



EVALUASI DISTRIBUSI LEVEL KOGNITIF DAN DIMENSI PENGETAHUAN SOAL PENDIDIKAN AGAMA HINDU DAN BUDI PEKERTI BERDASARKAN TAKSONOMI BLOOM REVISI

I Wayan Rudiarta^{1*}, I Dewa Ayu Made Budhyani², I Gede Ratnaya³, I Gusti Lanang
Agung Parwata⁴

^{1,2,3,4} Universitas Pendidikan Ganesha, Singaraja, Indonesia

^{*)} e-mail korespondensi: rudiarta@student.undiksha.ac.id

Article Submitted: 07th July 2026; Accepted 21th August 2026; Published: 28th September
2026

Abstract

This study aims to analyze the distribution of cognitive levels and knowledge dimensions in the Final Semester Summative Assessment of Hindu Religious Education and Character Education for Grades III, IV, and V of elementary school based on Anderson and Krathwohl's revised Bloom's Taxonomy. The study employed a quantitative descriptive approach using document analysis as the research method. The data source consisted of Hindu Religious Education and Character Education Final Semester Summative Assessment items, which were analyzed according to cognitive levels (C1–C6) and the dimensions of factual, conceptual, procedural, and metacognitive knowledge. Data were collected through documentation and item identification using indicators derived from the revised Bloom's Taxonomy. The data analysis procedure involved classifying the assessment items based on cognitive levels and knowledge dimensions, followed by calculating their frequencies and percentages. The findings revealed that the assessment items were predominantly categorized as Lower Order Thinking Skills (LOTS), particularly at the remembering (C1) and understanding (C2) levels. Conceptual knowledge emerged as the most dominant knowledge dimension, while procedural and metacognitive dimensions remained relatively limited. Furthermore, no assessment items were identified at the applying level (C3) across all grade levels. These findings indicate that the evaluation practices in Hindu Religious Education and Character Education learning remain largely oriented toward conceptual mastery and have not fully accommodated the development of students' critical, reflective, and applicative thinking skills. Therefore, there is a need to develop more integrative and HOTS-oriented assessment instruments to support meaningful learning in alignment with the principles of the Merdeka Curriculum.

Keywords: *Bloom's Taxonomy, HOTS, LOTS, knowledge dimensions, Hindu Religious Education.*



I. PENDAHULUAN

Pembelajaran merupakan suatu proses sistematis dengan menjadikan tiga aspek sebagai komponen utama, yaitu persiapan dalam proses perencanaan, implementasi serta diakhiri dengan mekanisme evaluasi. Ketiga aspek tersebut membentuk suatu siklus yang saling berkaitan dan memengaruhi satu sama lain dalam upaya mencapai tujuan pendidikan. Persiapan yang dilakukan dalam perencanaan menjadi hal penting sebelum diimplementasikan melalui aktivitas pembelajaran (Putro & Nidhom, 2021). Sementara itu pelaksanaan pembelajaran harus diukur keberhasilannya melalui evaluasi, yang juga dapat menjadi acuan dalam memperbaiki proses pembelajaran berikutnya (Soulisa et al., 2022). Olehnya, dengan memberlakukan tahapan-tahapan ini dengan baik akan memberikan implikasi bagi meningkatnya mutu pembelajaran.

Evaluasi dalam praktik pendidikan sering kali disamakan dengan asesmen, padahal keduanya memiliki perbedaan mendasar (Cunningham, 2005). Evaluasi lebih berorientasi pada hasil akhir pembelajaran untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi peserta didik, sedangkan asesmen menitikberatkan pada aktivitas pembelajaran yang berlangsung secara berkelanjutan. Asesmen berfungsi untuk memperoleh informasi terkait kemajuan belajar peserta didik, yang menjadi dasar dalam perbaikan pembelajaran berkelanjutan. Oleh karena itu, evaluasi dan asesmen memiliki hubungan yang saling melengkapi dalam mendukung keberhasilan pembelajaran.

Secara konseptual, pendekatan asesmen dibedakan menjadi tiga jenis, yaitu *assessment of learning* (AoL), *assessment for learning* (AfL), dan *assessment as learning* (AaL) (Hidayat et al., 2023). Tes Sumatif adalah salah satu bentuk AoL yang biasa dilakukan guna mengetahui capaian belajar peserta didik (Gardner et al., 2023). AfL dilaksanakan seiring dengan terlaksananya aktivitas pembelajaran yang biasanya berupa tes formatif dengan tujuan memberikan respon balikan bagi pengajar maupun pembelajar (Black et al., 2003). Sementara itu, AaL dilakukan melalui aktivitas yang menempatkan posisi subjek pembelajaran pada diri peserta didik dengan refleksi dan penilaian diri terhadap perkembangan pembelajaran yang dialami (Anisah & Amreta, 2023). Ketiga pendekatan tersebut menjadi bagian penting dalam upaya mewujudkan aktivitas pembelajaran yang menitikberatkan pada tercapainya peningkatan mutu pembelajaran secara holistic.

Satuan pendidikan di Indonesia secara umum melaksanakan tes sumatif yang secara empiris ditemukan melalui mekanisme Ujian Tengah Semester (UTS) dan Ujian Akhir Semester (UAS) untuk seluruh mata pelajaran, termasuk Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti (PAH-BP). Tes sumatif digunakan sebagai instrumen evaluasi untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran sebagaimana yang telah direncanakan (Taqiyuddin et al., 2024). Oleh karena itu, kualitas soal yang digunakan dalam tes sumatif menjadi sangat penting karena berpengaruh terhadap validitas hasil evaluasi pembelajaran.

PAH-BP secara afektif dipandang memiliki muatan materi yang berfokus pada pembentukan moral, etika, akhlak serta nilai-nilai religius peserta didik. Namun demikian, dalam implementasinya mata pelajaran ini juga dievaluasi melalui teknik tes berupa tes sumatif yang menuntut pengukuran kemampuan kognitif peserta didik. Evaluasi PAH-BP tidak hanya berorientasi pada aspek afektif, tetapi juga harus mampu mengukur kemampuan berpikir peserta didik secara komprehensif (Dilekli & Tezci, 2023).



Ditinjau dari aspek kognitif, mata pelajaran PAH-BP seyogyanya dirancang mengadaptasi keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Keterampilan ini memiliki makna yang besar dalam langkah menuju tercapainya peserta didik yang mampu berpikir secara analitis, kritis, kreatif serta reflektif dalam memahami serta mengimplementasikan ajaran agama Hindu dalam keseharian (Tim Pusat Penilaian Pendidikan, 2019). Kurikulum Merdeka menekankan asesmen yang mendorong kemampuan berpikir kritis dan pemahaman mendalam (Anggraena et al., 2025). Hal ini sejalan dengan konsep HOTS dalam Taksonomi Bloom revisi yang berada pada level C4 sampai C6, yaitu menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta (Anderson et al., 2023). Oleh karena itu, soal yang baik seharusnya tidak hanya didominasi oleh kemampuan berpikir tingkat rendah (*Lower Order Thinking Skills* / LOTS), tetapi juga memuat proporsi HOTS yang memadai.

Konsep HOTS yang dikaji pada penelitian saat ini fokus pada Taksonomi Bloom revisi, hasil pengembangan yang dilakukan oleh Anderson dan Krathwohl. Adapun taksonomi ini mengklasifikasikan ranah kognitif menjadi enam tingkat, dari tingkat tertinggi sampai terendahnya adalah mencipta (C6), mengevaluasi (C5), menganalisis (C4), menerapkan (C3), memahami (C2), serta mengingat (C1). Dalam penyusunan soal, level kognitif umumnya diidentifikasi melalui penggunaan Kata Kerja Operasional (KKO) yang mencerminkan tingkat kemampuan berpikir yang diukur. Selain ditinjau dari proses kognitif, level soal juga dapat dianalisis berdasarkan dimensi pengetahuan, yaitu pengetahuan metakognitif, prosedural, konsetual serta faktua. Analisis terhadap kedua aspek tersebut menjadi penting untuk mengetahui kualitas instrumen evaluasi yang digunakan dalam pembelajaran.

