

PERBANDINGAN CAPAIAN AKADEMIK, PEMAHAMAN KEAGAMAAN, DAN KESEJAHTERAAN SISWA PADA PEMBELAJARAN TERPISAH DAN TERINTEGRASI MADRASAH PESANTREN

Umi Anis Syarotun¹, Ahmad Saiful Rizal²

Institut Agama Islam Khozinatul Ulum Blora^{1,2}

e-mail: umianissyarotun@iaiku.ac.id, asrizal@iaiku.ac.id

Diterima: 25/09/2026; Direvisi: 09/10/2026; Diterbitkan: 29/10/2026

ABSTRAK

Madrasah berbasis pesantren dapat menyelenggarakan pembelajaran keagamaan dan pembelajaran umum melalui dua konfigurasi, yaitu terpisah dan terintegrasi, tetapi pengalaman siswa pada kedua konfigurasi tersebut secara berurutan di dalam satu lembaga yang sama jarang dibandingkan. Kajian terdahulu lebih banyak menyoroti dimensi epistemologis dan kurikuler integrasi keilmuan, sedangkan pengalaman siswa pada kedua konfigurasi belum dibandingkan secara langsung. Penelitian ini bertujuan membandingkan capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan siswa antara kelompok siswa periode sistem terpisah dan kelompok siswa periode sistem terintegrasi di MA Khozinatul Ulum Blora, sebagaimana dituturkan guru dan siswa. Penelitian menggunakan studi kasus tertanam dengan dua unit analisis. Informan berjumlah 13 orang, yaitu lima siswa dari setiap kelompok periode, satu ustadz madrasah diniyah, satu guru mata pelajaran umum, dan satu wakil kepala kurikulum. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur untuk kedua kelompok, serta observasi dan studi dokumentasi untuk kelompok sistem terintegrasi yang saat ini berjalan, lalu dianalisis secara tematik dengan triangulasi. Hasilnya menunjukkan tiga perbedaan. Siswa kelompok terpisah menuturkan pembelajaran yang lebih terstruktur, sedangkan siswa kelompok terintegrasi menuturkan kesulitan menjaga fokus akibat cakupan materi yang melebar. Pemahaman keagamaan yang lebih luas lintas mata pelajaran dituturkan oleh kelompok terintegrasi, sedangkan pada kelompok terpisah terbatas pada jam pelajaran agama. Kelelahan lebih banyak dituturkan pada kelompok terintegrasi. Penelitian ini menyumbang perbandingan dua periode sistem pembelajaran di dalam satu lembaga yang sama.

Kata Kunci: *Kesejahteraan Siswa; Madrasah Berbasis Pesantren; Pembelajaran Terpisah dan Terintegrasi*

ABSTRACT

Pesantren-based madrasahs may organize religious and general learning through two configurations, separated and integrated, yet students' experiences under the two configurations are rarely compared sequentially within one institution. Prior studies mostly address the epistemological and curricular dimensions of knowledge integration, while students' experiences under both configurations have not been compared directly. This study compares academic achievement, religious understanding, and student well-being between the cohort of students who studied under the separated system and the cohort who later studied under the integrated system at MA Khozinatul Ulum Blora, as reported by teachers and students. It uses an embedded case study with two units of analysis. Thirteen informants took part: five students from each cohort, one madrasah diniyah teacher, one general subject teacher, and one deputy head for curriculum. Data came from semi-structured interviews for both cohorts, along with observation and document analysis for the currently running integrated system, analyzed

thematically with triangulation. Three differences emerged. Separated-system students described more structured learning, whereas integrated-system students described difficulty keeping focus as the scope of material widened. Broader religious understanding across subjects was described by integrated-system students, while separated-system students tied it to religion class hours. Fatigue was reported more often in the integrated group. The study contributes a comparison of two periods of learning systems within one institution.

Keywords: *Pesantren-Based Madrasah; Separated and Integrated Learning; Student Well-Being*

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam di Indonesia hingga kini masih berhadapan dengan persoalan klasik berupa pemisahan antara ilmu keagamaan dan ilmu umum. Pemisahan tersebut tidak berhenti pada pengelompokan bidang ilmu, tetapi turut membentuk cara pengetahuan dipahami, disusun, dan ditransmisikan melalui sistem pendidikan (Azmi, 2021). Sebagai respons, gagasan integrasi-interkoneksi pengetahuan berkembang untuk membangun hubungan yang lebih dialogis antara kedua ranah tersebut. Integrasi di sini tidak berarti menghapus batas antardisiplin, melainkan mempersoalkan bagaimana hubungan antara pengetahuan keagamaan dan pengetahuan umum dirancang, diorganisasikan, dan diwujudkan dalam praktik pendidikan (Ramadina et al., 2025). Pada tataran kurikuler, hubungan itu dapat dibangun melalui penghubungan tema, konsep, nilai, atau perspektif; sedangkan pada tataran pedagogis, ia menuntut proses pembelajaran yang memungkinkan peserta didik menggunakan lebih dari satu perspektif dalam memahami suatu persoalan (Cohen et al., 2024).

Persoalan tersebut menjadi sangat konkret di madrasah berbasis pesantren. Madrasah mengemban fungsi pendidikan formal sekaligus kekhasan pendidikan Islam, sementara pesantren menyediakan tradisi pembelajaran keagamaan yang berjalan berdampingan dengannya (Syukron et al., 2020; Zuhri & Syamsi, 2023). Keberadaan keduanya dalam satu lingkungan melahirkan dua pola pengorganisasian pembelajaran yang berbeda. Pada pola terpisah, pembelajaran keagamaan diselenggarakan melalui madrasah diniyah dengan mata pelajaran, waktu, dan pendidik yang berbeda dari pembelajaran umum. Pada pola terintegrasi, keduanya disatukan dalam satu pengaturan kurikulum dan jadwal. Perbedaan konfigurasi ini membentuk kondisi pedagogis yang berbeda bagi guru maupun siswa, sehingga pertanyaan yang lebih mendesak bukan lagi apakah pendidikan umum dan keagamaan sebaiknya dipisahkan atau diintegrasikan, melainkan bagaimana masing-masing konfigurasi itu benar-benar dijalankan dan dialami dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Sejumlah penelitian terdahulu telah menyoroti persoalan ini dari perspektif yang berbeda-beda. Azmi (2021) memetakan landasan epistemologis integrasi ilmu dalam pendidikan Islam serta berbagai tingkat keterhubungan yang ditemukan pada sekolah Islam terpadu di Indonesia. Muttaqin (2018) bergerak dari pembahasan konseptual menuju persoalan implementasi dengan menelaah penerjemahan prinsip integrasi ke dalam struktur kurikulum lembaga pendidikan Islam. Murniati (2025) mengidentifikasi beragam model yang menghubungkan pengetahuan keislaman dengan sains, dengan tingkat keterintegrasian yang berbeda-beda sesuai paradigma tiap lembaga. Dari rumpun kajian kurikulum, Kreijkes dan Greatorex (2024) membandingkan kurikulum berbasis mata pelajaran dan kurikulum terintegrasi serta menyimpulkan bahwa bukti empiris belum memadai untuk menetapkan salah satunya sebagai pendekatan yang secara umum lebih unggul. Sementara itu, Konstantinidis (2024) menunjukkan bahwa pengalaman belajar dan kesejahteraan peserta didik dibentuk oleh

