



PERSEPSI GURU DALAM PERENCANAAN KURIKULUM BERBASIS CINTA DI KELAS III MI AMANAH HIDAYATULLAH KEEROM

Rizki Chandra Anggara Supriyono¹, Marwan Sileuw², A. Ubaidillah³

IAIN Fattahul Muluk Papua^{1,2,3}

e-mail: rizkichandraanggara1998@gmail.com

Diterima: 22/9/2026; Direvisi: 1/10/2026; Diterbitkan: 17/10/2026

ABSTRAK

Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) menuntut pemahaman guru agar nilai-nilai kasih sayang dapat diterjemahkan ke dalam perencanaan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Penelitian ini bertujuan menganalisis persepsi guru terhadap perencanaan KBC serta mendeskripsikan karakteristik perencanaannya di kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom. Penelitian menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan pendekatan pedagogis dan dilaksanakan pada 10–20 Juni 2026. Informan penelitian meliputi kepala madrasah, Wakil Kepala Madrasah Bidang Kurikulum, dan wali kelas III. Data diperoleh melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara kualitatif dengan pemeriksaan keabsahan melalui triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru berkembang melalui sosialisasi Kementerian Agama, kegiatan Kelompok Kerja Guru (KKG), komunikasi internal madrasah, diskusi, dan pengalaman mengajar. Guru memaknai KBC sebagai penguatan nilai kepedulian, empati, penghargaan, tanggung jawab, dan pembentukan karakter, bukan sebagai pengganti kurikulum yang berlaku. Pemahaman tersebut diwujudkan melalui integrasi nilai cinta dalam tujuan, kegiatan, dan perangkat pembelajaran. Perencanaan KBC memiliki orientasi realistik melalui penyesuaian dengan kondisi peserta didik, humanistik melalui perhatian terhadap perkembangan akademik dan karakter, serta futuristik melalui pembentukan karakter untuk kehidupan mendatang. Penelitian ini menegaskan bahwa pemahaman guru menjadi landasan dalam mengintegrasikan nilai KBC ke dalam perencanaan pembelajaran yang kontekstual dan berorientasi pada karakter.

Kata Kunci: *Kurikulum Berbasis Cinta, Madrasah Ibtidaiyah, Pendidikan Karakter, Persepsi Guru, Perencanaan Pembelajaran*

ABSTRACT

The implementation of the Love-Based Curriculum (LBC) requires teachers to understand its underlying values and translate them into lesson planning that addresses students' needs. This study aims to analyze teachers' perceptions of LBC planning and describe its characteristics in Grade III at MI Amanah Hidayatullah Keerom. The study employed a descriptive qualitative approach with a pedagogical perspective and was conducted from June 10 to 20, 2026. The informants comprised the principal, the Vice Principal for Curriculum, and the Grade III homeroom teacher. Data were collected through interviews, observations, and documentation, then analyzed qualitatively, with trustworthiness examined through source and technique triangulation. The findings indicate that teachers' perceptions developed through Ministry of Religious Affairs socialization, Teacher Working Group (KKG) activities, internal school communication, discussions, and teaching experiences. Teachers understood LBC as an approach that reinforces compassion, care, empathy, respect, responsibility, and character development rather than replacing the existing curriculum. This understanding was reflected in



efforts to integrate these values into learning objectives, activities, and instructional materials. LBC planning demonstrated a realistic orientation through adaptation to students' conditions, a humanistic orientation through attention to academic development and character, and a futuristic orientation through the cultivation of character for future life. The study concludes that teachers' understanding provides a foundation for integrating LBC values into contextualized lesson planning that supports character development.

Keywords: *Love-Based Curriculum, Islamic Elementary School, Character Education, Teacher Perceptions, Lesson Planning*

PENDAHULUAN

Pendidikan pada dasarnya tidak hanya diarahkan untuk menghasilkan peserta didik yang menguasai pengetahuan, tetapi juga membentuk pribadi yang memiliki kepekaan sosial, tanggung jawab moral, kemampuan bekerja sama, dan kepedulian terhadap sesama (Muailah, 2026). Tujuan tersebut menuntut proses pembelajaran yang mempertemukan pencapaian akademik dengan pengembangan karakter melalui pengalaman belajar yang bermakna. Dalam lingkungan madrasah, pembentukan karakter memiliki keterkaitan erat dengan nilai-nilai keagamaan yang perlu diwujudkan dalam interaksi guru, peserta didik, dan lingkungan belajar, bukan sekadar dicantumkan sebagai tujuan normatif. Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) menawarkan orientasi yang relevan dengan kebutuhan tersebut karena menempatkan nilai kasih sayang dan penghargaan terhadap manusia sebagai bagian dari proses pendidikan. Akan tetapi, keberadaan kebijakan yang membawa orientasi nilai belum dengan sendirinya menjamin bahwa nilai tersebut dipahami secara seragam dan diterapkan secara konsisten dalam perencanaan pembelajaran.

Kurikulum berfungsi sebagai arah penyelenggaraan pembelajaran, sedangkan guru menjadi pihak yang menafsirkan arah tersebut ke dalam tujuan, materi, aktivitas, dan pengalaman belajar peserta didik. Karena itu, keberhasilan implementasi kurikulum tidak hanya berkaitan dengan ketersediaan pedoman, tetapi juga dengan cara guru memahami kebijakan, menilai kesesuaiannya dengan kebutuhan kelas, dan menentukan bentuk penerapannya. Kajian Juarminson (2025) mengenai persepsi guru terhadap implementasi kurikulum *deep learning* di sekolah menengah serta penelitian Asitah et al. (2026) mengenai pengalaman guru dalam menerapkan model pembelajaran *deep learning* pada Kurikulum Merdeka di sekolah dasar menyediakan konteks pembandingan untuk memahami peran pengalaman dan pemaknaan guru dalam perubahan pembelajaran. Pada lingkup internasional, Islam et al. (2026) mengkaji persepsi dan adaptasi guru terhadap penerapan kurikulum berbasis kompetensi pada jenjang menengah di Bangladesh, sedangkan Eidin et al. (2026) membahas persepsi dan keyakinan guru sains yang berkaitan dengan keputusan penerapan isu sosiosaintifik di kelas. Berbagai fokus tersebut menegaskan relevansi kajian tentang persepsi guru, tetapi temuan dari konteks kurikulum dan mata pelajaran yang berbeda tidak dapat langsung dianggap menjelaskan bagaimana guru madrasah memaknai dan merencanakan KBC.