Penelitian terdahulu dari Miftahul et al. (2024) menemukan bahwa distribusi soal Sumatif PAI dan Budi Pekerti didominasi soal berkategori LOTS dan MOTS, sedangkan untuk kategori HOTS masih perlu ditingkatkan. Penelitian dari Nirmala et al. (2024) menemukan bahwa distribusi soal sumatif pada pembelajaran Fiqih terdiri dari 45% soal HOTS, 50% Soal *Middle Order Thinking Skills* (MOTS) dan 5% soal LOTS. Kemudian penelitian (Permatasari & Yahya, 2024) menunjukkan bahwa distribusi level kognitif mata pelajaran Bahasa Indonesia terdiri dari 22% LOTS, 56% MOTS dan 22% HOTS. Selanjutnya penelitian dari Noviyanti et al. (2024) menemukan bahwa dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia, distribusi soal sumatif terdiri dari LOTS dan HOTS namun tidak ada yang berada pada level C3. Dari penelitian terdahulu yang diuraikan, belum ada yang mengkaji pada mata pelajaran PAH-BP dan melakukan analisis dengan dimensi pengetahuan. Olehnya dalam penelitian saat ini akan dievaluasi bukan hanya distribusi level soal sumatif, tetapi juga implikasi distribusi level kognitif terhadap kualitas pembelajaran.

Secara khusus, penelitian saat ini akan memberikan kontribusi terkait gambaran empiris mengenai karakteristik instrument asesmen pada Sumatif Akhir Semester mata pelajaran PAH-BP dalam konteks Pendidikan dasar. Pemahaman yang optimal pada level Pendidikan dasar akan menjadi fondasi bagi pengembangan level pemahaman pada jenjang Pendidikan selanjutnya. Melalui analisis instrument evaluasi yang digunakan, akan memberikan pijakan bagi penyusunan instrument evaluasi berikutnya.

Sebagaimana uraian sebelumnya, penelitian ini difokuskan pada evaluasi level kognitif soal Sumatif Akhir Semester mata pelajaran PAH-BP pada kelas III, IV, dan V Sekolah Dasar. Penelitian ini bertujuan untuk melakukan analisis berkaitan dengan distribusi level kognitif soal berdasarkan Taksonomi Bloom revisi sehingga dapat diketahui proporsi soal LOTS dan HOTS



yang digunakan dalam evaluasi pembelajaran. Harapan akhirnya tiada lain adalah agar PAH-BP memiliki instrumen evaluasi yang lebih berkualitas, seimbang, dan sesuai dengan tuntutan Kurikulum Merdeka.

II. METODE

Pendekatan deskriptif kuantitatif melalui metode analisis dokumen dipilih dalam penelitian ini, guna mendeskripsikan distribusi level kognitif soal Sumatif Akhir Semester pada mata pelajaran PAH-BP. Sumber data penelitian berupa dokumen soal Sumatif Akhir Semester kelas III, IV, dan V Sekolah Dasar yang digunakan dalam evaluasi pembelajaran di satuan Pendidikan, terkhusus pada soal Pilihan Ganda. Soal Sumatif Akhir Semester ini disusun oleh tim KKG Agama Hindu Kecamatan Tegallalang, Kabupaten Gianyar untuk Ujian Akhir Semester II Tahun Ajaran 2025/2026. Pemilihan jenjang kelas III, IV, dan V didasarkan pada pertimbangan bahwa jenjang tersebut merupakan fase *middle class* pada pendidikan dasar, di mana para peserta didik pada jenjang ini telah memiliki kemampuan membaca, memahami instruksi, serta perkembangan kognitif yang lebih stabil dibandingkan kelas rendah, sehingga mulai diarahkan pada pengembangan HOTS. Selain itu, pada jenjang ini peserta didik mulai mampu melakukan proses berpikir analitis, interpretatif, dan reflektif sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka. Data penelitian diperoleh melalui dokumentasi dan identifikasi butir soal berdasarkan indikator Taksonomi Bloom revisi Anderson dan Krathwohl, dengan memperhatikan dimensi proses kognitif maupun dimensi pengetahuan.

Proses analisis data dilakukan melalui beberapa tahapan, yaitu: (1) pengumpulan dokumen soal Sumatif Akhir Semester, (2) identifikasi karakteristik setiap butir soal, (3) proses pengkodean (*coding*) berdasarkan kategori Taksonomi Bloom Revisi, dan (4) pengolahan data berdasarkan distribusi frekuensi dan persentase setiap kategori. Proses *coding* dilakukan secara independen oleh empat peneliti. Masing-masing peneliti melakukan klasifikasi terhadap seluruh butir soal dengan menggunakan pedoman analisis yang sama berdasarkan indikator dimensi proses kognitif dan dimensi pengetahuan sebagaimana Taksonomi Bloom Revisi hasil pengembangan Anderson dan Krathwohl.

Untuk menjaga objektivitas dan konsistensi hasil klasifikasi, keempat peneliti melakukan proses pengkodean secara terpisah (*independent coding*). Setelah seluruh proses klasifikasi selesai, hasil coding masing-masing penulis dibandingkan untuk mengidentifikasi adanya perbedaan interpretasi. Apabila ditemukan perbedaan dalam menentukan kategori suatu butir soal, dilakukan diskusi akademik antarpeleliti dengan meninjau kembali karakteristik soal, indikator Taksonomi Bloom Revisi, serta tuntutan kemampuan berpikir yang diperlukan peserta didik hingga diperoleh kesepakatan akhir. Proses ini dilakukan sebagai bentuk *investigator triangulation* untuk meningkatkan keandalan hasil analisis dokumen.

Data hasil klasifikasi selanjutnya dianalisis secara deskriptif kuantitatif dengan menghitung frekuensi dan persentase distribusi setiap kategori menggunakan rumus:

$$P = \frac{f}{N} \times 100\%$$



dengan keterangan P sebagai persentase, f sebagai frekuensi soal pada tiap level kognitif, dan N sebagai jumlah total soal. Selanjutnya, hasil persentase tersebut diinterpretasikan untuk mengetahui proporsi soal yang termasuk kategori (LOTS) dan (HOTS).

III. PEMBAHASAN

3.1. Distribusi Level Kognitif Soal Berdasarkan Taksonomi Bloom

Analisis distribusi level kognitif soal dalam penelitian ini dilakukan berdasarkan Taksonomi Bloom revisi Anderson dan Krathwohl sebagaimana dipaparkan pada bagian pendahuluan. Klasifikasi tersebut tidak hanya menggambarkan tingkat kesulitan soal, tetapi juga menunjukkan orientasi epistemologis dari evaluasi pembelajaran. Dalam konteks pendidikan modern, distribusi level kognitif dijadikan acuan dalam menemukan jawaban atas kontribusi evaluasi terhadap kemampuan berpikir yang dimiliki oleh para peserta didik. Adapun hasil analisis pada soal Sumatif Akhir Semester PAH-BP dapat dilihat pada tabel 1.

Tabel 1. Hasil Analisis distribusi level Kognitif Soal.

No	Kelas	Persentase (%)					
		C1	C2	C3	C4	C5	C6
1	III	64	24	0	12	0	0
2	IV	40	8	0	32	12	8
3	V	40	32	0	24	4	0

Berdasarkan Tabel 1 terlihat bahwa distribusi level kognitif soal pada kelas III, IV, dan V menunjukkan kecenderungan yang belum sepenuhnya progresif. Pada kelas III, distribusi soal didominasi oleh level C1 sebesar 64% dan C2 sebesar 24%, sedangkan level C4 hanya mencapai 12%. Tidak ditemukan soal pada level C3, C5, dan C6. Dominasi level C1 menunjukkan bahwa instrumen evaluasi masih berorientasi pada kemampuan mengingat fakta, istilah, dan konsep dasar ajaran Hindu (Nugroho & Dewantoro, 2024). Kondisi ini menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran masih berada pada paradigma transmisi pengetahuan (*transmission of knowledge*), di mana peserta didik diposisikan sebagai penerima informasi yang harus mereproduksi materi pembelajaran melalui hafalan (Ross et al., 2024).

