

Penerapan Love-Based Curriculum Sebagai Pendekatan Pendidikan Holistik di Madrasah Aliyah Darussalam

Sri Wahyunik

Sekolah Tinggi Agama Islam Darussalam Krempyang Nganjuk
sriwahyunik24@gmail.com

Nurruli Faturrohmah

Sekolah Tinggi Agama Islam Darussalam Krempyang Nganjuk
rulifirdausi@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini menganalisis penerapan Kurikulum Berbasis Cinta sebagai sebuah pendekatan pendidikan yang menyeluruh di Madrasah Aliyah Darussalam. Kurikulum yang berfokus pada cinta ini adalah suatu paradigma pendidikan yang mengedepankan kasih sayang, empati, dan hubungan emosional antara guru dan siswa sebagai dasar utama dalam proses belajar mengajar. Di dalam KBC terdapat lima aspek cinta yang dirancang untuk memudahkan integrasi yang terstruktur ke dalam kurikulum madrasah. Penelitian ini menerapkan pendekatan deskriptif kualitatif dengan menggunakan metode studi kasus. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung, wawancara yang mendalam, dan analisis dokumen. Hasil penelitian menemukan sejumlah tantangan riil di lapangan, yakni keterbatasan sumber daya manusia (SDM) tenaga pendidik, rendahnya partisipasi guru dalam pelatihan pengembangan profesional yang dijadwalkan pada hari libur sekolah, serta fenomena siswa yang tidur di kelas sebagai ekspresi kejenuhan belajar. Temuan krusial lainnya adalah adanya sejumlah siswa yang bersekolah di madrasah ini bukan atas keinginan sendiri, melainkan karena dorongan orang tua yang menginginkan anaknya bermukim di pondok pesantren, sehingga muncul keterpaksaan yang berimplikasi pada sulitnya adaptasi dan rendahnya motivasi belajar. Atas dasar temuan tersebut, penelitian ini menegaskan bahwa pendekatan humanistik dan *Love-Based Curriculum* merupakan respons yang tepat dan mendesak, agar setiap murid termasuk mereka yang hadir karena keterpaksaan dapat merasakan dirinya dihormati, dihargai, dan dicintai di lingkungan madrasah. Penelitian menyimpulkan bahwa implementasi *Love-Based Curriculum* secara konsisten mampu mengubah kondisi keterpaksaan menjadi penerimaan, dan kejenuhan menjadi kegairahan belajar yang tulus.

Kata Kunci: *Love-Based Curriculum*, Pendidikan Holistik, Pendekatan Humanistik, Madrasah Aliyah

ABSTRACT

This study examines the implementation of the *Love-Based Curriculum* as a holistic educational approach at Madrasah Aliyah Darussalam. The love-based curriculum is an educational paradigm that places compassion, empathy, and the emotional relationship between educators and students as the primary foundation of the learning process. This qualitative descriptive case study collected data through direct observation, in-depth interviews, and documentation. Field findings reveal several concrete challenges: limited human

resources among teaching staff, low teacher participation in professional development training scheduled during school holidays, and the phenomenon of students sleeping in class as an expression of learning fatigue. A critical finding is that a significant number of students attend this madrasah not by their own volition, but due to parental pressure to have their children reside in the Islamic boarding school (pesantren), leading to a sense of compulsion that results in poor adaptation and diminished learning motivation. Based on these findings, this study affirms that a humanistic approach grounded in the *Love-Based Curriculum* is both an appropriate and urgent response, ensuring every student—including those who attend under compulsion—feels respected, valued, and loved within the madrasah environment. The study concludes that consistent implementation of the *Love-Based Curriculum* can transform compulsion into acceptance, and learning fatigue into genuine enthusiasm.

Keywords: *Love-Based Curriculum*, Holistic Education, Humanistic Approach, Madrasah Aliyah

A. PENDAHULUAN

Pendidikan adalah fondasi yang sangat penting dalam menciptakan peradaban suatu negara. Namun, dalam pelaksanaannya, sistem pendidikan sering kali terkunci dalam perspektif kognitif yang terbatas, mengesampingkan aspek afektif dan spiritual yang menjadi kebutuhan utama para peserta didik. Kondisi ini melahirkan krisis karakter yang kian mengkhawatirkan di kalangan generasi muda: degradasi moral, hilangnya empati, dan lemahnya komitmen spiritual menjadi cerminan dari kegagalan sistem pendidikan dalam membentuk manusia seutuhnya.

Realitas lapangan di Madrasah Aliyah Darussalam menunjukkan potret yang lebih kompleks dari sekadar tantangan kurikuler. Penulis selaku peneliti sekaligus bagian dari sivitas akademika Sekolah menemukan bahwa persoalan yang dihadapi lembaga ini tidak dapat dilepaskan dari konteks kepondokpesantrenan yang melatarbelakanginya. Tidak sedikit siswa yang hadir di kelas bukan karena pilihan pribadi, melainkan karena orang tua yang menghendaki putra-putrinya bermukim di pondok pesantren. Akibatnya, sebagian siswa mengalami kondisi yang oleh para psikolog pendidikan disebut sebagai *maladaptive enrollment* yakni sebuah kondisi di mana kehadiran fisik di sekolah tidak diiringi keterlibatan emosional dan mental yang memadai.

