:10.24036/annuha.v1i1.12.
- Azizah, Nurul, Nur Wahyu Ningsih, Muhammad Polem, Tarsono Tarsono, and Uus Ruswandi. 2024. "Implementation Of Abraham Maslow's Humanism Learning Theory In Overcoming Learning Disabilities In Islamic Religious Education." *AL-WIJDĀN Journal of Islamic Education Studies* 9(1): 92–107. doi:10.58788/alwijdn.v9i1.3632.
- Clements, J. (2022). Update the dots before connecting them: Learning styles in the 21st century. *The Learning Assistance Review*, 27(1), 191–217. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1413245.pdf>
- Deshpande, D., Pagar, S., Sayyad, W., Shukla, A., & Tupe, Y. (2025). Automatic

- seating arrangement and supervision system for university examinations. *International Research Journal of Engineering and Technology*, 12(2), 197–200. <https://www.irjet.net/archives/V12/i2/IRJET-V12I230.pdf>
- Fitria, Nabila Nayyirotul, Luk Luk, Nur Mufidah, and Puput Setiawati. 2024. "Summative Assessment of Islamic Education Subject in Merdeka Curriculum." 2(3). doi:10.70376/jerp.v2i3.157.
- Gao, N., Rahaman, M. S., Shao, W., Ji, K., & Salim, F. D. (2022). Individual and group-wise classroom seating experience: Effects on student engagement in different courses. *Proceedings of the ACM on Interactive, Mobile, Wearable and Ubiquitous Technologies*, 6(3), Article 115, 1–23. <https://doi.org/10.1145/3550335>
- Hadianto, N. A., Sinaga, R. S., & Sofiyyah. (2023). Peran pendidikan agama Islam dalam membentuk karakter jujur pada peserta didik. *Tarbiyah: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Pengajaran*, 2(1), 111–116. <https://doi.org/10.64464/tarbiyah.v2i1.28>
- Hamdi, M. Y., & Santoso, H. D. (2021). Tinjauan psikologi humanistik Abraham Maslow dalam naskah drama *Sorry Wrong Number* (1943) karya Lucille Fletcher. In *Prosiding Seminar Nasional UNIMUS* (Vol. 4, pp. 1098–1104). Universitas Muhammadiyah Semarang. <https://prosiding.unimus.ac.id/index.php/semnas/article/download/883/890>
- Handayani, Q., Amrullah, & Apgrianto, K. (2023). The students' participation and achievement in English on different seating arrangements. *Journal of Language, Literature, Social and Cultural Studies*, 1(2), 58–70. <https://doi.org/10.58881/jllscs.v1i2.40>
- Hoang, P. N., Samara, M., Shannawi, S., Dayupay, J. P., Jarrah, H. Y., Olvida, C. F., Layco, E. P., Solina, A. M., Maglente, S. S., Luna, A. R. F., Capulso, L. B., Tabiolo, C. D. L., & Ras, S. N., Jr. (2022). The influence of lighting, noise, and temperature on the academic performance of students amid COVID-19 pandemic. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(9), 415–440. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.9.23>
- Insani, Farah Dina. 2019. "Teori Belajar Humanistik Abraham Maslow Dan Carl Rogers Serta Implikasinya Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam." *As-Salam: Jurnal Studi Hukum Islam & Pendidikan* 8(2): 209–30. doi:10.51226/assalam.v8i2.140.
- Lathifah, Durrotun Nurul. 2025. "Implementasi Pendidikan Multikultural Melalui Program P5PPRA Di MTs PB Roudlotul Muftadiin Balekambang." *ILUMINASI: Journal of Research in Education* 3(2): 169. doi:10.54168/iluminasi.v3i2.488.