Dalam konteks kebijakan pendidikan Islam, KBC perlu dipahami sebagai orientasi nilai yang diterjemahkan ke dalam praktik pendidikan, bukan semata-mata sebagai penambahan istilah atau komponen administratif dalam perangkat pembelajaran. Maharani et al. (2025), melalui kajian literatur mengenai implementasi KBC pada madrasah ibtidaiyah di Kota Palembang, memberikan pijakan untuk memahami perkembangan penerapan kurikulum tersebut pada jenjang pendidikan dasar Islam. Wulandari et al. (2025) membahas pengorganisasian integrasi *blended learning* dengan KBC pada madrasah ibtidaiyah, sementara

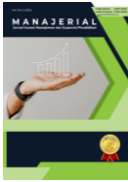


Abdullah et al. (2026) mengkaji konsep dan implementasi Panca Cinta dalam pembelajaran Akidah Akhlak di madrasah. Kajian-kajian tersebut memperlihatkan bahwa pembahasan KBC dapat mencakup integrasi nilai, pengorganisasian pembelajaran, dan penerapannya pada mata pelajaran tertentu. Meskipun demikian, keberadaan pendekatan dan perangkat pembelajaran belum cukup untuk menjelaskan bagaimana guru membentuk pemahaman terhadap kebijakan sebelum menerjemahkannya ke dalam keputusan perencanaan di kelas.

Persoalan tersebut berkaitan dengan jarak antara tujuan ideal KBC dan praktik perencanaan yang berlangsung di madrasah. Secara ideal, nilai kasih sayang, empati, kepedulian, penghargaan, dan tanggung jawab seharusnya terhubung dengan tujuan pembelajaran, aktivitas peserta didik, pola interaksi, serta pembiasaan karakter. Dalam praktiknya, penerjemahan nilai ke dalam komponen perencanaan membutuhkan pemahaman guru, dukungan organisasi madrasah, dan penyesuaian terhadap karakteristik peserta didik. Nada dan Listiana (2025) mengkaji kesiapan guru madrasah dalam memasukkan Kurikulum Cinta, sedangkan Alviatin dan Suyudi (2025) membahas kesenjangan antara kebijakan ideal dan praktik faktual dalam implementasi penilaian aspek pengetahuan. Kedua kajian tersebut relevan untuk menempatkan kesiapan pendidik dan kesenjangan implementasi sebagai persoalan yang perlu diperhatikan, tetapi bukti mengenai kesenjangan dalam konteks tertentu tetap harus ditentukan melalui data lapangan, bukan diasumsikan hanya berdasarkan keberadaan kebijakan. Dengan demikian, persoalan penelitian ini diarahkan pada cara guru memahami KBC dan mewujudkan pemahaman tersebut dalam perencanaan pembelajaran.

Selain pemahaman terhadap kebijakan, kualitas perencanaan KBC perlu dilihat dari sejauh mana nilai pendidikan diterjemahkan sesuai dengan kondisi peserta didik dan tujuan pembentukan karakter. Supriatna et al. (2025) membahas perencanaan pembelajaran berbasis teknologi untuk meningkatkan motivasi belajar siswa, sehingga dapat menjadi pembanding dalam melihat hubungan antara keputusan perencanaan dan kebutuhan pembelajaran. Pada dimensi pembentukan karakter, Muailah (2026) mengkaji implementasi KBC dalam membentuk karakter humanis peserta didik madrasah ibtidaiyah, sedangkan Indriani et al. (2026) menelaah transformasi nilai humanistik-religius dalam pendidikan karakter pada sekolah dasar Islam. Kedua kajian mengenai karakter dan nilai humanistik-religius tersebut relevan untuk memperdalam pemahaman mengenai orientasi pendidikan yang memperhatikan peserta didik secara utuh. Dalam penelitian ini, kualitas perencanaan KBC dianalisis melalui tiga karakteristik, yaitu realistik, humanistik, dan futuristik: perencanaan yang menyesuaikan kondisi nyata kelas, memperhatikan perkembangan peserta didik sebagai manusia secara utuh, dan mengarahkan pembelajaran pada pembentukan karakter jangka panjang. Ketiga karakteristik tersebut digunakan sebagai kerangka analisis terhadap perencanaan yang diteliti, bukan sebagai klaim bahwa seluruh praktik KBC di madrasah telah memenuhi ketiganya.

MI Amanah Hidayatullah Keerom dipilih sebagai lokasi penelitian karena madrasah tersebut telah memperoleh pelatihan dan bimbingan terkait KBC dari Widyaiswara Balai Diklat Keagamaan Papua. Konteks ini memberikan kesempatan untuk menelaah bagaimana informasi dan pendampingan mengenai kebijakan dipahami oleh unsur madrasah serta diterjemahkan ke dalam perencanaan pembelajaran kelas III. Kajian terdahulu yang membahas implementasi KBC, kesiapan guru, integrasi pembelajaran, dan pembentukan karakter menyediakan landasan awal untuk memahami persoalan tersebut, tetapi masing-masing memiliki fokus kajian yang berbeda. Berdasarkan rujukan yang ditelaah, ruang kajian yang hendak diisi dalam penelitian ini adalah hubungan antara proses persepsi guru dan karakteristik perencanaan KBC dalam konteks spesifik kelas III di MI Amanah Hidayatullah Keerom. Kesenjangan ini perlu dipahami



sebagai fokus yang lebih khusus, bukan sebagai pernyataan bahwa penelitian mengenai persepsi guru atau implementasi KBC sama sekali belum pernah dilakukan.

