

PENDAMPINGAN GURU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS CINTA DI MADRASAH ACEH UTARA

Zulfikar Ali Buto Siregar^{*1}, Abdul Kadir², Muhibuddin³

^{1,2} Jurusan Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Sultanah Nahrasiyah
Lhokseumawe -Aceh

³Program Studi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidiyah, Institut Agama Islam Negeri Langsa. - Aceh

*Penulis korespondensi: Zulfikar Ali Buto Siregar, zulfikar@uinsuna.ac.id

Abstrak

Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang ditetapkan Kementerian Agama RI melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 mengharuskan madrasah menginsersikan nilai cinta, empati, dan kasih sayang dalam pembelajaran. Di Kabupaten Aceh Utara, implementasi KBC masih terbatas pada sosialisasi dan belum didukung pelatihan teknis penyusunan perangkat pembelajaran. Kegiatan pengabdian ini bertujuan mendeskripsikan proses pendampingan guru PAI, memetakan pemahaman guru terhadap insersi KBC pada rumpun keagamaan, serta mengukur perubahan pemahaman sebelum dan sesudah pendampingan. Kegiatan dilaksanakan pada November 2025 di MTsN 3 Aceh Utara dengan pendekatan *Community Based Research* (CBR) dan *Participatory Action Research* (PAR), melibatkan 35 guru dari tiga madrasah dalam empat pertemuan setara 24 jam pelajaran. Data dikumpulkan melalui tes objektif 20 butir, wawancara, observasi, catatan lapangan, dan dokumentasi. Hasil menunjukkan rata-rata skor meningkat dari 57,86 menjadi 80,29, dengan selisih 22,43 poin atau 38,77% dan *N-gain* 0,53 (kategori sedang). Peserta juga menghasilkan RPP dan materi insersi bertema cinta. Kendala meliputi belum seragamnya panduan teknis, perbedaan kecepatan pemahaman, dan keterbatasan waktu pendampingan.

Kata Kunci: Kurikulum Berbasis Cinta, Guru Pendidikan Agama Islam, Pendampingan

Abstract

The Love-Based Curriculum (Kurikulum Berbasis Cinta or KBC), established by the Indonesian Ministry of Religious Affairs through Decree of the Director General of Islamic Education Number 6077 of 2025, requires madrasahs to integrate the values of love, empathy, and compassion into learning. In North Aceh Regency, KBC implementation remains largely limited to socialization activities and has not yet been supported by technical training on the development of learning plans and instructional materials. This community service program aimed to describe the mentoring process for Islamic Religious Education (PAI) teachers, map teachers' understanding of KBC integration in religious-subject instruction, and measure changes in their understanding before and after the mentoring program. The activity was conducted in November 2025 at MTsN 3 North Aceh using a combination of Community-Based Research (CBR) and Participatory Action Research (PAR), involving 35 teachers from three madrasahs through four sessions equivalent to 24 instructional hours. Data were collected through a 20-item objective test, interviews, observations, field notes, and documentation. The results showed that the participants' mean scores increased from 57.86 to 80.29, representing an increase of 22.43 points or 38.77%, with an N-gain of 0.53 (moderate category). The participants also developed lesson plans and love-themed instructional materials. The main challenges included the lack of standardized technical guidelines, differences in participants' learning pace, and limited mentoring time.

Keywords: Love-Based Curriculum, Islamic Religious Education Teachers, Mentoring.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan faktor fundamental yang menentukan arah perkembangan suatu bangsa (Sanga & Wangdra, 2023). Untuk mewujudkan hal tersebut diperlukan sistem pendidikan yang terencana, bermutu, dan mampu mengintegrasikan berbagai aspek kehidupan nasional (Silmi Afifah et al., 2025). Sistem tersebut dituntut responsif tidak hanya terhadap kebutuhan penyiapan tenaga kerja terampil (Handayani, 2024) dan pertumbuhan ekonomi daerah, tetapi juga terhadap aspek sosial-budaya, lingkungan, serta pembentukan karakter kebangsaan sebagaimana tercermin dalam Profil Pelajar Pancasila (Bakari et al., 2024). Konsekuensinya, kurikulum sebagai instrumen operasional pendidikan tidak dapat bersifat statis dan perlu ditinjau secara berkala mengikuti perubahan kebutuhan zaman (Cholilah et al., 2023).

