



Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Materi PAI: Strategi Internalisasi Kasih Sayang dan Toleransi di Madrasah

Windayani Nurmatias✉, Deby Kartika✉, Sri Dwi Rahayu✉, dan Nadia Fajira✉

To cite this article W. Numatias, D. Kartika, S. D. Rahayu, and N. Fajira, “Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Materi PAI : Strategi Internalisasi Kasih Sayang dan Toleransi di Madrasah,” *SAKALIMA Pilar Pemberdaya. Masy. Pendidik.*, vol. 2, no. 2, pp. 226–244, 2025. <https://doi.org/10.70211/sakalima.v2i2.711>

To link to this article:



Published online: Des. 13, 2025



Submit your article to this journal



View crossmark data



Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Materi PAI: Strategi Internalisasi Kasih Sayang dan Toleransi di Madrasah

Windayani Nurmatias, Deby Kartika, Sri Dwi Rahayu, Nadia Fajira

Received: August, 20 2025

Revised: October, 19 2025

Accepted: November, 14 2025

Online: December, 13 2025

Abstract

Religious education in plural societies requires a pedagogical approach that connects doctrinal understanding with compassion, tolerance, social responsibility, and peaceful coexistence. This study aimed to synthesize the integration of Indonesia's Love-Based Curriculum (*Kurikulum Berbasis Cinta/KBC*) into Islamic Religious Education (*Pendidikan Agama Islam/PAI*) in madrasahs and to formulate an operational framework for internalizing compassion and tolerance. A systematic literature review was conducted following PRISMA 2020 by searching the Scite scholarly index and conducting supplementary citation tracking for publications issued between 2024 and 31 December 2025. Of 87 records identified, 20 articles met the eligibility criteria, while the official 2025 KBC guideline was analyzed separately as the primary policy document. Data were extracted using a structured matrix and synthesized through deductive and inductive thematic analysis, with evidence classified as empirical, document-analytical, or conceptual. The findings indicate that KBC is organized around five official themes: love for Allah and His Messenger, knowledge, the environment, oneself and others, and the homeland, while compassion and tolerance function as cross-cutting values. Effective integration depends on the alignment of learning outcomes, contextualized PAI content, teacher modelling, dialogical-reflective activities, authentic social and environmental projects, supportive madrasah culture, and evidence-based affective assessment. However, the existing evidence remains dominated by qualitative, conceptual, and single-site studies, limiting causal and longitudinal conclusions. This study contributes an evidence-informed matrix linking the five themes to PAI content, pedagogical strategies, observable indicators, and implementation conditions; practically, the findings imply that madrasahs should strengthen teacher training, instructional supervision, school culture, and validated affective assessment to ensure that KBC is implemented substantively rather than administratively.

Keywords: Affective Assessment; Islamic Religious Education; Love-Based Curriculum; Madrasah; Religious Tolerance

Publisher's Note:

WISE Pendidikan Indonesia stays neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.



Copyright:

©

2025 by the author(s).

License WISE Pendidikan Indonesia, Bandar Lampung, Indonesia. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license.

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

VOL 2 NO 2 2025

E-ISSN 3064-2361



PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) di madrasah memiliki mandat yang melampaui transmisi pengetahuan keagamaan karena pembelajaran ini sekaligus diarahkan untuk membentuk orientasi spiritual, kematangan moral, kepekaan sosial, dan tanggung jawab kebangsaan peserta didik [1], [2], [3]. Dalam masyarakat yang plural, keberhasilan PAI tidak cukup diukur melalui kemampuan mengingat konsep, dalil, atau ketentuan normatif, tetapi juga melalui kemampuan peserta didik menampilkan empati, menghormati perbedaan, menolak kekerasan, serta menyelesaikan persoalan sosial secara adil dan damai [1], [2], [4]. Orientasi tersebut menuntut perubahan dari pembelajaran yang dominan kognitif menuju pengalaman belajar yang kontekstual, reflektif, relasional, dan memungkinkan nilai agama dipahami, dihayati, dipraktikkan, serta dievaluasi dalam kehidupan nyata [5], [6], [7]. Sejumlah penelitian menegaskan bahwa internalisasi nilai dalam pendidikan agama lebih mungkin berlangsung ketika materi ajar didukung oleh keteladanan guru, dialog yang setara, budaya sekolah yang aman, pembiasaan yang konsisten, dan kesempatan bagi peserta didik untuk mempraktikkan nilai melalui tindakan sosial [8], [9], [10], [11].

Penguatan dimensi afektif dalam PAI perlu ditempatkan secara proporsional dan tidak dibangun dari generalisasi bahwa seluruh peserta didik madrasah memiliki kecenderungan intoleran; namun, diskursus nasional mengenai moderasi beragama menunjukkan bahwa lingkungan pendidikan tetap menghadapi tantangan berupa eksklusivisme, lemahnya penghargaan terhadap perbedaan, dan kerentanan terhadap narasi keagamaan yang tidak dialogis [1], [2], [4]. Penanaman nilai toleransi, keadilan, antikekerasan, dan kesetaraan melalui buku ajar atau dokumen kurikulum belum otomatis menghasilkan perilaku yang selaras apabila tidak disertai interaksi pedagogis, pengelolaan kelas, dan budaya kelembagaan yang mendukung [12], [13], [14]. Studi-studi pada madrasah melaporkan bahwa komunikasi empatik, pembiasaan, keteladanan, kegiatan sosial, dan penciptaan ruang belajar yang aman berkaitan dengan hubungan guru peserta didik yang lebih positif serta meningkatnya keterlibatan dalam pembelajaran [8], [9], [11], [15], [16], [17], [18]. Oleh karena itu, PAI memerlukan kerangka kurikuler yang mampu menghubungkan nilai normatif Islam dengan desain pembelajaran, pengalaman emosional, praktik sosial, dan asesmen yang dapat diamati secara sistematis [3], [5], [6].

Kementerian Agama Republik Indonesia merespons kebutuhan tersebut melalui Kurikulum Berbasis Cinta (KBC), yang diposisikan bukan sebagai mata pelajaran atau kurikulum pengganti, melainkan sebagai pendekatan penguatan nilai yang diintegrasikan ke dalam kegiatan intrakurikuler, kokurikuler, ekstrakurikuler, budaya madrasah, dan asesmen [19], [20]. Kerangka resmi KBC diorganisasikan melalui Panca Cinta, yaitu cinta kepada Allah Swt. dan Rasul-Nya, cinta ilmu, cinta lingkungan, cinta diri dan sesama manusia, serta cinta tanah air [5], [6], [21]. Dalam kerangka tersebut, kasih sayang, empati, toleransi, keadilan, tanggung jawab, dan perdamaian lebih tepat dipahami sebagai nilai lintas tema yang menghidupkan keseluruhan Panca Cinta, bukan sebagai pilar yang berdiri sendiri [5], [7], [21]. Konsekuensinya, integrasi KBC dalam materi PAI harus tercermin pada capaian pembelajaran, pemilihan materi dan kasus, pola komunikasi guru, aktivitas dialogis-reflektif, pengalaman autentik, serta indikator asesmen afektif [5], [8], [9]. Pendekatan ini penting agar KBC tidak berhenti sebagai terminologi administratif atau slogan moral, tetapi hadir sebagai arsitektur pembelajaran yang konsisten antara tujuan, proses, lingkungan, dan evaluasi [22], [23], [24].

Literatur yang terbit sampai akhir 2025 menunjukkan bahwa implementasi KBC mulai dikaji pada berbagai jenjang dan konteks madrasah, terutama dalam pembelajaran Akidah Akhlak, pengelolaan kurikulum, pendidikan karakter, serta relasi pedagogis guru dan peserta didik [8], [9], [10], [11], [16], [17]. Studi-studi tersebut secara umum mengaitkan keteladanan, dialog, pembiasaan, dan penguatan budaya madrasah dengan suasana pembelajaran yang lebih humanis, meskipun temuan yang dilaporkan masih sangat dipengaruhi oleh karakteristik lokasi dan desain penelitian masing-masing. Kajian lain memperluas penerapan KBC ke pembelajaran bahasa, pembelajaran bermakna, serta penguatan relasi yang santun dan kontekstual di dalam kelas [15], [25], [26], [27]. Pengembangan KBC juga mulai dihubungkan dengan *blended learning*, *deep learning*, literasi digital, dan ekoteologi Islam sebagai bentuk perluasan cinta ilmu dan cinta lingkungan [18], [19], [28]. Meskipun demikian, basis bukti yang tersedia masih didominasi studi kualitatif satu lokasi, kajian konseptual, dan penelitian korelasional, sehingga klaim mengenai efektivitas KBC terhadap perubahan karakter belum dapat digeneralisasi secara kausal maupun longitudinal [16], [22], [24], [29].