Bertolak dari persoalan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis persepsi guru dalam perencanaan KBC di kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom serta mendeskripsikan karakteristik perencanaan KBC berdasarkan aspek realistik, humanistik, dan futuristik. Analisis persepsi diarahkan pada proses penerimaan informasi, pengolahan dan pemaknaan informasi, serta tanggapan dan perilaku yang berkaitan dengan perencanaan pembelajaran. Selanjutnya, karakteristik perencanaan ditelaah untuk melihat bagaimana nilai KBC dihubungkan dengan kondisi peserta didik, perkembangan mereka secara menyeluruh, dan orientasi pembentukan karakter pada masa mendatang. Kebaruan penelitian terletak pada pengkajian kedua fokus tersebut secara bersamaan dalam konteks madrasah ibtidaiyah di Keerom, Papua, sehingga perhatian tidak berhenti pada keberadaan atau pelaksanaan KBC, tetapi juga mencakup proses pemaknaan guru dan perwujudannya dalam perencanaan pembelajaran. Hasil penelitian diharapkan memberikan pemahaman kontekstual mengenai hubungan antara persepsi guru dan perencanaan KBC serta menjadi bahan pertimbangan bagi penguatan pendampingan dan pengembangan praktik pembelajaran di madrasah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif untuk mengkaji persepsi guru terhadap perencanaan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom. Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada pemahaman guru, proses pembentukan persepsi, serta cara nilai-nilai KBC diterjemahkan ke dalam perencanaan pembelajaran sesuai dengan konteks madrasah. Informan penelitian ditentukan secara *purposive* dengan mempertimbangkan keterlibatan dan pengetahuan mereka terhadap perencanaan kurikulum, yang meliputi kepala madrasah, Wakil Kepala Madrasah Bidang Kurikulum, dan wali kelas III. Pemilihan informan tersebut dimaksudkan untuk memperoleh informasi dari sudut pandang kebijakan madrasah, koordinasi kurikulum, dan praktik perencanaan pembelajaran di kelas. Lokasi penelitian dilaksanakan di MI Amanah Hidayatullah Keerom yang beralamat di Jalan Garuda, Arso II, Kabupaten Keerom, Papua, pada semester genap tahun ajaran 2025/2026, yakni tepatnya dari tanggal 10 Juni hingga 20 Juni 2026.

Data penelitian dikumpulkan melalui wawancara, observasi nonpartisipan, dan dokumentasi. Wawancara digunakan untuk menggali informasi mengenai sumber pengenalan KBC, pemahaman guru terhadap nilai-nilai cinta, proses komunikasi dan diskusi di lingkungan madrasah, serta pertimbangan guru ketika menyusun perencanaan pembelajaran. Observasi nonpartisipan dilakukan dengan mengamati situasi pembelajaran dan interaksi guru dengan peserta didik tanpa melibatkan peneliti secara langsung dalam kegiatan yang diamati. Dokumentasi digunakan untuk menelaah bukti tertulis yang relevan, termasuk perangkat pembelajaran dan modul ajar yang memuat integrasi nilai-nilai KBC. Penggunaan ketiga teknik tersebut memungkinkan peneliti membandingkan keterangan informan dengan kondisi yang diamati dan dokumen yang tersedia, sehingga temuan tidak hanya bertumpu pada satu sumber informasi.

Analisis data dilakukan secara kualitatif dengan mengacu pada model Miles dan Huberman yang mencakup kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Pada tahap kondensasi, data wawancara, observasi, dan dokumentasi dipilah berdasarkan relevansinya dengan fokus penelitian, yaitu proses pembentukan persepsi guru dan



karakteristik perencanaan KBC yang bersifat realistik, humanistik, dan futuristik. Data yang telah dikelompokkan kemudian disajikan dalam bentuk uraian deskriptif dan tabel ringkasan temuan agar keterkaitan antarkategori dapat ditelaah secara sistematis. Kesimpulan disusun dengan memeriksa kesesuaian antara pola temuan, keterangan informan, hasil observasi, dan bukti dokumenter. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, yaitu membandingkan informasi dari informan yang berbeda serta memeriksa kesesuaiannya dengan hasil observasi dan dokumentasi yang relevan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Persepsi Guru terhadap Perencanaan Kurikulum Berbasis Cinta di Kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom

Proses terbentuknya persepsi guru mengenai Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom diawali oleh tahap penerimaan stimulus fisik atau informasi awal dari pihak eksternal madrasah. Informasi mengenai kebijakan tersebut mula-mula diterima oleh jajaran pendidik melalui fasilitasi sosialisasi yang diselenggarakan oleh Kementerian Agama serta forum Kelompok Kerja Guru (KKG) di tingkat kabupaten. Keberadaan sosialisasi awal ini memberikan pemahaman dasar bagi jajaran pengajar bahwa terdapat orientasi baru yang perlu dipelajari dan diselaraskan dalam sistem pendidikan madrasah. Pihak pimpinan madrasah kemudian meneruskan stimulus tersebut kepada seluruh dewan guru agar informasi dapat ditangkap secara menyeluruh. Terkait dengan tahap penerimaan informasi awal ini, pimpinan lembaga berinisial *KM* memberikan penjelasan sebagai berikut:

"Guru-guru pertama kali mendapatkan informasi mengenai Kurikulum Berbasis Cinta melalui sosialisasi dari Kementerian Agama dan Kegiatan KKG. Dari kegiatan tersebut guru mulai mengetahui bahwa ada kebijakan Kurikulum Berbasis Cinta yang perlu dipahami dan diterapkan di madrasah."

Setelah stimulus awal diterima, proses persepsi berlanjut ke tahap pengolahan informasi yang ditandai oleh tingginya interaksi profesional antarpendidik di lingkungan kerja. Informasi yang diperoleh dari luar tidak langsung diterapkan begitu saja, melainkan dibahas secara intensif melalui rapat internal madrasah, forum diskusi KKG, dan komunikasi koordinatif dengan jajaran pimpinan. Melalui serangkaian ruang dialog tersebut, para pengajar dapat saling membagikan pengalaman pedagogis serta mengajukan pertanyaan terkait hal-hal yang belum dipahami. Pola komunikasi yang terbangun membantu guru dalam mencerna konsep KBC secara lebih terarah sebelum menyusun perangkat pembelajaran. Mengenai tahap pembahasan dan pengolahan informasi di lingkungan madrasah tersebut, pengajar kelas III berinisial *GT* menuturkan keterangannya:

"Setelah mendapat informasi tentang Kurikulum Berbasis Cinta, kami biasanya membicarakannya bersama guru lain, terutama ketika ada kegiatan KKG atau rapat. Dari diskusi tersebut saya bisa mengetahui pengalaman guru lain dan bagaimana nilai-nilai cinta dapat dimasukkan ke dalam pembelajaran."

