

Analisis Praktik Manajerial Kepala Madrasah Dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta Kementerian Agama 2025 Di Ma Nurul Qur'an Salam

Muhammad Arwani¹, Abu Hasan Agus R²

Universitas Nurul Jadid, Indonesia

Email Korespondensi: muhammadarwani775@gmail.com

Article received: 22 Januari 2026, Review process: 11 Februari

Article Accepted: 25 April 2026, Article published: 07 Mei 2026

ABSTRACT

This study discusses the implementation of a love-based curriculum at MA Nurul Qur'an Salam, Magelang, which was initiated by the Ministry of Religious Affairs in 2025. Departing from this awareness, the Ministry of Religious Affairs of the Republic of Indonesia in 2025 launched the Love-Based Curriculum (KBC) as a new paradigm of Islamic Education. KBC places the values of compassion (Rahmah), empathy, tolerance, and responsibility as the spirit that flows through the entire educational process. This study aims to determine the effectiveness of the implementation of a love-based curriculum carried out at MA Nurul Qur'an. The method used in this study is qualitative, data are collected through observation and related literature, then analyzed using descriptive techniques. There are at least two problem formulations in this study: 1) How is the implementation of a love-based curriculum at MA Nurul Qur'an? 2) What are the challenges in implementing a love-based curriculum at MA Nurul Qur'an? This study shows that the implementation of the Love-Based Curriculum (KBC) at MA Nurul Qur'an Salam is not a simple and one-way process, but rather involves interactions between the dimensions of planning, conceptual meaning, pedagogical practices, and supervision mechanisms.

Keywords: Manajerial, KBC, Nurul Qur'an, Kemenag

ABSTRAK

Penelitian ini membahas tentang implementasi kurikulum berbasis cinta di MA Nurul Qur'an Salam, Magelang yang digagas oleh Kemenag pada tahun 2025. Berangkat dari kesadaran tersebut, Kementerian Agama Republik Indonesia pada tahun 2025 meluncurkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) sebagai paradigma baru Pendidikan Islam. KBC menempatkan nilai kasih sayang (Rahmah), empati, toleransi, dan tanggung jawab sebagai ruh yang mengalir seluruh proses pendidikan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas pengimplementasian kurikulum berbasis cinta yang dilakukan di MA Nurul Qur'an. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah kualitatif, data-data dikumpulkan melalui observasi dan literatur terkait, kemudian dianalisis dengan teknik deskriptif. Setidaknya terdapat dua rumusan masalah dalam penelitian ini: 1) Bagaimana implementasi kurikulum berbasis cinta di MA Nurul Qur'an? 2) Apa saja tantangan dalam pengimplementasian kurikulum berbasis cinta di MA Nurul Qur'an?. Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MA Nurul Qur'an Salam bukanlah proses yang sederhana dan searah, melainkan melibatkan interaksi

antara dimensi perencanaan, pemaknaan konseptual, praktik pedagogis, serta mekanisme supervise.

Kata Kunci: Manajerial, KBC, Nurul Qur'an, Kemenag

PENDAHULUAN

Sebagai institusi Pendidikan Islam, madrasah memegang posisi yang sangat strategis dalam mencetak generasi yang cakap tidak hanya dari sisi intelektual, tetapi juga memiliki kedalaman spiritual dan kematangan karakter sosial yang berlandaskan ajaran Islam (Saputra & Faridi, 2026; Rohman, 2026). Di Tengah lanskap pendidikan nasional, madrasah mengemban fungsi integratif yang memadukan dimensi kognitif, afektif, dan spiritual dalam satu system Pendidikan yang utuh dan berbasis nilai (Arham, 2025). Fungsi ini semakin menemukan relevansinya di era globalisasi yang tidak hanya menuntut kecerdasan intelektual, tetapi juga integritas karakter dan keluhuran budi pekerti dari setiap individu yang dihasilkan oleh Lembaga Pendidikan.

Berangkat dari kesadaran tersebut, Kementerian Agama Republik Indonesia pada tahun 2025 meluncurkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) sebagai paradigma baru Pendidikan Islam. KBC menempatkan nilai kasih sayang (*Rahmah*), empati, toleransi, dan tanggung jawab sebagai ruh yang mengalir seluruh proses pendidikan (DIREKTORAT JENDRAL PENDIDIKAN ISLAM, 2025). Kurikulum ini tidak sekadar berorientasi pada transmisi pengetahuan, melainkan pada transformasi nilai melalui integrasi antara budaya madrasah, proses pembelajaran, dan pembiasaan dalam kehidupan keseharian murid di lingkungan madrasah.