Keberhasilan implementasi KBC juga ditentukan oleh kesiapan ekosistem madrasah, terutama pemahaman guru terhadap konsep Panca Cinta, ketersediaan pelatihan, kemampuan menerjemahkan nilai ke dalam modul ajar, serta ketahanan guru menghadapi perubahan kurikulum [22], [23], [24]. Perencanaan yang koheren, dukungan kepemimpinan, keteladanan warga madrasah, dan integrasi antara pembelajaran dengan budaya kelembagaan dilaporkan menjadi kondisi penting yang membedakan implementasi substantif dari implementasi simbolik [9], [10], [11]. Pada saat yang sama, asesmen afektif masih menjadi persoalan karena perubahan empati, toleransi, kepedulian, dan perilaku prososial tidak memadai apabila hanya disimpulkan dari kesan umum guru atau hasil tes kognitif [22], [23], [28]. Sejumlah kajian konseptual telah menawarkan hubungan KBC dengan pendidikan Islam humanistik, kearifan lokal, teknologi pembelajaran, kepedulian ekologis, dan PAI multikultural, tetapi sebagian besar belum menyediakan bukti langsung mengenai perubahan perilaku peserta didik [5], [6], [7], [18]. Kondisi tersebut menunjukkan perlunya sintesis sistematis yang tidak hanya merangkum hasil penelitian, tetapi juga membedakan bukti empiris-lapangan, analitis-dokumen, dan konseptual agar simpulan tidak melampaui kekuatan desain studi yang tersedia [30], [31].

Meskipun penelitian mengenai KBC berkembang pesat, literatur yang ada masih terfragmentasi berdasarkan jenjang, mata pelajaran, lokasi, atau satu aspek implementasi tertentu, sehingga hubungan antara kebijakan, materi PAI, strategi internalisasi, dan hasil belajar afektif belum tergambarkan secara utuh [8], [9], [15], [18]. Sebagian kajian berfokus pada pengelolaan dan pembiasaan, sebagian lainnya menekankan humanisme, pembelajaran bahasa, teknologi, atau ekoteologi, tetapi belum mengintegrasikan seluruh temuan tersebut ke dalam kerangka operasional yang dapat digunakan untuk merancang pembelajaran PAI. Selain itu, masih terdapat kecenderungan mencampurkan tema resmi Panca Cinta, nilai turunannya, strategi pembelajaran, dan dampak yang diharapkan pada tingkat analisis yang sama, padahal masing-masing memiliki fungsi konseptual dan bukti yang berbeda [5], [6], [7], [21]. Dalam korpus publikasi sampai tahun 2025, belum ditemukan sintesis yang secara bersamaan mengoreksi nomenklatur berdasarkan dokumen kebijakan primer, memetakan Panca Cinta ke dalam rumpun materi PAI, mengidentifikasi strategi internalisasi kasih sayang dan toleransi, merumuskan indikator yang dapat diamati, serta menilai kekuatan bukti dari setiap temuan. Kesenjangan tersebut menegaskan kebutuhan terhadap *systematic literature review* yang

transparan, berbasis bukti, dan berhati-hati dalam membedakan temuan empiris dari rekomendasi konseptual.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini diarahkan untuk menghasilkan sintesis yang tidak hanya menjelaskan apa yang dimaksud dengan KBC, tetapi juga menunjukkan bagaimana kerangka tersebut dapat dioperasionalkan secara bertanggung jawab dalam materi PAI di madrasah. Kebaruan kajian terletak pada penyusunan hubungan analitis antara Panca Cinta sebagai orientasi nilai, rumpun materi PAI sebagai substansi pembelajaran, strategi pedagogis sebagai mekanisme internalisasi, indikator afektif sebagai dasar pengamatan, dan kondisi implementasi sebagai faktor penentu keberlanjutan. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk: (1) memetakan karakteristik, konteks, desain, dan kekuatan bukti penelitian mengenai KBC dalam PAI dan madrasah sampai tahun 2025; (2) menganalisis keterkaitan Panca Cinta dengan materi PAI serta strategi internalisasi kasih sayang dan toleransi; dan (3) merumuskan matriks integrasi yang memuat strategi pedagogis, indikator yang dapat diamati, kondisi implementasi, serta implikasi teoretis dan praktis bagi pengembangan pembelajaran PAI.

METODOLOGI

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan desain *systematic literature review* (SLR) untuk mengidentifikasi, menyeleksi, mengevaluasi, dan menyintesis secara sistematis publikasi mengenai integrasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) dan konteks madrasah. Pelaporan proses tinjauan mengikuti pedoman *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) 2020 [31], sedangkan pengorganisasian dan interpretasi temuan dilakukan melalui analisis tematik [30]. Desain SLR dipilih karena kajian KBC sampai akhir 2025 masih tersebar pada beragam jenjang, mata pelajaran, konteks kelembagaan, dan pendekatan penelitian, sehingga diperlukan prosedur yang transparan untuk membedakan ketentuan normatif, bukti empiris, dan proposisi konseptual. Unit analisis penelitian ialah artikel jurnal yang memenuhi kriteria kelayakan. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 dianalisis secara terpisah sebagai dokumen kebijakan primer untuk menetapkan nomenklatur dan struktur resmi Panca Cinta, tetapi tidak dihitung sebagai bagian dari 20 artikel yang disertakan dalam sintesis [21].

Prosedur tinjauan dirancang untuk menjawab tiga fokus analitis, yaitu karakteristik dan kekuatan bukti penelitian KBC, keterkaitan Panca Cinta dengan materi PAI serta strategi internalisasi kasih sayang dan toleransi, dan implikasi teoretis maupun praktis bagi madrasah. Sebelum proses seleksi dilakukan, komponen utama kajian sumber penelusuran, istilah pencarian, rentang publikasi, kriteria kelayakan, variabel ekstraksi, dan pendekatan sintesis ditetapkan secara operasional. Penetapan tersebut bertujuan mengurangi perubahan kriteria setelah hasil pencarian diketahui dan menjaga keterlacakan antara pertanyaan penelitian, artikel yang disertakan, serta simpulan yang dihasilkan.

Sumber Data, Strategi Pencarian, dan Rentang Waktu

Sumber penelusuran utama adalah indeks ilmiah Scite. Pencarian utama menggunakan kombinasi istilah berikut: ("Kurikulum Berbasis Cinta" OR "Love-Based Curriculum") AND (madrasah OR "Islamic Religious Education"). Untuk meningkatkan sensitivitas pencarian,

penelusuran tambahan dilakukan dengan variasi istilah “Pendidikan Agama Islam”, “PAI”, “*compassion*”, “*tolerance*”, “Akidah Akhlak”, dan nama mata pelajaran madrasah yang relevan. Penelusuran juga dilengkapi dengan pelacakan sitasi mundur melalui daftar pustaka artikel terpilih dan pelacakan sitasi maju terhadap publikasi yang memiliki keterkaitan langsung dengan KBC. Strategi tersebut digunakan untuk mengurangi risiko terlewatnya artikel yang memakai istilah berbeda, tetapi membahas konstruk atau konteks yang sama.

Cakupan publikasi dibatasi pada periode 1 Januari 2024 sampai 31 Desember 2025. Tahun 2024 ditetapkan sebagai batas awal karena publikasi relevan paling awal yang teridentifikasi dalam hasil penelusuran terbit pada tahun tersebut, sedangkan 31 Desember 2025 digunakan sebagai batas akhir agar seluruh hasil, interpretasi, dan daftar pustaka konsisten dengan ruang waktu penelitian. Metadata setiap rekaman, termasuk nama penulis, judul, tahun, nama jurnal, volume, nomor, halaman, dan DOI, diperiksa melalui laman penerbit. Apabila diperlukan, informasi tersebut dikonfirmasi melalui Crossref dan GARUDA. Rekaman yang memiliki judul, penulis, DOI, dan tahun terbit yang sama diperlakukan sebagai duplikat atau versi ganda dan hanya satu rekaman yang dipertahankan untuk proses penyaringan.

Kriteria Inklusi dan Eksklusi

Artikel disertakan apabila memenuhi seluruh kriteria berikut: diterbitkan sebagai artikel jurnal penelitian atau kajian ilmiah; terbit pada periode 2024–2025; ditulis dalam bahasa Indonesia atau bahasa Inggris; membahas KBC secara langsung dalam konteks madrasah, PAI, Akidah Akhlak, pembelajaran bahasa di madrasah, pendidikan karakter Islam, moderasi beragama, atau tema lain yang memiliki hubungan analitis yang jelas dengan Panca Cinta; menyajikan tujuan, metode atau dasar analisis, dan temuan; serta menyediakan metadata dan teks lengkap yang memadai untuk dievaluasi. Artikel konseptual tetap dapat disertakan apabila memiliki prosedur analisis yang dapat dikenali dan menghasilkan argumentasi yang relevan dengan pertanyaan penelitian. Kebijakan resmi, buku, berita, dan dokumen nonartikel tidak dimasukkan ke dalam sampel studi, meskipun dokumen kebijakan primer tetap digunakan untuk memvalidasi terminologi dan interpretasi.