Pada tahap pemaknaan psikologis, pengolahan informasi yang berlangsung secara interaktif melahirkan kesadaran dan pemahaman mendalam di kalangan pengajar. Guru-guru di kelas III memahami bahwa KBC tidak diposisikan sebagai struktur kurikulum baru yang menggantikan kerangka kurikulum yang sedang berlaku. KBC dihayati sebagai pendekatan yang memberikan penguatan nilai-nilai kemanusiaan, seperti kasih sayang, empati, kepedulian,

dan tanggung jawab dalam proses pendidikan. Pemaknaan tersebut memperlihatkan bahwa guru memandang KBC sebagai sarana untuk mengembalikan dimensi humanis dalam pembelajaran anak usia dasar. Mengenai pemaknaan mendasar terhadap konsep KBC ini, pimpinan lembaga berinisial *KM* mengungkapkan pandangannya:

"Menurut saya kurikulum berbasis cinta merupakan pendekatan pendidikan yang menempatkan nilai-nilai cinta sebagai dasar dalam seluruh proses pendidikan. Kurikulum ini tidak hanya menekankan pencapaian akademik, tetapi juga membentuk karakter peserta didik melalui hubungan kasih sayang antara guru dan peserta didik."

Tahap akhir dari proses persepsi ini mewujudkan dalam bentuk respons, tanggapan positif, dan perilaku nyata guru dalam perencanaan pembelajaran. Tanggapan positif tersebut dibuktikan dengan tindakan guru dalam menuangkan nilai-nilai cinta ke dalam komponen perangkat ajar, meliputi tujuan pembelajaran, indikator karakter, dan rancangan aktivitas kelas. Salah satu bukti dokumenter konkret yang ditemukan di lapangan adalah Modul Ajar *Kurikulum Merdeka* berbasis KBC untuk mata pelajaran Fiqih kelas III. Dokumen tersebut memperlihatkan bahwa guru tidak hanya berfokus pada ketuntasan materi akademik, melainkan juga merencanakan pembentukan sikap sosial-emosional siswa. Terkait wujud perilaku guru dalam penyusunan perangkat pembelajaran ini, koordinator bidang kurikulum berinisial *WK* memberikan penjelasannya:

"Guru mulai memasukkan nilai-nilai cinta dalam perencanaan pembelajaran. Nilai tersebut dapat dimasukkan dalam indikator karakter dan juga pada Tujuan Pembelajaran. Jadi, ketika guru membuat perangkat pembelajaran, bukan hanya materi yang diperhatikan, tetapi juga bagaimana peserta didik dapat menunjukkan sikap sosial dan emosional yang sesuai dengan nilai-nilai cinta."

Proses pembentukan persepsi guru beserta kaitannya dengan bukti data yang ditemukan selama kegiatan pengumpulan data di lapangan disajikan secara sistematis pada Tabel 1. Rincian alur persepsi ini memuat tahapan penerimaan stimulus hingga kemunculan perilaku perencanaan. Berikut adalah penyajian data ringkasan temuan persepsi dan perencanaan tersebut.

Tabel 1. Ringkasan Temuan Penelitian tentang Persepsi Guru dan Perencanaan Kurikulum Berbasis Cinta

Fokus Penelitian	Temuan Utama	Bukti Data
Persepsi Guru terhadap KBC	Persepsi berkembang secara bertahap melalui penerimaan informasi, pembahasan, pemaknaan, dan penerjemahan ke dalam rencana ajar.	Wawancara, observasi, dan dokumen perencanaan.
Penerimaan Informasi KBC	Informasi awal diperoleh melalui sosialisasi Kementerian Agama, forum KKG, serta pengarahan internal madrasah.	Wawancara informan <i>KM</i> , <i>WK</i> , dan <i>GT</i> .
Pengolahan dan Pemaknaan KBC	Informasi diproses melalui diskusi dan dimaknai sebagai penguatan nilai karakter, bukan pengganti kurikulum nasional.	Wawancara dan dokumen notula rapat KKG.
Perencanaan Realistik	Nilai KBC diselaraskan dengan kondisi riil siswa kelas III, situasi kelas, dan alokasi waktu pembelajaran.	Wawancara informan <i>GT</i> , observasi, dan modul ajar.
Perencanaan Humanistik	Perencanaan memberikan perhatian pada aspek karakter, kepedulian, empati, serta kenyamanan psikologis anak.	Wawancara dan lembar pengamatan kelas.



Perencanaan Futuralistik	Perencanaan diorientasikan pada pembiasaan sikap positif untuk bekal kehidupan siswa pada masa depan.	Wawancara informan KM dan analisis modul ajar.
--------------------------	---	--

Data pada Tabel 1 menegaskan bahwa persepsi guru tidak terbentuk secara instan, melainkan melalui tahapan penerimaan stimulus yang kemudian diproses hingga menghasilkan tindakan perencanaan. Ringkasan temuan tersebut memperlihatkan keterkaitan erat antara saluran informasi kelembagaan, ruang diskusi profesional, dan hasil penyusunan dokumen perencanaan. Temuan ini menjadi landasan untuk menelaah lebih lanjut bagaimana karakteristik perencanaan KBC diwujudkan dalam perangkat pembelajaran.