Salah satu temuan paling signifikan adalah tidak ditemukannya soal pada level C3 di seluruh jenjang kelas. Dalam Taksonomi Bloom revisi, level menerapkan (*applying*) memiliki posisi strategis karena menjadi jembatan antara kemampuan berpikir dasar dan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Ketiadaan C3 menunjukkan adanya diskontinuitas dalam struktur kognitif evaluasi pembelajaran (Pustikayasa et al., 2025). Peserta didik diarahkan untuk mengingat dan memahami konsep, kemudian langsung dituntut menganalisis tanpa melalui tahap penerapan. Secara pedagogis, kondisi ini problematis karena kemampuan analitis seharusnya dibangun melalui pengalaman aplikatif terlebih dahulu.

Absennya level C3 menunjukkan bahwa evaluasi belum banyak mengakomodasi dimensi praksis ajaran agama. Padahal, esensi pendidikan agama tidak berhenti pada aspek *knowing*, tetapi juga mencakup aspek *doing* dan *being* (Dunn & Mclean, 2025). Peserta didik seharusnya diberi ruang untuk menerapkan ajaran sesuai dengan elemen *Acara* dan *Sejarah* yang diberikan melalui materi Hari Suci dan Tokoh penyebar Agama pada Kelas III, kemudian materi Tempat Suci dan Penyebaran Agama Hindu pada kelas IV serta materi *Panca Yadnya* dan Kerajaan Hindu di Indonesia pada kelas V. Jika evaluasi hanya berfokus pada hafalan dan



pemahaman konseptual, maka pembelajaran agama berpotensi kehilangan dimensi transformasionalnya sebagai sarana pembentukan karakter dan kesadaran moral.

Apabila dilihat dari perspektif Kurikulum Merdeka, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi asesmen berbasis HOTS belum sepenuhnya optimal. Kurikulum Merdeka menekankan asesmen yang mendorong *deep learning*, refleksi, dan kemampuan berpikir kritis melalui pembelajaran yang kontekstual dan bermakna (Suyanto et al., 2025). Akan tetapi, dominasi level C1 dan C2 menunjukkan bahwa evaluasi masih berorientasi pada *surface learning* (Ndolu, 2025). Kondisi ini memperlihatkan adanya kesenjangan antara orientasi kurikulum dengan praktik evaluasi di lapangan. Dengan kata lain, transformasi kurikulum belum sepenuhnya diikuti oleh transformasi paradigma asesmen.

Distribusi level kognitif menunjukkan bahwa soal PAH-BP masih cenderung menempatkan agama sebagai objek pengetahuan, bukan sebagai proses refleksi eksistensial (Siswadi, 2024). Dalam perspektif pendidikan humanistik, pembelajaran agama seharusnya membantu peserta didik membangun kesadaran diri, kemampuan reflektif, dan sensitivitas moral terhadap realitas sosial. Oleh karena itu, penguatan soal pada level C4, C5, dan C6 menjadi penting agar evaluasi tidak hanya mengukur apa yang diketahui peserta didik, tetapi juga bagaimana mereka memahami, menilai, dan menginternalisasi nilai-nilai agama dalam kehidupan sehari-hari.

Distribusi level kognitif soal juga menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran PAH-BP masih berada pada transisi antara paradigma tradisional dan paradigma konstruktivistik. Di satu sisi, dominasi C1 dan C2 menunjukkan kuatnya orientasi hafalan dan penguasaan materi. Namun di sisi lain, kemunculan C4, C5, dan C6 pada beberapa jenjang menunjukkan adanya upaya menuju evaluasi yang lebih reflektif dan kontekstual. Dari hal tersebut dipandang bahwa diperlukan rekonstruksi desain evaluasi yang lebih sistematis agar distribusi level kognitif mampu membentuk kemampuan berpikir yang berkesinambungan serta bertahap, yang pada akhirnya menyesuaikan dengan karakteristik PAH-BP serta pembelajaran abad-21.

3.2. Analisis Proporsi LOTS dan HOTS

Analisis proporsi LOTS dan HOTS dilakukan untuk melihat kecenderungan orientasi evaluasi pembelajaran pada soal Sumatif Akhir Semester PAH-BP di Sekolah Dasar. Dalam Taksonomi Bloom revisi Anderson dan Krathwohl, LOTS mencakup C1-C3, sedangkan HOTS mencakup C4-C6. Pembagian tersebut menunjukkan adanya hirarki proses berpikir, mulai dari kemampuan reproduktif menuju kemampuan berpikir reflektif, kritis, dan kreatif. Adapun hasil olah data ditunjukkan melalui tabel 2.

Tabel 2. Proporsi LOTS dan HOTS

No	Kelas	Persentase (%)	
		LOTS	HOTS
1	III	88	12
2	IV	48	52
3	V	72	28

Berdasarkan Tabel 2 terlihat bahwa proporsi LOTS masih mendominasi pada kelas III dan V, sedangkan kelas IV menunjukkan dominasi HOTS. Pola ini menunjukkan bahwa orientasi evaluasi belum memperlihatkan kesinambungan perkembangan kognitif yang linear



antarjenjang kelas. Dalam desain asesmen yang ideal, peningkatan jenjang pendidikan seharusnya diikuti dengan peningkatan proporsi HOTS secara bertahap sebagai bentuk penguatan kemampuan penalaran peserta didik (Suharjuddin & Nurbayti, 2025).

Dominasi LOTS pada kelas III menunjukkan bahwa evaluasi masih menempatkan penguasaan pengetahuan dasar sebagai fokus utama pembelajaran. Dalam konteks pendidikan dasar, kondisi ini sebenarnya tidak sepenuhnya problematis karena peserta didik masih memerlukan penguatan fondasi konseptual dan literasi awal (Widiono et al., 2025). Akan tetapi, proporsi LOTS yang terlalu tinggi berpotensi membatasi ruang eksplorasi berpikir peserta didik. Menurut teori *cognitive apprenticeship*, kemampuan berpikir tingkat tinggi perlu dilatih sejak dini melalui pembiasaan menghadapi situasi problematis dan kontekstual (Salajegheh, 2023). Dengan demikian, meskipun peserta didik berada pada tahap operasional konkret, pengembangan HOTS tetap dapat dilakukan melalui konteks yang dekat dengan pengalaman hidup mereka.

Kondisi berbeda terlihat pada kelas IV, di mana HOTS mencapai 52%. Proporsi ini menunjukkan adanya kecenderungan evaluasi yang lebih progresif karena peserta didik mulai diarahkan untuk melakukan proses berpikir analitis dan evaluative (Cole, 2023). Secara pedagogis, peningkatan HOTS pada kelas IV dapat dimaknai sebagai upaya agar pembelajaran lebih mengedepankan *student centered learning* dibandingkan *teacher centered learning* (Hafid, 2025). Dalam paradigma konstruktivistik, peserta didik tidak hanya menerima informasi, tetapi juga membangun pengetahuan melalui proses interpretasi dan refleksi terhadap pengalaman belajar.

Peningkatan HOTS pada kelas IV tidak berlanjut pada kelas V. Proporsi HOTS pada kelas V justru menurun menjadi 28%, sedangkan LOTS meningkat menjadi 72%. Penurunan ini menunjukkan bahwa implementasi evaluasi berbasis HOTS belum dilakukan secara konsisten (Rahman et al., 2026). Dalam perspektif teori perkembangan kurikulum, inkonsistensi tersebut menunjukkan belum adanya *cognitive scaffolding* yang terstruktur antarjenjang kelas (Liu & Wu, 2026). Akibatnya, pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi cenderung bersifat situasional dan belum menjadi pola evaluasi yang sistemik.