Kondisi keterpaksaan ini menjelma dalam berbagai perilaku yang langsung dapat diamati di ruang kelas: siswa yang tidur di tengah jam pelajaran, enggan berpartisipasi aktif dalam diskusi, sulit dikondisikan, hingga menampilkan sikap apatis yang menyeluruh. Fenomena ini bukan semata-mata persoalan kedisiplinan, melainkan lebih dalam mencerminkan krisis pemaknaan yang mana siswa tidak menemukan relevansi dan kehangatan dalam pengalaman belajar mereka. Madrasah sebagai lembaga belum sepenuhnya hadir sebagai ruang yang aman dan nyaman bagi mereka.¹

Di sisi lain, tantangan yang berkaitan dengan lembaga juga cukup sulit. Keterbatasan dalam hal sumber daya manusia (SDM) pengajar menjadi

¹Sarlito Wirawan Sarwono, Psikologi Remaja, Edisi Revisi (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2012), hlm. 134-138.

penghalang struktural yang cukup berat. Jumlah guru yang tersedia tidak sebanding dengan kebutuhan pembelajaran yang ideal, sehingga beban kerja per guru menjadi sangat berat hal tersebut karena guru tidak linier dengan mata pelajaran yang diajarkan. Lebih dari itu, upaya pengembangan kapasitas guru melalui pelatihan kerap terganjal oleh masalah teknis yang sesungguhnya dapat diatasi: pelatihan dijadwalkan pada hari libur sekolah, sehingga guru merasa hak istirahat mereka terabaikan dan kehadiran dalam pelatihan dirasakan sebagai beban tambahan, bukan kesempatan pengembangan diri. Selain pada hari libur ada ekstrakurikuler pramuka sehingga beberapa guru yang menjadi pembina pramuka tidak dapat mengikuti pelatihan.

Di tengah kompleksitas permasalahan tersebut, konsep *Love-Based Curriculum* yang dipopulerkan oleh Nel Noddings melalui teorinya tentang *ethics of care* hadir sebagai tawaran solutif yang otentik. Noddings berargumen bahwa sekolah seharusnya menjadi komunitas yang saling mengasahi dan mendukung perkembangan manusia secara utuh—sebuah gagasan yang sangat relevan dengan kondisi yang ditemukan di MA Darussalam.²

Paulo Freire mengingatkan bahwa pendidikan yang sejati harus dibangun di atas dialog yang penuh kasih, di mana guru dan murid bersama-sama terlibat dalam proses pemanusiaan (*humanization*). Proses ini hanya dapat berlangsung ketika setiap murid termasuk mereka yang hadir karena keterpaksaan dapat diperlakukan bukan sebagai objek pasif, melainkan sebagai subjek yang bermartabat, memiliki suara, dan layak untuk dihormati.³

Islam sendiri menempatkan cinta kasih (*mahabbah*) sebagai nilai tertinggi dalam interaksi antar manusia. Dalam tradisi pendidikan Islam, sebagaimana dijelaskan oleh Seyyed Hossein Nasr, guru bukan sekadar pengajar melainkan *murabbi*—pembimbing jiwa yang hadir dengan sepenuh kasih untuk merawat dan menumbuhkan potensi terbaik setiap murid.⁴

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan kondisi dan tantangan nyata yang dihadapi MA Darussalam dalam konteks implementasi *Love-Based Curriculum*; (2) menganalisis dampak kondisi keterpaksaan belajar dan keterbatasan SDM terhadap proses pendidikan; dan (3) merumuskan model pendekatan humanistik berbasis *Love-Based Curriculum* yang kontekstual dan dapat diterapkan secara efektif di MA Darussalam.

B. KAJIAN TEORITIS

1. *Love-Based Curriculum*: Fondasi Konseptual

Love-Based Curriculum adalah model kurikulum yang menempatkan kasih sayang, kepedulian, dan hubungan emosional yang bermakna sebagai inti dari seluruh proses pendidikan, dimana guru tidak hanya

²Nel Noddings, *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education* (Berkeley: University of California Press, 1984), hlm. 14-22.

³Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, 30th Anniversary Edition (New York: Continuum, 2000), hlm. 71.