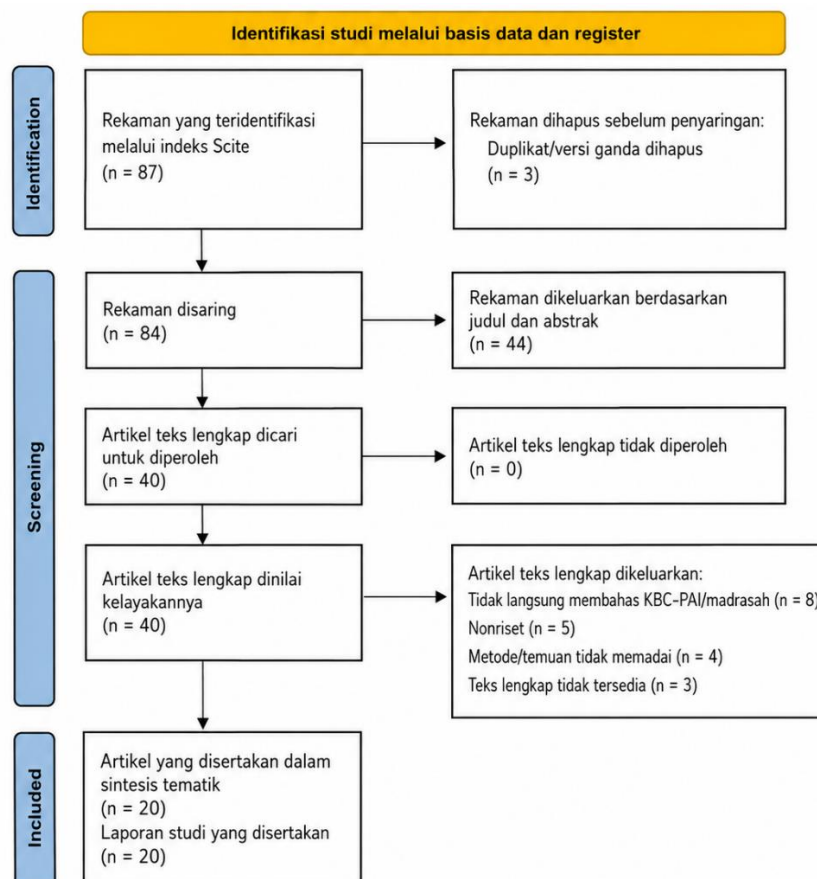
Artikel dikeluarkan apabila hanya menyebut KBC secara sepintas tanpa analisis yang relevan; berupa berita, opini populer, laporan kegiatan, atau pengabdian yang tidak menyajikan prosedur penelitian; merupakan duplikat atau versi lain dari penelitian yang sama; tidak menjelaskan metode, sumber data, atau dasar penarikan temuan secara memadai; atau teks lengkapnya tidak dapat diperoleh. Penerapan kriteria dilakukan secara berurutan pada tahap judul dan abstrak, kemudian dikonfirmasi melalui pemeriksaan teks lengkap. Alasan pengeluaran pada tahap teks lengkap dicatat secara spesifik agar keputusan seleksi dapat diaudit dan direplikasi.

Prosedur Penelitian dan Instrumen

Prosedur penelitian terdiri atas tahap identifikasi, penghapusan duplikat, penyaringan judul dan abstrak, penelusuran teks lengkap, penilaian kelayakan, ekstraksi data, serta sintesis. Tahap identifikasi menghasilkan 87 rekaman dari indeks Scite. Setelah tiga rekaman duplikat atau versi ganda dihapus, 84 rekaman menjalani penyaringan judul dan abstrak. Sebanyak 44 rekaman dikeluarkan karena tidak memenuhi fokus kajian, sehingga 40 artikel dicari teks lengkapnya. Tiga teks lengkap tidak berhasil diperoleh, sehingga 37 artikel dapat dinilai

kelayakannya. Pada tahap kelayakan, 17 artikel dikeluarkan karena tidak membahas KBC–PAI atau madrasah secara langsung ($n = 8$), bukan artikel riset atau kajian ilmiah yang memenuhi kriteria ($n = 5$), serta memiliki metode atau temuan yang tidak memadai ($n = 4$). Dengan demikian, 20 artikel memenuhi seluruh kriteria dan disertakan dalam sintesis tematik.

Instrumen penelitian berupa lembar penyaringan dan matriks ekstraksi data terstruktur. Lembar penyaringan memuat identitas rekaman, keputusan pada setiap tahap, dan alasan pengeluaran. Matriks ekstraksi memuat penulis dan tahun, konteks serta jenjang madrasah, fokus penelitian, desain dan sumber data, tema Panca Cinta yang dibahas, materi PAI yang relevan, strategi pembelajaran atau internalisasi, indikator kasih sayang dan toleransi, temuan utama, keterbatasan studi, serta kategori kekuatan bukti. Struktur instrumen tersebut memungkinkan setiap tema dan simpulan ditelusuri kembali kepada artikel sumbernya. Data yang belum dilaporkan secara eksplisit oleh artikel tidak diisi melalui asumsi; bagian tersebut dicatat sebagai informasi yang tidak tersedia.



Gambar 1. Alur Seleksi Literatur Berdasarkan PRISMA 2020

Gambar 1 memperlihatkan keterhubungan kuantitatif setiap tahap seleksi, mulai dari 87 rekaman yang teridentifikasi hingga 20 artikel yang disertakan. Kotak pada sisi kiri menunjukkan jumlah rekaman yang bergerak ke tahap berikutnya, sedangkan kotak pada sisi kanan menjelaskan jumlah dan alasan pengeluaran. Penempatan tiga artikel yang teks lengkapnya tidak diperoleh pada tahap “laporan tidak diperoleh” menghasilkan urutan yang konsisten, yaitu 40 artikel dicari, 37 artikel dinilai kelayakannya, 17 artikel dikeluarkan setelah pemeriksaan teks lengkap, dan 20 artikel dimasukkan dalam sintesis. Penyajian ini mengikuti

struktur pelaporan PRISMA 2020 dan memudahkan pembaca memeriksa kesesuaian aritmetika serta transparansi keputusan seleksi [31].

Teknik Analisis dan Penilaian Kekuatan Bukti

Data dianalisis menggunakan sintesis tematik dengan kombinasi pengodean deduktif dan induktif [30]. Pengodean deduktif menggunakan lima tema resmi Panca Cinta, cinta kepada Allah Swt. dan Rasul-Nya, cinta ilmu, cinta lingkungan, cinta diri dan sesama manusia, serta cinta tanah air sebagai kerangka awal [21]. Pengodean induktif digunakan untuk mengidentifikasi pola yang muncul dari artikel, seperti keteladanan guru, dialog reflektif, pembiasaan, proyek autentik, budaya madrasah, kesiapan guru, dukungan kepemimpinan, dan asesmen afektif. Kode yang memiliki kedekatan makna dikelompokkan menjadi tema, kemudian dibandingkan antarartikel untuk menilai konsistensi, variasi konteks, dan penjelasan alternatif. Hasil sintesis disajikan melalui uraian naratif dan matriks yang menghubungkan Panca Cinta, materi PAI, strategi internalisasi, indikator yang dapat diamati, serta dasar bukti.

Kekuatan bukti dinilai berdasarkan posisi dan kemampuan masing-masing studi dalam mendukung suatu klaim. Bukti diklasifikasikan menjadi tiga kategori: empiris-lapangan apabila temuan didasarkan pada observasi, wawancara, survei, pengukuran, atau data partisipan; analitis-dokumen apabila simpulan dihasilkan melalui analisis kebijakan, kurikulum, atau materi; dan konseptual apabila artikel terutama menawarkan formulasi teoretis atau sintesis gagasan. Penilaian juga mempertimbangkan kesesuaian desain dengan tujuan penelitian, kejelasan konteks dan sumber data, transparansi prosedur analisis, keterukuran indikator, keberadaan pembanding atau pengukuran perubahan, serta pengakuan atas keterbatasan. Klasifikasi tersebut tidak digunakan sebagai skor mutu absolut, tetapi sebagai dasar untuk mencegah bukti konseptual atau deskriptif diperlakukan sebagai bukti kausal.

Evaluasi Dampak

Meta-analisis tidak dilakukan karena artikel yang disertakan memiliki heterogenitas tinggi dalam desain, karakteristik partisipan, jenjang madrasah, bentuk implementasi KBC, durasi, dan indikator hasil. Evaluasi dampak dilakukan secara naratif dengan menilai: konsistensi arah temuan antarstudi; kedekatan hubungan antara strategi KBC dan hasil yang dilaporkan; keberadaan data yang menunjukkan perubahan perilaku, persepsi, atau iklim pembelajaran; kecukupan desain untuk mendukung inferensi; serta kemungkinan faktor alternatif, seperti budaya madrasah, kompetensi guru, kepemimpinan, dukungan orang tua, dan lama pelaksanaan. Temuan dari studi satu lokasi atau kajian konseptual ditafsirkan sebagai bukti kontekstual dan tidak digeneralisasi ke seluruh madrasah.