Dari sudut pandang filsafat pendidikan, dominasi LOTS juga menunjukkan bahwa evaluasi masih dipengaruhi paradigma behavioristik yang menekankan pengukuran hasil belajar melalui kemampuan reproduksi informasi. Padahal, Kurikulum Merdeka menempatkan pembelajaran sebagai proses pengembangan kompetensi dan refleksi (Rahayu et al., 2022). Disisi lain, HOTS semata-mata bukan hanya dipahami sebagai kemampuan intelektual, tetapi juga sebagai kemampuan peserta didik untuk melakukan penalaran moral, pengambilan keputusan, dan pemecahan masalah berdasarkan nilai-nilai yang dipelajari (Widana, 2017).

Pada PAH-BP, keberadaan HOTS memiliki posisi yang sangat strategis karena substansi pembelajaran agama pada hakikatnya bersifat reflektif dan kontekstual (Prapnuwanti et al., 2024). Nilai-nilai ajaran agama tidak cukup dipahami sebagai konsep normatif, tetapi perlu dianalisis dan direfleksikan dalam realitas kehidupan peserta didik. Agar peserta didik terlatih untuk menginternalisasi nilai-nilai agama dalam kesehariannya inilah evaluasi yang berbasis HOTS perlu dikembangkan dengan lebih optimal.

Selain itu, distribusi HOTS yang belum stabil menunjukkan bahwa transformasi asesmen dalam implementasi Kurikulum Merdeka masih menghadapi tantangan. Secara konseptual, Kurikulum Merdeka menekankan pembelajaran mendalam (*deep learning*) yang



mendorong peserta didik lebih kritis dan kreatif (Harahap, 2024). Akan tetapi, hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik evaluasi masih cenderung mempertahankan pola asesmen tradisional yang berorientasi pada penguasaan materi. Dengan demikian, terdapat kesenjangan antara orientasi kurikulum dengan implementasi evaluasi di lapangan.

Hasil analisis proporsi LOTS dan HOTS mengindikasikan bahwa evaluasi pembelajaran PAH-BP masih berada pada fase transisi menuju asesmen berbasis kemampuan berpikir tingkat tinggi. Meskipun terdapat upaya penguatan HOTS pada kelas IV, distribusi tersebut belum konsisten pada seluruh jenjang kelas. Oleh sebab itu, diperlukan penyusunan kembali desain evaluasi pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada pencapaian penguasaan materi, tetapi juga memperhatikan proses perkembangan kemampuan kognitif peserta didik secara berkelanjutan dan sistematis. Melalui pendekatan tersebut, evaluasi pembelajaran dapat menjadi sarana transformasi yang tidak sekadar mengukur hasil belajar, melainkan juga mendorong peserta didik untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, melakukan refleksi, serta memahami dan mengimplementasikan nilai-nilai ajaran Hindu secara relevan dalam konteks kehidupan sehari-hari.

3.3. Analisis Dimensi Pengetahuan Soal

Selain dianalisis berdasarkan proses kognitif, kualitas soal juga dapat ditinjau melalui dimensi pengetahuan yang dikembangkan dalam Taksonomi Bloom revisi Anderson dan Krathwohl sebagaimana telah dipaparkan pada bagian pendahuluan. Analisis dimensi pengetahuan menjadi penting karena menunjukkan jenis pengetahuan apa yang paling dominan dikonstruksi melalui evaluasi pembelajaran. Dengan kata lain, dimensi pengetahuan tidak hanya berfokus pada penguasaan informasi yang dimiliki peserta didik, tetapi juga mencerminkan kemampuan mereka dalam memahami makna pengetahuan, mengaplikasikannya, serta melakukan refleksi terhadap pengetahuan tersebut selama berlangsungnya proses pembelajaran. Hasil oleh data berkaitan dengan dimensi pengetahuan ini dapat dilihat melalui tabel 3.

Tabel 3. Distribusi Dimensi Pengetahuan

No	Kelas	Persentase (%)			
		Faktual	Konseptual	Prosedural	Metakognitif
1	III	24	72	4	0
2	IV	24	44	8	24
3	V	32	40	24	4

Berdasarkan Tabel 3 terlihat bahwa dimensi konseptual menjadi dimensi yang paling dominan pada seluruh jenjang kelas. Pada kelas III, dimensi konseptual mencapai 72%, sedangkan dimensi faktual sebesar 24% dan prosedural hanya 4%. Tidak ditemukan dimensi metakognitif pada kelas III. Kecenderungan dominasi dimensi konseptual mengindikasikan bahwa evaluasi lebih diarahkan pada pengukuran kemampuan peserta didik dalam mengonstruksi pemahaman terhadap hubungan antar konsep, prinsip, dan makna ajaran Hindu, daripada sekadar menilai kemampuan menghafal informasi faktual. Dalam konteks PAH-BP, kondisi ini menunjukkan bahwa evaluasi telah mulai bergerak melampaui hafalan terminologi keagamaan menuju pemahaman nilai dan makna ajaran (Magdalena, 2023).

Akan tetapi, dominasi dimensi konseptual pada kelas III juga menunjukkan bahwa evaluasi masih berfokus pada pemahaman teoritis. Rendahnya dimensi prosedural dan tidak



adanya dimensi metakognitif mengindikasikan bahwa peserta didik belum banyak diarahkan untuk merefleksikan pengalaman belajar atau mengembangkan kesadaran diri terhadap pengamalan nilai-nilai ajaran agama dalam sikap dan perilaku kehidupan sehari-hari (Fitria & Wijayadi, 2023). Dalam perspektif konstruktivisme sosial Vygotsky, pembelajaran seharusnya tidak hanya membentuk pemahaman konseptual, tetapi juga membangun kemampuan internalisasi melalui pengalaman sosial dan refleksi (Pietsch, 2023). Oleh karena itu, absennya dimensi metakognitif menunjukkan bahwa evaluasi belum sepenuhnya mengakomodasi pembelajaran reflektif.

Pada kelas IV, distribusi dimensi pengetahuan menunjukkan pola yang lebih variatif. Dimensi konseptual tetap dominan sebesar 44%, tetapi dimensi metakognitif meningkat signifikan menjadi 24%. Sementara itu, dimensi faktual sebesar 24% dan prosedural sebesar 8%. Munculnya dimensi metakognitif pada kelas IV menunjukkan adanya perubahan orientasi evaluasi menuju pengembangan kesadaran berpikir dan refleksi peserta didik. Dalam teori metakognisi Flavell, kemampuan metakognitif meliputi kesadaran individu terhadap mekanisme berpikirnya sendiri, yang mencakup kemampuan dalam merancang strategi, mengawasi proses, serta menilai tingkat pemahamannya (Haris, 2025).

Dimensi metakognitif memiliki arti penting dan relevansi yang sangat kuat karena pendidikan agama pada hakikatnya berkaitan dengan pembentukan kesadaran moral dan spiritual (Anam et al., 2026). Soal metakognitif memungkinkan peserta didik melakukan refleksi terhadap perilaku, pengalaman, dan penghayatan nilai-nilai Hindu dalam kehidupan nyata. Dengan demikian, munculnya dimensi metakognitif pada kelas IV dapat dipandang sebagai bentuk evaluasi yang lebih mendalam karena tidak hanya mengukur penguasaan konsep, tetapi juga kesadaran reflektif peserta didik.

Selanjutnya pada kelas V, distribusi dimensi pengetahuan menunjukkan peningkatan pada dimensi prosedural menjadi 24%, sedangkan dimensi konseptual sebesar 40%, faktual sebesar 32%, dan metakognitif hanya 4%. Peningkatan dimensi prosedural menunjukkan bahwa soal mulai mengakomodasi kemampuan peserta didik dalam menerapkan langkah, metode, atau praktik tertentu yang berkaitan dengan ajaran Hindu terkhusus pada elemen *acara* dan sejarah. Dalam pembelajaran PAH-BP, dimensi prosedural penting karena pada elemen *acara* banyak dibahas terkait hari suci, tempat suci serta konsep ajaran *Panca Yadnya*.