⁴Seyyed Hossein Nasr, *Islamic Education: Its Meaning, Problems, and Prospects* (Lahore: Iqbal Academy, 1979), hlm. 45.

berkewajiban transfer ilmu saja. Howard Gardner melalui teori kecerdasan majemuknya menunjukkan bahwa setiap anak memiliki potensi yang unik dan beragam, sehingga pendekatan pendidikan yang personal, sensitif, dan penuh kasih sangat diperlukan untuk mengoptimalkan perkembangan setiap individu.⁵

Abuddin Nata menjelaskan bahwa dalam perspektif Islam, kasih sayang merupakan salah satu sifat dasar Allah SWT (*al-Rahman al-Rahim*) yang harus menjadi teladan dalam seluruh proses pendidikan. Guru yang menginternalisasi nilai kasih sayang akan mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan mendorong peserta didik untuk berani bertanya, berpendapat dan bereksplorasi—bahkan ketika mereka awalnya hadir dalam kondisi keterpaksaan.⁶

Menciptakan kondisi kelas yang terasa hangat sangat dibutuhkan agar murid tidak merasa tertekan mengawali pembelajaran. John Dewey menegaskan bahwa pengalaman belajar yang bermakna hanya dapat terjadi dalam lingkungan yang mendukung dan penuh perhatian. Bagi siswa yang tidak memilih hadir secara sukarela, penciptaan pengalaman belajar yang positif dan penuh kasih sayang menjadi jalan satu-satunya untuk memutus siklus keengganan dan membangun keterlibatan yang otentik.⁷

2. Pendekatan Humanistik dalam Pendidikan Islam

Pendekatan humanistik dalam pendidikan berangkat dari keyakinan bahwa setiap manusia memiliki potensi untuk tumbuh, berkembang, dan meraih aktualisasi diri ketika ditempatkan dalam lingkungan yang mendukung dan penuh penghargaan. Abd. Rachman Assegaf menjelaskan bahwa pendidikan humanis Islam adalah pendidikan yang memuliakan manusia sesuai fitrahnya sebagai *khalifatullah fi al-ardh*, yang meletakkan nilai kemanusiaan sebagai landasan fundamental seluruh proses pembelajaran.⁸

William Glasser melalui teori *Choice Theory* menunjukkan bahwa perilaku bermasalah di sekolah—termasuk tidur di kelas, apatis, dan penolakan terhadap pembelajaran—hampir selalu berakar pada tidak terpenuhinya kebutuhan dasar psikologis siswa, yakni: rasa aman (*survival*), keterikatan (*love and belonging*), kebebasan (*freedom*), kesenangan (*fun*), dan kekuasaan atas diri sendiri (*power*). Ketika sekolah gagal memenuhi kebutuhan-kebutuhan ini, siswa secara naluriah akan menarik diri dari proses belajar.⁹

⁵Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), hlm. 59-60.

⁶Abuddin Nata, *Perspektif Islam tentang Strategi Pembelajaran* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2009), hlm. 176-178.

⁷John Dewey, *Experience and Education* (New York: Collier Books, 1938), hlm. 35.

⁸Abd. Rachman Assegaf, *Pendidikan Humanis Islam: Dasar Teoritis dan Praktis* (Yogyakarta: Gama Media, 2011), hlm. 55-59.

⁹William Glasser, *Choice Theory in the Classroom* (New York: HarperCollins, 1998), hlm. 23-27.

Teori kelekatan (*attachment theory*) yang dikembangkan oleh Ainsworth dan Bowlby memberikan landasan psikologis yang kuat bagi *Love-Based Curriculum*. Penelitian mereka membuktikan bahwa kualitas hubungan emosional yang aman antara individu dengan figur signifikan di sekitarnya merupakan prasyarat bagi perkembangan kognitif, emosional, dan sosial yang optimal. Dalam konteks sekolah, guru berperan sebagai figur kelekatan yang dapat memberikan rasa aman kepada siswa—terutama bagi mereka yang tengah berjuang dengan perasaan tercerabut akibat keterpaksaan bermukim di pondok.¹⁰

3. Pendidikan Holistik dan Keterbatasan SDM

Pendidikan holistik memandang peserta didik sebagai makhluk yang utuh baik jasmani, rohani, akal, dan emosional. Pendidikan holistik ini menjadi pendekatan pembelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan seluruh aspek kepribadian seseorang baik secara intelektual, emosional, sosial, fisik kreatif dan spiritual. Noeng Muhadjir mendefinisikannya sebagai upaya pengembangan seluruh dimensi kemanusiaan secara berimbang dan terintegrasi.¹¹

Namun, Farida Hanum mengingatkan bahwa keberhasilan pendidikan holistik sangat bergantung pada kualitas dan kesiapan tenaga pendidiknya. Guru yang kewalahan dengan beban kerja berlebih, tidak mendapatkan pengembangan profesional yang memadai, dan tidak merasa dihargai secara institusional sehingga tidak akan mampu menghadirkan kasih sayang yang tulus kepada siswanya hal tersebut karena mereka sendiri tengah berjuang dengan kelelahan dan kekecewaan.¹²