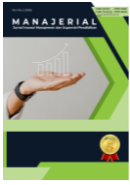
2. Perencanaan Kurikulum Berbasis Cinta di Kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom

Perencanaan KBC di kelas III dilaksanakan dengan menyisipkan nilai-nilai panca cinta ke dalam struktur modul ajar yang digunakan, tanpa membentuk mata pelajaran baru yang terpisah. Guru mengintegrasikan nilai kasih sayang, empati, dan tanggung jawab ke dalam rumusan capaian, indikator ketercapaian, dan langkah pembelajaran. Berdasarkan hasil analisis terhadap data wawancara, observasi kelas, dan dokumentasi modul ajar Fikih kelas III, ditemukan tiga karakteristik utama dalam perencanaan KBC. Sifat realistik tampak dari upaya guru menyesuaikan rancangan pembelajaran dengan kondisi psikologis dan kemampuan dasar siswa kelas III. Sifat humanistik terlihat dari penyediaan ruang interaksi yang ramah anak, sedangkan sifat futuralistik ditunjukkan oleh orientasi penanaman karakter jangka panjang. Bentuk konkret integrasi nilai-nilai KBC di dalam modul ajar mata pelajaran Fikih kelas III Bab *Ayo Shalat Sunnah Rawatib* dapat dicermati pada penyajian data Tabel 2. Matriks ini merinci pemetaan tiga karakteristik perencanaan ke dalam komponen perangkat pembelajaran beserta bentuk pembuktian datanya di lapangan. Rincian analisis dokumen perangkat ajar tersebut disajikan sebagai berikut:

Tabel 2. Matriks Integrasi Karakteristik Perencanaan KBC dalam Modul Ajar Fikih Kelas III

Karakteristik Perencanaan	Komponen Modul Ajar Fikih	Bentuk Integrasi Nilai KBC	Bukti Data / Sumber
Realistik	Identifikasi Kesiapan & Langkah Pembelajaran	Penyesuaian materi shalat rawatib dengan gaya belajar (<i>visual, auditori, kinestetik</i>) dan kondisi nyata siswa.	Dokumen Modul Ajar Fikih & Catatan Observasi.
Humanistik	Iklim Madrasah & Praktik Pedagogik	Penerapan pembelajaran <i>deep learning</i> (<i>mindful, meaningful, joyful</i>) dan suasana kelas yang bebas tekanan.	Modul Ajar Fikih & Hasil Wawancara Informan <i>GT</i> .
Futuralistik	Dimensi Lulusan & Asesmen Pembelajaran	Pembentukan <i>Jurnal Cinta Rawatib</i> untuk membiasakan ibadah dan tanggung jawab moral siswa di masa depan.	Lembar Asesmen Modul Ajar & Wawancara Informan <i>KM</i> .

Penyajian matriks pada Tabel 2 memperlihatkan secara rinci bahwa ketiga karakteristik perencanaan KBC telah tertuang secara tersurat dalam modul ajar Fikih kelas III. Penyesuaian gaya belajar siswa pada aspek realistik memastikan bahwa rancangan kegiatan dapat



dilaksanakan secara berdaya guna di kelas. Penerapan iklim *deep learning* yang mengedepankan pendekatan *joyful learning* membuktikan keberadaan sifat humanistik dalam perencanaan. Sementara itu, penggunaan *Jurnal Cinta Rawatib* sebagai instrumen tindak lanjut mempertegas orientasi futuristik dalam membina kebiasaan siswa.

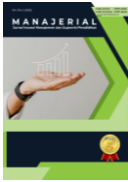
Secara keseluruhan, temuan lapangan memperlihatkan bahwa perencanaan KBC di kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom telah memenuhi keterkaitan antara pemaknaan guru dan penyusunan dokumen ajar. Guru berhasil menerjemahkan informasi kebijakan menjadi tindakan perencanaan yang memperhitungkan kondisi siswa, dimensi kemanusiaan, serta kebutuhan karakter masa depan. Hasil penelitian ini memberikan gambaran riil mengenai wujud integrasi KBC pada tingkat operasional madrasah ibtidaiyah. Temuan tersebut selanjutnya menjadi dasar faktual untuk melakukan penelaahan lebih mendalam pada bagian pembahasan.

Pembahasan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru terhadap Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) tidak terbentuk secara spontan, tetapi berkembang melalui penerimaan informasi, interaksi profesional, pemaknaan, dan respons dalam perencanaan pembelajaran. Alur tersebut memperlihatkan bahwa keberadaan kebijakan pendidikan perlu diterjemahkan terlebih dahulu ke dalam pemahaman guru sebelum diwujudkan dalam keputusan pedagogis. Temuan ini sejalan dengan kajian Akip (2026) mengenai persepsi guru terhadap penerapan Kurikulum Merdeka di sekolah dasar, yang menempatkan sudut pandang guru sebagai aspek relevan dalam memahami penerapan kebijakan kurikulum. Litania dan Shofiah (2026) juga membahas keterkaitan antara persepsi dan tanggapan dalam psikologi pendidikan Islam, sehingga memberikan landasan konseptual untuk memahami bahwa respons pendidik berkaitan dengan cara informasi diterima dan dimaknai. Dalam konteks MI Amanah Hidayatullah Keerom, hubungan tersebut tampak ketika informasi tentang KBC yang diperoleh melalui sosialisasi Kementerian Agama, kegiatan KKG, serta komunikasi internal madrasah berlanjut pada pemahaman guru mengenai nilai kasih sayang, empati, kepedulian, dan tanggung jawab.

Pembentukan persepsi tersebut juga memperlihatkan bahwa komunikasi kelembagaan berperan sebagai penghubung antara kebijakan dan praktik perencanaan pembelajaran. Informasi yang disampaikan melalui sosialisasi tidak langsung menjadi pedoman praktis, tetapi dibahas kembali melalui rapat, diskusi antarguru, dan pengarahan pihak madrasah. Pola ini dapat dibaca melalui konsep *sensemaking* dan *sensegiving* yang dibahas González dan Lowenhaupt (2026), yakni proses pemaknaan kebijakan oleh pendidik dan peran pemimpin dalam membantu membentuk pemahaman terhadap kebijakan tersebut. Keterkaitan itu tampak pada penelitian ini ketika Wakil Kepala Madrasah Bidang Kurikulum meneruskan informasi yang diterima kepada guru, sementara guru menghubungkannya dengan pengalaman mengajar dan kondisi peserta didik. Temuan ini juga relevan dengan Musthofa (2026), yang mengkaji kesiapan manajerial dan adaptasi pedagogis dalam penerapan Kurikulum Merdeka di madrasah. Dengan demikian, persepsi guru dalam konteks KBC perlu dipahami sebagai proses yang berkembang dalam lingkungan sosial dan organisasi madrasah, bukan semata-mata sebagai penilaian individual terhadap suatu kebijakan.