Rendahnya dimensi metakognitif pada kelas V menunjukkan bahwa evaluasi belum secara konsisten mengembangkan kemampuan reflektif peserta didik pada jenjang yang lebih tinggi (Harahap, 2024). Secara teoritis, peserta didik kelas V seharusnya telah memiliki kemampuan refleksi yang lebih berkembang dibandingkan kelas III dan IV. Dalam pendekatan *self regulated learning*, kemampuan metakognitif sangat penting karena membantu peserta didik mengontrol proses berpikir dan perilaku belajarnya secara mandiri (Xu et al., 2023). Oleh karena itu, rendahnya proporsi dimensi metakognitif mengindikasikan bahwa pelaksanaan evaluasi masih cenderung menitikberatkan pada penguasaan materi pembelajaran, sementara aspek pengembangan kesadaran peserta didik terhadap proses belajarnya serta kemampuan melakukan refleksi diri belum menjadi perhatian utama.

Dominasi dimensi konseptual pada seluruh jenjang kelas menunjukkan bahwa evaluasi PAH-BP cenderung menempatkan agama sebagai sistem pemahaman nilai dan konsep. Kondisi ini sebenarnya sejalan dengan karakteristik pembelajaran agama yang banyak menekankan pemaknaan terhadap ajaran dan nilai moral. Namun, apabila dimensi konseptual terlalu



dominan tanpa diimbangi dimensi prosedural dan metakognitif, maka pembelajaran berpotensi berhenti pada aspek kognitif semata dan belum mencapai internalisasi nilai secara praksis maupun reflektif (Fitria & Wijayadi, 2023).

Hasil analisis distribusi dimensi pengetahuan juga menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran masih lebih kuat pada aspek *knowing* dibandingkan *reflective knowing* (Wimpeny et al., 2022). Dipandang dari perspektif *deep learning*, proses pembelajaran idealnya diarahkan untuk membantu peserta didik membangun pemahaman yang lebih mendalam melalui kegiatan refleksi, pengalaman belajar yang bermakna, serta keterkaitan antara pengetahuan yang diperoleh dengan berbagai situasi nyata dalam kehidupan (Suyanto et al., 2025). Olehnya penguatan dimensi prosedural dan metakognitif perlu dilakukan sehingga evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur tingkat penguasaan konsep keagamaan, tetapi juga mampu menilai kemampuan peserta didik dalam menerapkan serta menghayati nilai-nilai ajaran Hindu secara relevan sesuai dengan konteks kehidupan.

Dari uraian di atas, intinya adalah bahwa dimensi konseptual menjadi dimensi pengetahuan yang paling dominan pada soal Sumatif Akhir Semester PAH-BP di Sekolah Dasar. Di sisi lain, dimensi pengetahuan prosedural dan metakognitif masih menunjukkan tingkat ketercapaian yang relatif rendah serta belum mengalami perkembangan yang stabil pada setiap jenjang kelas. Hal tersebut mengindikasikan bahwa pelaksanaan evaluasi pembelajaran masih lebih menitikberatkan pada aspek pemahaman konseptual, sementara penguatan kemampuan reflektif dan penerapan pengetahuan dalam konteks nyata belum sepenuhnya terakomodasi. Oleh sebab itu, diperlukan perancangan instrumen evaluasi yang lebih proporsional dan komprehensif agar dimensi pengetahuan dalam pembelajaran PAH-BP tidak hanya berfokus pada pembentukan pemahaman konsep, tetapi juga mampu mengembangkan keterampilan praktis serta kesadaran reflektif peserta didik sejalan dengan arah pendidikan karakter dan penguatan spiritualitas dalam Kurikulum Merdeka.

Berikut disajikan contoh soal untuk setiap dimensi pengetahuan di masing-masing jenjang yang disesuaikan dengan materi PAH-BP sebagaimana tabel 4, 5 dan 6.

Tabel 4. Contoh Soal Kelas III

Dimensi Pengetahuan	Contoh Soal	Alasan Klasifikasi
Faktual	Hari suci yang diperingati untuk mengenang kemenangan <i>Dharma</i> melawan <i>Adharma</i> adalah A. Saraswati B. Galungan C. Siwaratri D. Nyepi	Mengingat nama dan fakta hari suci.
Konseptual	Hari Raya Galungan memiliki makna kemenangan <i>Dharma</i> atas <i>Adharma</i> . Berdasarkan makna tersebut, sikap yang tepat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari adalah A. Selalu ingin menang sendiri B. Mengendalikan sifat buruk dalam diri C. Menghindari kegiatan sosial	Memahami hubungan konsep Dharma-Adharma dengan perilaku.



Prosedural	D. Tidak menghargai orang lain	
	Ketika umat Hindu akan melaksanakan persembahyangan pada Hari Suci Saraswati, urutan kegiatan yang tepat adalah A. Berdoa, membersihkan diri, menyiapkan sarana persembahyangan B. Bermain, makan, kemudian berdoa C. Datang ke pura tanpa persiapan D. Membawa perlengkapan tanpa melakukan persembahyangan	Memahami langkah pelaksanaan suatu kegiatan keagamaan.
Metakognitif	Setelah mempelajari ajaran tokoh Dang Hyang Nirartha, tindakan yang dapat kamu lakukan untuk menunjukkan bahwa kamu telah memahami nilai keteladanan beliau adalah A. Menghafal namanya saja B. Meniru sikap bijaksana dan rajin belajar C. Hanya menceritakan kepada teman D. Mengabaikan ajarannya	Menghubungkan pengetahuan dengan refleksi diri dan tindakan.

Tabel 5. Contoh Soal Kelas IV

Dimensi Pengetahuan	Contoh Soal	Alasan Klasifikasi
Faktual	Pembagian halaman pura menjadi tiga bagian disebut A. <i>Tri Kaya Parisudha</i> B. <i>Tri Mandala</i> C. <i>Tri Hita Karana</i> D. <i>Tri Murti</i>	Mengingat istilah dalam ajaran Hindu.
Konseptual	Mengapa umat Hindu harus menjaga kebersihan lingkungan pura? A. Agar pura terlihat mahal B. Karena pura merupakan tempat suci untuk mendekatkan diri kepada <i>Ida Sang Hyang Widhi Wasa</i> C. Agar mendapat pujian orang lain D. Karena aturan pemerintah saja	Memahami hubungan fungsi pura dengan nilai kesucian.
Prosedural	Sekolah akan melakukan kunjungan ke pura. Agar kegiatan berjalan sesuai etika, langkah pertama yang harus dilakukan siswa adalah A. Menyiapkan pakaian dan memahami tata tertib pura	Menilai prosedur atau langkah melakukan kegiatan.



- B. Membawa makanan sebanyak-banyaknya
C. Berbicara keras di area pura
D. Mengambil foto tanpa aturan

Metakognitif	Kamu melihat teman membuang sampah sembarangan di area pura. Apa tindakan terbaik yang kamu lakukan? A. Membiarkan karena bukan urusanmu B. Menegur dengan sopan dan mengajak menjaga kesucian pura C. Memarahinya di depan umum D. Meninggalkan tempat tersebut	Menuntut refleksi nilai dan pengambilan keputusan pribadi.
--------------	--	--

Tabel 6. Contoh Soal Kelas V

Dimensi Pengetahuan	Contoh Soal	Alasan Klasifikasi
Faktual	Lima persembahan suci dalam ajaran Hindu disebut A. <i>Panca Sradha</i> B. <i>Panca Yadnya</i> C. <i>Tri Rna</i> D. <i>Catur Brata</i>	Mengingat istilah dasar.
Konseptual	Pelaksanaan <i>Panca Yadnya</i> tidak hanya berupa upacara, tetapi juga memiliki nilai ketulusan dan pengabdian. Makna tersebut menunjukkan bahwa yadnya merupakan A. Kewajiban sosial tanpa makna B. Bentuk pengorbanan suci dengan hati tulus C. Cara mendapatkan keuntungan pribadi D. Tradisi tanpa tujuan	Memahami makna dan prinsip konsep yadnya.
Prosedural	Seorang siswa ingin melaksanakan penghormatan kepada leluhur. Tindakan yang tepat sesuai ajaran Pitra Yadnya adalah A. Menghormati orang tua dan melaksanakan kewajiban keluarga B. Mengabaikan keluarga C. Mengutamakan kepentingan pribadi D. Tidak peduli terhadap leluhur	Memahami penerapan konsep dalam tindakan nyata.
Metakognitif	Setelah mempelajari perjuangan tokoh penyebar agama Hindu di Indonesia, sikap yang sebaiknya kamu kembangkan adalah A. Merasa budaya sendiri paling hebat	Mengukur kemampuan refleksi dan internalisasi nilai.