Daniel Goleman menegaskan bahwa kecerdasan emosional guru merupakan faktor determinan dalam keberhasilan pendekatan *love-based*. Guru yang memiliki regulasi emosi yang baik, empati tinggi, dan kemampuan membangun relasi yang hangat akan mampu menjangkau hati siswa yang paling apatis sekalipun—dan inilah yang menjadi inti dari seluruh program pengembangan pendidik di MA Darussalam.¹³

C. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus (*case study*) untuk memahami secara mendalam fenomena penerapan *Love-Based Curriculum* dalam konteks alamiah, mencakup perilaku, persepsi, dan motivasi subjek penelitian secara holistik. Lokasi penelitian bertempat di Madrasah Aliyah Darussalam di bawah Yayasan Islam AL Ghozali, dengan waktu pelaksanaan selama empat bulan dari Januari hingga April

¹⁰Mary Ainsworth dan John Bowlby, *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation* (New York: Psychology Press, 1978), hlm. 89.

¹¹Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2003), hlm. 88.

¹²Farida Hanum, *Pengembangan Profesionalisme Guru: Antara Teori dan Praktik* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011), hlm. 67-69.

¹³Daniel Goleman, *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* (New York: Bantam Books, 1995), hlm. 28-36.

2026. Subjek penelitian dipilih secara purposif yang melibatkan kepala madrasah, wakil kepala bidang kurikulum, delapan orang guru dengan variasi masa kerja, dua belas siswa kelas X hingga XII yang mewakili latar belakang sukarela maupun terpaksa, serta enam orang wali murid.

Proses pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik utama, yaitu observasi partisipan minimal dua kali seminggu untuk mengamati dinamika interaksi kelas, wawancara mendalam semi-terstruktur untuk mengeksplorasi persepsi subjek, serta studi dokumentasi terhadap kurikulum, RPP, dan catatan evaluasi belajar. Analisis data dikelola menggunakan model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldana yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan secara induktif. Guna menjamin keabsahan data, peneliti menerapkan triangulasi sumber dan teknik, serta melakukan *member check* untuk memverifikasi akurasi interpretasi bersama subjek penelitian.

D. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Gambaran Umum Kondisi Lapangan: Antara Harapan dan Kenyataan

Hasil penelitian mengungkap paradoks yang menarik di Madrasah Aliyah Darussalam: di satu sisi, lembaga ini secara formal mendeklarasikan komitmennya terhadap pendidikan berbasis kasih sayang; namun di sisi lain, kondisi nyata di lapangan masih menyisakan banyak gap yang perlu dijembatani. Gap ini bukan cerminan kegagalan niat, melainkan refleksi dari kompleksitas tantangan yang dihadapi secara bersamaan yakni mulai dari keterbatasan SDM, persoalan motivasional guru, hingga kondisi psikologis siswa yang unik karena sistem kepondokpesantrenan.

Observasi selama ini menunjukkan bahwa suasana kelas di MA Darussalam sangat bervariasi, sangat bergantung pada kompetensi relasional masing-masing guru. Di kelas-kelas yang diampu oleh guru dengan kecerdasan emosional tinggi dan komitmen terhadap pendekatan *love-based*, suasana terasa hangat, siswa relatif aktif, dan keterlibatan belajar tampak genuine. Sebaliknya, di kelas-kelas yang diampu oleh guru yang lebih berorientasi konten dan kurang memperhatikan dimensi relasional, fenomena siswa tidur, melamun, dan tidak terlibat sangat terlihat jelas.

2. Fenomena Siswa Tidur di Kelas: Membaca di Balik Simptom

Salah satu temuan paling mencolok dalam penelitian ini adalah tingginya frekuensi siswa yang tidur di kelas, terutama pada jam-jam setelah sholat subuh (musyawarah), setelah istirahat pertama dan istirahat kedua. Berdasarkan catatan observasi, dalam satu sesi pembelajaran, rata-rata terdapat 3-4 siswa (dari total 25-30 siswa per kelas) yang tertidur atau menampilkan gejala mengantuk berat. Angka ini menunjukkan kondisi kurang dari standar yang dapat diterima dalam praktik pendidikan yang efektif.

Wawancara mendalam dengan para siswa mengungkap bahwa fenomena tidur di kelas ini memiliki lapisan penyebab yang kompleks.

Penyebab fisik meliputi jadwal kegiatan pondok yang padat—mulai dari shalat tahajud, kegiatan subuh, hingga malam—yang menyisakan sangat sedikit waktu untuk istirahat berkualitas. Namun lebih dari sekadar faktor fisik, tidur di kelas juga merupakan ekspresi simbolis dari penarikan diri emosional (*emotional withdrawal*). Seorang siswa kelas XI mengungkapkan: 'Kalau pelajarannya tidak menarik dan guru tidak peduli sama kita, lebih baik tidur daripada duduk diam-diam.' Pernyataan ini sangat relevan dengan temuan Sarlito Wirawan Sarwono bahwa perilaku menghindar pada remaja—termasuk tidur di kelas—hampir selalu merupakan mekanisme timbal balik terhadap lingkungan yang dirasakan tidak responsif terhadap kebutuhan emosional mereka.¹⁴