Kehadiran KBC tidak lahir di ruang hampa. Latar belakang peluncurannya adalah merebaknya gejala krisis moral di dunia pendidikan, mulai dari menguatnya sikap intoleransi, melemahnya kepekaan empati sosial, hingga tindak kekerasan yang acapkali terjadi di lingkungan madrasah (Qomaria et al., 2026). Fenomena-fenomena ini mengisyaratkan bahwa pendekatan Pendidikan yang terlalu bertumpu pada pencapaian kognitif terbukti belum mampu membentuk karakter murid secara menyeluruh (Kartika, 2026). Atas dasar itulah, KBC hadir sebagai tawaran konseptual yang meletakkan nilai sebagai inti dari seluruh proses Pendidikan.

Dalam konteks inilah, kepala madrasah menempati posisi sentral sebagai actor kunci penentu keberhasilan implementasi kurikulum. Hal ini sejalan dengan temuan Hasan (2012) yang menandakan bahwa kepemimpinan kepala madrasah merupakan factor kunci dalam peningkatan kualitas Pendidikan di madrasah. Kepala madrasah tidak lagi sekadar berperan sebagai administrator, melainkan sebagai pemimpin pembelajaran (*instructional leader*) yang bertanggung jawab dalam merencanakan strategi implementasi, membangun kolaborasi antar guru, serta melakukan supervise berbasis pengembangan (Chaidir et al., 2026). Berbagai penelitian menegaskan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum berbasis nilai sangat ditentukan oleh kemampuan manajerial kepala madrasah dalam mengelola perubahan, mengatasi resistensi guru, dan membangun iklim madrasah yang kondusif bagi tumbuhnya nilai-nilai tersebut (Rahmi, 2025). Kepala madrasah tidak hanya berperan sebagai *instructional leader*, tetapi juga sebagai administrator dan

supervisor yang bertanggung jawab terhadap pengelolaan seluruh komponen Pendidikan (Hasan, 2012).

Sejumlah kajian sebelumnya telah mengkaji implementasi KBC dari berbagai perspektif. Kartika (2026) menemukan peningkatan karakter murid dalam pembelajaran PAI meski kesiapan guru masih menjadi kendala. Nuraziz et al. (2026) membuktikan bahwa manajemen KBC mampu meningkatkan kualitas pembelajaran inovatif melalui integrasi nilai. Rahmi (2025) menegaskan bahwa kepemimpinan berbasis nilai local efektif memperkuat implementasi KBC secara structural dan spiritual. Secara empiris, Laili (2024) mencatat peningkatan motivasi dan karakter spiritual murid melalui pembelajaran Baha Arab berbasis cinta (Laili, 2024), sementara Qathrun & Heni (n.d.) membuktikan KBC mampu membentuk karakter meski dihadapkan pada keterbatasan fasilitas (Qathrun & Heni, n.d.). Lebih jauh, uji coba Kemenag pada madrasah pilot menunjukkan peningkatan empati siswa hingga 20% dalam enam bulan (Syaripudin & Hasna, 2025), KBC terbukti menekan kasus bullying melalui pendekatan empati berbasis Islam (Rizqi et al., 2024), dan pelatihan nilai cinta di madrasah pesantren meningkatkan motivasi guru hingga 18% (Qushwa et al., 2025).

Kendati demikian, kajian-kajian tersebut masih cenderung memusatkan perhatian pada aspek pedagogis, khususnya pada proses pembelajaran dan dampaknya terhadap karakter murid (Kartika, 2026). Kajian yang secara spesifik mengkaji praktik manajerial kepala madrasah dalam implementasi KBC, terutama dalam konteks madrasah berbasis pesantren, masih sangat terbatas. Padahal, implementasi kurikulum sebagai sebuah kebijakan Pendidikan sangat ditentukan oleh bagaimana kepala madrasah merancang strategi, mengorganisasi sumber daya, melakukan supervise, serta mengatasi berbagai tantangan yang muncul dalam praktik nyata di lapangan.

Dalam rangka mengisi kesenjangan tersebut, penelitian ini mengambil fokus di MA Nurul Qur'an Salam, Magelang – sebuah madrasah Aliyah yang bernaung di bawah institusi pesantren dan ditetapkan sebagai madrasah *pilot project* KBC oleh Kementerian Agama, sehingga menjadi konteks strategis untuk mengkaji integrasi anantara inovasi kurikulum nasional dan kearifan tradisi pesantren yang menekankan nilai *Rahmah, uswah hasanah*, dan pembentukan karakter (Nurul et al., 2021) Keberadaan MA Nurul Qur'an Salam dalam ekosistem pesantren menjadikannya konteks yang relevan dan kaya untuk dikaji. Pesantren sebagai Lembaga Pendidikan Islam tertua di Indonesia telah lama menjadikan nilai *Rahmah, keteladanan (uswah hasanah)*, dan pembentukan karakter sebagai inti dari system pendidikannya (Nurul et al., 2021). Keberadaan madrasah ini dalam lingkungan pesantren, ditambah dengan latar sosial murid yang heterogeny, menjadikannya ruang representasi untuk menguji implementasi nilai toleransi dan empati sebagai ruh KBC, sekaligus diperkuat oleh kepemimpinan kepala madrasah yang visioner dan adaptif terhadap inovasi (Rizal & Triandani, 2025). Selain itu, efektivitas implementasi KBC di madrasah pesantren menuntut strategi manajerial yang terintegrasi dengan budaya agar dapat berjalan secara keberlanjutan (Yaqin et al., 2024).