- B. Meneladani semangat belajar dan menjaga warisan budaya
- C. Melupakan sejarah masa lalu
- D. Tidak perlu mempelajari budaya

3.4. Implikasi Temuan terhadap Pengembangan Asesmen PAH-BP

Distribusi level kognitif dan dimensi pengetahuan dalam soal Sumatif Akhir Semester PAH-BP memberikan gambaran mengenai arah praksis pedagogik yang berlangsung dalam pembelajaran. Dalam konteks pendidikan agama, evaluasi tidak hanya dipahami sebagai alat untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik, tetapi juga merefleksikan cara pandang guru terhadap hakikat dan tujuan pembelajaran agama itu sendiri. Oleh karena itu, pola distribusi soal memiliki implikasi langsung terhadap pembentukan pengalaman belajar peserta didik, terutama dalam membangun relasi antara pengetahuan keagamaan, kesadaran moral, dan pengalaman spiritual. Pola distribusi level kognitif dan dimensi pengetahuan dapat dilihat pada tabel 4,5 dan 6 berikut.

Tabel 7. Distribusi Level Kognitif dan Dimensi Pengetahuan Kelas III

Dimensi Pengetahuan	C1	C2	C3	C4	C5	C6	Jumlah
Faktual	6	0	0	0	0	0	6
Konseptual	10	6	0	2	0	0	18
Prosedural	0	0	0	1	0	0	1
Metakognitif	0	0	0	0	0	0	0
Jumlah	16	6	0	3	0	0	25

Tabel 8. Distribusi Level Kognitif dan Dimensi Pengetahuan Kelas IV

Dimensi Pengetahuan	C1	C2	C3	C4	C5	C6	Jumlah
Faktual	6	0	0	0	0	0	6
Konseptual	4	2	0	5	0	0	11
Prosedural	0	0	0	0	2	0	2
Metakognitif	0	0	0	3	1	2	6
Jumlah	10	2	0	8	3	2	25



Tabel 9. Distribusi Level Kognitif dan Dimensi Pengetahuan Kelas V

Mengacu pada Tabel 7, Tabel 8, dan Tabel 9, ditemukan bahwa distribusi level kognitif dan dimensi pengetahuan pada soal Sumatif Akhir Semester kelas III–V belum memperlihatkan perkembangan yang konsisten dan sistematis LOTS menuju HOTS. Terdapat peningkatan kompleksitas terutama pada kelas IV dan peningkatan aspek prosedural pada kelas V, tetapi kemampuan mencipta (C6) dan pengetahuan metakognitif masih relatif terbatas. Temuan ini menunjukkan bahwa penyusunan soal SAS PAH-BP telah mulai mengakomodasi kemampuan berpikir tingkat tinggi, namun masih diperlukan penguatan proporsi soal yang mendorong peserta didik melakukan evaluasi, refleksi, dan menghasilkan gagasan baru sesuai karakteristik pembelajaran berbasis kompetensi dalam Kurikulum Merdeka.

Dimensi Pengetahuan	C1	C2	C3	C4	C5	C6	Jumlah
Faktual	5	0	0	2	1	0	8
Konseptual	1	6	0	3	0	0	10
Prosedural	4	2	0	0	0	0	6
Metakognitif	0	0	0	1	0	0	1
Jumlah	10	8	0	6	1	0	25

Dominasi dimensi konseptual juga menunjukkan bahwa pembelajaran PAH-BP masih kuat berada pada wilayah *religious literacy*, yaitu kemampuan memahami konsep-konsep keagamaan secara teoritis (Schweitzer et al., 2023). Dalam konteks pendidikan agama kontemporer, literasi agama memang penting, tetapi tidak cukup apabila tidak diikuti dengan pembentukan kesadaran etis dan pengalaman reflektif peserta didik. Dengan kata lain, pembelajaran agama tidak hanya bertujuan agar peserta didik “mengetahui ajaran”, tetapi juga “mengalami dan memaknai ajaran” dalam kehidupan sehari-hari (Shobihah et al., 2024).

Implikasi lain yang cukup penting terlihat pada rendahnya dimensi metakognitif, terutama pada kelas III dan V. Situasi ini mengindikasikan bahwa pembelajaran masih belum secara maksimal memfasilitasi peserta didik dalam mengembangkan kemampuan reflektif, khususnya dalam mengevaluasi pengalaman belajar dan kesadaran terhadap proses berpikirnya sendiri (Magdalena, 2023). Padahal, refleksi merupakan inti dari pendidikan nilai dan pendidikan karakter. Dalam perspektif pedagogi reflektif, pembelajaran agama idealnya tidak hanya berfokus pada pemahaman materi keagamaan, tetapi juga membantu peserta didik mengembangkan kesadaran terhadap pengalaman hidupnya melalui proses penghayatan nilai-nilai spiritual yang dipelajari. Ketika dimensi metakognitif minim dalam evaluasi, maka peserta didik cenderung diposisikan sebagai penerima nilai, bukan subjek yang aktif menghayati dan merefleksikan nilai tersebut (Fitria & Wijayadi, 2023).

Menariknya, pada kelas IV muncul kombinasi antara dimensi metakognitif dengan level C4, C5, dan C6. Kondisi ini menunjukkan bahwa pembelajaran mulai mengarah pada pembentukan kemampuan reflektif dan kesadaran kritis peserta didik. Secara pedagogis, pola tersebut mencerminkan pendekatan pembelajaran yang lebih dialogis dan konstruktif. Peserta didik tidak hanya memahami nilai agama sebagai dogma, tetapi mulai diajak menginterpretasikan dan merefleksikan nilai tersebut dalam konteks kehidupan nyata (Agma, 2025).



Selain itu, distribusi dimensi prosedural juga memberikan implikasi pedagogis yang menarik. Pada kelas V, dimensi prosedural meningkat cukup signifikan dibanding kelas III dan IV. Hal ini menunjukkan adanya kecenderungan pembelajaran yang mulai menekankan aspek praksis keagamaan, seperti tata cara persembahyangan atau implementasi perilaku sesuai ajaran Hindu. Secara pedagogis, penguatan dimensi prosedural penting karena pendidikan agama tidak hanya berkaitan dengan pemahaman nilai, tetapi juga pembiasaan tindakan dan praktik kehidupan spiritual (Raka & Pitriani, 2025).

Dimensi prosedural yang tidak diimbangi dimensi reflektif berpotensi menghasilkan pembelajaran yang bersifat formalistik (Candira et al., 2025). Peserta didik mungkin mampu melakukan praktik keagamaan dengan benar secara prosedural, tetapi belum tentu memahami makna filosofis dan etis di balik praktik tersebut. Dalam konteks ini, pembelajaran PAH-BP idealnya mengintegrasikan tiga aspek sekaligus, yaitu pemahaman konseptual, pengalaman praksis, dan refleksi spiritual.

Implikasi juga terlihat dari belum adanya kesinambungan pola evaluasi antarjenjang kelas. Kelas IV menunjukkan kecenderungan pembelajaran yang lebih reflektif dan transformatif, sedangkan kelas V kembali lebih dominan pada dimensi konseptual dan prosedural. Kondisi ini menunjukkan bahwa pengembangan asesmen dalam PAH-BP belum sepenuhnya berbasis pada desain perkembangan pedagogis yang sistematis (Bula et al., 2025). Dalam pembelajaran yang ideal, peningkatan jenjang kelas seharusnya diikuti dengan peningkatan kedalaman refleksi, kemampuan penalaran moral, dan kesadaran spiritual peserta didik.