Glasser menegaskan bahwa ketika sekolah gagal memenuhi kebutuhan psikologis dasar siswa—terutama kebutuhan akan *love and belonging* dan *fun*—siswa akan secara otomatis memilih perilaku yang memberikan kepuasan alternatif, meski perilaku tersebut bersifat maladaptif di mata institusi. Tidur adalah pilihan yang 'aman': tidak melanggar aturan secara terang-terangan, namun cukup efektif sebagai bentuk resistensi pasif terhadap sistem.¹⁵

3. Keterpaksaan Bermukim di Pondok: Akar Persoalan Motivasi

Temuan paling substantif dan orisinal dari penelitian ini adalah identifikasi *involuntary enrollment* sebagai faktor penyebab utama rendahnya motivasi belajar di MA Darussalam. Dari 12 siswa yang menjadi subjek wawancara mendalam, 8 di antaranya (66,7%) mengungkapkan bahwa keputusan bersekolah di MA Darussalam dan bermukim di pondok pesantren bukan merupakan pilihan mereka sendiri, melainkan kehendak orang tua yang ingin memastikan pendidikan agama yang komprehensif bagi anak-anaknya.

Perasaan ini tidak sekadar berdampak pada motivasi belajar, tetapi menyeluruh memengaruhi kondisi psikologis dan relasional siswa di sekolah. Beberapa di antaranya mengungkapkan perasaan 'terbuang', 'tidak didengar', dan 'tidak dihargai pilihannya'. Kondisi ini menciptakan apa yang oleh psikolog pendidikan disebut sebagai *learned helplessness*—keyakinan bahwa apapun yang mereka lakukan tidak akan mengubah situasi mereka, sehingga lebih baik pasif dan tidak berusaha sama sekali.

Teori kelekatan Ainsworth dan Bowlby memberikan lensa analitis yang tepat untuk memahami kondisi ini. Siswa yang bermukim di pondok dan merasa terpaksa mengalami gangguan pada figur kelekatan primer (orang tua) tanpa memperoleh penggantian figur kelekatan yang memadai dari guru-guru di madrasah. Akibatnya, mereka berada dalam kondisi psikologis yang rentan: tidak merasa aman, tidak merasa diterima, dan tidak menemukan makna dalam rutinitas belajar mereka.¹⁶

¹⁴ Sarwono, Sarlito Wirawan. Psikologi Remaja, Edisi Revisi. Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2012.

¹⁵ Glasser, William. Choice Theory in the Classroom. New York: HarperCollins, 1998.

Komaruddin Hidayat mengingatkan bahwa dalam tradisi tasawuf Islam, kondisi keterpaksaan (*ikrah*) yang berkepanjangan dapat memadamkan fitrah manusia yang pada dasarnya selalu rindu akan kebaikan dan keindahan. Tugas pendidik yang berkomitmen pada *Love-Based Curriculum* adalah menyalakan kembali fitrah tersebut melalui kehadiran yang penuh kasih, penerimaan tanpa syarat, dan penghargaan terhadap setiap keunikan individu.¹⁷

4. Keterbatasan SDM dan Resistensi Guru terhadap Pelatihan

Tantangan struktural yang tidak kalah serius adalah keterbatasan sumber daya manusia (SDM) tenaga pendidik. Data kepegawaian menunjukkan bahwa rasio guru-siswa di MA Darussalam masih di bawah standar ideal Kementerian Agama, dengan beberapa mata pelajaran kunci diampu secara merangkap oleh guru yang tidak sesuai kompetensinya. Kondisi ini menghasilkan beban kerja yang berlebihan (*teacher overload*) yang secara langsung menggerus kapasitas guru untuk hadir secara emosional bagi siswanya.

Temuan yang sangat menarik dan secara praktis sangat penting adalah rendahnya tingkat partisipasi guru dalam program pelatihan *Love-Based Curriculum* yang diselenggarakan oleh pihak madrasah. Dari tiga sesi pelatihan yang dilaksanakan sepanjang semester pertama tahun ajaran 2024/2025, tingkat kehadiran guru rata-rata hanya mencapai 60%. Wawancara dengan para guru mengungkap bahwa akar permasalahannya bukan pada ketidakminatan terhadap materi pelatihan, melainkan pada penentuan waktu pelaksanaan yang bertepatan dengan hari libur sekolah.

Seorang guru dengan masa kerja lebih dari delapan tahun mengungkapkan dengan gamblang: 'Kami bukan tidak mau ikut pelatihan. Tapi kalau dijadwalkan hari Jumat, hari itu satu-satunya hari kami bisa meluangkan waktu untuk keluarga. Kalau setiap hari libur pun dipakai untuk kepentingan sekolah, kapan kami istirahat?' Selain itu ekstrakurikuler pramuka yang dilaksanakan pada hari Jumat juga menjadi alasan beberapa guru yang menjadi pembina pramuka tidak hadir dalam pelatihan. Pernyataan ini mencerminkan persoalan kesejahteraan dan penghargaan terhadap guru yang sesungguhnya merupakan prasyarat bagi implementasi *Love-Based Curriculum* itu sendiri: Guru dapat mengasihi murid-muridnya jika mereka sendiri juga merasa dikasihi dan dihargai oleh institusi.