Dinamika perkembangan zaman tersebut merupakan tampak pada kebijakan kurikulum nasional (Wood, 2004). Kurikulum Merdeka yang mulai diterapkan secara terbatas sejak 2021 kemudian ditetapkan sebagai kurikulum nasional melalui Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 12 Tahun 2024 (Sulistiyani et al., 2022), dan berlaku pada seluruh jenjang pendidikan, baik sekolah umum maupun madrasah. Kebijakan ini menuntut guru menguasai penyusunan capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, alur tujuan pembelajaran, serta perangkat ajar yang kontekstual (Bait et al., 2025).

Pada 22 Juli 2025, Menteri Agama Republik Indonesia meluncurkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang diberlakukan pada seluruh jenjang madrasah dan bagi guru Pendidikan Agama Islam di sekolah (Rohman et al., 2026). Sebagai tindak lanjut, Direktorat Jenderal Pendidikan Islam menerbitkan Panduan Kurikulum Berbasis Cinta melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 (Monalisa et al., 2026). Panduan tersebut menempatkan kasih sayang, empati, dan penghargaan terhadap keberagaman sebagai inti proses pembelajaran, dengan tujuan membentuk pribadi humanis, berjiwa nasionalisme, toleran, serta menjadikan cinta sebagai prinsip utama dalam setiap aspek kehidupan (Humayro & Minarti, 2026). Secara konseptual, KBC dibaca sebagai bentuk pendekatan humanistik dalam pendidikan Islam yang mengarahkan internalisasi kasih sayang agar tercermin dalam perilaku peserta didik sehari-hari (Qamariah & Anwar, 2025).

Hal yang penting dicatat, KBC tidak menggantikan kurikulum yang sedang berlaku (Syukkur et al., 2026). Implementasinya dilakukan melalui mekanisme insersi, yaitu mengintegrasikan nilai kasih sayang, empati, dan pengalaman belajar humanis ke dalam mata pelajaran yang ada, terutama mata pelajaran rumpun keagamaan (Qathrun Nada & Listiana, 2025). Karena itu, guru rumpun PAI yang menguasai Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam menjadi pelaksana utama kebijakan ini (Rochim, 2024). Posisi strategis tersebut menuntut guru menguasai bukan sekadar pemahaman normatif tentang nilai cinta, melainkan keterampilan teknis memilih tema, menentukan materi insersi, merumuskan tujuan pembelajaran, dan menyusun asesmen yang sejalan dengan prinsip KBC.

Kondisi di lapangan menunjukkan kesenjangan dengan tuntutan tersebut. Berdasarkan observasi awal dan diskusi tim pengabdian pada kegiatan penguatan kompetensi guru madrasah di Aceh Utara, ditemukan empat persoalan mitra. Pertama, guru mengalami kesulitan memahami capaian pembelajaran, baik pada mata pelajaran keagamaan maupun mata pelajaran umum, sehingga pembelajaran cenderung mengikuti urutan buku paket dan belum mengacu pada capaian pembelajaran yang ditetapkan.

Kedua, rencana pelaksanaan pembelajaran belum difungsikan sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran di kelas. Ketiga, guru PAI di kabupaten ini minim memperoleh pelatihan kurikulum baru karena Balai Diklat Keagamaan hanya berkedudukan di tingkat provinsi, sementara Aceh Utara memiliki 111 madrasah negeri dan swasta dengan jumlah guru agama yang besar, sehingga giliran pelatihan tidak merata. Keempat, penguasaan Kurikulum Merdeka belum tuntas ketika insersi KBC sudah harus dijalankan. Keempat persoalan tersebut bermuara pada satu kebutuhan yang dapat dijawab melalui pendampingan, yaitu kemampuan menerjemahkan kebijakan KBC menjadi perangkat pembelajaran yang operasional dan dapat dipraktikkan di kelas.