kualitas pengajaran, desain pembelajaran, iklim kelas, dan dukungan pendidik yang saling berkaitan, dan Aldridge et al. (2019) menemukan bahwa iklim sekolah berasosiasi signifikan dengan resiliensi, perundungan, dan kepuasan hidup siswa, yang menunjukkan bahwa hubungan antara lingkungan sekolah, capaian akademik, dan kesejahteraan perlu dipahami melalui pengalaman subjektif siswa. Suparjo (2023) mengkaji dinamika pengembangan kurikulum madrasah diniyah di Jawa Tengah dan menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum dipengaruhi oleh karakter keilmuan Islam serta konteks sosial-budaya masing-masing lembaga. Fahrurrozi et al. (2024) juga meneliti implementasi kurikulum madrasah diniyah di lingkungan pesantren dan menemukan adanya persoalan dalam mempertemukan kebijakan pendidikan diniyah dengan kebutuhan serta karakteristik pendidikan pesantren. Rojii et al. (2020) menelaah pengembangan kurikulum madrasah diniyah terintegrasi di SD Khazanah Ilmu Sidoarjo dan menemukan bahwa prosesnya berjalan melalui perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, pengawasan, dan evaluasi. Adapun Ihsan (2019) menemukan bahwa pada madrasah aliyah berbasis pesantren di Kabupaten Kudus, pengelolaan madrasah dan pesantren dijalankan dalam satu sistem manajemen yang terintegrasi. Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa penyelenggaraan madrasah diniyah tidak dapat dilepaskan dari dinamika kurikulum, konteks kelembagaan, dan tuntutan adaptasi pendidikan.

Berbagai penelitian tersebut memberikan kontribusi penting, tetapi masih menyisakan kesenjangan penelitian (*research gap*). Kajian integrasi ilmu didominasi perhatian pada dimensi epistemologis, konseptual, dan kurikuler, sementara kajian mengenai lingkungan belajar dan *student well-being* membahas pengalaman siswa tanpa menelaah bagaimana konfigurasi pengetahuan keagamaan dan umum ikut membentuknya. Dari kajian yang dirujuk dalam artikel ini, belum ada yang membandingkan pengalaman siswa pada pembelajaran terpisah dan terintegrasi di dalam satu lembaga yang sama, padahal perbandingan semacam itu memungkinkan perbedaan pengalaman siswa dikaitkan dengan konfigurasi pembelajarannya, karena keduanya berlangsung di lembaga, gedung, dan lingkungan sosial yang sama, meski pada periode yang berbeda. Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada perbandingan kualitatif pengalaman siswa pada dua periode penyelenggaraan pembelajaran—sebelum dan sesudah transformasi dari sistem terpisah menjadi sistem terintegrasi—di satu madrasah berbasis pesantren yang sama, pada tiga dimensi, yaitu capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan siswa, sebagaimana dituturkan guru dan siswa.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan membandingkan capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan siswa antara kelompok siswa periode sistem terpisah dan kelompok siswa periode sistem terintegrasi di MA Khozinatul Ulum Blora, serta mengidentifikasi faktor kelembagaan yang mendukung dan menghambat transformasi dari sistem terpisah menjadi sistem terintegrasi tersebut. Tiga pertanyaan penelitian yang diajukan adalah: (1) bagaimana pembelajaran terpisah dan pembelajaran terintegrasi diselenggarakan di MA Khozinatul Ulum Blora pada masing-masing periode; (2) bagaimana perbandingan capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan siswa antara kelompok siswa periode sistem terpisah dan kelompok siswa periode sistem terintegrasi, menurut penuturan guru dan siswa; serta (3) faktor kelembagaan apa saja yang mendukung dan menghambat penyelenggaraan kedua sistem pembelajaran tersebut. Secara teoretis, hasil penelitian diharapkan memperkaya kajian integrasi ilmu dengan memasukkan perbandingan pengalaman siswa pada dua periode konfigurasi dalam satu lembaga. Secara praktis, temuannya diharapkan menjadi pertimbangan bagi pengelola madrasah berbasis pesantren dalam merancang

pengorganisasian kurikulum dan pembelajaran yang lebih responsif terhadap tuntutan akademik sekaligus keagamaan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tertanam (*embedded case study*) yang memiliki dua unit analisis. Kasusnya satu, yaitu MA Khozinatul Ulum Blora, madrasah di bawah naungan Pondok Pesantren Khozinatul Ulum, sebagai satu lembaga (Mtisi, 2022). Madrasah ini dahulu menyelenggarakan pembelajaran keagamaan secara terpisah melalui madrasah diniyah, lalu bertransformasi menjadi sistem terintegrasi yang menyatukan pembelajaran umum dan keagamaan dalam satu struktur kurikulum sekitar enam tahun terakhir. Dua unit analisisnya adalah kelompok siswa periode sistem terpisah (sebelum transformasi) dan kelompok siswa periode sistem terintegrasi (setelah transformasi). Penelitian dilaksanakan di MA Khozinatul Ulum Blora pada 7 sampai 20 September 2026.

Informan dipilih secara purposif dan berjumlah 13 orang, terdiri atas 1 ustadz madin, 1 guru mata pelajaran umum, 1 wakil kepala kurikulum, 5 siswa sistem terpisah (T-1 hingga T-5), dan 5 siswa sistem terintegrasi (I-1 hingga I-5). Penempatan siswa pada kedua sistem ditentukan oleh periode angkatan, bukan oleh pilihan individu maupun seleksi madrasah. Kedua kelompok diasumsikan sebanding dalam latar belakang pendidikan karena berasal dari lingkungan pesantren dan proses seleksi masuk yang serupa; asumsi ini tidak didukung data dokumentasi individual sehingga dinyatakan sebagai batasan rancangan. Perbedaan guru dan tahun pelajaran antarkelompok dibahas pada bagian keterbatasan.

Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Wawancara dengan ustadz madin, guru, dan wakil kepala kurikulum bersifat semi-terstruktur (sekitar 8 sampai 20 menit per sesi), sedangkan wawancara siswa bersifat terstruktur singkat dengan pertanyaan tertutup disertai penjelasan singkat (sekitar 3 sampai 6 menit per sesi). Observasi pembelajaran sebanyak tiga kali (masing-masing 90 menit) dan studi dokumentasi atas struktur kurikulum, jadwal, dan perangkat pembelajaran hanya dilakukan pada sistem terintegrasi karena sistem itulah yang masih berjalan. Data kelompok sistem terpisah diperoleh melalui wawancara berdasarkan pengalaman periode sebelumnya karena sistem tersebut sudah tidak diselenggarakan. Instrumen berupa pedoman wawancara dan lembar observasi disusun berdasarkan ketiga rumusan masalah. Penambahan informan dihentikan pada informan ke-13 karena wawancara terakhir tidak lagi menghasilkan tema yang berbeda secara substantif.

Data dianalisis secara iteratif melalui kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Dahal, 2025), dengan mengode transkrip wawancara, catatan lapangan, dan dokumentasi. Temuan kedua kelompok disandingkan dalam matriks tema lintas kelompok, dengan capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan sebagai baris, serta kelompok terpisah, kelompok terintegrasi, dan keterangan guru serta observasi sebagai kolom. Penyusunan tema mengacu pada tahapan analisis tematik (Braun & Clarke, 2019). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, yaitu membandingkan keterangan ustadz madin, guru, wakil kepala kurikulum, dan siswa dengan hasil observasi dan dokumentasi (kelompok terintegrasi) atau dokumen kurikulum historis yang tersedia (kelompok terpisah). Etika penelitian diterapkan melalui persetujuan sukarela informan, penyamaran identitas melalui kode informan, dan izin dari pihak madrasah.

Ketiga dimensi capaian digali sebagaimana dipersepsikan dan dituturkan guru serta siswa, bukan diukur melalui instrumen penilaian. Kesejahteraan siswa dipahami sebagai kondisi positif yang mencerminkan kenyamanan, kepuasan, serta pengalaman belajar yang

mendukung perkembangan akademik dan personal siswa, dan dibatasi pada pengalaman kelelahan, kenyamanan, dan keterbebanan belajar sebagaimana dituturkan informan, tanpa instrumen kesejahteraan siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Data penelitian diperoleh dari wawancara dengan 13 informan, yaitu 1 ustadz madin, 1 guru mata pelajaran umum, 1 wakil kepala kurikulum, serta sepuluh siswa yang terbagi ke dalam kelompok yang menjalani sistem terpisah pada periode sebelum transformasi (T-1 hingga T-5) dan kelompok yang menjalani sistem terintegrasi pada periode setelah transformasi (I-1 hingga I-5), dilengkapi observasi dan studi dokumentasi khusus untuk kelompok sistem terintegrasi yang masih berjalan. Kutipan hasil wawancara pada bagian ini telah disunting seperlunya untuk keperluan keterbacaan tanpa mengubah substansi jawaban informan. Hasil disajikan mulai dari gambaran lembaga dan kedua sistem pembelajaran, dilanjutkan perbandingan kedua kelompok pada tiga dimensi, yaitu capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan siswa (ringkasan pada Tabel 1 dan Gambar 1), dan diakhiri faktor kelembagaan yang mendukung dan menghambat kedua sistem.

Gambaran Lembaga dan Kedua Sistem Pembelajaran

MA Khozinatul Ulum Blora berada dalam ekosistem Pondok Pesantren Khozinatul Ulum dan telah mengalami transformasi konfigurasi pembelajaran bagi siswanya. Pada sistem terpisah yang diselenggarakan sebelum transformasi, pembelajaran keagamaan diselenggarakan melalui madrasah diniyah dengan mata pelajaran, waktu, dan pendidik yang berbeda dari pembelajaran umum. Pada sistem terintegrasi yang berjalan sejak sekitar enam tahun terakhir, pembelajaran umum dan keagamaan disatukan dalam satu struktur kurikulum dan jadwal. MA Khozinatul Ulum Blora merupakan madrasah aliyah yang berada di bawah naungan Pondok Pesantren Khozinatul Ulum Blora. Berdasarkan keterangan Wakil Kepala Kurikulum, sistem pembelajaran terpisah diterapkan pada angkatan sebelum kebijakan integrasi kurikulum diberlakukan, sedangkan sistem pembelajaran terintegrasi diterapkan pada angkatan setelah kebijakan tersebut diterapkan. Dengan demikian, pengelompokan siswa pada masing-masing sistem didasarkan pada periode masuk dan kebijakan kurikulum yang berlaku, bukan berdasarkan seleksi kemampuan akademik atau karakteristik tertentu.

Hasil wawancara dengan ustadz madin menunjukkan bahwa sistem pembelajaran terintegrasi telah diterapkan sejak sekitar enam tahun terakhir sebagai kelanjutan dari sistem yang semula terpisah. Transformasi ini dilakukan melalui penataan ulang jadwal serta perekrutan tenaga pendidik yang khusus menangani madrasah diniyah, meskipun secara operasional pembelajaran umum dan keagamaan kini berjalan berdampingan dalam satu rangkaian waktu. Menurut keterangan informan tersebut, perubahan ini didorong oleh kecenderungan siswa yang tidak lagi berminat menempuh pendidikan pesantren dalam durasi yang panjang, sehingga lembaga berupaya memadatkan capaian keilmuan agama dan umum ke dalam rentang waktu yang lebih singkat. Tahun pasti penerapan tidak dapat dipastikan dari dokumen kebijakan karena SK yang tersedia hanya mencakup tahun ajaran berjalan, sehingga rentang waktu enam tahun ini tetap didasarkan pada keterangan informan.

"Kalau di lembaga kita ini kan sudah diintegrasikan, sudah ditransformasikan antara kurikulum diniyah dan kurikulum formal... sehingga ada penjadwalan-penjadwalan dan rekrutmen tenaga pendidik khususnya dari diniyah yang semula terpisah" (Ustadz Madin).

Keterangan tersebut dikonfirmasi oleh wakil kepala kurikulum yang menyebutkan bahwa penggabungan jadwal dilatarbelakangi oleh jumlah mata pelajaran yang banyak, sehingga waktu pembelajaran umum dan diniyah diramu menjadi satu struktur. Dokumen resmi yang mendasari kebijakan ini berupa struktur kurikulum dan surat keputusan pembagian tugas mengajar yang disusun setiap awal tahun pelajaran melalui rapat koordinasi antarguru, meskipun mata pelajaran diniyah sendiri belum memiliki silabus formal sebagaimana mata pelajaran umum. Kondisi ini mengindikasikan bahwa integrasi pada tataran struktural dan administratif telah berjalan, tetapi belum sepenuhnya ditopang oleh perangkat kurikuler yang setara antara kedua ranah keilmuan.