Pemahaman guru bahwa KBC berfungsi sebagai penguatan nilai, bukan sebagai kurikulum pengganti, menjadi temuan penting karena memperlihatkan cara kebijakan diterjemahkan ke dalam kerangka kerja pembelajaran yang telah berlaku. Maharani et al. (2025), melalui kajian mengenai implementasi KBC pada madrasah ibtidaiyah, membahas



orientasi kasih sayang dan tantangan penerapannya dalam lingkungan madrasah. Kajian tersebut memberikan konteks yang relevan untuk membaca temuan di Keerom, khususnya mengenai kebutuhan menghubungkan gagasan KBC dengan praktik pendidikan yang nyata. Sementara itu, Akib et al. (2025) mengangkat pelaksanaan pembelajaran yang dikaitkan dengan KBC, sehingga dapat ditempatkan sebagai rujukan untuk menelaah hubungan antara nilai kurikulum dan aktivitas pembelajaran, meskipun konteks mata pelajaran dan rincian temuannya perlu diperiksa melalui naskah asli sebelum dibandingkan secara lebih spesifik. Perbedaan konteks penelitian tersebut menunjukkan bahwa penerapan KBC perlu dibaca dengan mempertimbangkan karakteristik lembaga, mata pelajaran, serta cara pendidik menerjemahkan nilai ke dalam kegiatan belajar. Oleh karena itu, kontribusi penelitian ini terletak pada penjelasan mengenai bagaimana guru kelas III di MI Amanah Hidayatullah Keerom memahami posisi KBC dan menghubungkan pemahaman tersebut dengan perencanaan pembelajaran.

Hubungan antara pemahaman dan tindakan guru selanjutnya dapat dijelaskan melalui proses internalisasi nilai karakter. Mahmudah et al. (2026) menguraikan model internalisasi karakter melalui transformasi nilai, transaksi nilai, dan transinternalisasi, dengan penekanan pada pengalaman serta penerapan nilai dalam pembelajaran. Perspektif tersebut membantu menjelaskan mengapa pemahaman guru mengenai kasih sayang dan kepedulian perlu diikuti dengan penerjemahannya ke dalam tujuan, kegiatan, dan perangkat pembelajaran. Dalam penelitian ini, keberadaan modul ajar KBC untuk mata pelajaran Fikih kelas III menjadi bukti dokumenter bahwa nilai-nilai tersebut telah diupayakan masuk ke dalam perencanaan tertulis. Namun, dokumen perencanaan tidak dengan sendirinya membuktikan bahwa seluruh nilai telah terinternalisasi secara mendalam atau menjadi kebiasaan peserta didik, karena hal tersebut memerlukan pengamatan terhadap konsistensi pelaksanaan dan perkembangan perilaku dari waktu ke waktu. Penelitian ini dengan demikian membedakan antara pemahaman guru, upaya memasukkan nilai ke dalam perangkat ajar, dan hasil internalisasi nilai pada peserta didik. Perbedaan tersebut penting agar penilaian terhadap KBC tidak berhenti pada keberadaan dokumen, tetapi juga mempertimbangkan kesesuaian antara maksud perencanaan dan pengalaman belajar yang berlangsung.

Dimensi realistik dalam perencanaan KBC menunjukkan upaya guru menghubungkan nilai cinta dengan karakteristik peserta didik, materi, kondisi kelas, dan kegiatan belajar yang dapat dilaksanakan. Temuan ini memiliki keterkaitan dengan Dewanti dan Madjid (2026), yang mengkaji perencanaan program tahunan berbasis nilai-nilai Islam dengan mempertimbangkan capaian pembelajaran, kebutuhan peserta didik, dan arah pendidikan lembaga. Meskipun penelitian tersebut berfokus pada perencanaan program pendidikan agama Islam di sekolah menengah, gagasan tentang kesesuaian perencanaan dengan tujuan dan kebutuhan belajar relevan sebagai perspektif pembandingan bagi konteks madrasah ibtidaiyah. Zhang et al. (2026) juga mengkaji persepsi guru mengenai praktik dan tantangan pengajaran bahasa Inggris untuk tujuan akademik, termasuk persoalan kesiapan pendidik, sumber belajar, dan dukungan institusi; konteksnya berbeda, tetapi kajian tersebut mengingatkan bahwa penerjemahan kebijakan atau tuntutan pembelajaran tidak terlepas dari kondisi nyata yang dihadapi guru. Dalam penelitian ini, kesempatan peserta didik untuk bekerja sama, menyampaikan pendapat, membantu teman, dan menjalankan tanggung jawab menggambarkan bentuk kegiatan yang menghubungkan nilai dengan situasi kelas. Dengan demikian, sifat realistik tidak cukup ditentukan oleh tercantumnya nilai dalam dokumen, tetapi perlu dilihat dari keterkaitan nilai, tujuan pembelajaran, karakteristik peserta didik, dan kegiatan yang direncanakan.

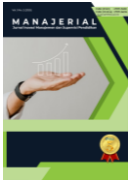


Dimensi humanistik dalam penelitian ini tercermin melalui perhatian terhadap perkembangan peserta didik yang melampaui capaian akademik, termasuk kepedulian, empati, tanggung jawab, hubungan sosial, dan kenyamanan belajar. Rorano et al. (2026) membahas konsep pendidikan humanistik Carl Rogers dan penerapannya dalam pembelajaran berbasis belajar mandiri, sehingga relevan sebagai perspektif konseptual untuk memahami pentingnya peserta didik dalam proses belajar. Azis et al. (2026) juga mengkaji integrasi kecerdasan buatan dan nilai-nilai humanistik dalam pendidikan dasar Islam, yang menempatkan nilai kemanusiaan sebagai isu penting dalam pengembangan pembelajaran di madrasah. Walaupun fokus kedua kajian tersebut tidak identik dengan KBC, keduanya membantu menegaskan bahwa orientasi humanistik perlu diwujudkan dalam pengalaman belajar dan hubungan pendidikan, bukan sekadar dicantumkan sebagai istilah normatif. Hasil observasi pada penelitian ini mengenai komunikasi guru dengan peserta didik serta kesempatan bekerja sama dan mengemukakan pendapat memberikan indikasi adanya ruang interaksi yang mendukung orientasi tersebut. Namun, klaim tentang kuatnya pendekatan humanistik tetap perlu disesuaikan dengan cakupan observasi dan bukti yang tersedia, sebab kualitas hubungan guru-peserta didik juga memerlukan penelusuran atas konsistensi perlakuan, kesempatan berpartisipasi, dan respons guru terhadap kebutuhan yang berbeda.