Berdasarkan uraian latar belakang di atas, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah; (1) Bagaimana implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MA Nurul Qur'an Salam?; (2) Apa saja tantangan yang dihadapi kepala madrasah dalam proses implementasi KBC di MA Nurul Qur'an Salam, baik yang bersumber dari resistensi guru maupun keterbatasan sumberdaya?; dan bagaimana strategi yang diterapkan kepala madrasah dalam mengatasi hambatan implementasi KBC di MA Nurul Qur'an Salam?.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Pendekatan ini dipilih karena sesuai untuk menggali secara mendalam proses dan dinamika strategi kepemimpinan dalam rekrutmen sumber daya manusia (SDM) di MA. Nurul Quran salam magelang . Studi kasus memungkinkan peneliti memahami konteks dan karakteristik khas dari suatu peristiwa atau fenomena di lingkungan alami, serta menjelaskan secara komprehensif praktik yang terjadi di lapangan (Yuliani & Supriatna, 2023). Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tiga metode utama, yaitu wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Wawancara dilakukan untuk menggali informasi tentang strategi kepemimpinan, proses pengambilan keputusan dalam rekrutmen, dan pengalaman para pihak terkait. Observasi dilakukan secara langsung terhadap proses rekrutmen di Madrasah Aliyah, termasuk interaksi antara pihak manajemen dan calon tenaga pendidik. Sementara itu, dokumentasi dilakukan dengan mengkaji dokumen seperti kebijakan rekrutmen, notulen rapat, hasil seleksi, dan laporan evaluasi kinerja. Data yang diperoleh dianalisis menggunakan teknik analisis tematik. Proses analisis meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan memilah informasi penting yang sesuai dengan fokus penelitian. Data kemudian disajikan dalam bentuk naratif atau tabel, dan diakhiri dengan penarikan kesimpulan berdasarkan pola-pola tema yang muncul dari data yang terkumpul.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kurikulum Berbasis Cinta: Pengertian dan Konsep

Pada awal paragraf bagian ini diawali dengan kata "Hasil penelitian" Peneliti perlu menginformasikan beberapa data lapangan yang penting (asli) yang diperoleh dari hasil wawancara, observasi, kuesioner, survei, dokumen, dan teknik pengumpulan data lainnya. Temuan-temuan tersebut disajikan secara lengkap dan terkait dengan ruang lingkup penelitian yang telah ditetapkan sebelumnya. Temuan dapat dilengkapi dengan tabel, grafik, dan/atau diagram. Tabel dan gambar diberi nomor dan judul. Contoh:

Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di MA Nurul Qur'an:

Implementasi KBC di MA Nurul Qur'an Salam tidak dapat dilepaskan dari konteks madrasah berbasis pesantren yang secara kultural telah lama menginternalisasikan nilai *Rahmah*, keteladanan, dan pembentukan karakter dalam praktik pendidikannya. Kendati demikian, sebagaimana ditegaskan dalam teori

perubahan Pendidikan, selalu terdapat kesenjangan antara desain ideal kurikulum dengan realitas implementasinya di Tingkat satuan Pendidikan. Temuan penelitian menunjukkan bahwa praktik manajerial kepala madrasah menjadi factor kunci yang menjembatani-sekaligus memperlihatkan gap antara nilai-nilai ideal KBC dengan dinamika praksis di lapangan. Dalam konteks ini, kepala madrasah tidak hanya menjalankan fungsi administrative, tetapi mengembangkan strategi adaptif dalam perencanaan, pelaksanaa, dan supervise untuk mengintegrasikan nilai-nilai KBC ke dalam budaya madrasah yang berakar pada tradisi pesantren.

Dalam konteks madrasah berbasis pesantren, perencanaan implementasi KBC tidak hanya dipahami sebagai proses administrative, tetapi juga sebagai Upaya membangun kesepahaman nilai yang selaras dengan kultur kelembagaan yang telah ada. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala madrasah melakukan perencanaan implementasi KBC melalui pembentukan tim khusus dan penguatan visi Bersama. Salah satu informan menyatakan:

"kami tidak langsung menjalankan, tetapi membentuk tim KBC terlebih dahulu agar semua guru memahami arah perubahan." _wawancara Kepala Madrasah, (2026)

Lebih lanjut, pendekatan ini sejalan dengan gagasan Fullan (2020) yang menekankan bahwa keberhasilan perubahan Pendidikan sangat ditentukan oleh kemampuan pemimpin dalam membangun *share meaning* di antara anggota organisasi (Nuaraz, 2005). Kendati demikian, pembentukan tim KBC bukan sekadar strategi teknis, tetapi merupakan bentuk konstruksi budaya organisasi berbasis nilai.