Kegiatan pengabdian yang menysasar peningkatan kompetensi guru PAI sesungguhnya telah banyak dilakukan. Berbagai kegiatan pengabdian menunjukkan bahwa peningkatan kapasitas guru dalam menghadapi perubahan kurikulum dan inovasi pembelajaran dapat dilakukan melalui pelatihan, pendampingan, dan pendekatan partisipatif seperti *Community Based Research* (CBR), *Asset-Based Community Development* (ABCD), *service learning*, serta pendampingan langsung. Shofiyuddin dan Muthi' menunjukkan keberhasilan guru PAI memanfaatkan VR/AR (Ahmad Shofiyuddin & Ahmad Muthi'Uddin, n.d.), sedangkan Ansori menemukan peningkatan kemampuan guru dalam mengelola *e-learning* dan bahan ajar digital (Muhamad Ansori, 2024). Hasil pengabdian Mansir dan Tumin menunjukkan berkembangnya wawasan pembelajaran inovatif dan kemampuan menggunakan media berbasis afeksi (Mansir, F., & Turmin., 2024). (Ratri et al., 2024), (Yenti et al., 2025a), (Syahrani., 2024), (Putter-Smits, 2012), dan (Sarwari & Kakar, 2023) memperlihatkan bahwa pendampingan kurikulum mampu meningkatkan pemahaman dan keterampilan guru dalam menyusun perangkat serta menerapkan pembelajaran yang kontekstual. Sementara itu, Raikhan dan (Faizol et al., 2024), (Ihsan et al., 2024) Kurikulum menunjukkan peningkatan kapasitas madrasah dalam penguatan moderasi beragama. Secara umum, kegiatan tersebut lebih banyak berfokus pada teknologi, Kurikulum Merdeka, media pembelajaran, dan moderasi beragama, sehingga masih terdapat celah berupa pendampingan teknis guru dalam mengintegrasikan nilai cinta, empati, kasih sayang, dan kepedulian ke dalam perangkat pembelajaran PAI, yang menjadi fokus penting dalam implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC).

Berdasarkan kesenjangan tersebut, kontribusi kegiatan ini terletak pada tiga hal. Pertama, kegiatan ini merupakan pendampingan implementasi KBC pertama yang terdokumentasi di Kabupaten Aceh Utara dan diarahkan langsung pada produk perangkat pembelajaran, bukan sekadar sosialisasi kebijakan. Kedua, kegiatan menggabungkan CBR dan PAR sehingga pemetaan kebutuhan mitra, perancangan materi, praktik, dan refleksi berlangsung dalam satu siklus bersama guru dan pengawas. Ketiga, kegiatan menghasilkan pemetaan empiris tentang bagian mana dari insersi KBC yang paling sulit dikuasai guru, yang dapat menjadi rujukan penyusunan modul dan program pendampingan lanjutan di wilayah dengan karakteristik serupa.

Sejalan dengan hal tersebut, kegiatan pengabdian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan proses pendampingan guru PAI dalam implementasi KBC pada madrasah di Aceh Utara; (2) mendeskripsikan pemahaman guru PAI terhadap insersi KBC dalam pembelajaran mata pelajaran keagamaan; dan (3) mengukur perubahan pemahaman guru PAI terhadap implementasi KBC sebelum dan sesudah pendampingan. Target luaran yang diharapkan adalah guru mampu merancang integrasi materi KBC dalam pembelajaran di kelas maupun di lingkungan madrasah, menyusun RPP bermuatan

KBC, mengintegrasikan tema KBC dalam pembelajaran, serta melaksanakan evaluasi yang sesuai dengan prinsip KBC.

METODE PELAKSANAAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini menggunakan pendekatan gabungan *Community Based Research* (CBR) dan *Participatory Action Research* (PAR) (Asmoro et al., 2021). CBR merupakan bentuk penelitian kolaboratif antara komunitas dan perguruan tinggi yang berorientasi tindakan melalui pendekatan *service learning* dengan tujuan mendukung perubahan (Missouri et al., 2022). PAR merupakan penelitian partisipatoris yang menempatkan komunitas sebagai subjek pembelajaran dalam mengatasi masalah dan memenuhi kebutuhan praktisnya sekaligus memproduksi pengetahuan (Siswadi & Syaifuddin, 2024). Penggabungan keduanya dipilih agar pemetaan kebutuhan mitra, perancangan materi, tindakan, dan refleksi berlangsung dalam satu siklus bersama guru dan pengawas madrasah.