Dimensi futuristik memperlihatkan orientasi perencanaan KBC terhadap pembentukan karakter yang diharapkan berguna bagi kehidupan peserta didik di luar kelas dan pada masa mendatang. Nilai kepedulian, penghargaan, tanggung jawab, kerja sama, dan empati tidak hanya ditempatkan sebagai perilaku yang diperlukan selama pembelajaran, tetapi juga sebagai kebiasaan yang diharapkan berkembang dalam kehidupan sehari-hari. Orientasi tersebut dapat dihubungkan dengan pembahasan Mahmudah et al. (2026) mengenai internalisasi karakter yang memerlukan penerapan nyata dan pembiasaan berkelanjutan, serta dengan Dewanti dan Madjid (2026) mengenai perencanaan pendidikan berbasis nilai yang diarahkan pada pembentukan kualitas pembelajaran. Secara bersamaan, kajian Maharani et al. (2025), Akip (2026), Litania dan Shofiah (2026), Akib et al. (2025), González dan Lowenhaupt (2026), Musthofa (2026), Zhang et al. (2026), Rorano et al. (2026), Azis et al. (2026), dan Mahmudah et al. (2026) membantu menempatkan temuan penelitian ini dalam pembicaraan yang lebih luas mengenai persepsi pendidik, penerjemahan kebijakan, perencanaan, dan pembentukan nilai dalam pendidikan. Meskipun demikian, penelitian ini belum mengukur perubahan karakter peserta didik dalam jangka panjang, sehingga orientasi futuristik harus dipahami sebagai arah yang terkandung dalam perencanaan, bukan sebagai dampak jangka panjang yang telah terbukti. Kontribusi utama penelitian ini adalah memperlihatkan keterhubungan antara proses pembentukan persepsi guru dan tiga karakteristik perencanaan KBC realistik, humanistik, dan futuristik dalam konteks kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom. Temuan ini mengisyaratkan bahwa penguatan KBC perlu didukung oleh komunikasi kebijakan yang jelas, ruang diskusi profesional, serta penelaahan perangkat pembelajaran dan praktik kelas secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa persepsi guru terhadap Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di kelas III MI Amanah Hidayatullah Keerom berkembang melalui penerimaan informasi, komunikasi profesional, pemaknaan, dan respons yang tercermin dalam perencanaan pembelajaran. Pemahaman guru menempatkan KBC sebagai penguatan nilai dalam kurikulum yang berlaku, terutama melalui penanaman kasih sayang, kepedulian, empati, penghargaan, dan



tanggung jawab. Pemahaman tersebut tercermin dalam upaya mengintegrasikan nilai-nilai cinta ke dalam tujuan pembelajaran, kegiatan belajar, dan perangkat ajar, termasuk modul ajar Fikih kelas III yang ditemukan dalam dokumentasi penelitian. Perencanaan KBC memperlihatkan tiga orientasi yang saling melengkapi, yaitu realistik melalui penyesuaian terhadap kondisi peserta didik dan kelas, humanistik melalui perhatian terhadap perkembangan akademik dan karakter, serta futuristik melalui arah pembentukan karakter untuk kehidupan mendatang. Dengan demikian, kontribusi penelitian ini terletak pada penggambaran hubungan antara proses pembentukan persepsi guru dan penerjemahan nilai KBC ke dalam perencanaan pembelajaran pada konteks madrasah yang diteliti.

Temuan tersebut memberikan implikasi praktis bahwa penguatan KBC perlu disertai komunikasi kebijakan yang berkelanjutan, ruang diskusi profesional bagi guru, dan penelaahan perangkat ajar agar nilai yang direncanakan memiliki keterkaitan dengan pengalaman belajar peserta didik. Pihak madrasah dapat memanfaatkan kegiatan KKG, rapat kurikulum, dan pendampingan guru untuk memperjelas penerjemahan nilai KBC ke dalam tujuan, aktivitas, serta evaluasi pembelajaran. Meskipun demikian, penelitian ini berfokus pada persepsi guru dan karakteristik perencanaan pembelajaran di satu madrasah, sehingga temuannya tidak dapat langsung digeneralisasikan ke seluruh madrasah atau digunakan untuk menyimpulkan keberhasilan KBC dalam membentuk karakter jangka panjang. Penelitian berikutnya dapat melibatkan lebih banyak madrasah, membandingkan perspektif guru dan peserta didik, serta menelusuri kesesuaian antara perangkat ajar, pelaksanaan pembelajaran, dan perkembangan karakter peserta didik dari waktu ke waktu. Langkah tersebut diperlukan untuk memperoleh pemahaman yang lebih menyeluruh mengenai bagaimana nilai KBC diterjemahkan dari pemahaman pendidik menjadi pengalaman belajar dan kebiasaan peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, A., Nurhidayah, N., Mubarakah, G., & Nugroho, H. K. (2026). Kurikulum berbasis cinta dalam pembelajaran Akidah Akhlak di madrasah: Konsep dan implementasi Panca Cinta. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 24(2), 50–59. <https://jurnal.ftaruggresik.ac.id/ojs/index.php/JIPI/article/view/391>
- Akib, S., et al. (2025). Pelaksanaan pembelajaran biologi kurikulum berbasis cinta pada sekolah madrasah ibtidaiyah. *Tarbiyatul Ilmu: Jurnal Kajian Pendidikan*, 3(2), 289–302. <https://languar.net/index.php/TARBIYATULILMU/article/view/536>
- Akip, M. (2026). Analisis persepsi guru terhadap penerapan Kurikulum Merdeka Belajar di Sekolah Dasar Negeri 01 Pinoh Utara. *Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 4(1), 7–17. <https://www.putrapublisher.org/index.php/JURPENDIS/article/view/1423>
- Alviatin, A. K., & Suyudi, S. (2025). Implementasi penilaian aspek pengetahuan: Mengurai kesenjangan antara kebijakan ideal dan praktik faktual. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 10(3), 2941–2946. <https://jipp.unram.ac.id/index.php/jipp/article/view/3589>
- Asitah, N., Anam, F., Ismanto, H., Wahyudi, A., & Adi, T. (2026). Implementasi model pembelajaran deep learning dalam Kurikulum Merdeka: Studi fenomenologis pengalaman guru sekolah dasar. *Nusantara Educational Review*, 4(1), 1–11. <https://journal.unusida.ac.id/index.php/ner/id/article/view/2177>
- Azis, D. K., Musonif, I., Salsabila, S., Fatah, M. A., & Aji, M. (2026). Integrating artificial intelligence and humanistic values in Islamic elementary education: A case study at