Perencanaan juga diwujudkan melalui integrasi nilai ke dalam pembelajaran secara bertahap:

"strategi kami dimulai dari penguatan visi dulu. Kami sosialisasikan ke guru melalui workshop internal. Setelah itu kami minta semua guru mengintegrasikan nilai cinta dalam RPP atau modul ajar. Tidak harus berubah total, tapi disisipkan nilai seperti toleransi, empati, dan tanggung jawab" _wawancara kepala madrasah, (2026)

Nuraziz et al. (2026) menandakan bahwa manajemen KBC yang efektif membutuhkan desain perencanaan yang mengintegrasika nilai ke dalam seluruh dimensi program madrasah, bukan hanya pada aspek kurikuler formal. Namun demikian, perencanaan yang ada belum sepenuhnya sistemik. Tidak ada roadmap dengan target terukur, timeline yang jelas, maupun indicator keberhasilan yang dioperasionalkan. Tanpa perencanaan yang terstruktur demikian, implementasi KBC beresiko bersifat sporadic dan bergantung pada inisiatif individual guru, bukan pada system yang keberlanjutan. Chaidir et al., (2026) mengingatkan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum tidak hanya bergantung pada kebijakan, tetapi pada kapasitas kepemimpinan dalam merancang perencanaan yang komprehensif di Tingkat satuan Pendidikan.

Kendatipun tahap perencanaan telah berhasil meletakkan fondasi awal pelaksanaan dan mencapai kesepahaman pada tataran structural, hasil penelitian

mengungkapkan bahwa keselarasan tersebut belum benar-benar meresap ke dalam pemahaman masing-masing guru secara individual. Kondisi ini mengindikasikan adanya jurang pemisah antara visi Bersama yang telah dibangun dalam proses perencanaan dengan pemaknaan Bersama dalam praktik nyata di lapangan, yang menjadi salah satu hambatan utama dalam implementasi KBC.

Meskipun KBC secara konseptual dirancang sebagai paradigma Pendidikan yang holistic dan transformative sebagaimana diuraikan dalam pendahuluan, implementasinya di Tingkat pelaksana menunjukkan adanya dinamika pemaknaan yang tidak selalu seragam.

Hasil penelitian mengungkapkan adanya kesenjangan pemahaman konseptual antara kepala madrasah dan guru dalam memaknai KBC. Kepala madrasah memahami KBC sebagai paradigma Pendidikan yang holistic dan transformative sebagaimana diungkapkan dalam wawancara:

"KBC itu bukan sekadar kurikulum baru tapi pendekatan Pendidikan. Intinya bagaimana siswa tidak hanya pintar, tapi punya rasa empati, menghargai sesama dan punya hubungan baik dengan Allah. Jadi kita tekankan nilai Rahmah dam semua aktivitas" - wawancara Kepala Madrasah, (2026)

Sementara itu, pemahaman guru terhadap KBC masih berada pada level yang lebih sederhana dan intuitif:

"awalnya saya kir aini kurikulum baru yang rumit, ternyata lebih ke pendekatan, jadi bagaimana kita mengajar dengan hati, bukan hanya menyampaikan materi."- wawancara guru, (2026)

Kesenjangan ini bukan sekadar perbedaan sudut pandang, melainkan mencerminkan belum efektifnya proses diseminasi filosofi KBC dari level pimpinan ke level pelaksana. Kartika (2026) menemukan bahwa guru cenderung memahami KBC secara intuitif tanpa mampu mengartikulasikannya sebagai system pedagogi yang terencana. Kondisi ini diperparah oleh pengakuan guru sendiri:

"kepala madrasah cukup mendukung, ada workshop dan pengarahan, tapi memang kami masih butuh pendalaman lagi" -wawancara guru, (2026)

Dalam perspektif manajemen perubahan kondisi ini menunjukkan bahwa sosialisasi KBC baru mencapai tahap *awareness*, belum masuk ke tahap *understanding* yang mendalam (Nuaraz, 2005). Implikasinya, internalisasi nilai KBC ke dalam praktik pembelajaran akan sangat bervariasi dan bergantung pada interpretasi individual masing-masing guru, bukan pada system pedagogi yang terstandar.

Dengan demikian, disonasi konseptual yang ditemukan dalam penelitian ini tidak dapat dipandang sebagai persoalan teknis semata, melainkan sebagai tantangan structural dalam implementasi KBC. Kesenjangan pemahaman konseptual ini tidak berhenti pada level persepsi, tetapi berimplikasi langsung terhadap bagaimana nilai-nilai KBC diterjemahkan dalam praktik pembelajaran di

kelas. Dengan kata lain, disonasi makna yang terjadi pada level guru membentuk pola implementasi yang beragam dan tidak selalu sejalan dengan tujuan kurikulum.