Bahasa pelaporan disesuaikan dengan kekuatan bukti. Istilah “dilaporkan”, “berkaitan”, atau “berpotensi” digunakan ketika artikel hanya menyediakan bukti deskriptif, kualitatif, konseptual, atau korelasional. Istilah “meningkatkan” hanya digunakan apabila terdapat data perubahan dan desain yang memadai untuk mendukung arah hubungan. Apabila beberapa artikel menunjukkan pola serupa, hasilnya diposisikan sebagai konvergensi tematik, bukan sebagai ukuran efek gabungan. Pendekatan ini menjaga agar rekomendasi praktis tetap berbasis bukti tanpa melebih-lebihkan efektivitas KBC yang belum diuji melalui penelitian longitudinal, kuasi-eksperimental, atau eksperimental yang kuat.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Karakteristik dan Peta Bukti Penelitian

Presentasikan Dua puluh artikel yang dianalisis terbit pada 2024–2025, dengan konsentrasi publikasi pada tahun 2025. Konteks kajian mencakup MI, MTs, MA, pembelajaran Akidah Akhlak, pengelolaan kurikulum, moderasi beragama, kesiapan guru, pembelajaran bahasa, ekoteologi, blended learning, deep learning, dan budaya madrasah. Basis bukti didominasi studi kualitatif satu lokasi dan kajian pustaka atau konseptual. Satu studi menggunakan desain kuantitatif korelasional dan satu studi menggunakan mixed methods. Komposisi tersebut menunjukkan bahwa pengetahuan tentang KBC sampai akhir 2025 masih berada pada tahap eksplorasi, perumusan model, dan dokumentasi praktik, belum pada tahap konfirmasi efektivitas lintas konteks.

Tabel 1. Karakteristik 20 artikel yang disertakan dalam sintesis

No.	Author	Konteks/Fokus	Desain	Temuan dan batas bukti
1	Nst & Al-Husna [8]	MAN 1 Mandailing Natal; Akidah Akhlak	Studi kasus kualitatif	Keteladanan, dialog, dan pembiasaan dikaitkan dengan relasi pedagogis, motivasi, dan karakter; bukti lokal.
2	Basori dkk. [9]	Madrasah Ibtidaiyah di Palembang; manajemen KBC	Deskriptif kualitatif; wawancara, observasi, FGD, dan dokumen	Perencanaan, keteladanan, dialog, cerita, dan role play mendukung implementasi; hambatan mencakup beban administratif dan kebutuhan pelatihan; bukti kontekstual.
3	Mukaromah dkk. [22]	MIN 2 Palembang	Studi kasus; 8 informan	Pemahaman guru, pelatihan, dan konsistensi implementasi belum merata; budaya religius-humanis mulai terbentuk.
4	Musolin & Sudarmaji [10]	MTsN 5 Kebumen; manajemen kurikulum	Studi kasus kualitatif	Perencanaan, implementasi, dan evaluasi perlu terhubung dengan budaya madrasah dan kepemimpinan.
5	Mukhsin dkk. [5]	Madrasah Indonesia; pendidikan Islam inklusif-humanistik	Kajian konseptual; studi pustaka dan analisis tematik	Merumuskan model relasional-spiritual, humanistik, dan sosial; memberikan kerangka konseptual, bukan bukti dampak lapangan.
6	Lubis [23]	Lembaga pelatihan dan implementasi KBC di madrasah	Deskriptif kualitatif; telaah kebijakan dan literatur	Menekankan peran lembaga pelatihan dalam standardisasi pemahaman dan penguatan kompetensi guru; belum mengukur hasil peserta didik.
7	Alsayd dkk. [6]	Integrasi Islam, humanisme, dan kearifan lokal	Kajian filosofis-analitis berbasis literatur	Menawarkan model tujuan, isi, pedagogi, dan evaluasi yang kontekstual; proposisi masih memerlukan pengujian empiris.
8	Prasetya dkk. [25]	MI; meaningful learning pada studi keislaman	Kajian pustaka konseptual	Kedekatan emosional dan konteks keseharian diposisikan sebagai dasar pembelajaran bermakna; bukti perubahan belum diuji langsung.
9	Maharani dkk. [15]	MI An-Nafira, Sumatera Selatan; Bahasa Indonesia	Mixed methods explanatory sequential; 30 siswa	Mayoritas siswa melaporkan bahasa yang santun dan kelas yang aman; tanpa kelompok pembanding, sehingga inferensi kausal terbatas.
10	Syah dkk. [11]	MI Al-Islah Palembang	Deskriptif kualitatif	Integrasi nilai kasih sayang dan tanggung jawab tampak dalam pembelajaran dan budaya sekolah.
11	'Aisyatunnadiya dkk. [16]	MA Assa'adah Depok; perspektif guru-siswa	Kualitatif	Keseimbangan kognitif-afektif dipersepsikan positif; membutuhkan indikator hasil yang lebih objektif.

No.	Author	Konteks/Fokus	Desain	Temuan dan batas bukti
12	Hamid [17]	Madrasah Tsanawiyah; karakter Islam	Studi implementasi	KBC dikaitkan dengan pembiasaan karakter; pengukuran perubahan jangka panjang belum tersedia.
13	Wulandari dkk. [18]	MI; integrasi blended learning dan KBC	Kajian pustaka	Memetakan fleksibilitas teknologi dengan nilai humanistik; tantangan meliputi infrastruktur, kompetensi digital, dan asesmen afektif.
14	Nusaibah & Nikmah [24]	Guru MA di Pati; transformasi kurikulum	Studi reflektif	Ketahanan dan kesiapan guru memengaruhi adopsi; beban adaptasi menjadi isu implementasi.
15	Mujahidin dkk. [29]	Siswa MA; komunikasi bahasa Inggris	Kuantitatif korelasional	Manajemen pembelajaran inovatif berkorelasi dengan kompetensi komunikasi; tidak membuktikan sebab-akibat.
16	Mumtaza dkk. [28]	MI; deep learning dan KBC	Literature review	Menunjukkan kesesuaian pembelajaran mendalam dengan relasi berbasis kasih sayang; menyoroti kebutuhan kompetensi guru dan instrumen afektif.
17	Sahrandi [26]	Bahasa Arab di madrasah	Kajian implementatif	Menawarkan pendekatan holistik dan relasional; bukti empiris rinci masih terbatas.
18	Rifqi & Saputra [19]	Ekoteologi Islam di madrasah	Kajian analitis	Memetakan cinta lingkungan ke materi dan praktik ekologis; dampak perilaku perlu diuji.
19	Danil dkk. [7]	PAI multikultural	Kajian integratif	KBC diposisikan untuk dialog, empati, dan toleransi; dominan konseptual.
20	Nurhayati & Zainuri [27]	MI; meaningful learning pada studi keislaman	Deskriptif kualitatif berbasis kajian literatur	Mengaitkan pengalaman belajar bermakna dengan KBC dan keterlibatan siswa; kontribusi terutama analitis, bukan bukti kausal.

Koreksi Kerangka: Panca Cinta sebagai Acuan Resmi

Analisis dokumen menunjukkan bahwa kerangka resmi KBC terdiri atas lima tema, bukan sembilan pilar. Cinta Allah Swt. dan Rasul-Nya membangun orientasi spiritual dan keteladanan; cinta ilmu menegaskan adab, rasa ingin tahu, dan pencarian pengetahuan; cinta lingkungan menempatkan manusia sebagai khalifah yang bertanggung jawab; cinta diri dan sesama manusia mencakup penghormatan terhadap martabat, empati, perlindungan, dan relasi yang adil; sedangkan cinta tanah air menghubungkan religiositas dengan kebangsaan, keberagaman, dan tanggung jawab sosial [21]. Dengan demikian, kasih sayang, toleransi, keadilan, dan perdamaian diposisikan sebagai nilai lintas Panca Cinta, bukan pilar tambahan. Kelima tema tersebut tidak harus diajarkan sebagai bab yang berdiri sendiri. Integrasi yang lebih koheren dilakukan dengan memasukkan nilai KBC ke dalam capaian pembelajaran, pemilihan teks dan kasus, pertanyaan reflektif, aktivitas kolaboratif, pengalaman nyata, dan asesmen. Temuan studi Akidah Akhlak, pengelolaan kurikulum, dan pembelajaran bahasa menempatkan keteladanan, dialog, serta kualitas interaksi sebagai mekanisme penting. Sebaliknya, studi tentang kesiapan guru dan penguatan kelembagaan memperingatkan bahwa penggunaan slogan tanpa aktivitas dan indikator yang jelas berisiko menghasilkan implementasi administratif.

Matriks Integrasi Panca Cinta dalam Materi PAI

Matriks pada Tabel 2 disusun melalui pengodean silang antara lima tema resmi Panca Cinta dalam dokumen kebijakan KBC [22] dan pola tematik yang ditemukan pada 20 artikel yang disertakan. Matriks ini tidak dimaksudkan sebagai silabus baku atau sebagai bukti langsung mengenai efektivitas KBC, melainkan sebagai kerangka operasional yang memperlihatkan hubungan antara orientasi nilai, rumpun materi PAI, strategi internalisasi, indikator perilaku yang dapat diamati, dan sumber bukti yang mendukung pemetaan. Indikator dirumuskan pada tingkat perilaku agar dapat digunakan dalam perencanaan pembelajaran dan asesmen formatif tanpa menjadikan keyakinan batin peserta didik sebagai objek penilaian.