- Lu, G., Liu, Q., Xie, K., Zhang, C., He, X., & Shi, Y. (2023). Does the seat matter? The influence of seating factors and motivational factors on situational engagement and satisfaction in the smart classroom. *Sustainability*, 15(23), Article 16393. <https://doi.org/10.3390/su152316393>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- Mirawati, I. G. A., Suwastini, N. K. A., Haryanti, N. D., & Jayantini, I. G. A. S. R. (2022). Differentiated instructions: Relevant studies on its implementation. *PRASI*, 17(1), 11–21. <https://doi.org/10.23887/prasi.v17i1.41867>
- Millatina, N., Sholikhah, Z., Noval, A., & Bashith, A. (2024). The independent curriculum assessment policy and its implications for Islamic religious education learning assessment. In *Proceedings of the International Conference on Islam and Education (ICONIE)* (pp. 1272–1297). UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan. <https://proceeding.uingusdur.ac.id/index.php/iconie/article/view/1866>
- Muhammad Wazid Husni, Moh. Solihuddin, Iqbal Ahsanul Aula, and Nazih Sadatul Kahfi. 2025. "The Role of Technological Innovation in Enhancing Islamic Education Management in the Digital Era." *Jurnal IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam* 3(3): 543–50. doi:10.61104/ihsan.v3i3.1452.
- Muslimah, I., Isfihani, & Praptiningsih. (2023). Penerapan metode *muhasabah an-nafs* dalam pembentukan *akhlakul karimah* santri di Pondok Pesantren Al-Hikmah Muhammadiyah Sukoharjo tahun pelajaran 2022/2023. *Mamba'ul Ulum*, 19(2), 164–176. <https://doi.org/10.54090/mu.283>
- Nafiah, Siti Anisatun, Maftuhatus Solihah, Nurfitra Khairunisa, and Aishath Shina. 2024. "Class Management Strategies to Improve Student Learning Outcomes in Science Learning for 5th Grade MI NU Watuduwur Purworejo." *ILUMINASI: Journal of Research in Education* 2(2): 165. doi:10.54168/iluminasi.v2i2.360.
- Navarez, M. A. B., & Tabernilla, M. C. L. D. (2024). Elementary learning styles and application of the Dunn and Dunn learning style inventory model. *Industry and Academic Research Review*, 5(1), 167–173. <https://doi.org/10.53378/iarr.924.126>
- Nurfajriani, Wiyanda Vera, Muhammad Wahyu Ilhami, Arivan Mahendra, Rusdy Abdullah Sirodj, and M Win Afgani. 2024. "Triangulasi Data Dalam Analisis Data Kualitatif." *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* 10(17): 826–33. doi:10.5281/zenodo.13929272.
- Oweini, A., & Daouk, C. (2016). Effects of the Dunn and Dunn learning styles model on reading comprehension and motivation: A case study in innovative learning. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 4(1–2), 63–70.
- Ramadani, F., & Inayati, N. L. (2024). Differentiated learning in Islamic religious

- education: Solutions for the diversity of student learning styles. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 29(2), 290–302. <https://doi.org/10.19109/td.v29i2.25196>
- Redaksi, Diterima, Direvisi Terakhir, Diterbitkan Online, and Ahmad Ariffudin Ardiansyah. 2025. "Pembelajaran Diferensiasi Sebagai Strategi Peningkatan Mutu Pendidikan Agama Islam Di Madrasah." I: 57–69. doi:10.58518/pasir.v11.1006.
- Sriwijaya, Politeknik Negeri, Sumatera Selatan, Kejujuran Akademik, Integritas Moral, and Nilai Islam. 2025. "Peran Pendidikan Agama Islam Dalam Pembentukan Kejujuran Dan Integritas Akademik Mahasiswa Di Perguruan Tinggi." 2(2): 1–12. doi:10.53888/Tekno.
- Sutikno, M. S. (2019). *Metode & model-model pembelajaran: Menjadikan proses pembelajaran lebih variatif, aktif, inovatif, efektif dan menyenangkan*. Holistica.
- Syaifullah, A., Munir, M., & Ariyani, A. (2022). An analysis of seating arrangement on students' learning attention. *Journal of Excellence in English Language Education*, 1(1), 1–10. <https://doi.org/10.26858/joele.v1i1.31221>
- Wati, S., Bustanur, & Mailani, I. (2024). Analisis pelaksanaan asesmen formatif dan sumatif pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di SMP Negeri 3 Hulu Kuantan. *Al-Hikmah: Jurnal Pendidikan dan Pendidikan Agama Islam*, 6(2), 67–77. <https://doi.org/10.36378/al-hikmah.v6i2.4258>