Dalam tahap pelaksanaan KBC di Tingkat kelas dilakukan melalui pendekatan integrative yang bersifat fleksibel. Guru tidak mengganti struktur pembelajaran secara menyeluruh, melainkan menyisipkan nilai-nilai KBC dalam aktivitas pembelajaran yang sudah berjalan.:

“saya biasanya menyisipkan nilai dalam pembelajaran. Misalnya saat diskusi, saya tekankan saling menghargai pendapat temannya. Jadi tidak hanya materi yang selesai” – wawancara Guru, (2026)

Kepala madrasah pun mengonfirmasi pola pelaksanaan lintas mata Pelajaran yang serupa:

“dalam praktiknya, kami tidak kaku. Misalnya guru Bahasa arab mengaitkan materi dengan sikap saling menghargai. Guru Akidah Akhlaq menekankan konsep Rahmah. Jadi KBC ini lebih ke penguatan nilai, bukan menambah beban materi” -wawancara Kepala Madrasah (2026).

Pendekatan ini mencerminkan strategi infusion, yakni mengintegrasikan nilai ke dalam kurikulum yang sudah ada tanpa menambah beban structural baru. Strategi ini sejalan dengan temuan Nuraziz et al. (2026) yang menunjukkan bahwa manajemen KBC yang efektif dilakukan melalui integrasi nilai secara organic dalam proses pembelajaran, bukan melalui penambahan mata Pelajaran baru.

Kendati demikian, fleksibilitas ini juga menyimpan resiko. Tanpa panduan operasional yang terstandar, kualitas dan kedalaman integrasi nilai akan sangat bergantung pada kreativitas dan komitmen individual guru. Kondisi ini berpotensi menciptakan inkonsistensi implementasi antar kelas, sehingga pengalaman nilai KBC yang diterima murid menjadi tidak merata. Chaidir et al., (2026) menandakan bahwa pelaksanaan kurikulum berbasis nilai yang efektif mensyaratkan panduan teknis yang jelas agar integrasi nilai tidak berhenti pada level ornamel.

Temuan ini mengindikasikan bahwa keberhasilan integrasi nilai dalam KBC tidak cukup mengandalkan fleksibilitas implementasi, tetapi memerlukan keseimbangan antara adaptivitas dan standarisasi. Kepala madrasah sebagai *instructional leader* memiliki peran strategis dalam menyediakan kerangka pedagogi yang lebih terstruktur, sehingga integrasi nilai tidak berhenti pada praktik individual, tetapi berkembang menjadi system pembelajaran yang berkelanjutan.

Kendatipun implementasi di Tingkat kelas menunjukkan variasi dan ketidak konsistenan, temuan penelitian mengindikasikan bahwa integrasi nilai KBC tetap menghasilkan dampak tertentu terhadap dinamika interaksi social murid. Hal ini menunjukkan bahwa bahkan implementasi parsial pun memiliki kontribusi, meskipun belum mencapai Tingkat transformasi yang diimpikan.

Hasil penelitian menunjukkan adanya perubahan positif pada iklim social madrasah sebagai dampak awal implementasi KBC. Murid melaporkan perubahan nyata dalam norma interaksi dan budaya social di lingkungan madrasah:

“sekarang guru sering mengingatkan untuk saling menghargai. Kalau ada teman yang salah, tidak boleh diejek.” -wawancara murid, (2026).

“biasanya ada kegiatan kerja bakti membersihkan lingkungan, kegiatan ini katanya menjaga hubungan kita dengan alam” -wawancara murid, (2026)

Temuan ini menjadi relevan jika dikaitkan dengan latar belakang kemunculan KBC sebagaimana diuraikan pada bagian pendahuluan, yaitu sebagai respon terhadap gejala krisis moral seperti melemahnya empati social dan meningkatnya intoleransi dilingkungan Pendidikan..

Perubahan ini relevan dengan tujuan KBC yang dirumuskan Direktorat Jendral Pendidikan Islam (2025), yakni membentuk generasi yang memiliki empati social dan kepedulian terhadap sesama dan alam. Temuan ini juga konsisten dengan hasil penelitian Kartika (2026) yang menunjukkan bahwa implementasi KBC mampu meningkatkan dimensi karakter social murid.

Meskipun demikian, temuan ini perlu disikapi secara kritis. Pernyataan murid yang menyebut suasana kelas “lebih enak dan tidak terlalu tegang” mengindikasikan perubahan yang masih bersifat situasional:

“lebih enak suasananya, tidak terlalu tegang. Guru juga kadang lebih santai tapi tetap serius.” -wawancara murid, (2026)

Perubahan suasana seperti ini bisa jadi merupakan efek dari pergeseran gaya mengajar guru secara individual, bukan dari KBC sebagai system nilai yang terinternalisasi. Dalam teori Pendidikan karakter, perlu dibedakan antara perubahan iklim kelas yang bersifat eksternal dengan internalisasi nilai yang bersifat internal dan stabil (Lickona, 1991 dalam Kartika, 2026). Tanpa instrument pengukuran karakter yang terstandar, klaim bahwa KBC telah berhasil membentuk karakter murid masih memerlukan verifikasi empiris yang lebih kuat.