Tabel 2. Pemetaan Panca Cinta, materi PAI, strategi, dan indikator

Panca Cinta	Materi PAI yang relevan	Strategi internalisasi	Indikator yang dapat diamati
Cinta Allah Swt. dan Rasul-Nya	Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, SKI	Tadabbur kontekstual; refleksi makna ibadah; analisis keteladanan; jurnal amal dan akhlak	Konsistensi ibadah, kejujuran, rasa syukur, kasih sayang, dan keteladanan tanpa sikap menghakimi
Cinta ilmu	Seluruh rumpun PAI; adab belajar dan literasi sumber agama	Inkuiri; pemeriksaan kredibilitas sumber; diskusi argumentatif; proyek pemecahan masalah; umpan balik reflektif	Rasa ingin tahu, adab berdiskusi, kemampuan memverifikasi informasi, keterbukaan terhadap koreksi
Cinta lingkungan	Al-Qur'an Hadis, Fikih, Akidah Akhlak, tema khalifah dan thaharah	Audit sampah/air; proyek hijau; pembelajaran tanpa kertas; kajian ayat ekologis; aksi layanan	Kebiasaan bersih, hemat sumber daya, kepedulian ekologis, tanggung jawab kolektif
Cinta diri dan sesama manusia	Akidah Akhlak, Al-Qur'an Hadis, Fikih sosial, SKI	Komunikasi nirkekerasan; role play; restorative dialogue; kerja kolaboratif; layanan sosial; refleksi emosi	Empati, rasa aman, penghargaan martabat, toleransi, perilaku menolong, penolakan bullying dan diskriminasi
Cinta tanah air	SKI, Akidah Akhlak, Al-Qur'an Hadis, isu kebangsaan dan keragaman	Studi kasus kebinekaan; kearifan lokal; dialog; proyek kewargaan; musyawarah penyelesaian konflik	Komitmen kebangsaan, penghargaan perbedaan, partisipasi sosial, penyelesaian konflik damai

Hasil pemetaan menunjukkan bahwa hubungan antara Panca Cinta dan materi PAI bersifat lintas-rumpun, bukan satu tema untuk satu mata pelajaran. Cinta kepada Allah Swt. dan Rasul-Nya serta cinta ilmu memiliki jangkauan kurikuler paling luas karena keduanya dapat diintegrasikan ke dalam Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, maupun SKI. Sebaliknya, cinta lingkungan memiliki basis bukti yang lebih terbatas dan terutama ditopang oleh kajian ekoteologi Islam serta panduan kebijakan. Cinta diri dan sesama manusia memiliki dukungan artikel paling padat karena berulang kali muncul dalam studi tentang keteladanan, komunikasi santun, keamanan psikologis kelas, pembiasaan karakter, dan pengelolaan kurikulum.

Pada tema cinta kepada Allah Swt. dan Rasul-Nya, pola utama yang ditemukan ialah pergeseran dari penyampaian doktrin secara deklaratif menuju penghayatan melalui tadabbur kontekstual, refleksi makna ibadah, keteladanan, dan pembiasaan. Karena dimensi keimanan bersifat personal, hasil belajar tidak tepat dinilai berdasarkan klaim mengenai kedalaman keyakinan peserta didik. Matriks karena itu memusatkan indikator pada manifestasi yang dapat diamati, seperti kejujuran, rasa syukur, kedisiplinan, kasih sayang, dan kemampuan

menampilkan keteladanan tanpa menghakimi orang lain. Pilihan ini selaras dengan studi implementasi yang menempatkan perilaku guru dan kualitas relasi sebagai medium utama internalisasi nilai.

Cinta ilmu dioperasionalkan melalui adab belajar, inkuiri, argumentasi berbasis bukti, dan literasi sumber keagamaan. Pemetaan ini memperluas makna cinta ilmu dari sekadar motivasi akademik menjadi kemampuan memeriksa kredibilitas informasi, terutama pada sumber keagamaan digital, serta kesediaan memperbaiki pendapat ketika ditemukan bukti yang lebih kuat. Sementara itu, cinta lingkungan diterjemahkan melalui hubungan antara konsep khalifah, thaharah, etika penggunaan sumber daya, dan tindakan ekologis autentik. Namun, karena studi lapangan yang mengukur perubahan perilaku ekologis masih terbatas, indikator seperti pengurangan sampah, penghematan air, dan partisipasi dalam proyek hijau harus dipahami sebagai indikator implementasi yang disarankan, bukan sebagai dampak yang telah terbukti secara kausal.

Cinta diri dan sesama manusia serta cinta tanah air beririsan pada penghormatan terhadap perbedaan, tetapi keduanya memiliki fokus hasil yang berbeda. Tema cinta diri dan sesama berorientasi pada martabat, empati, rasa aman, perilaku menolong, dan penolakan terhadap perundungan atau diskriminasi. Cinta tanah air memperluas orientasi tersebut ke tingkat sosial dan kebangsaan melalui penghargaan terhadap kebinekaan, kearifan lokal, partisipasi warga, kepatuhan pada kesepakatan bersama, dan penyelesaian konflik secara damai. Pembedaan ini mencegah toleransi diperlakukan sebagai konsep umum yang terlepas dari konteks: pada tingkat interpersonal toleransi tampak dalam perlakuan yang bermartabat, sedangkan pada tingkat kebangsaan toleransi tampak dalam kemampuan hidup bersama dan berpartisipasi secara konstruktif di tengah perbedaan.

Secara keseluruhan, matriks memperlihatkan bahwa satu aktivitas dapat mengintegrasikan lebih dari satu tema Panca Cinta. Proyek layanan lingkungan, misalnya, dapat sekaligus mengembangkan cinta lingkungan, cinta ilmu, cinta sesama, dan cinta tanah air apabila disertai kajian dalil, pengumpulan data, kerja kolaboratif, serta refleksi tanggung jawab sosial. Oleh sebab itu, tabel lebih tepat digunakan sebagai perangkat penyelarasan antara capaian, materi, aktivitas, dan asesmen daripada sebagai daftar centang administratif. Ketercapaian indikator juga perlu ditentukan melalui bukti yang berulang dan beragam agar perubahan sesaat atau kesan subjektif guru tidak langsung ditafsirkan sebagai internalisasi nilai yang menetap.

Strategi Internalisasi Kasih Sayang dan Toleransi

Sintesis menunjukkan lima mekanisme yang berulang. Pertama, keteladanan guru mengubah nilai abstrak menjadi pengalaman relasional. Sikap adil dalam memberi kesempatan, bahasa yang tidak merendahkan, respons restoratif terhadap kesalahan, dan konsistensi antara ucapan dengan tindakan menentukan apakah kasih sayang dialami sebagai prinsip pendidikan atau hanya didengar sebagai materi ceramah. Kedua, dialog dan refleksi memungkinkan peserta didik menguji alasan moral, memahami perspektif orang lain, dan membedakan toleransi dari relativisme. Diskusi perlu menggunakan kasus konkret, seperti perbedaan praktik keagamaan, perundungan, ujaran kebencian digital, konflik kelompok, dan tanggung jawab ekologis.

Ketiga, pengalaman autentik memperkuat hubungan antara pengetahuan dan tindakan. Proyek layanan sosial, kepedulian lingkungan, kerja kelompok lintas kemampuan,

musyawarah kelas, dan kegiatan restoratif memberikan ruang untuk mempraktikkan empati, tanggung jawab, serta penyelesaian konflik. Keempat, budaya madrasah memperluas internalisasi di luar jam PAI. Kebijakan antiperundungan, mekanisme pengaduan yang aman, tata tertib restoratif, keterlibatan orang tua, dan kepemimpinan yang konsisten merupakan kondisi penting agar nilai yang diajarkan tidak bertentangan dengan pengalaman sehari-hari. Kelima, asesmen afektif perlu menggunakan bukti jamak observasi terstruktur, jurnal refleksi, penilaian diri dan teman sebaya, portofolio proyek, serta catatan tindak lanjut bukan hanya tes pilihan ganda atau kesan umum guru.

Kasih sayang dan toleransi berhubungan, tetapi tidak identik. Kasih sayang menekankan kepedulian aktif terhadap martabat dan kebutuhan orang lain, sedangkan toleransi menuntut pengakuan terhadap hak untuk berbeda tanpa kekerasan atau diskriminasi. Dalam PAI, toleransi perlu dibingkai secara proporsional: teguh dalam keyakinan pribadi sekaligus menghormati kebebasan, keselamatan, dan martabat pihak lain. Kajian PAI multikultural, moderasi beragama, dan pendidikan inklusif-humanistik mendukung penggunaan dialog, pembelajaran berbasis masalah, dan kasus kontekstual agar toleransi tidak berhenti pada definisi.

Kekuatan Bukti dan Kondisi Implementasi

Temuan positif dalam artikel yang ditelaah harus dibaca sebagai konvergensi deskriptif, bukan bukti sebab-akibat yang mapan. Studi kualitatif dan mixed methods melaporkan hubungan kelas yang lebih hangat, keterlibatan, pembiasaan sosial, atau persepsi positif terhadap pembelajaran. Namun, sebagian besar tidak menggunakan kelompok pembanding, pengukuran awal, instrumen tervalidasi, atau tindak lanjut jangka panjang. Penelitian korelasional menemukan hubungan antara manajemen pembelajaran inovatif dan kompetensi komunikasi, tetapi tidak dapat memastikan bahwa KBC merupakan penyebab tunggal. Dengan demikian, klaim yang paling didukung ialah bahwa KBC menyediakan kerangka pedagogis yang menjanjikan dan kompatibel dengan pendidikan karakter; efektivitasnya masih perlu diuji melalui desain yang lebih kuat.