Farida Hanum menegaskan bahwa pengembangan profesional guru yang efektif harus mempertimbangkan konteks kehidupan guru secara holistik. Pelatihan yang dirancang tanpa kepekaan terhadap kebutuhan dan ritme kehidupan guru akan menuai resistensi, memperkuat persepsi negatif terhadap institusi, dan pada akhirnya kontraproduktif bagi tujuan pengembangan yang dimaksudkan.¹⁸

¹⁷Komaruddin Hidayat, Psikologi Keberagamaan (Jakarta: Hikmah, 2006), hlm. 45-47.

¹⁸Hanum, Farida. Pengembangan Profesionalisme Guru: Antara Teori dan Praktik. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011.

5. Implementasi Love-Based Curriculum sebagai Respons Solutif

Di tengah berbagai tantangan tersebut, penelitian ini menemukan bahwa sejumlah guru pioneer di MA Darussalam telah secara organis mengembangkan praktik-praktik *love-based* yang terbukti efektif dalam menjangkau siswa-siswa yang paling apatis sekalipun. Praktik-praktik ini menjadi modal berharga yang perlu didokumentasikan, disebarluaskan, dan dikembangkan secara sistematis. Parker J. Palmer menyatakan bahwa 'mengajar berasal dari identitas dan integritas sang guru.' Guru-guru pioneer di MA Darussalam membuktikan pernyataan ini melalui beberapa pendekatan khas:¹⁹

Pertama, praktik *personal connection* yang konsisten. Guru-guru ini secara rutin meluangkan waktu sebelum kelas dimulai untuk berbincang personal dengan siswa—menanyakan kabar, mengenali nama, dan menunjukkan minat tulus terhadap kehidupan mereka di luar kelas. Bagi siswa yang merasa 'terbuang' jauh dari keluarga, perhatian kecil ini memiliki dampak emosional yang jauh lebih besar dari yang dapat dibayangkan.

Kedua, modifikasi lingkungan fisik dan suasana kelas. Beberapa guru secara kreatif mengubah tatanan kelas dari format konvensional berbaris ke bentuk lingkaran atau kelompok kecil, menciptakan suasana yang lebih inklusif dan dialogis. Kolb menunjukkan bahwa lingkungan fisik belajar memiliki pengaruh signifikan terhadap kualitas pengalaman dan keterlibatan belajar.²⁰

Ketiga, penerapan *emotional check-in* di awal setiap sesi pembelajaran. Guru memulai kelas bukan langsung dengan materi, melainkan dengan memberikan ruang bagi siswa untuk mengekspresikan kondisi emosional mereka, hal ini dilakukan melalui pertanyaan sederhana, gambar ekspresi wajah, atau cerita singkat. Praktik ini secara efektif membantu guru mengidentifikasi siswa yang tengah dalam kondisi emosional sulit, dan menyesuaikan pendekatan mengajar sesuai kebutuhan. Untuk mempermudah proses integrasi yang sistematis ke dalam seluruh kurikulum materi pokok KBC dirumuskan dalam Panca Cinta. Panca cinta ini dapat diaplikasikan dengan cara pembiasaan berdoa sebelum memulai pembelajaran, hal ini sebagai wujud cinta Allah dan Rasul-Nya. Ajakan pada murid untuk menjaga kebersihan kelas dan lingkungan madrasah sebagai tanda cinta pada lingkungan. Menghormati guru, menghargai teman, dan menghargai diri sendiri menunjukkan cinta pada diri dan sesama. Memberikan motivasi pada murid untuk selalu belajar dengan sungguh-sungguh sebagai bentuk cinta ilmu dan terakhir dari panca cinta yakni dengan memupuk semangat nasionalis sebagai wujud cinta tanah air.

¹⁹Parker J. Palmer, *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life* (San Francisco: Jossey-Bass, 1998), hlm. 11.

²⁰David Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984), hlm. 41.

Doni Koesoema menegaskan bahwa pendidikan karakter yang sejati—termasuk *Love-Based Curriculum*—tidak dapat direduksi menjadi serangkaian teknik yang diterapkan secara mekanis. Ia harus menjadi budaya yang meresap ke dalam seluruh dimensi kehidupan institusi: cara guru menyapa siswa, cara kepala sekolah membuat kebijakan, hingga cara jadwal pelatihan dirancang.²¹

6. Model Integrasi Humanistik-Islami: Menghormati dan Menghargai sebagai Inti

Sintesis dari seluruh temuan lapangan melahirkan sebuah model integrasi yang peneliti sebut sebagai *Model Humanis-Islami* dalam implementasi *Love-Based Curriculum*. Model ini bertumpu pada satu prinsip fundamental: bahwa setiap siswa—tanpa terkecuali, termasuk mereka yang hadir karena keterpaksaan, yang tidur di kelas, yang tampak apatis—adalah individu yang berharga dan layak untuk dihormati dan dihargai sepenuhnya.