- Madrasah Ibtidaiyah NU Ma'Arif Karangnangka. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 15(2), 635–654.
<https://www.jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/ei/article/view/10039>
- Dewanti, A., & Madjid, A. (2026). Analysis of annual program planning for improving Islamic value-based learning quality in senior high schools. *ATTARBIYAH: Journal of Islamic Culture and Education*, 11(1), 83–97.
<https://ejournal.uinsalatiga.ac.id/index.php/attarbiyah/article/view/6526>
- Eidin, E., Salman, A., & Shwartz, Y. (2026). Why don't I implement socioscientific issues in my classroom? Science teachers perceptions and beliefs. *Journal of Science Teacher Education*, 37(4), 483–509.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1046560X.2025.2573527>
- González, P. A., & Lowenhaupt, R. (2026). Educators' sensemaking and leaders' sensegiving of an ESL endorsement policy. *Education Policy Analysis Archives*, 34.
<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/9228>
- Indriani, F., Pambudi, M. Y., & Tumiran, M. A. (2026). Humanistic-religious values transformation in character education: A study at Islamic elementary school. *JIP Jurnal Ilmiah PGMI*, 12(1), 14–27.
<https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/jip/article/view/33546>
- Islam, S., Rahman, A., Paul, U. C., & Khaleduzzaman, M. (2026). Teachers' perceptions of and adaptations to implementing a competency-based curriculum at the secondary level in Bangladesh. *Oxford Review of Education*, 52(3), 366–384.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03054985.2025.2470816>
- Juarminson, E. (2025). Persepsi guru terhadap implementasi kurikulum deep learning di sekolah menengah. *Edu Research*, 6(1), 151–158.
<https://iicls.org/index.php/jer/article/view/512>
- Litania, N., & Shofiah, V. (2026). Persepsi dan tanggapan dalam psikologi pendidikan Islam: Kajian literatur integratif dan implikasi praktis bagi pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Pengertian: Jurnal Pendidikan Indonesia (PJPI)*, 4(1), 193–208.
<https://ejournal.lapad.id/PJPI/article/view/1523>
- Maharani, A., et al. (2025). Implementasi kurikulum berbasis cinta pada madrasah ibtidaiyah di Kota Palembang: Sebuah studi literatur. *El Banar: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 8(2), 100–111. <https://ojs.untika.ac.id/index.php/linear/article/view/1062>
- Mahmudah, F. A., Rosadi, D. P. K., & Faizin, M. (2026). Model pola internalisasi nilai karakter serta mekanisme penerapannya dalam pembelajaran. *IHSAN: Jurnal Penelitian dan Pendidikan Islam*, 2(1), 1–10. <https://jurnal.ihsancahayapustaka.id/index.php/i-jppi/article/view/176>
- Muailah, A. A. Z. (2026). Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam membentuk karakter humanis peserta didik madrasah ibtidaiyah. *AJER: Advanced Journal of Education and Religion*, 3(2), 149–157.
<https://e-jurnal.unisda.ac.id/index.php/AJER/article/view/12903>
- Musthofa, Z. (2026). Implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah: Analisis kualitatif kesiapan manajerial dan adaptasi pedagogis guru. *JME: Journal of Management in Education*, 1(2), 134–148.
<https://ejournal.narasikhatulistiwa.org/index.php/jme/article/view/765>



- Nada, Z. Q., & Listiana, H. (2025). Analisis kesiapan guru madrasah dalam insersi kurikulum cinta. *Entita: Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial dan Ilmu-Ilmu Sosial*, 385–400. <https://ejournal.uinmadura.ac.id/index.php/entita/article/view/19188>
- Rorano, M., Aksan, S. M., Adam, A., & Buamona, N. (2026). Carl Rogers' humanistic education concept and its implementation in independent learning-based learning. *Golden Ratio of Social Science and Education*, 6(1.1), 127–134. <https://goldenratio.id/index.php/grsse/article/view/2342>
- Supriatna, U., Arifudin, O., & Kartika, I. (2025). Perencanaan pembelajaran berbasis teknologi untuk meningkatkan motivasi belajar siswa. *Jurnal Tahsinia*, 6(12), 1986–1999. <https://ojs.iai-rakeyansantang.ac.id/index.php/tahsinia/article/view/942>
- Wulandari, D., Mentari, E. B., Zainuri, A., & Zahra, F. F. (2025). Organisasi integrasi blended learning Kurikulum Berbasis Cinta pada madrasah ibtidaiyah. *Jurnal Ilmiah Literasi Indonesia*, 1(2), 6169–6175. <https://ojs.indopublishing.or.id/index.php/jili/article/view/459>
- Zhang, W., Zou, B., & Du, Y. (2026). Teachers' perceptions of the current practices and challenges in English for academic purposes: A survey study at universities in Shanghai, China. *International Journal of English for Academic Purposes: Research and Practice*, 6(1), 7–28. <https://www.liverpooluniversitypress.co.uk/doi/full/10.3828/ijeap.2026.2>