Terlepas dari itu, untuk memastikan bahwa perubahan iklim social ini berlangsung secara konsisten dan keberlanjutan, diperlukan mekanisme penguatan melalui supervisi yang terarah dan sistematis. Dalam konteks ini, peran kepala madrasah sebagai supervisor menjadi krusial dalam menjaga kualitas implementasi KBC.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala madrasah menerapkan model supervise yang bersifat *coaching* dan kolaboratif menghindari pendekatan supervise yang hierarkis dan menghakimi:

“kami melakukan supervise kelas, tapi lebih ke pendekatan coaching, bukan menghakimi. Kami lihat apakah nilai-nilai itu muncul dalam interaksi. Evaluasi juga dilakukan lewat rapat rutin.” -wawancara Kepala Madrasah, (2026)

Model supervise ini mencerminkan praktik kepemimpinan pembelajaran (instructional leadership) yang konstruktif. Rahmi (2025) juga menegaskan bahwa kepemimpinan berbasis local yang efektif di madrasah mensyaratkan pendekatan supervise yang bersifat kultural, spiritual, dan memberdayakan (Rahmi, 2025). Lebih jauh, pendekatan *coaching* yang diterapkan kepala madrasah secara tidak

langsung merupakan manifestasi nilai KBC dalam praktik kepemimpinannya -ia memimpin dengan Rahmah sebagaimana nilai yang ia dakwahkan kepada gurunya. Konsistensi antara nilai yang dianut dan cara memimpin ini merupakan prasyarat kepercayaan institusional (Chaidir et al., 2026).

Akan tetapi, terdapat kelemahan mendasar yang perlu diperhatikan. Supervisi yang dilakukan belum ditopang oleh instrument evaluasi yang terstandar. Mengandalkan pengamatan interaksi dan rapat rutin tanpa rubrik yang jelas menghasilkan penilaian yang bersifat subjektif dan tidak direplikasi. Nuraziz et al (2026) menandakan bahwa manajemen KBC yang berkualitas membutuhkan system evaluasi berbasis data yang mampu mengukur ketercapaian nilai secara objektif. Tanpa system ini madrasah tidak memiliki landasan empiris yang cukup untuk melakukan perbaikan implementasi secara sistematis dan berkelanjutan. Oleh sebab itu, diperlukan pergeseran dari supervise berbasis persepsi menuju supervise berbasis evidensi, di mana kepala madrasah tidak hanya berperan sebagai coach, tetapi juga sebagai pengelola system evaluasi yang mampu menghasilkan data valid untuk mendukung transformasi Pendidikan secara berkelanjutan.

Tantangan dalam Pengimplementasian KBC

Temuan penelitian mengidentifikasi bahwa tantangan terbesar dalam implementasi KBC bersumber dari resistensi *habitus* profesional guru - pola pikir dan kebiasaan mengajar yang telah berorientasi kognitif selama bertahun-tahun Kepala madrasah mendeskripsikannya secara eksplisit:

"tantang utama itu di guru. Tidak semua langsung paham konsep KBC. Ada yang masih focus ke kognitif saja. Selain itu waktu juga terbatas, jadi integrasinya kadang belum maksimal." - wawancara Kepala Madrasah, (2026).

Guru sendiri pun mengonfirmasi dinamika ini dari perspektif pelaksana:

"kadang sulit mengubah kebiasaan lama. Kita sudah terbiasa focus ke target materi. Selain itu, tidak semua murid langsung merespon." - wawancara guru, (2026)

Resistensi ini sesungguhnya bukan semata-mata persoalan kemauan melainkan persoalan *habitus* dalam pengertian Bourdieu - disposisi yang telah terbentuk melalui pengalaman dan praktik bertahun-tahun, sehingga sulit diubah melalui intervensi jangka Panjang, konsisten, dan ditopang oleh ekosistem organisasi yang kondusif. Sementara itu, keterbatasan waktu yang diakui kepala madrasah merupakan cerminan dilemma structural yang lebih dalam; penambahan dimensi nilai dalam kurikulum yang sudah padat akan selalu berhadapan dengan tekanan pencapaian target akademik. Berbagai tantangan tersebut mendorong kepala madrasah untuk mengembangkan strategi adaptif sebagai respon terhadap kompleksitas implementasi KBC.

Dalam merespon berbagai tantangan yang dihadapi, kepala madrasah mengembangkan strategi pemecahan yang berakar pada kekuatan budaya pesantren, yakni pembelajaran berbasis keteladanan:

"kami adakan pelatihan internal dan sharing session. Guru yang sudah paham kami jadikan contoh. Kami juga dorong budaya diskusi agar guru tidak merasa sendirian." – wawancara kepala madrasah, (2026)

Strategi ini memiliki relevansi yang kuat dalam konteks kelembagaan madrasah berbasis pesantren. Tradisi *uswah hasanah* – keteladanan sebagai metode Pendidikan utama Adalah warisan epistemologis pesantren yang telah terbukti efektif dalam membentuk karakter. Menjadikan guru yang kompeten sebagai *role model* bagi rekan sejawatnya merupakan operasionalisasi nilai pesantren ke dalam manajemen perubahan madrasah. Rahmi (2025) mengonfirmasi bahwa pendekatan kultural dan spiritual semacam ini terbukti lebih efektif dalam memperkuat implementasi KBC dibanding pendekatan instruktif semata.