Kemudian dari perspektif Kurikulum Merdeka, nampak bahwa pembelajaran PAH-BP masih memerlukan penguatan pada aspek pembelajaran mendalam (*deep learning*) (Feriyanto & Anjariyah, 2024; Suyanto et al., 2025). Kurikulum Merdeka menekankan pentingnya pembelajaran yang membangun pemaknaan, refleksi, dan pengembangan karakter peserta didik (Yunita et al., 2023). Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran sebaiknya tidak hanya diarahkan untuk mengukur tingkat penguasaan konsep keagamaan, tetapi juga menilai kemampuan peserta didik dalam mengaitkan nilai-nilai ajaran Hindu dengan pengalaman pribadi, hubungan sosial, serta berbagai permasalahan nyata yang dihadapi dalam lingkungan kehidupannya..

Implikasi pedagogis yang dapat dirumuskan adalah pentingnya melakukan penyusunan kembali sistem evaluasi PAH-BP agar menjadi lebih terpadu dan berorientasi pada proses refleksi. Evaluasi pembelajaran hendaknya tidak hanya diarahkan untuk menilai penguasaan aspek pengetahuan keagamaan, tetapi juga berperan dalam mengembangkan kesadaran moral, kemampuan melakukan refleksi diri, serta penghayatan nilai-nilai spiritual peserta didik. Dalam kerangka pendidikan agama Hindu, keberhasilan pembelajaran tidak cukup diukur dari kemampuan peserta didik dalam memahami ajaran Hindu secara teoritis, melainkan juga dari kemampuannya dalam memberikan makna, menginternalisasi, dan mewujudkan nilai-nilai dharma dalam perilaku serta kehidupan sehari-hari.

IV. SIMPULAN

Distribusi level kognitif soal Sumatif Akhir Semester PAH-BP pada kelas III, IV, dan V Sekolah Dasar dominan berorientasi LOTS, terutama pada level mengingat dan memahami. Meskipun pada beberapa jenjang telah ditemukan soal yang mengarah pada HOTS, namun distribusinya belum berkembang secara konsisten dan berkesinambungan antarjenjang kelas.



Temuan ini mengindikasikan bahwa implementasi evaluasi berbasis HOTS dalam pembelajaran PAH-BP masih berada pada tahap transisi dari paradigma evaluasi tradisional menuju evaluasi yang lebih reflektif dan konstruktif. Ditinjau dari dimensi pengetahuan, soal didominasi oleh dimensi konseptual, yang menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran lebih banyak mengukur pemahaman konsep dan makna ajaran Hindu dibandingkan kemampuan aplikatif maupun reflektif peserta didik. Dimensi prosedural dan metakognitif masih relatif terbatas sehingga pembelajaran belum sepenuhnya mengakomodasi internalisasi nilai, refleksi diri, dan pengembangan kesadaran spiritual peserta didik. Implikasi dari temuan menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran PAH-BP perlu direkonstruksi secara lebih sistematis dengan memperhatikan kesinambungan perkembangan kognitif dan kedalaman dimensi pengetahuan antarjenjang kelas. Pengembangan instrumen evaluasi tidak cukup hanya menekankan pada kemampuan menguasai materi, namun lebih penting adalah penguatan kemampuan peserta didik dalam berpikir secara kritis, merefleksikan pengalaman belajar, menghubungkan pengetahuan dengan realitas kehidupan, serta mengembangkan kesadaran spiritual berdasarkan nilai-nilai ajaran Hindu sesuai karakteristik PAH-BP serta tuntutan Kurikulum Merdeka. Evaluasi pembelajaran diharapkan dapat berperan sebagai media pengembangan peserta didik yang tidak hanya memiliki pemahaman konseptual terhadap ajaran Hindu, tetapi juga mampu menghayati, menginternalisasi, serta menerapkan nilai-nilai *dharma* dalam kehidupan sehari-hari. Di sisi lain, penelitian ini masih memiliki sejumlah keterbatasan yang dapat menjadi bahan pertimbangan dan landasan bagi pengembangan penelitian berikutnya, pertama bahwa Soal SAS pada jenjang sekolah dasar yang digunakan hanya pada kelas III, IV dan V yang notabene ada tiga jenjang lagi yang belum terakomodasi. Kemudian yang kedua, pada penelitian ini peneliti tidak menggunakan validator eksternal sebagai bagian dari proses analisis data.

DAFTAR PUSTAKA

- Agma, A. R. (2025). Penerapan Model Problem Based Learning untuk Meningkatkan Pemahaman Materi Pendidikan Agama. *Jurnal Pendidikan Agama*, 1(1), 1–7.
- Anam, A. M., Acikgenc, A., MR, M. I. F., & Alwiyah, N. (2026). The Dialectics of Metacognition and Spirituality: Integrating Self-Regulated Learning within the Islamic Intellectual Tradition. *Dialogium: Journal of Islamic Studies*, 1(1), 13–26.
- Anderson, L. W., Krathwol, D. R., Airasian, P. W., Cruickshank, K. H., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (2023). *Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Terjemahan Udin Juhrodi)*. Sumedang: Jim-Zam Co.
- Anggraena, Y., Ginanto, D. E., Kesuma, A. T., & Setryowati, D. (2025). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah Edisi Revisi* (Jakarta: BSKAP Kemendikbudristek (ed.)).
- Anisah, G., & Amreta, M. Y. (2023). Pengembangan instrument assessment as learning berbasis proyek untuk pembelajaran menyimak dan berbicara monologis dialogis bermuatan karakter Bhineka Tunggal Ika. *KEMBARA: Jurnal Keilmuan Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, 9(1), 76–88.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2003). *Assessment For Learning: Putting it Into Practice*. New York: Open University Press.
- Bula, R. F. B., Arif, M., Damopolii, M., & Mantau, B. A. K. (2025). Pengembangan Kurikulum



- Inovatif dan Penerapan Asesmen Pembelajaran PAI. *AL-HIKMAH (Jurnal Pendidikan Dan Pendidikan Agama Islam)*, 7(2), 97–109.
- Candira, D., Adekamisti, R., Harmi, H., Ifnaldi, I., & Ristianti, D. H. (2025). Evaluasi proses pembelajaran pendidikan agama Islam di sekolah menengah pertama negeri. *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(6), 5725–5733.
- Cole, M. J. (2023). Evaluative thinking. *Evaluation Journal of Australasia*, 23(2), 70–90.
- Cunningham, G. K. (2005). *Assessment in the Classroom: Constructing and Interpreting Texts*. London: The Falmer Press.
- Dilekli, Y., & Tezci, E. (2023). Measuring, assessing and evaluating thinking skills in educational settings: a necessity for twenty-first century. In *Integrated education and learning* (pp. 395–415). Springer.
- Dunn, L., & Mclean, S. (2025). An Innovative Online Non-Placement Work-Integrated Learning Unit through the Lens of Doing, Knowing, Being and Becoming. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 26(2), 339–354.
- Feriyanto, F., & Anjariyah, D. (2024). Deep Learning Approach Through Meaningful, Mindful, and Joyful Learning: A Library Research. *Electronic Journal Of Education, Social and Technology*, 5(2), 208–212. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2025.90400502>
- Fitria, J., & Wijayadi, A. W. (2023). Pengembangan Soal Faktual, Konseptual, dan Prosedural Pada Materi Tekanan Zat Kelas VIII SMP/MTs. *Journal of Science and Education Research*, 2(2), 38–43.
- Gardner, M. M., Hickmott, J., & Ludvik, M. J. B. (2023). *Demonstrating student success: A practical guide to outcomes-based assessment of learning and development in student affairs*. Routledge.
- Hafid, M. (2025). Teacher Centered Learning & Student Centered Learning (SCL). *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 11(04), 268–279.
- Harahap, A. (2024). *Evaluasi Pembelajaran Berbasis Hots Dalam Kurikulum Merdeka*. Penerbit Adab.
- Haris, A. (2025). Belajar sebagai Aktivitas Berpikir: Analisis Kompleksitas Proses Kognitif Mahasiswa dalam Pembelajaran. *JPSL: Jurnal Pendidikan, Sosial Dan Lingkungan*, 4(1), 50–59.
- Hidayat, R., Sujadi, I., & Usodo, B. (2023). Description of assessment: Assessment for learning and assessment as learning on teacher learning assessment. *Journal of Education Research and Evaluation*, 7(4), 653–661.
- Liu, X., & Wu, S. (2026). Syntactic Processing in the Aging Brain: Neural Reorganization, Cognitive Scaffolding, and Implications for Language Resilience. *Brain Sciences*, 16(3), 251.
- Magdalena, I. (2023). *Evaluasi pembelajaran sekolah dasar*. CV Jejak (Jejak Publisher).
- Miftahul, T., Syahidah, B., Pratiwi, N., Zuhri, S., & Hidayat, W. (2024). Identifikasi High Order Thinking Skills (HOTS) pada Soal Asesmen Sumatif Akhir Semester Mata Pelajaran PAI dan Budi Pekerti di Tingkat SMA. *Jurnal Pendidikan: SEROJA*, 3(3), 130–139.
- Ndolu, S. W. (2025). Dari Surface Learning Ke Deep Learning: Peran Mediasi Pertanyaan Guru. *Model, Metode, Strategi Pembelajaran Dan Pendidikan Mewujudkan Generasi Emas Indonesia*, 116.
- Nirmala, Z., Remiswal, & Khadijah. (2024). Analisis Soal Asesmen Sumatif Pembelajaran