Waktu, Tempat, dan Peserta

Kegiatan dilaksanakan sepanjang November 2025 dan dipusatkan di MTsN 3 Aceh Utara, Kecamatan Samudra, Kabupaten Aceh Utara, dengan pertimbangan kemudahan akses bagi peserta. Mitra kegiatan adalah kelompok Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Pendidikan Agama Islam madrasah di Aceh Utara. Pendampingan berlangsung dalam empat pertemuan tatap muka dengan total 24 jam pelajaran (JP). Kegiatan ini melibatkan 35 orang guru yang berasal dari tiga madrasah, yaitu MTsN 3 Aceh Utara, MIN 6 Aceh Utara, dan MIN 26 Aceh Utara. Peserta mengajar pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah (MI) dan Madrasah Tsanawiyah (MTs) dengan mata pelajaran rumpun PAI, meliputi Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, Fiqih, dan Sejarah Kebudayaan Islam. Penetapan peserta didasarkan pada hasil pemetaan terhadap madrasah yang belum memperoleh sosialisasi dan pelatihan teknis mengenai implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC). Kegiatan dilaksanakan melalui empat pertemuan tatap muka dengan total 24 jam pelajaran (JP) menggunakan pola *peer coaching*, sehingga peserta tidak hanya menerima materi, tetapi juga saling berbagi pengalaman, mendiskusikan praktik pembelajaran, dan menyusun perangkat pembelajaran yang mengintegrasikan nilai cinta, empati, dan kasih sayang.

Tahapan Kegiatan

Tahapan kegiatan disusun dengan memadukan tahapan CBR dan PAR menjadi lima langkah. *Pertama, Laying Foundation* (CBR) dan *To Know* (PAR), yaitu penetapan mitra serta analisis dokumen dan wawancara awal dengan pengawas dan guru untuk memetakan kondisi implementasi KBC. *Kedua, Research Planning* (CBR) dan *To Understand, To Plan* (PAR), yaitu identifikasi dan pemilahan masalah, penetapan desain pretest–posttest, serta penyusunan rencana materi dan jadwal pendampingan. *Ketiga, Gathering and Analysing Information* (CBR), yaitu pengumpulan data awal melalui pretest dan wawancara, pengolahan, dan penyajian data. *Keempat, Acting on Finding* (CBR) dan *To Action* (PAR), yaitu pelaksanaan pendampingan selama 24 JP kepada 35 guru PAI. *Kelima, Reflection and Evaluation* (CBR dan PAR), yaitu refleksi atas temuan lapangan, pelaksanaan posttest, dan penyusunan rencana tindak lanjut bersama mitra.

Instrumen dan Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui tes, wawancara, observasi, catatan lapangan, dan dokumentasi. Instrumen utama untuk mengukur perubahan pemahaman adalah tes objektif pilihan ganda sebanyak 20 butir. Butir soal pretest dan posttest disusun identik agar perbandingan skor mengukur objek yang sama; konsekuensi metodologis dari pilihan ini dibahas pada bagian keterbatasan. Setiap butir bernilai 1 untuk jawaban benar dan 0 untuk jawaban salah, kemudian skor mentah dikonversi ke skala 0–100 dengan rumus: $\text{skor} = (\text{jumlah jawaban benar} \div 20) \times 100$. Pretest diberikan sebelum pemaparan materi pada pertemuan pertama, sedangkan posttest diberikan pada akhir pertemuan keempat, keduanya dikerjakan selama 30 menit di bawah pengawasan tim.