Implementasi substantif dibedakan dari implementasi simbolik oleh beberapa kondisi: pemahaman guru terhadap Panca Cinta, pelatihan berkelanjutan, ketersediaan contoh modul dan asesmen, dukungan pimpinan, waktu untuk refleksi, serta keselarasan dengan budaya kelembagaan. Mukaromah dkk. menemukan bahwa pemahaman dan penerapan guru belum merata, sedangkan Lubis menekankan perlunya keterlibatan lembaga pelatihan untuk memperkuat kapasitas implementasi. Studi yang melaporkan praktik lebih terstruktur umumnya menunjukkan adanya perencanaan kurikulum, keteladanan guru, partisipasi peserta didik, dan dukungan kelembagaan. Perbandingan tersebut menegaskan bahwa keberhasilan tidak berasal dari nama kurikulum, tetapi dari koherensi antara kebijakan, kompetensi, praktik, dan evaluasi.

Pembahasan

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa integrasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dalam materi Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak cukup dilakukan melalui penambahan istilah “cinta” pada modul ajar, tetapi memerlukan keselarasan antara orientasi nilai, materi pembelajaran, strategi pedagogis, pengalaman sosial, budaya madrasah, dan asesmen afektif. Sintesis terhadap 20 artikel memperlihatkan bahwa Panca Cinta, cinta kepada Allah Swt. dan

Rasul-Nya, cinta ilmu, cinta lingkungan, cinta diri dan sesama manusia, serta cinta tanah air dapat dioperasionalkan dalam rumpun Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam. Dalam kerangka tersebut, kasih sayang, empati, toleransi, keadilan, tanggung jawab, dan perdamaian tidak ditempatkan sebagai tema yang terpisah, melainkan sebagai nilai lintas tema yang menjiwai keseluruhan proses pembelajaran. Temuan ini konsisten dengan panduan resmi KBC yang menempatkan Panca Cinta sebagai struktur nilai utama [21], sekaligus memperkuat kajian tentang pendidikan Islam inklusif-humanistik yang menekankan keterhubungan antara spiritualitas, martabat manusia, relasi sosial, dan konteks kehidupan peserta didik [5], [6], [7].

Temuan pertama memperlihatkan bahwa keteladanan guru, komunikasi empatik, dialog, dan pembiasaan merupakan mekanisme yang paling konsisten dilaporkan dalam proses internalisasi kasih sayang dan toleransi. Hasil ini sejalan dengan penelitian Nst dan Al-Husna yang menemukan bahwa keteladanan, dialog, serta pembiasaan dalam pembelajaran Akidah Akhlak berkaitan dengan pembentukan relasi pedagogis dan karakter peserta didik [8]. Temuan serupa dilaporkan Basori dkk., yang menunjukkan bahwa pengelolaan KBC pada madrasah ibtidaiyah berlangsung melalui perencanaan, cerita, dialog, permainan peran, dan keteladanan guru [9]. Musolin dan Sudarmaji juga menegaskan bahwa efektivitas penguatan karakter Islam tidak hanya bergantung pada isi kurikulum, tetapi pada hubungan antara perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, kepemimpinan, dan budaya madrasah [8]. Dibandingkan dengan ketiga penelitian tersebut, kajian ini memberikan pemahaman yang lebih terstruktur dengan menempatkan keteladanan dan dialog bukan sekadar praktik pendukung, melainkan mekanisme pedagogis yang menghubungkan tema Panca Cinta dengan indikator perilaku yang dapat diamati. Dengan demikian, nilai cinta tidak berhenti pada pengetahuan deklaratif, tetapi dialami peserta didik melalui cara guru memberikan kesempatan, menanggapi kesalahan, mengelola perbedaan, dan memperlakukan setiap peserta didik secara bermartabat.

Temuan kedua menunjukkan bahwa suasana belajar yang humanis dan aman berkaitan dengan keterlibatan, kenyamanan emosional, serta munculnya perilaku santun dan prososial. Hasil ini sejalan dengan penelitian Maharani dkk., yang melaporkan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia berbasis cinta di madrasah ibtidaiyah membentuk persepsi peserta didik terhadap penggunaan bahasa yang santun dan kondisi kelas yang aman [15]. Syah dkk. juga menemukan bahwa kasih sayang, tanggung jawab, dan pembiasaan positif tampak dalam praktik pembelajaran dan budaya MI Al-Islah Palembang [11]. Sementara itu, penelitian 'Aisyatunnadiya dkk. memperlihatkan bahwa guru dan peserta didik memandang KBC sebagai pendekatan yang dapat menyeimbangkan dimensi kognitif dan afektif [16], sedangkan Hamid mengaitkan penerapan KBC dengan pembentukan karakter Islam melalui pembiasaan di madrasah tsanawiyah [17]. Meskipun demikian, penelitian ini menemukan bahwa sebagian besar bukti tersebut masih berbentuk laporan persepsi, observasi lokal, dan deskripsi implementasi. Oleh karena itu, hubungan antara KBC dan perubahan karakter harus ditafsirkan sebagai kecenderungan yang dilaporkan, bukan sebagai hubungan sebab-akibat yang telah teruji. Perbedaan ini penting karena suasana kelas yang positif dapat dipengaruhi oleh berbagai faktor lain, termasuk karakter guru, kepemimpinan madrasah, dukungan orang tua, dan budaya kelembagaan.

Temuan ketiga berkaitan dengan kesiapan guru dan dukungan kelembagaan sebagai kondisi penentu implementasi. Mukaromah dkk. menunjukkan bahwa pemahaman guru

terhadap KBC belum merata, pelatihan masih terbatas, dan penerjemahan nilai ke dalam pembelajaran belum selalu konsisten [11]. Temuan tersebut diperkuat oleh Lubis yang menekankan pentingnya lembaga pelatihan dalam menstandarkan pemahaman serta meningkatkan kompetensi guru dalam mengimplementasikan KBC [23]. Nusaibah dan Nikmah selanjutnya menunjukkan bahwa ketahanan, kesiapan, dan kemampuan adaptasi guru memengaruhi respons terhadap perubahan dari Kurikulum Merdeka menuju KBC [24]. Dibandingkan dengan penelitian-penelitian tersebut, sintesis ini memperlihatkan bahwa kesiapan guru bukan hanya berkaitan dengan pemahaman konseptual, tetapi juga kemampuan merumuskan indikator afektif, memilih aktivitas yang relevan, mendokumentasikan perkembangan peserta didik, dan memberikan umpan balik secara berkelanjutan. Implementasi KBC dengan demikian berisiko menjadi simbolik apabila pelatihan hanya berbentuk sosialisasi kebijakan tanpa praktik penyusunan modul, pemodelan dialog, analisis kasus, dan penggunaan instrumen asesmen.

Temuan keempat menunjukkan bahwa KBC memiliki fleksibilitas untuk diintegrasikan dengan pendekatan pembelajaran kontemporer, tetapi penggunaan teknologi atau model pembelajaran baru tidak secara otomatis menghasilkan internalisasi nilai. Wulandari dkk. menghubungkan KBC dengan blended learning melalui fleksibilitas akses, interaksi, dan penggunaan teknologi, tetapi juga mengidentifikasi kendala infrastruktur, kompetensi digital, dan asesmen afektif [18]. Mumtaza dkk. menunjukkan kesesuaian antara KBC dan deep learning, terutama dalam penciptaan pembelajaran yang bermakna, reflektif, serta berpusat pada relasi kasih sayang [28]. Penelitian Prasetya dkk. dan Nurhayati serta Zainuri juga mengaitkan KBC dengan meaningful learning dalam studi keislaman di madrasah ibtidaiyah [25], [27]. Temuan penelitian ini memperluas hasil tersebut dengan menunjukkan bahwa teknologi dan model pembelajaran harus ditempatkan sebagai sarana, sedangkan Panca Cinta tetap menjadi orientasi nilai. Pembelajaran digital dapat memperkuat cinta ilmu melalui verifikasi sumber dan literasi keagamaan, tetapi tanpa desain dialogis dan reflektif, penggunaan teknologi hanya mengubah medium pembelajaran, bukan kualitas internalisasi nilai.

Temuan kelima memperlihatkan bahwa ruang lingkup KBC tidak terbatas pada relasi interpersonal, tetapi juga mencakup kepedulian ekologis, penghargaan terhadap keberagaman, dan tanggung jawab kebangsaan. Rifqi dan Saputra menjelaskan bahwa cinta lingkungan dapat diintegrasikan melalui ekoteologi Islam, pemaknaan manusia sebagai khalifah, dan aktivitas ekologis di madrasah [19]. Danil dkk. menempatkan KBC dalam PAI multikultural sebagai pendekatan yang mendukung dialog, empati, dan toleransi terhadap perbedaan [7]. Alsayd dkk. juga menunjukkan bahwa integrasi Islam, humanisme, dan kearifan lokal dapat memperkuat relevansi KBC dengan konteks sosial masyarakat [2]. Temuan ini sejalan dengan penelitian Haris dkk. dan Mulyana yang menegaskan bahwa moderasi beragama harus diwujudkan melalui kurikulum, materi, keteladanan, dan interaksi yang menghormati keberagaman [1], [2]. Dibandingkan dengan penelitian terdahulu yang cenderung membahas aspek ekologis, multikultural, atau kebangsaan secara terpisah, penelitian ini menyatukannya ke dalam kerangka Panca Cinta. Cinta lingkungan dipetakan pada tanggung jawab ekologis, cinta diri dan sesama pada empati serta penolakan diskriminasi, sedangkan cinta tanah air pada penghargaan terhadap kebinekaan dan penyelesaian konflik secara damai.