Capaian Akademik

Pada dimensi capaian akademik sebagaimana dipersepsikan guru dan siswa, kedua kelompok menuturkan pengalaman yang berbeda. Tiga dari lima siswa kelompok terpisah (T-1, T-3, T-5) menyebut struktur pembelajaran membantu mereka memahami materi, sebagaimana dinyatakan T-3 bahwa sistemnya "efektif karena setiap guru fokus pada bidangnya." Sebaliknya, tiga dari lima siswa kelompok terintegrasi (I-1, I-2, I-4) menuturkan kesulitan mempertahankan fokus yang berasal dari keluasan cakupan materi, dan I-2 menyatakan bahwa dirinya "kadang justru bingung karena pembahasannya melebar." Suara yang tidak sejalan datang dari T-2 dan T-4: T-2 menilai pemahamannya "tidak selalu" terbantu oleh struktur pembelajaran karena "kadang ada materi yang sulit dipahami meskipun sudah dijelaskan guru", sedangkan T-4 merasa pembelajaran "kadang terasa monoton karena setiap mata pelajaran berjalan sendiri-sendiri" dan menilai nilainya lebih dipengaruhi oleh kerajinan belajar di rumah daripada oleh struktur sistem itu sendiri. Sebaliknya, dua siswa kelompok terintegrasi yang tidak sejalan dengan pola kesulitan fokus adalah I-3, yang menilai sistemnya "menarik, tetapi membutuhkan konsentrasi lebih tinggi" dan cukup terbantu oleh banyaknya contoh yang diberikan, serta I-5, yang menilai sistemnya "baik karena memberikan wawasan yang lebih luas" meski tetap membutuhkan usaha lebih untuk memahami seluruh materi.

Penuturan guru mata pelajaran memperkuat pola ini. Menurutny, penggabungan hampir tiga puluh mata pelajaran umum dan diniyah dalam satu struktur kurikulum menyulitkan siswa untuk berprestasi secara merata pada seluruh bidang, sehingga madrasah memberikan bimbingan tambahan secara selektif kepada siswa yang menunjukkan minat atau kemampuan pada bidang tertentu. Dokumen struktur kurikulum dan pembagian tugas mengajar tahun ajaran 2026/2027 menunjukkan puluhan mata pelajaran yang terbagi ke dalam kelompok mata pelajaran umum, muatan lokal, dan madrasah diniyah dengan penjenjangan menurut kelas dan program peminatan, sehingga jumlah pastinya bervariasi antarjenjang dan program; angka ini secara umum konsisten dengan perkiraan guru mata pelajaran bahwa gabungan mata pelajaran umum dan diniyah mendekati tiga puluh.

"Untuk prestasi, pembelajaran madin dicampur untuk kurikulum terpadu itu kalau dari segi waktu mungkin kurang... jadi disiasati dengan mencari celah di beberapa siswa yang memiliki kemampuan akademik yang berbeda, itu nanti akan dibimbing di jam-jam tertentu" (Guru Mapel).

Wakil kepala kurikulum menyebut pola serupa, yaitu bahwa sistem terpisah membuat siswa lebih fokus belajar, sedangkan sistem terintegrasi cenderung mengurangi fokus tersebut.

T-5 menyatakan struktur sistem terpisah membantu pemahamannya terhadap materi ujian: "Ya, terutama dalam memahami materi yang diujikan" (T-5), sedangkan siswa kelompok

terintegrasi menuturkan pengalaman yang lebih beragam, seperti diungkapkan I-1: "Ada manfaatnya, tetapi tidak selalu membuat nilai saya lebih baik" (I-1).

Temuan dokumen struktur kurikulum memperkuat keterangan guru mata pelajaran, karena jam pelajaran umum dan diniyah pada kelompok terintegrasi memang tersusun berdampingan dalam satu rangkaian jadwal, berbeda dari kelompok terpisah yang jam pelajarannya dipisahkan secara khusus antara madrasah diniyah dan pembelajaran umum.

Jika dibaca bersama, penuturan siswa, keterangan guru, dan susunan jadwal pada dokumen menunjuk pada satu pola: struktur yang terpisah dikaitkan dengan fokus belajar yang lebih terjaga, sedangkan cakupan materi yang melebar pada sistem terintegrasi dikaitkan dengan kesulitan mempertahankan perhatian dan capaian yang kurang merata. Pola ini berupa kecenderungan karena didukung tiga dari lima siswa pada tiap kelompok, dan karena capaian dituturkan serta tidak diukur melalui nilai, kesimpulannya terbatas pada pengalaman belajar sebagaimana dipersepsikan.

Pemahaman Keagamaan

Pada dimensi pemahaman keagamaan, pola yang muncul berkebalikan dengan dimensi akademik. Kelima siswa kelompok terintegrasi (I-1 hingga I-5) menuturkan adanya peningkatan pemahaman keagamaan; I-1 dan I-3 mengaitkannya secara jelas dengan nilai-nilai keislaman yang dibahas pada berbagai mata pelajaran, sementara I-2 dan I-4 tetap mengakui adanya peningkatan meski disertai catatan bahwa hal itu membuat pemahaman mereka atas materi pelajaran umum kurang maksimal. Sebaliknya, siswa kelompok terpisah (kelima siswa, T-1 hingga T-5) menuturkan bahwa pemahaman keagamaan mereka terutama diperoleh pada jam pelajaran agama itu sendiri, tanpa kaitan yang jelas dengan mata pelajaran umum. Wakil kepala kurikulum juga menyebut bahwa sistem terintegrasi memberi keluasaan wawasan keagamaan.

T-3 menuturkan bahwa pemahaman keagamaannya terutama diperoleh pada jam pelajaran agama: "Iya, tetapi hubungan antara pelajaran umum dan agama jarang dibahas" (T-3), berbeda dengan penuturan siswa kelompok terintegrasi, seperti diungkapkan I-1: "Ya, ada peningkatan karena nilai agama sering dibahas dalam berbagai mata pelajaran" (I-1).

Karena kelima siswa kelompok terintegrasi mengaku ada peningkatan pemahaman keagamaan, suara yang tidak sejalan pada dimensi ini justru datang dari sisi trade-off yang dirasakan: I-2 dan I-4 menyatakan peningkatan itu berbarengan dengan menurunnya fokus pada materi pelajaran umum, sebagaimana dituturkan I-4: "Iya, tetapi saya sering kehilangan fokus pada materi utama" (I-4). Temuan dokumen turut memperkuat pola ini: struktur kurikulum menunjukkan bahwa mata pelajaran diniyah, tidak seperti mata pelajaran umum, belum memiliki silabus formal dan hanya berpedoman pada daftar kitab yang diajarkan, sehingga kedalaman pembahasannya lebih bergantung pada penuturan pendidik masing-masing.