Akan tetapi, strategi keteladanan yang dijalankan masih bersifat episodic dan tidak terstruktur sebagai program pengembangan profesional yang berjenjang. Tanpa sistematisasi – berupa program *mentoring* terstruktur, jadwal *sharing session* yang terjadwal, atau kurikulum pelatihan yang berprogres – maka efektivitas strategi ini sangat bergantung pada factor personal seperti kesukarelaan guru model dan konsistensi kepala madrasah.

Strategi-strategi yang dikembangkan ini menunjukkan bahwa praktik manajerial kepala madrasah tidak bersifat statis, melainkan adaptif dan kontekstual. Temuan ini sekaligus mengarah pada refleksi yang lebih luas mengenai posisi kepemimpinan dalam menjembatani kebijakan dan praktik Pendidikan.

Secara keseluruhan temuan penelitian ini mengonfirmasi dan memperluas kesenjangan kajian yang diidentifikasi dalam tinjauan Pustaka. Studi-studi terdahulu seperti Kartika (2026) dan Nuraziz et al (2026) lebih menitikberatkan pada dimensi pedagogis dan hasil karakter murid. Penelitian ini membuktikan secara empiris bahwa dimensi manajerial kepala madrasah Adalah variable penentu yang tidak dapat diabaikan dalam implementasi KBC.

Temuan menunjukkan bahwa kepala madrasah MA Nurul Qur'an Salam telah menjalankan tiga fungsi manajerial utama secara srimultan – perencanaan yang visioner meski belum sistemik, pelaksanaan yang adaptif meski belum terstandar, dan supervise yang berdayakan meski belum berbasis data. Ketiga fungsi ini tidak berjalan secara linear, melainkan saling memperkuat dalam satu kesatuan praktik kepemimpinan berbasis nilai. Hal ini sejalan dengan konsepsi Chaidar et al. (2026) yang menegaskan bahwa kepala madrasah sebagai *instructional leader* dituntut mampu mengintegrasikan fungsi perencanaan, pelaksanaan, dan supervise dalam satu visi transformative yang kohesif.

Yang lebih signifikan secara teoritis Adalah temuan bahwa konsistensi nilai yang dicanangkan dan cara kepala madrasah memimpin – memimpin dengan *Rahmah*, mensupervisi dengan *coaching*, dan membangun tim dengan pendekatan kolaboratif – menjadi factor kunci yang membedakan implementasi KBC dari sekadar program administrative menjadi Gerakan perubahan budaya. Rahmi (2025) menegaskan bahwa kepemimpinan berbasis nilai yang autentik inilah yang menjadi

fondasi keberlanjutan implementasi KBC sebagai budaya madrasah, bukan sekadar dokumen kurikulum.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa implementasi KBC merupakan proses yang tidak linear, melainkan melibatkan interaksi kompleks antara perencanaan, pemaknaan, praktik pedagogis, dan system evaluasi. Dalam konteks ini, kepala madrasah berperan sebagai actor kunci yang menentukan sejauh mana nilai-nilai kurikulum dapat ditransformasikan dari tataran konseptual menjadi praktik Pendidikan yang nyata dan berkelanjutan.

SIMPULAN

Hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MA Nurul Qur'an Salam bukanlah proses yang sederhana dan searah, melainkan melibatkan interaksi antara dimensi perencanaan, pemaknaan konseptual, praktik pedagogis, serta mekanisme supervise. Temuan utama penelitian ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi KBC tidak semata ditentukan oleh desain kurikulum yang normative, tetapi sangat bergantung pada kapasitas manajerial kepala madrasah dalam membangun keselarasan antara nilai, praktik, dan system pengelolaan Pendidikan.

Lebih jauh, penelitian ini mengidentifikasi bahwa meskipun perencanaan telah mampu membangun kesamaan visi di Tingkat structural, implementasi di lapangan masih menghadapi tantangan berupa disonansi konseptual dikalangan guru, yang berdampak pada variasi dan ketidakkonsistenan dalam praktik pembelajaran. Integrasi nilai yang dilakukan secara fleksibel melalui pendekatan *infusion* terbukti mampu mendorong perubahan positif dalam iklim social madrasah, namun belum sepenuhnya mengakar sebagai praktik pedagogis yang sistematis dan terstruktur. Sementara itu, pendekatan supervise berbasis *coaching* yang diterapkan oleh kepala madrasah menunjukkan potensi dalam menumbuhkan budaya reflektif, meski belum ditopang oleh system evaluasi berbasis data yang memadai.