Instrumen tes pemahaman implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) disusun dalam bentuk 20 butir soal objektif yang mencakup tiga indikator utama. Indikator pertama adalah pengetahuan konsep dasar KBC, yang meliputi pengertian, dasar hukum, tujuan, prinsip, serta tema-tema KBC berdasarkan Panduan Kurikulum Berbasis Cinta. Indikator kedua adalah kemampuan mengintegrasikan materi KBC dalam pembelajaran, mencakup kemampuan memilih tema dan materi insersi, merumuskan tujuan pembelajaran, serta menyusun RPP dan perangkat ajar yang memuat nilai-nilai KBC. Indikator ketiga adalah kesiapan praktik pembelajaran berorientasi empati dan transformasi karakter, yang mencakup pemahaman terhadap strategi pembelajaran mendalam berbasis empati, pemanfaatan lingkungan madrasah sebagai sumber belajar, serta penyusunan asesmen yang sesuai dengan prinsip KBC. Dengan demikian, keseluruhan 20 butir soal dirancang untuk mengukur pemahaman guru mulai dari aspek konseptual, kemampuan integratif, hingga kesiapan menerapkan nilai cinta, empati, kasih sayang, dan pembentukan karakter dalam praktik pembelajaran.

Wawancara semiterstruktur dan diskusi kelompok terarah digunakan untuk menggali pemahaman mendalam peserta mengenai insersi KBC, sedangkan observasi dan catatan lapangan digunakan untuk merekam proses pendampingan dan praktik pembelajaran. Dokumentasi berupa perangkat pembelajaran yang dihasilkan peserta dan foto kegiatan digunakan sebagai bukti pendukung sekaligus bahan triangulasi.

Teknik Analisis Data

Data kuantitatif dianalisis dengan statistik deskriptif berupa nilai minimum, maksimum, dan rata-rata skor pretest dan posttest. Besar perubahan dilaporkan dalam dua bentuk yang berbeda maknanya dan karenanya disajikan berdampingan, yaitu (a) selisih rata-rata dalam satuan poin dan (b) persentase peningkatan relatif terhadap skor awal, yang dihitung dengan rumus $[(\text{rata-rata posttest} - \text{rata-rata pretest}) \div \text{rata-rata pretest}] \times 100\%$. Sebagai pelengkap digunakan *normalised gain* (*N-gain*) untuk menggambarkan proporsi capaian terhadap skor maksimum yang masih mungkin diperoleh, dengan rumus $N\text{-gain} = (\text{rata-rata posttest} - \text{rata-rata pretest}) \div (\text{skor maksimum ideal} - \text{rata-rata pretest})$ (Hake, 1998). Kriteria penafsirannya disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Kriteria Penafsiran N-Gain

Rentang nilai N-gain	Kategori
$g \geq 0,70$	Tinggi
$0,30 \leq g < 0,70$	Sedang
$g < 0,30$	Rendah

Analisis kuantitatif dalam kegiatan ini bersifat deskriptif; tidak dilakukan uji statistik inferensial dan tidak digunakan kelompok pembandingan. Karena itu, seluruh perubahan skor dilaporkan sebagai peningkatan nilai rata-rata dan tidak dimaknai sebagai perbedaan yang signifikan secara statistik. Data kualitatif dari wawancara, diskusi kelompok terarah, observasi, dan dokumen dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan simpulan (Rabiee, 2004), dengan triangulasi sumber dan teknik untuk menjaga keabsahan temuan (Onwuegbuzie et al., 2009).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Proses Pendampingan Guru PAI dalam Implementasi KBC

Hasil kegiatan disajikan mengikuti lima tahapan gabungan CBR dan PAR. Pada tahap *Laying Foundation* dan *To Know*, analisis dokumen menunjukkan bahwa Kabupaten Aceh Utara memiliki 111 madrasah negeri dan swasta pada jenjang MI, MTs, dan MA, dengan jumlah guru rumpun agama berkisar seribu orang. Wawancara dengan pengawas dan guru madrasah menunjukkan bahwa madrasah telah menerima sosialisasi KBC dari pengawas masing-masing, tetapi belum tersedia pelatihan teknis penyusunan perangkat pembelajaran, baik bagi guru agama maupun guru mata pelajaran umum. Atas dasar pemetaan tersebut, kegiatan difokuskan pada 35 guru PAI dari tiga madrasah yang belum tersentuh pelatihan teknis KBC.