Dimensi ini memperlihatkan sisi lain dari pertukaran tersebut. Siswa kelompok terintegrasi mengaitkan peningkatan pemahaman keagamaan dengan hadirnya nilai keislaman lintas mata pelajaran, sedangkan pada sistem terpisah pemahaman keagamaan dituturkan secara terbatas pada jam pelajaran agama. Namun, belum adanya silabus formal pada mata pelajaran diniyah membuat kedalaman pembahasan bergantung pada pendidik, sehingga peningkatan yang dituturkan lebih tepat dibaca sebagai keluasaan keterhubungan yang dipersepsikan daripada kedalaman penguasaan materi.

Kesejahteraan Siswa

Pada dimensi kesejahteraan siswa, yang dalam penelitian ini dibatasi pada pengalaman kelelahan, kenyamanan, dan keterbebanan belajar, perbedaan kedua kelompok tampak terutama pada kelelahan. Informan kelompok terintegrasi (kelima siswa, I-1 hingga I-5) menuturkan kelelahan sebagai konsekuensi kepadatan materi dan seringnya pergantian jadwal antarmata pelajaran, sedangkan kelompok terpisah (kelima siswa, T-1 hingga T-5) menuturkan pembelajaran yang lebih nyaman dan terjadwal jelas, walau T-3 menambahkan bahwa jadwal pelajarannya terkadang cukup padat.

Penuturan guru mata pelajaran sejalan dengan pola tersebut, sebagaimana tampak pada kutipan berikut.

"Untuk kurikulum yang campur seperti ini, siswa itu merasa keberatan karena kadang jamnya itu berbeda... anak-anak mengeluh bingung, merasa keberatan, dan bingung. Dan juga ditambah lagi muatannya itu terlalu banyak" (Guru Mapel).

T-1 menggambarkan kenyamanannya pada sistem terpisah sebagai berikut: "Nyaman karena jadwalnya jelas" (T-1), berbeda dengan penuturan siswa kelompok terintegrasi, seperti diungkapkan I-2: "Saya lebih cepat merasa lelah dibanding saat pelajaran biasa" (I-2).

Suara yang tidak sejalan dengan pola umum kenyamanan pada kelompok terpisah datang dari T-3, yang tetap merasa nyaman, namun menambahkan bahwa "jadwal pelajaran cukup padat" pada saat-saat tertentu, sehingga kenyamanan kelompok terpisah tidak sepenuhnya bebas dari keterbebanan belajar.

Pada dimensi ini, kelelahan akibat kepadatan materi dan pergantian jadwal menjadi pembeda utama karena dituturkan oleh kelima siswa kelompok terintegrasi dan sejalan dengan keterangan guru mata pelajaran. Kenyamanan kelompok terpisah pun tidak sepenuhnya bebas dari keterbebanan, sehingga perbedaan kedua kelompok lebih tepat dipahami sebagai perbedaan sumber dan tingkat beban, yaitu jadwal yang terpisah dan jelas pada kelompok terpisah, serta kepadatan materi dan pergantian jadwal pada kelompok terintegrasi.

Perbandingan penuturan kedua kelompok pada ketiga dimensi tersebut dirangkum pada Tabel 1.

Tabel 1. Matriks Perbandingan Penuturan Kelompok Terpisah dan Kelompok Terintegrasi pada Tiga Dimensi

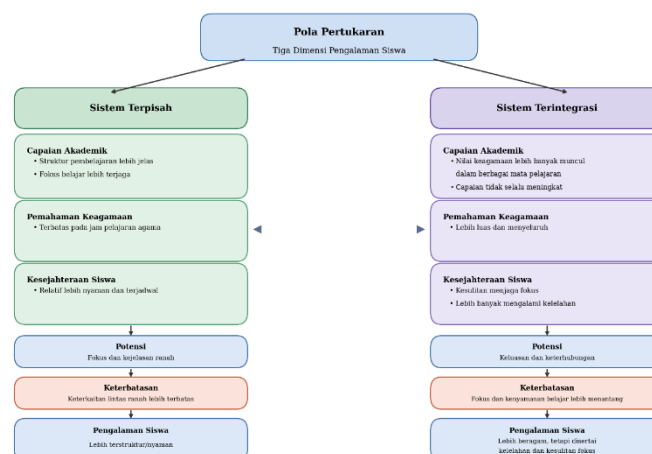
Dimensi	Kelompok Terpisah (T-1 hingga T-5)	Kelompok Terintegrasi (I-1 hingga I-5)	Keterangan Guru, Waka, dan Observasi
Capaian akademik	T-1, T-3, dan T-5 menyebut pembelajaran lebih terstruktur sehingga materi lebih mudah dipahami. T-3: "Efektif karena setiap guru fokus pada bidangnya."	I-1, I-2, dan I-4 menyebut kesulitan mempertahankan perhatian karena cakupan materi melebar. I-2: "Kadang justru bingung karena pembahasannya melebar."	Guru mapel menyebut penggabungan banyak mata pelajaran menyulitkan siswa berprestasi merata, disiasati dengan bimbingan tambahan selektif. Waka menyebut sistem terpisah lebih fokus.
Pemahaman keagamaan	Kelima siswa (T-1 hingga T-5) menyebut bahwa pemahaman keagamaan	Kelima siswa (I-1 hingga I-5) menyebut ada peningkatan pemahaman keagamaan; I-1 dan I-3	Waka menyebut sistem terintegrasi memberi keluasaan wawasan keagamaan. Struktur

	terutama diperoleh pada jam pelajaran agama.	mengaitkannya dengan nilai keislaman yang dibahas pada berbagai mata pelajaran, sedangkan I-2 dan I-4 tetap mengakuinya meski disertai catatan berkurangnya fokus pada materi umum.	kurikulum menunjukkan bahwa mata pelajaran diniyah belum memiliki silabus formal, hanya berpedoman pada daftar kitab.
Kesejahteraan siswa	Kelima siswa (T-1 hingga T-5) menyebut pembelajaran lebih nyaman dan terjadwal jelas, walau T-3 menambahkan bahwa jadwal terkadang padat.	Kelima siswa (I-1 hingga I-5) menyebut kelelahan akibat kepadatan materi dan pergantian jadwal.	Guru mapel menyebut siswa merasa keberatan karena jam berbeda dan muatan terlalu banyak.

Tabel 1 memperlihatkan bahwa perbedaan kedua kelompok tidak bergerak ke satu arah, melainkan bertukar antardimensi: keunggulan yang dituturkan pada satu dimensi diikuti oleh kelemahan pada dimensi lain. Kolom keterangan guru dan observasi umumnya searah dengan penuturan siswa, baik pada fokus belajar maupun keberatan akibat muatan, sehingga pola ini tidak bersumber dari satu pihak saja. Pengecualian tampak pada pemahaman keagamaan: peningkatan yang dituturkan siswa kelompok terintegrasi belum ditopang oleh perangkat kurikuler yang setara, sehingga lebih tepat dibaca sebagai persepsi daripada capaian yang terukur. Suara yang tidak sejalan pada tiap dimensi, misalnya T-2 dan T-4 pada capaian akademik serta T-3 pada kesejahteraan, juga menunjukkan bahwa pola ini merupakan kecenderungan, bukan keseragaman penuturan.