Temuan keenam berkaitan dengan keterbatasan bukti efektivitas. Penelitian Mujahidin dkk. menemukan hubungan antara manajemen pembelajaran inovatif berbasis cinta dan

kompetensi komunikasi bahasa Inggris peserta didik madrasah aliyah [29]. Akan tetapi, desain korelasional tidak dapat memastikan bahwa KBC merupakan penyebab tunggal dari kompetensi yang diamati. Demikian pula, studi implementasi dan mixed methods yang ditelaah umumnya belum menggunakan kelompok pembanding, instrumen afektif tervalidasi, pengukuran awal dan akhir, atau tindak lanjut jangka panjang. Dengan demikian, sintesis ini tidak mendukung pernyataan bahwa KBC telah terbukti efektif secara universal. Klaim yang lebih sesuai dengan kekuatan bukti adalah bahwa KBC menyediakan kerangka pedagogis yang menjanjikan untuk menghubungkan pendidikan agama, relasi humanis, toleransi, dan pendidikan karakter, tetapi efektivitasnya masih perlu diuji melalui penelitian kuasi-eksperimental, longitudinal, dan lintas konteks.

Kebaruan penelitian ini terletak pada pengembangan arsitektur integrasi yang menghubungkan lima unsur secara sistematis, yaitu tema resmi Panca Cinta, materi PAI, strategi internalisasi, indikator yang dapat diamati, dan kondisi implementasi. Penelitian terdahulu umumnya membahas implementasi pada satu lokasi, satu mata pelajaran, satu jenjang, atau satu dimensi nilai tertentu. Kajian ini tidak hanya mengumpulkan temuan tersebut, tetapi membedakan dokumen kebijakan sebagai sumber normatif, penelitian lapangan sebagai bukti empiris, kajian kurikulum sebagai bukti analitis, dan artikel konseptual sebagai dasar pengembangan gagasan. Kebaruan lainnya adalah koreksi terhadap kecenderungan mencampurkan Panca Cinta dengan nilai turunannya. Dalam penelitian ini, kasih sayang dan toleransi tidak diposisikan sebagai pilar tambahan, melainkan sebagai proses dan hasil yang melintasi seluruh tema. Perbedaan tersebut menghasilkan matriks yang lebih operasional dan memungkinkan setiap tema dikaitkan dengan materi, aktivitas, serta indikator perkembangan peserta didik secara terukur.

Secara teoretis, hasil penelitian ini memperkuat pandangan bahwa internalisasi nilai dalam pendidikan Islam berlangsung melalui interaksi antara makna keagamaan, pengalaman emosional, praktik sosial, dan refleksi. Nilai agama tidak hanya diterima melalui penyampaian materi, tetapi dibentuk melalui pengalaman relasional yang konsisten antara guru, peserta didik, dan lingkungan madrasah. Secara pedagogis, matriks Panca Cinta dapat digunakan guru untuk memilih tema yang relevan dengan capaian pembelajaran, merancang aktivitas dialogis dan autentik, serta mengembangkan indikator afektif yang konkret. Guru, misalnya, dapat mengamati kemampuan peserta didik mendengarkan pendapat berbeda, memverifikasi sumber keagamaan digital, menunjukkan kepedulian terhadap teman, menyelesaikan konflik secara damai, dan bertanggung jawab terhadap lingkungan.

Pada tingkat kelembagaan, hasil penelitian mengimplikasikan perlunya integrasi KBC ke dalam kurikulum operasional madrasah, supervisi pembelajaran, program perlindungan anak, pengelolaan lingkungan, budaya komunikasi, dan kemitraan dengan orang tua. Pelatihan guru perlu diarahkan pada kemampuan praktis, termasuk penyusunan modul, pengembangan pertanyaan reflektif, penggunaan studi kasus, fasilitasi dialog, dan penerapan asesmen afektif berbasis bukti. Bagi pembuat kebijakan, temuan ini menunjukkan bahwa keberhasilan KBC tidak dapat hanya dievaluasi melalui kelengkapan dokumen administratif. Evaluasi perlu mencakup kualitas interaksi kelas, pengalaman peserta didik, konsistensi keteladanan, insiden perundungan atau diskriminasi, portofolio proyek, serta keberlanjutan perubahan perilaku. Dalam konteks yang lebih luas, integrasi Panca Cinta mendukung pendidikan bagi budaya

damai, penghargaan terhadap keberagaman, kewargaan, dan pembangunan berkelanjutan sebagaimana diarahkan dalam Tujuan Pembangunan Berkelanjutan 4.7.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu dipertimbangkan dalam menafsirkan hasil. Penelusuran utama menggunakan indeks Scite dengan verifikasi melalui laman penerbit, Crossref, dan GARUDA, sehingga artikel yang tidak terindeks, tidak memiliki metadata lengkap, atau sulit diakses berpotensi tidak teridentifikasi. Rentang publikasi yang dibatasi pada 2014–2025 juga menyebabkan basis bukti relatif baru dan sebagian artikel belum memiliki rekam sitasi yang memadai. Mayoritas studi yang disertakan menggunakan desain kualitatif satu lokasi, kajian pustaka, atau analisis konseptual, sedangkan penelitian kuantitatif, komparatif, dan longitudinal masih sangat terbatas. Heterogenitas konteks, metode, indikator, dan kualitas pelaporan menyebabkan meta-analisis serta penghitungan ukuran efek tidak dapat dilakukan. Selain itu, indikator kasih sayang, toleransi, empati, dan karakter belum dirumuskan secara seragam antarpublikasi, sehingga perbandingan hasil harus dilakukan secara hati-hati. Oleh karena itu, temuan penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai sintesis pola, kondisi implementasi, dan arah pengembangan KBC, bukan sebagai bukti final mengenai efektivitasnya pada seluruh madrasah.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pendidikan Agama Islam di madrasah perlu dibangun berdasarkan kerangka resmi Panca Cinta, yang mencakup cinta kepada Allah Swt. dan Rasul-Nya, cinta ilmu, cinta lingkungan, cinta diri dan sesama manusia, serta cinta tanah air, dengan kasih sayang, empati, toleransi, keadilan, tanggung jawab, dan perdamaian sebagai nilai lintas tema. Sintesis terhadap 20 artikel yang diterbitkan hingga tahun 2025 menunjukkan bahwa internalisasi nilai tersebut cenderung lebih bermakna ketika terdapat keselarasan antara capaian pembelajaran, materi PAI yang kontekstual, keteladanan guru, dialog reflektif, pengalaman autentik, budaya madrasah, dan asesmen afektif berbasis bukti. Kontribusi utama penelitian ini terletak pada pengembangan matriks integrasi yang menghubungkan Panca Cinta, rumpun materi PAI, strategi pedagogis, indikator perilaku yang dapat diamati, dan kondisi implementasi, sehingga KBC dapat dioperasionalkan secara lebih sistematis dan tidak berhenti pada tataran normatif atau administratif. Meskipun berbagai studi melaporkan hubungan positif antara KBC dan pembelajaran yang lebih humanis, basis bukti masih didominasi oleh penelitian kualitatif satu lokasi dan kajian konseptual, sehingga efektivitasnya belum dapat digeneralisasi secara kausal. Oleh karena itu, implementasi KBC memerlukan penguatan kompetensi guru, dukungan kepemimpinan, konsistensi budaya madrasah, serta pengembangan instrumen asesmen yang valid, sementara penelitian lanjutan perlu menggunakan desain kuasi-eksperimental, longitudinal, dan komparatif untuk menguji kontribusinya terhadap empati, toleransi, perilaku prososial, dan iklim pembelajaran secara lebih meyakinkan.

INFORMASI PENULIS

Penulis Koresponden

Windayani Nurmatias – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);
Email: windayani1986@gmail.com

Penulis

Muhammad Windayani Nurmatias – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);
Email: windayani1986@gmail.com

Deby Kartika – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);
Email: debykartika0123@gmail.com

Sri Dwi Rahayu – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);
Email: sdwirahayu395@gmail.com

Nadia Fajira – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);
Email: nadiafajira2005@gmail.com

KONFLIK KEPENTINGAN

"Penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan."