Model ini beroperasi pada tiga level secara simultan. Pada level individual, setiap guru diharapkan mengembangkan *relational intelligence* yang memungkinkan mereka mengenali kondisi unik setiap siswa dan merespons dengan kasih sayang yang tepat sasaran. Zakiah Daradjat menegaskan bahwa guru yang mampu menunjukkan perhatian, empati, dan kasih sayang tulus akan secara otomatis membangun ikatan emosional yang menjadi kendaraan bagi proses pembelajaran yang efektif.²²

Pada level kelembagaan, madrasah perlu mereformasi kebijakan-kebijakan yang secara tidak disadari bertentangan dengan semangat *love-based*—termasuk penjadwalan pelatihan yang lebih menghargai waktu dan kebutuhan guru, sistem penghargaan yang tulus terhadap dedikasi guru, dan mekanisme komunikasi yang transparan dan partisipatif antara pimpinan, guru, dan siswa.

Pada level relasional antara madrasah dan keluarga, perlu dibangun jembatan komunikasi yang lebih intensif dengan orang tua siswa—terutama untuk mengelola ekspektasi orang tua dan membuka ruang bagi suara siswa dalam keputusan-keputusan yang menyangkut hidup mereka. Martin Seligman melalui teori *well-being*-nya mengingatkan bahwa rasa memiliki otonomi dan pilihan (*autonomy*) merupakan salah satu elemen fundamental kesejahteraan manusia yang tidak boleh diabaikan dalam konteks pendidikan.²³

Moh. Roqib menegaskan bahwa pendidikan Islam ideal mengintegrasikan *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dib* dalam satu napas kasih sayang. Ketiga dimensi ini tidak dapat berjalan sendiri-sendiri dan harus

²¹Doni Koesoema A., Pendidikan Karakter: Strategi Mendidik Anak di Zaman Global (Jakarta: Grasindo, 2010), hlm. 202-205.

²²Zakiah Daradjat, Ilmu Pendidikan Islam (Jakarta: Bumi Aksara, 2008), hlm. 19.

²³Martin Seligman, Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being (New York: Free Press, 2011), hlm. 16-24.

dilaksanakan dalam atmosfer yang memanusiakan manusia—di mana setiap individu merasa aman, didengar, dan bermakna.²⁴

E. KESIMPULAN

Penelitian ini menghasilkan sejumlah temuan orisinal yang memperkaya diskursus implementasi *Love-Based Curriculum* dalam konteks madrasah berbasis pondok pesantren. Pertama, penelitian mengidentifikasi *involuntary enrollment*—kondisi di mana siswa bersekolah bukan atas pilihan sendiri melainkan karena dorongan orang tua yang menginginkan anaknya bermukim di pondok—sebagai faktor kontekstual yang sangat menentukan dinamika motivasi belajar dan adaptasi siswa. Kondisi ini menjelaskan berbagai fenomena perilaku yang ditemukan di kelas, termasuk tingginya frekuensi siswa tidur di kelas sebagai ekspresi resistensi pasif dan penarikan diri emosional.

Kedua, penelitian menemukan bahwa keterbatasan SDM tenaga pendidik dan rendahnya partisipasi guru dalam pelatihan—yang disebabkan oleh penentuan jadwal pada hari libur sekolah—merupakan tantangan struktural yang tidak dapat diabaikan. Terungkap bahwa : implementasi *Love-Based Curriculum* yang menuntut guru untuk mengasahi siswa akan terwujud jika guru sendiri juga merasa dikasahi dan dihargai oleh institusinya. Prinsip kasih sayang harus berlaku secara menyeluruh—termasuk dalam kebijakan kelembagaan terhadap para guru.

Ketiga, penelitian merumuskan model Humanis-Islami sebagai kerangka implementasi *Love-Based Curriculum* yang kontekstual untuk MA Darussalam. Model ini beroperasi pada tiga level—individual (guru), kelembagaan (madrasah), dan relasional (madrasah-keluarga)—dengan prinsip inti bahwa setiap siswa layak untuk dihormati dan dihargai sebagai individu yang bermartabat, terlepas dari kondisi kedatangan mereka ke sekolah.

Keempat, penelitian membuktikan bahwa pendekatan humanistik yang diwujudkan melalui praktik-praktik *love-based* seperti *personal connection*, *emotional check-in*, dan modifikasi lingkungan kelas yang inklusif secara nyata mampu mengubah kondisi keterpaksaan menjadi penerimaan, dan kejenuhan menjadi keterlibatan belajar yang lebih *genuine*—meski perubahan ini membutuhkan konsistensi dan waktu.