Pola Perbandingan Tiga Dimensi

Jika ketiga dimensi dibaca bersama, kedua kelompok memperlihatkan pola yang saling bertukar. Kelompok terpisah menuturkan struktur dan fokus belajar yang lebih terjaga, tetapi pemahaman keagamaan yang terbatas pada jam pelajaran agama, sedangkan kelompok terintegrasi menuturkan pemahaman keagamaan yang lebih luas, tetapi disertai kesulitan menjaga fokus dan kelelahan. Pola pertukaran tersebut disajikan pada Gambar 1.



Gambar 1. Pola pertukaran tiga dimensi pengalaman siswa pada sistem pembelajaran terpisah dan terintegrasi.

Gambar 1 memperlihatkan bahwa masing-masing sistem membawa potensi sekaligus keterbatasan yang saling berlawanan: kekuatan pada satu sistem tampak sebagai keterbatasan pada sistem lainnya. Dengan demikian, kedua sistem tidak dapat diperingkat secara tunggal berdasarkan penuturan informan. Yang perlu diperhatikan madrasah adalah bagaimana kekuatan masing-masing dipertahankan tanpa menanggung keterbatasan pasangannya.

Faktor Kelembagaan yang Mendukung dan Menghambat

Seluruh informan guru dan ustadz madin menyoroti keragaman latar belakang keagamaan siswa sebagai kendala utama, mengingat sebagian siswa berasal dari sekolah umum dengan dasar keagamaan yang masih minim. Ustadz Madin menjelaskan bahwa lembaga pernah menyelenggarakan program persiapan (*istidadiyah*) untuk membekali siswa dengan kemampuan dasar baca-tulis Arab sebelum mengikuti pembelajaran diniyah secara reguler. Guru mata pelajaran juga menyebut keterbatasan sarana teknologi sebagai kendala pada mata pelajaran tertentu, sementara faktor pendukung yang paling sering disebut adalah kemauan belajar siswa itu sendiri serta koordinasi rutin antarguru melalui rapat pembagian tugas mengajar setiap awal tahun. Dokumen struktur kurikulum madrasah turut menjadi bukti pendukung bahwa alokasi jam pelajaran umum dan diniyah telah diatur secara formal, meskipun keberadaan dokumen tersebut belum diikuti oleh instrumen evaluasi yang secara khusus mengukur ketercapaian integrasi kedua ranah keilmuan.

Pembahasan

Temuan pada bagian sebelumnya memperlihatkan bahwa kelompok terpisah dan kelompok terintegrasi menuturkan pengalaman yang berbeda pada capaian akademik, pemahaman keagamaan, dan kesejahteraan siswa, sehingga sistem terpisah dan terintegrasi bukan sekadar dua bentuk pengorganisasian jadwal, melainkan dua konfigurasi pedagogis yang dilaporkan membawa pengalaman berbeda. Pembahasan berikut mendialogkan perbandingan tersebut dengan literatur, dimulai dari pertukaran antara fokus akademik dan keluasan wawasan keagamaan, kemudian kepadatan muatan belajar dan kelelahan siswa, peran konteks kelembagaan, dan sintesis pola perbandingan.

***Trade-off* antara Fokus Akademik dan Keluasan Wawasan Keagamaan**

Kecenderungan pertukaran yang ditemukan dalam penelitian ini, yakni sistem terpisah yang lebih mendukung fokus namun membatasi keterkaitan lintas ranah keilmuan, sedangkan sistem terintegrasi memperluas wawasan tetapi menyulitkan pencapaian merata pada banyak mata pelajaran, sejalan dengan simpulan tinjauan Kreijkes dan Grooten (2024) yang menegaskan bahwa perdebatan antara kurikulum berbasis mata pelajaran dan kurikulum terintegrasi belum didukung oleh bukti empiris yang cukup kuat untuk menetapkan salah satu pendekatan sebagai yang secara umum lebih unggul. Berdasarkan sembilan tinjauan sistematis yang mereka telaah, tidak ditemukan pola konsisten yang menunjukkan superioritas salah satu pendekatan pada capaian belajar siswa, sehingga keunggulan suatu konfigurasi kurikulum lebih ditentukan oleh kesesuaiannya dengan tujuan dan konteks penerapan daripada oleh desain pengorganisasian itu sendiri.

Argumen tersebut relevan dengan pola yang ditemukan di MA Khozinatul Ulum Blora. Kelebihan sistem terpisah dalam mendukung fokus belajar sejalan dengan asumsi dasar kurikulum berbasis mata pelajaran, yaitu bahwa struktur yang jelas dan tidak tercampur memudahkan siswa memusatkan perhatian pada satu ranah keilmuan pada satu waktu. Sebaliknya, kelebihan sistem terintegrasi dalam memperluas pemahaman keagamaan menunjukkan bahwa keterhubungan antarmata pelajaran dapat memperkaya makna belajar, sekalipun konsekuensinya adalah tuntutan kapasitas kognitif yang lebih besar dari siswa. Dengan demikian, pertanyaan yang lebih relevan bagi madrasah bukanlah pendekatan mana yang lebih baik secara umum, melainkan bagaimana kedua pendekatan dapat dirancang secara kontekstual agar kelebihan salah satunya tidak ditebus dengan kelemahan yang tidak proporsional pada dimensi capaian lainnya. Kajian yang menelaah integrasi nilai Islam dalam pembelajaran sains, yaitu kuasi-eksperimen pada siswa madrasah tsanawiyah di Lombok Barat (Purwati et al., 2018) dan meta-analisis atas 38 studi mengenai integrasi Islam dan sains di Indonesia (Ardi et al., 2024), menitikberatkan pada pengaruhnya terhadap pembelajaran sains. Penelitian ini melengkapinya dengan menelaah pengalaman guru dan siswa pada dua konfigurasi pembelajaran yang mencakup mata pelajaran umum dan diniyah.

Kepadatan Muatan Belajar dan Kelelahan Siswa pada Sistem Terintegrasi

Kesejahteraan siswa dalam penelitian ini hanya tertangkap melalui kelelahan dan kenyamanan belajar yang dilaporkan informan, sehingga pembahasan berikut tidak mencakup dimensi kesejahteraan lain seperti emosional, sosial, atau spiritual. Istilah kepadatan muatan belajar dipakai untuk menggambarkan banyaknya mata pelajaran dan seringnya pergantian jadwal yang dilaporkan informan. Gagasan ini berdekatan dengan teori beban kognitif, yang menekankan bahwa informasi baru diproses oleh memori kerja yang kapasitas dan durasinya terbatas (Sweller et al., 2019). Akan tetapi, penelitian ini tidak melakukan pengukuran beban kognitif secara khusus, sehingga teori tersebut digunakan sebatas sebagai kerangka interpretatif untuk memahami pengalaman kelelahan yang dikemukakan informan.