DAFTAR RUJUKAN

- Arham, R. (2025). Model Kurikulum Cinta di MIN 22: Ekoteologi, Moderasi, Nasionalisme. *Journal of Islamic Education Studies*, 4(1), 89–96. <https://doi.org/10.58569/jies.v4i1.1331>
- Chaidir, M., Islam, U., Sumatera, N., & Medan, U. (2026). STRATEGI KEPALA SEKOLAH DALAM ANNYSYA MEDAN SUNGGAL. 6(1), 106–124.
- DIREKTORAT JENDRAL PENDIDIKAN ISLAM. (2025).
- Et, N. (2026). ERA DIGITAL DALAM MENINGKATKAN KUALITAS. 11(1), 198–206.
- Hasan, 2010. (2012). *Program Studi Pendidikan Agama Islam Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Negeri (Uin) Universitas Islam Negeri (Uin)*. 1–170.
- Kartika, I. (2026). Implementasi Kurikulum Cinta Dalam Pendidikan Agama Islam Untuk Meningkatkan Karakter Siswa. *Antologi Kajian Multidisiplin Ilmu (Al-Kamil)*, 4(1), 1–15.
- Lagarensen, F., Purwanto, N. A., & Hemamalini, H. (2025). Transformational

- Leadership of the Principal in the Implementation of the Professional Learning Community (Plc). *Jurnal Eduscience*, 12(3), 644-659. <https://doi.org/10.36987/jes.v12i3.6951>
- Laili, M. I. (2024). Implementasi Kurikulum Cinta dalam Pembelajaran Bahasa Arab Madrasah. *Al Yasini: Jurnal Keislaman, Sosial, Hukum Dan Pendidikan*, 9(2), 138.
- Nuaraz. (2005). Leading in a culture of change [Book Review]. In *IEEE Transactions on Professional Communication* (Vol. 45, Issue 3). <https://doi.org/10.1109/tpc.2002.801639>
- Nurul, U., Paiton, J., Qodriyah, K., Jadid, U. N., Hidayat, M. N. F., Jadid, U. N., Jadid, U. N., Zehroh, S. F., & Jadid, U. N. (2021). NURUL JADID PAITON PROBOLINGGO DI MASA PANDEMI COVID-19 1 *Pendahuluan*. 2(3).
- Qathrun, Z., & Heni, N. (n.d.). *Analisis Kesiapan Guru Madrasah dalam Inseri Kurikulum Cinta*. 1.
- Qomaria, A. D., Efendi, S., & Kunci, K. (2026). *Transformasi Pembelajaran Akidah Akhlak Berbasis Kurikulum Cinta Di Man 2 Kota Bengkulu*. 4(4), 23343-23352.
- Qushwa, F. G., Putri, D. F., & Jali, H. (2025). *Integration of Teacher Exemplary Behavior in Character Education to Build A Globally Perspective Madrasah Generation*. 04(01), 1-13.
- Rahmi, W. (2025). Kepemimpinan Asta Brata Dalam Menguatkan Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta Di Madrasah Ibtidaiyah Provinsi Bali. *Adi Widya: Jurnal Pendidikan Dasar*, 10(2), 226-235. <https://doi.org/10.25078/aw.v10i2.5781>
- Rizal, M. S., & Triandani, T. S. (2025). *Tantangan Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah Berbasis Pesantren*. 1(1), 47-54.
- Rizqi, S. A., Salsabila, S., Hafiansyah, M. B., & Rosyidi, M. (2024). *Strategi Islam dalam Pencegahan Bullying Anak-Anak Sekolah Dasar*. 4, 1-15.
- Saadah, M., Prasetyo, Y. C., & Rahmayati, G. T. (2022). Strategi dalam menjaga keabsahan data pada penelitian kualitatif. *Al-'Adad: Jurnal Tadris Matematika*, 1(2), 54-64.
- Saputra & Faridi, 2026; Rohman, 2025. (2026). *Karakteristik Dasar Pesantren dan Madrasah sebagai Lembaga Pendidikan Islam*. 14-28.
- Subhaktiyasa, P. G. (2024). Menentukan Populasi dan Sampel: Pendekatan Metodologi Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(4), 2721-2731.
- Syaripudin, A., & Hasna, R. (2025). 2 1,2,3. 10, 288-299.
- Yaqin, M. A., Rifqoni, M., & Qodri, M. (2024). MANAJEMEN STRATEGI DALAM MEMBANGUN BRAND IMAGE LEMBAGA PENDIDIKAN DI SMK MAMBAUL ULUM PAITON JOU pengetahuan bagi generasi penerus . Pilihan masyarakat terhadap lembaga pendidikan pendidikan bersaing dengan tujuan mereka . *Setiap Institusi pendidikan memp*. 5(6), 8288-8299.
- Yuliani, W., & Supriatna, E. (2023). *Metode penelitian bagi pemula*. Penerbit Widina.