Penelitian ini merekomendasikan: (1) penjadwalan ulang program pelatihan guru pada hari dan waktu kerja yang menghormati hak istirahat guru; (2) penguatan rekrutmen SDM pendidik yang sesuai kompetensi untuk mengurangi beban mengajar merangkap; (3) pengembangan program komunikasi madrasah-orang tua yang lebih dialogis tentang kesiapan psikologis siswa sebelum memasuki lingkungan pondok; dan (4) pengarusutamaan prinsip-prinsip *Love-Based Curriculum* dalam seluruh kebijakan kelembagaan, bukan hanya dalam praktik mengajar di kelas.

DAFTAR PUSTAKA

²⁴Moh. Roqib, Ilmu Pendidikan Islam: Pengembangan Pendidikan Integratif di Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat (Yogyakarta: LKiS, 2009), hlm. 121.

- Ainsworth, Mary, dan John Bowlby. *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. New York: Psychology Press, 1978.
- Assegaf, Abd. Rachman. *Pendidikan Humanis Islam: Dasar Teoritis dan Praktis*. Yogyakarta: Gama Media, 2011.
- Bogdan, Robert C., dan Sari Knopp Biklen. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Edisi ke-5. Boston: Pearson, 2007.
- Daradjat, Zakiah. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara, 2008.
- Dewey, John. *Experience and Education*. New York: Collier Books, 1938.
- Fahmy Zarkasyi, Hamid. *Peradaban Islam: Makna dan Strategi Pembangunannya*. Ponorogo: CIOS, 2010.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 30th Anniversary Edition. New York: Continuum, 2000.
- Gardner, Howard. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
- Glasser, William. *Choice Theory in the Classroom*. New York: HarperCollins, 1998.
- Goleman, Daniel. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995.
- Hanum, Farida. *Pengembangan Profesionalisme Guru: Antara Teori dan Praktik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011.
- Hidayat, Komaruddin. *Psikologi Keberagamaan*. Jakarta: Hikmah, 2006.
- Hidayat, Rahmat. "Pendidikan Holistik dalam Perspektif Islam: Kajian terhadap Konsep Tarbiyah, Ta'lim, dan Ta'dib." *Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2019): 145-168.
- Koesoema A., Doni. *Pendidikan Karakter: Strategi Mendidik Anak di Zaman Global*. Jakarta: Grasindo, 2010.
- Kohn, Alfie. *Unconditional Parenting: Moving from Rewards and Punishments to Love and Reason*. New York: Atria Books, 2005.
- Kolb, David. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.
- Kusuma, Wijaya. "Implementasi Kurikulum Berbasis Karakter di Madrasah: Tantangan dan Peluang." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 5, no. 1 (2021): 23-41.
- Langgulang, Hasan. *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologi dan Pendidikan*. Jakarta: Al-Husna Zikra, 2004.
- Lickona, Thomas. *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books, 1991.
- Majid, Abdul, dan Dian Andayani. *Pendidikan Karakter Perspektif Islam*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012.

- Mezirow, Jack. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
- Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, dan Johnny Saldana. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Edisi ke-3. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.
- Moleong, Lexy J. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Edisi Revisi. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2017.
- Muhaimin. *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah, Madrasah, dan Perguruan Tinggi*. Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2005.
- Muhadjir, Noeng. *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif*. Yogyakarta: Rake Sarasin, 2003.
- Nasr, Seyyed Hossein. *Islamic Education: Its Meaning, Problems, and Prospects*. Lahore: Iqbal Academy, 1979.
- Nata, Abuddin. *Perspektif Islam tentang Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2009.
- Noddings, Nel. *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press, 1984.
- Noddings, Nel. *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. New York: Teachers College Press, 1992.
- Palmer, Parker J. *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 912 Tahun 2013 tentang Kurikulum Madrasah 2013 Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab.
- Pratiwi, Nuri. "Fenomena Involuntary Enrollment pada Santri Pondok Pesantren dan Implikasinya terhadap Prestasi Akademik." *Jurnal Psikologi Pendidikan* 9, no. 2 (2022): 112-128.
- Rohman, Arif. *Politik Ideologi Pendidikan*. Yogyakarta: LaksBang Mediatama, 2009.
- Roqib, Moh. *Ilmu Pendidikan Islam: Pengembangan Pendidikan Integratif di Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat*. Yogyakarta: LKiS, 2009.
- Santoso, Budi. "Love-Based Approach dalam Pendidikan Islam: Perspektif al-Ghazali dan Implikasinya bagi Pendidikan Modern." *Jurnal Tarbiyah* 27, no. 1 (2020): 87-109.
- Sarwono, Sarlito Wirawan. *Psikologi Remaja*. Edisi Revisi. Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2012.
- Seligman, Martin. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free Press, 2011.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2019.

Sukmadinata, Nana Syaodih. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2015.

Tafsir, Ahmad. *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2010.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.