Laporan kelelahan dan kesulitan berkonsentrasi yang secara konsisten disampaikan oleh informan kelompok terintegrasi memperkuat temuan Konstantinidis (2024) dalam tinjauan integratifnya terhadap faktor-faktor yang membentuk kesejahteraan siswa di lingkungan belajar. Tinjauan tersebut mengidentifikasi empat faktor utama yang saling berkaitan, yaitu kualitas pengajaran, desain pembelajaran, iklim kelas, dan ketersediaan sumber daya, dengan desain pembelajaran, termasuk kepadatan dan pengorganisasian materi, sebagai salah satu determinan penting bagi pengalaman belajar dan kesejahteraan siswa secara keseluruhan (Konstantinidis, 2024). Penggabungan hampir tiga puluh mata pelajaran umum dan diniyah dalam satu struktur kurikulum, sebagaimana disampaikan oleh guru mata pelajaran, dapat dibaca sebagai bentuk kepadatan desain pembelajaran yang berpotensi menekan kapasitas siswa untuk memproses materi secara mendalam.

Pola serupa juga tampak pada konteks pendidikan berbasis pesantren yang lain. Temuan kualitatif pada lembaga tahfiz berbasis pesantren mencatat bahwa siswa yang menjalani kewajiban akademik formal secara bersamaan dengan tanggung jawab keagamaan melaporkan rasa lelah akibat beban tugas yang berlipat, yang oleh siswa dimaknai sebagai konsekuensi dari menjalani "tugas ganda" antara sekolah dan pondok (Amin et al., 2026). Kesejajaran temuan ini dengan hasil penelitian sekarang memperkuat indikasi bahwa beban kelelahan pada siswa di lembaga pendidikan Islam berbasis pesantren bukan gejala yang unik pada satu lembaga, melainkan konsekuensi yang berpotensi muncul secara umum ketika kurikulum keagamaan dan

formal digabungkan tanpa penyesuaian muatan yang memadai. Kondisi ini memberikan indikasi bahwa keberhasilan integrasi kurikulum tidak hanya ditentukan oleh keluasan cakupan materi yang ditawarkan, tetapi juga oleh sejauh mana beban belajar tersebut disesuaikan dengan kapasitas kognitif dan emosional siswa.

Peran Konteks Kelembagaan dalam Menopang Keberhasilan Implementasi

Penyikapan madrasah terhadap kendala keragaman dasar keagamaan siswa, melalui program persiapan dan bimbingan tambahan yang bersifat selektif, menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi kedua sistem pembelajaran tidak semata-mata ditentukan oleh desain kurikulum, tetapi juga oleh dukungan kelembagaan yang menyertainya. Hal ini relevan dengan temuan Aldridge et al. (2019) yang menunjukkan bahwa iklim sekolah merupakan anteseden penting bagi resiliensi, keselamatan dari perundungan, dan kesejahteraan siswa, sekalipun anggota sekolah tidak selalu mengalami iklim tersebut secara sama karena dipengaruhi oleh persepsi subjektif dan karakteristik individu masing-masing (Aldridge et al., 2019). Prinsip ini relevan dengan temuan penelitian ini, karena persepsi siswa terhadap kedua sistem pembelajaran, sebagaimana tercermin dari variasi jawaban antarinforman pada kelompok yang sama, juga tidak seragam, sehingga dukungan kelembagaan perlu dirancang secara adaptif dan tidak dapat diasumsikan berdampak sama bagi seluruh siswa.

Koordinasi antarguru melalui rapat pembagian tugas mengajar dan keberadaan dokumen struktur kurikulum turut mengindikasikan adanya upaya kelembagaan untuk menopang integrasi, meskipun upaya tersebut belum diikuti oleh instrumen evaluasi yang secara khusus mengukur ketercapaian integrasi pada tataran pembelajaran. Ketimpangan antara kelengkapan dokumen struktural dan minimnya instrumen evaluasi substantif ini menunjukkan bahwa dukungan kelembagaan pada tataran administratif belum sepenuhnya diterjemahkan menjadi dukungan pada tataran pedagogis, sebuah kesenjangan yang perlu menjadi perhatian dalam pengembangan sistem pembelajaran terintegrasi di lembaga sejenis. Ketidadaan silabus formal pada mata pelajaran diniyah sejalan dengan temuan Suparjo (2023) bahwa kurikulum madrasah diniyah di Jawa Tengah tidak disusun dalam dokumen yang sistematis dan rinci, serta dengan temuan Alfian (2018) bahwa pesantren yang ditelitinya di Bengkulu belum memiliki dokumen kurikulum tetapi memiliki cara sendiri dalam mengembangkannya.

Sintesis Pola Perbandingan dan Posisi Temuan

Pola pertukaran pada Gambar 1 dapat dibaca melalui tiga lensa yang dibahas di atas. Pertama, selaras dengan simpulan Kreijkes dan Greatorex (2024) bahwa tidak ada pendekatan yang unggul secara umum, kelebihan masing-masing sistem di MA Khozinatul Ulum tampak bergantung pada dimensi yang ditinjau. Kedua, keterbatasan sistem terintegrasi pada fokus dan kelelahan dapat ditafsirkan melalui kerangka beban kognitif (Sweller et al., 2019) serta peran desain pembelajaran bagi kesejahteraan siswa (Konstantinidis, 2024). Ketiga, keluasan wawasan keagamaan yang dituturkan kelompok terintegrasi perlu dibaca bersama peran dukungan kelembagaan (Aldridge et al., 2019) dan belum adanya silabus formal pada mata pelajaran diniyah yang juga ditemukan pada penelitian lain (Suparjo, 2023). Karena kedua kelompok berasal dari satu madrasah, penjelasan atas perbedaan lebih sempit dibandingkan perbandingan antarmadrasah, tetapi perbedaan periode antarangkatan tetap membuka penjelasan lain di luar konfigurasi pembelajaran. Oleh karena itu, tafsiran ini bersifat deskriptif, tidak menunjukkan hubungan sebab akibat, dan bergantung pada penempatan siswa berdasarkan angkatan, bukan berdasarkan karakteristik individu siswa.