DAFTAR PUSTAKA

- [1] A. Haris, D. A. Mardani, E. Kusnandar, and M. A. Mas'ad, "Strengthening Religious Moderation through the Merdeka Curriculum: The Role of Islamic Religious Education Teachers at Public Senior High School," *EDUKASI J. Penelit. Pendidik. Agama dan Keagamaan*, vol. 22, no. 3, pp. 423–438, 2024. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v22i3.1958>
- [2] R. Mulyana, "Religious Moderation in Islamic Religious Education Textbook and Implementation in Indonesia," *HTS Teol. Stud.*, vol. 79, no. 1, pp. 1–8, 2023. <https://doi.org/10.4102/hts.v79i1.8592>
- [3] A. Nurdin, Hendra, Khozin, A. Haris, N. Zainab, and M. Z. Yahaya, "Developing the Islamic Religious Education Curriculum in Inclusive Schools or Madrasah and Its Implementation: A Systematic Literature Review," *J. Pendidik. Agama Islam*, vol. 21, no. 1, pp. 94–110, 2024. <https://doi.org/10.14421/jpai.v21i1.6907>
- [4] Kementerian Agama Republik Indonesia, "Sekolah dan Tantangan Menanamkan Moderasi Beragama," 2025. [Online]. Available: <https://kemenag.go.id/opini/sekolah-dan-tantangan-menanamkan-moderasi-beragama-ODgTy>
- [5] M. Mukhsin, S. Sahudi, Y. Hidayatulloh, M. Nasir, and I. H. D. Alfani, "Love-Based Curriculum in Indonesian Madrasahs: A Conceptual Analysis Toward Inclusive-Humanistic Islamic Education," *SYAMIL J. Islam. Educ.*, vol. 13, no. 3, pp. 315–336, 2025. <https://doi.org/10.21093/sy.v13i3.11485>

- [6] A. D. Alsayd, I. Rusdi, A. Muhtar, and N. Setyaningrum, "Love-Based Curriculum: Integrating Islam, Humanism, and Local Wisdom in Madrasas," *Tunjuk Ajar J. Penelit. Aktual Pendidik.*, vol. 1, no. 2, pp. 65–78, 2025. <https://doi.org/10.64929/ta.v1i2.32>
- [7] H. Danil, B. Syafaruddin, and M. Sarda, "Insertion of a Love-Based Curriculum in Multicultural Islamic Religious Education," *ETDC Indones. J. Res. Educ. Rev.*, vol. 4, no. 4, pp. 1323–1335, 2025. <https://doi.org/10.51574/ijrer.v4i4.3745>
- [8] P. T. Nst and K. I. Al-Husna, "Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada Pembelajaran Akidah Akhlak di Madrasah Aliyah Negeri 1 Mandailing Natal," *Al-Aulia J. Pendidik. dan Ilmu-Ilmu Keislami.*, vol. 11, no. 2, pp. 202–211, 2025. <https://doi.org/10.46963/aulia.v11i2.3462>
- [9] R. Basori, A. Zainuri, and A. Mahendra, "Implementation and Management of a Love-Based Curriculum in Madrasah Ibtidaiyah of Palembang," *J. Educ. Sci.*, vol. 9, no. 5, pp. 3731–3743, 2025. <https://doi.org/10.31258/jes.9.5.p.3731-3743>
- [10] M. Musolin and W. Sudarmaji, "Love-Based Curriculum Management in Strengthening Students' Islamic Character in Madrasah Tsanawiyah," *Scaffolding J. Pendidik. Islam dan Multikulturalisme*, vol. 7, no. 2, pp. 1184–1202, 2025. <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v7i2.9491>
- [11] A. Syah, Meiwindah, and M. R. Fatihah, "Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta di MI Al-Islah Palembang: Membangun Pendidikan yang Humanis dan Berkarakter," *SENTRI J. Ris. Ilm.*, vol. 4, no. 10, pp. 2858–2867, 2025. <https://doi.org/10.55681/sentri.v4i10.4799>
- [12] N. A. Hidayati, H. J. Waluyo, R. Winarni, and S. Suyitno, "Exploring the Implementation of Local Wisdom-Based Character Education among Indonesian Higher Education Students," *Int. J. Instr.*, vol. 13, no. 2, pp. 179–198, Apr. 2020. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13213a>
- [13] G. Wan and D. M. Gut, Eds., *Bringing Schools into the 21st Century*. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2011. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-0268-4>
- [14] N. Khosiah, A. K. Rahardjanto, and S. Sugiarti, "Fostering Tolerance, Respect, and Diversity Values Through Civic Education in Indonesian Elementary Schools," *Scaffolding J. Pendidik. Islam dan Multikulturalisme*, vol. 8, no. 1, pp. 96–115, Jan. 2026. <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v8i1.8307>
- [15] A. Maharani, A. Zainuri, and L. Nugraha, "From the Heart to the Classroom: Love-Based Indonesian Language Learning at Madrasah Ibtidaiyah in South Sumatra," *Limas Pendidik. Guru Madrasah Ibtidaiyah*, vol. 6, no. 2, pp. 115–124, 2025. <https://doi.org/10.19109/m8z33t23>
- [16] S. 'Aisyatunnadiya, P. Julia, and I. Nuzula, "Educational Transformation with a Love-Based Curriculum: Teacher and Student Perspectives at MA Assa'adah Depok, West Java," *J. Islam. Educ. Intellect. Discourse*, vol. 1, no. 2, pp. 224–235, 2025. <https://doi.org/10.37304/jied.v1i2.23699>
- [17] A. R. T. Hamid, "Implementation of Love-Based Curriculum in the Formation of Islamic Character of Students at Madrasah Tsanawiyah," *Qoumun J. Soc. Humanit.*, vol. 1, no. 2, pp. 144–156, 2025. <https://doi.org/10.65097/qoumun.v1i2.134>
- [18] D. Wulandari, E. B. Mentari, A. Zainuri, and F. F. Zahra, "Organisasi Integrasi Blended Learning Kurikulum Berbasis Cinta pada Madrasah Ibtidaiyah," *J. Ilm. Literasi Indones.*, vol. 1, no. 2, pp. 6169–6175, 2025. <https://doi.org/10.63822/pg9s1e23>
- [19] M. I. Rifqi and A. Saputra, "Love-Based Curriculum: Fostering Islamic Eco-Theology Education in Madrasah," *Ta'dibuna J. Pendidik. Islam*, vol. 14, no. 5, pp. 536–553, Oct. 2025. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v14i5.21104>
- [20] F. A. Nurrohman, M. A. Zakarya, G. Akyas, and A. H. Saputra, "Adaptive Curriculum Integration in Islamic Primary Education: Bridging the Kurikulum Merdeka and Kurikulum Berbasis Cinta in an Indonesian Madrasah," *HEUTAGOGIA J. Islam. Educ.*,

- vol. 6, no. 1, pp. 71–81, May 2026. <https://doi.org/10.14421/hjie.2026.61-06>
- [21] Kementerian Agama Republik Indonesia, “Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta pada Madrasah,” Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, Jakarta, Indonesia, 2025.
- [22] N. Mukaromah, A. R. Abila, R. D. R. Nuranggraeni, E. Jahlia, S. Destita, and Abdurrahmansyah, “Permasalahan dan Tantangan Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah Ibtidaiyah,” *J. Basicedu*, vol. 9, no. 5, pp. 1633–1641, 2025. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i5.10765>
- [23] M. H. Lubis, “Optimizing the Role of Training Institutions in Implementing Love-Based Curriculum in Madrasahs,” *JENTRE*, vol. 6, no. 2, pp. 97–104, Oct. 2025. <https://doi.org/10.38075/jen.v6i2.553>
- [24] Nusaibah and A. Nikmah, “Resilience of Madrasah Aliyah Teachers Amid Curriculum Transformation: A Reflective Study from the Merdeka Curriculum to the Love-Based Curriculum,” *Tapis J. Penelit. Ilm.*, vol. 9, no. 2, pp. 90–105, 2025. <https://doi.org/10.32332/tapis.v9i2.12232>
- [25] M. R. A. Prasetya, A. F. Arafah, A. Zainuri, and F. F. Zahra, “Meaning Full Studi Keislaman: Kurikulum Berbasis Cinta pada Madrasah Ibtidaiyah,” *J. Pustaka Cendekia Pendidik.*, vol. 3, no. 2, pp. 302–306, 2025. <https://doi.org/10.70292/jpcp.v3i2.201>
- [26] A. Sahrandi, “Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah,” *Al Yasini J. Keislaman, Sos. Huk. dan Pendidik.*, vol. 9, no. 2, 2024. <https://doi.org/10.55102/alyasini.v9i2.6835>
- [27] N. Nurhayati and A. Zainuri, “Pelaksanaan Aktivitas Meaning Full Learning Studi Keislaman Kurikulum Berbasis Cinta pada Madrasah Ibtidaiyah,” *Tashdiq J. Kaji. Agama dan Dakwah*, vol. 17, no. 4, pp. 481–490, 2025.
- [28] Z. Mumtaza, K. Aliyah, A. Zainuri, and F. F. Zahra, “Deep Learning Kurikulum Berbasis Cinta Madrasah Ibtidaiyah,” *QAZI J. Islam. Stud.*, vol. 2, no. 2, pp. 536–544, 2025. <https://doi.org/10.61104/qz.v2i2.439>
- [29] I. Mujahidin, I. Sulaeman, and M. Qonitah, “The Relationship Between Innovative Learning Management of a Love-Based Curriculum and the Improvement of English Communication Competence Among Madrasah Aliyah Students,” *Al Irsyad J. Stud. Islam*, vol. 4, no. 2, pp. 85–94, 2025. <https://doi.org/10.54150/alirsyad.v4i2.778>
- [30] V. Braun and V. Clarke, “Using Thematic Analysis in Psychology,” *Qual. Res. Psychol.*, vol. 3, no. 2, pp. 77–101, Jan. 2006. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- [31] M. J. Page et al., “The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews,” *BMJ*, vol. 372, Art. no. n71, 2021. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>