- Fiqih ditinjau Berdasarkan Tipe HOTS Menggunakan Taksonomi Bloom. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan Indonesia*, 14(1), 11–20.
- Noviyanti, I., Septiani, S., Ameliya, F. N., & Rizal, G. A. (2024). Evaluasi Ranah Kognitif pada Soal Sumatif Akhir Semester (SAS) di SMK Islam Al Madina Paguyangan. *Dialektika: Jurnal Pendidikan Bahasa Indonesia*, 3(2), 13–26.
- Nugroho, N. M., & Dewantoro, M. H. (2024). Implementasi Media Plickers Pada Mata Pelajaran PAI Untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif C1 Dan C2 (Studi Kasus Pada Siswa SD N Candirejo, Ngaglik, Sleman, Yogyakarta). *At-Thullab: Jurnal Mahasiswa Studi Islam*, 6(2), 1781–1805.
- Permatasari, L., & Yahya, M. (2024). Analisis Level Kognitif pada Instrumen Soal Asesmen Sumatif Bahasa Indonesia jenjang Madrasah Aliyah. *Jurnal Salaka: Jurnal Bahasa, Sastra Dan Budaya Indonesia*, 6(1), 38–49.
- Pietsch, E. P. (2023). A Metacognitive Analysis of Conceptual Thinking in Spiritual Formation Utilizing Vygotsky's Concept Theory. *Christian Education Journal*, 20(2), 245–265.
- Prapnuwanti, N. L. P., Sastrawan, K. B., & Tristanda, P. W. (2024). Designing HOTS-Based Assessment Instrument for Hindu Religious Education in Junior High School. *Jurnal Edutech Undiksha*, 12(2).
- Pustikayasa, I. M., Saputra, P. W., & Mertayasa, I. K. (2025). Ekopedagogi Digital Hindu: Integrasi Spiritualitas dan Teknologi untuk Kesadaran Ekologis Berkelanjutan. *Bawi Ayah: Jurnal Pendidikan Agama Dan Budaya Hindu*, 16(2), 31–46.
- Putro, S. C., & Nidhom, A. M. (2021). *Perencanaan Pembelajaran*. Ahlimedia Press.
- Rahayu, R., Rosita, R., Rahayuningsih, Y. S., Hernawan, A. H., & Prihantini. (2022). Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar di Sekolah Penggerak. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 6313–6319.
- Rahman, F., Al-Musyarrif, M. S., Moulana, M. R., & Pradita, E. K. (2026). Teknik Pengembangan Instrumen Penilaian Berbasis HOTS Mengacu pada Taksonomi Anderson & Krathwohl: Studi Kepustakaan 2015–2025. *Jurnal Jendela Pendidikan*, 6(01), 59–65.
- Raka, I. N., & Pitriani, N. R. V. (2025). Transformasi Ajaran Pendidikan Agama Hindu Dalam Membangun Keseimbangan Intelektual, Moral, dan Spiritual Siswa di UWP Vidya Wisata Kubutambahan. *Jurnal Penelitian Agama Hindu*, 9(2), 20–33.
- Ross, H., Haque, C. E., & Berkes, F. (2024). Transmission of knowledge and social learning for disaster risk reduction and building resilience: A Delphi study. *Sustainable Development*, 32(2), 1525–1537.
- Salajegheh, M. (2023). Application of cognitive apprenticeship model in clinical education: A scoping review. *Journal of Medical Education Development*, 16(49), 70–78.
- Schweitzer, F., Osbeck, C., Räsänen, A., Rutkowski, M., & Schnauffer, E. (2023). Current debates about (inter-) religious literacy and assessments of the outcomes of religious education: two approaches to religion-related knowledge in critical review. *Journal of Beliefs & Values*, 44(2), 254–266.
- Shobihah, S. S., Fakhruddin, A., & Firmansyah, M. I. (2024). Implementasi Pembelajaran Bermakna (Meaningful Learning) dalam Mata Pelajaran PAI dan Budi Pekerti di SMA Mutiara Bunda. *Allama: Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 1(1), 57–74.
- Siswadi, G. A. (2024). Pedagogi Eksistensial Humanistik dalam Pandangan Jean Paul Sartre dan Refleksi atas Kebijakan Merdeka Belajar di Indonesia. *Bawi Ayah: Jurnal Pendidikan*



- Agama Dan Budaya Hindu*, 15(1), 57–77.
- Soulisa, I., Supratman, M., Rosfiani, O., Renaldi, R., Utomo, W. T., Hermawan, C. M., Ariati, C., Riyanti, A., & Tauran, S. F. (2022). *EVALUASI PEMBELAJARAN*. Penerbit Widina.
- Suharjuddin, S., & Nurbayti, R. (2025). Analisis HOTS (Hots Order Thinking Skill) Pada Soal Penilaian Tengah Semester Kelas V Sdn Mangun Jaya 06. *Jurnal Cahaya Edukasi*, 2(3), 31–36.
- Suyanto, Mubarak, Ahmad, Z., Suryadi, B., Darmawan, C., & et al. (2025). *Naskah Akademik Pembelajaran Mendalam Menuju Pendidikan Bermutu untuk Semua*. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Pembelajaran BSKAD Kemendikdasmen.
- Taqiyuddin, T., Supardi, S., & Lubna, L. (2024). Evaluasi formatif dan sumatif dalam pembelajaran pendidikan agama islam. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(3), 1936–1942.
- Tim Pusat Penilaian Pendidikan. (2019). *Panduan Penulisan Soal HOTS (Higher Order Thinking Skills)*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Kemdikbud.
- Widana, I. W. (2017). Higher order thinking skills assessment (HOTS). *JISAE: Journal of Indonesian Student Assessment and Evaluation*, 3(1), 32–44.
- Widiono, A., Alfarisi, M., Gunawan, A., Prasasti, A. R., Fikriana, F. R., Sarwendah, T. R., & Putra, L. G. E. (2025). Analisis Konseptual Integrasi Literasi dalam Pembelajaran Tematik pada Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 11(12. B), 32–40.
- Wimpenny, K., Finardi, K. R., Orsini-Jones, M., & Jacobs, L. (2022). Knowing, being, relating and expressing through third space global South-North COIL: Digital inclusion and equity in international higher education. *Journal of Studies in International Education*, 26(2), 279–296.
- Xu, Z., Zhao, Y., Liew, J., Zhou, X., & Kogut, A. (2023). Synthesizing research evidence on self-regulated learning and academic achievement in online and blended learning environments: A scoping review. *Educational Research Review*, 39, 100510.
- Yunita, Zainuri, A., Ibrahim, Zulfi, A., & Mulyadi. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar. *Jambura Journal of Educational Management*, 4(1), 16–25.