KESIMPULAN

Penelitian ini menjawab ketiga rumusan masalah. Di MA Khozinatul Ulum Blora, sistem terpisah menyelenggarakan pembelajaran keagamaan melalui madrasah diniyah dengan mata pelajaran, waktu, dan pendidik tersendiri, sedangkan sistem terintegrasi menyatukannya dengan pembelajaran umum dalam satu struktur kurikulum dan jadwal. Menurut penuturan guru dan siswa, kelompok terpisah mengalami pembelajaran yang lebih terstruktur dan nyaman, tetapi pemahaman keagamaannya terbatas pada jam pelajaran agama. Kelompok terintegrasi menuturkan pemahaman keagamaan yang lebih luas lintas mata pelajaran, tetapi disertai kesulitan menjaga fokus dan kelelahan akibat kepadatan materi serta pergantian jadwal. Faktor kelembagaan yang menghambat adalah keragaman dasar keagamaan siswa dan keterbatasan sarana, sedangkan faktor yang mendukung adalah kemauan belajar siswa dan koordinasi antarguru. Karena data bersumber dari lima siswa pada tiap kelompok dan dua angkatan yang berbeda, perbedaan ini bersifat indikatif, bukan hubungan sebab akibat.

Temuan ini menunjukkan bahwa pengelola madrasah berbasis pesantren perlu menyesuaikan muatan kurikulum dan dukungan kelembagaan, bukan sekadar memilih salah satu sistem secara menyeluruh. Penataan kepadatan mata pelajaran dan jadwal serta penyusunan silabus formal bagi mata pelajaran diniyah dapat menjaga agar keluasan wawasan keagamaan tidak ditebus dengan menurunnya fokus belajar. Penelitian lanjutan disarankan memakai pendekatan kuantitatif atau campuran pada lebih banyak lembaga, dengan data capaian akademik terdokumentasi dan instrumen kesejahteraan siswa yang terstandar, agar perbedaan yang dipetakan di sini dapat diuji secara empiris.

DAFTAR PUSTAKA

- Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. (2019). Associations between school climate and student life satisfaction: Resilience and bullying as mediating factors. *Learning Environments Research*, 23(1), 129–150. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09296-9>
- Alfian, M. (2018). Model pengembangan kurikulum madrasah diniyah pondok pesantren: Studi multi kasus pada Pondok Pesantren Pancasila dan Pondok Pesantren Al-Quraniyah di Bengkulu. *Conciencia*, 18(2), 43–55. <https://doi.org/10.19109/conciencia.v18i2.2642>
- Amin, M. L., Azmirrijali, Z., Dzulqarnain, M. F., Syafawani, R., & Anggreta, D. K. (2026). Dinamika habitus dan disiplin religius siswa tahfiz di Madrasah Aliyah Darussolihin Sleman Yogyakarta. *SOSMANIORA: Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 5(1), 213–226. <https://doi.org/10.55123/sosmaniora.v5i1.7466>
- Ardi, Lufri, Amran, A., Kosasih, A., & Hervi, F. (2024). The effect of Islam and science integration implementing on science learning in Indonesia: A meta-analysis. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 13(4), 2594–2602. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i4.27632>
- Azmi, M. (2021). The integration of knowledge in integrated Islamic school in Indonesia: Overcoming the dichotomy between religious and general knowledge. *Comparative Education*, 2021(62), 132–154. https://doi.org/10.5998/jces.2021.62_132
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>

- Cohen, E., Novis-Deutsch, N., Kashi, S., & Alexander, H. (2024). Interdisciplinary teaching and learning at the K-12 level in the humanities, arts, and social sciences: A scoping review. *Educational Research Review*, 44, 100617. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100617>
- Dahal, N. (2025). Qualitative data analysis: Reflections, procedures, and some points for consideration. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, 10, 1669578. <https://doi.org/10.3389/frma.2025.1669578>
- Fahrurrozi, I., Baihaki, I., & Qurrota, M. A. (2024). Analisis kebijakan pendidikan diniyah dalam implementasi kurikulum madrasah diniyah di lingkungan pesantren. *At Tadbir: Islamic Education Management Journal*, 2(2), 145–154. <https://doi.org/10.54437/attadbir.v2i2.1820>
- Ihsan, I. (2019). Pesantren-based madrasah: Curriculum implementation model and integrative learning. *Addin*, 13(2), 401–422. <https://doi.org/10.21043/addin.v13i2.8078>
- Konstantinidis, A. (2024). An integrative review of the literature on factors influencing student well-being in the learning environment. *International Journal of Educational Research Open*, 7, 100384. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100384>
- Kreijkes, P., & Grooten, J. (2024). Differential effects of subject-based and integrated curriculum approaches on students' learning outcomes: A review of reviews. *Review of Education*, 12(1), e3465. <https://doi.org/10.1002/rev3.3465>
- Mtisi, S. (2022). The qualitative case study research strategy as applied on a rural enterprise development doctoral research project. *International Journal of Qualitative Methods*, 21. <https://doi.org/10.1177/16094069221145849>
- Murniati, A. (2025). Integrating religion and science: A desecularistic-implementative curriculum model in Indonesian Islamic universities: Study of holistic-integrative approach curriculum development in Islamic higher institutions in Indonesia. *Progresiva: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Islam*, 14(01), 67–84. <https://doi.org/10.22219/progresiva.v14i01.38200>
- Muttaqin, A. (2018). Konstruksi kurikulum sains Islam keindonesiaan (integrasi Islam, sains kealaman, sains humaniora dan keindonesiaan). *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, 16(1), 80–93. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v16i1.460>
- Purwati, N., Zubaidah, S., Corebima, A. D., & Mahanal, S. (2018). Increasing Islamic junior high school students learning outcomes through integration of science learning and Islamic values. *International Journal of Instruction*, 11(4), 841–854. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11453a>
- Ramadina, E., Naim, N., & Akhyak, A. (2025). Models of integrating religion and science in Islamic religious education learning. *IJoIS: Indonesian Journal of Islamic Studies*, 6(2), 123–132. <https://doi.org/10.59525/ijois.v6i2.1186>
- Rojii, M., Istikomah, I., Mahfud, C., Saifulloh, M., & Zuhair, M. (2020). Management of integrated madrasah diniyah curriculum development at SD Khazanah Ilmu Sidoarjo. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(1), 96–115.



<https://ejournal.unisba.ac.id/index.php/tadib/article/view/6286>

Suparjo. (2023). The dynamics of Islamic science in developing the madrasah diniyah curriculum. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 8(1), 174–193.

<https://doi.org/10.25217/ji.v8i1.2618>

Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. *Educational Psychology Review*, 31(2), 261–292.

<https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5>

Syukron, A., Samsudi, S., & Kustiono, K. (2020). Pendidikan diniyah formal: A formal curriculum for pesantren in Indonesia. *Innovative Journal of Curriculum and Educational Technology*, 9(2), 63–71. <https://doi.org/10.15294/ijcet.v9i2.36645>

Zuhri, S., & Syamsi, A. (2023). Integration of salaf Islamic boarding school education with modern school curriculum. *TARBIYA: Journal of Education in Muslim Society*, 10(1), 103–116. <https://doi.org/10.15408/tjems.v10i1.25577>