Pada tahap *Research Planning*, *To Understand*, dan *To Plan*, tim menetapkan desain *pretest-posttest* untuk mengukur perubahan pemahaman peserta. Diskusi dengan guru PAI mengonfirmasi enam temuan awal: (a) implementasi KBC di madrasah baru sebatas sosialisasi oleh pengawas setempat; (b) belum tersedia pelatihan bagi guru agama dalam implementasi KBC di Aceh Utara; (c) guru belum memperoleh dokumen resmi pelaksanaan KBC di madrasah; (d) perangkat pembelajaran belum mengikuti format dalam panduan KBC; (e) guru kesulitan memadukan pembelajaran mendalam dengan KBC; dan (f) guru kesulitan melakukan insersi materi KBC dalam pembelajaran di kelas. Enam temuan tersebut menjadi dasar penyusunan materi pendampingan yang dijadwalkan dalam empat pertemuan sepanjang November 2025 dengan pola peer coaching. Rancangan beserta realisasinya disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Rancangan dan Realisasi Pendampingan Guru PAI dalam Implementasi KBC

No	Pertemuan	Materi pendampingan	Rencana	Realisasi
1	Pertama	Penguatan pemahaman konsep KBC: pengertian, tujuan, tema, dan pelaksanaannya di kelas serta lingkungan madrasah (didahului pretest)	Minggu I November 2025	8 November 2025
2	Kedua	Penyusunan perangkat ajar berbasis KBC: perumusan tujuan pembelajaran, alur tujuan pembelajaran, prinsip dan pengalaman pembelajaran mendalam, serta format RPP KBC	Minggu II November 2025	11 November 2025
3	Ketiga	Praktik insersi materi KBC dalam pembelajaran sesuai tema dan mata pelajaran yang diampu,	Minggu III November 2025	15 November 2025

No	Pertemuan	Materi pendampingan	Rencana	Realisasi
		termasuk pemanfaatan lingkungan madrasah sebagai konteks belajar		
4	Keempat	Praktik pembelajaran berbasis KBC sesuai RPP yang disusun peserta (diakhiri <i>posttest</i> dan refleksi)	Minggu IV November 2025	22 November 2025

Sumber: Tim Pengabdian, 2025

Pada tahap Acting on Finding dan To Action, pertemuan pertama diisi pemaparan konsep dasar KBC sesuai Panduan Kurikulum Berbasis Cinta yang diterbitkan Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, meliputi pengertian, tujuan, tema, dan pelaksanaannya di kelas maupun di lingkungan madrasah.



Gambar 1. Pemaparan konsep KBC pada pertemuan pertama

Pertemuan kedua difokuskan pada penyusunan perangkat pembelajaran. Peserta didampingi menyusun RPP sesuai format KBC, merumuskan tujuan pembelajaran dan alur tujuan pembelajaran, serta merumuskan prinsip dan pengalaman pembelajaran mendalam yang selaras dengan format RPP KBC.



Gambar 2. Pendampingan Penyusunan Perangkat Ajar pada Pertemuan Kedua

Pertemuan ketiga berisi praktik insersi materi KBC ke dalam pembelajaran. Peserta dibimbing memilih materi insersi yang sesuai dengan tema KBC dan topik yang

sedang diajarkan, serta memanfaatkan lingkungan madrasah sebagai konteks pembelajaran. Praktik dilakukan sesuai mata pelajaran yang diampu masing-masing peserta, yaitu Fikih, Al-Qur'an Hadis, Akidah Akhlak, dan Sejarah Kebudayaan Islam.



Gambar 3. Praktik Penyusunan Materi Inseri pada Pertemuan Ketiga

Pertemuan keempat berupa praktik mengajar sesuai RPP yang telah disusun peserta untuk melihat kesiapan penerapan KBC di kelas, dilanjutkan posttest dan refleksi bersama.



Gambar 4. Praktik Pembelajaran Berbasis KBC pada Pertemuan Keempat

Pada tahap *Reflection and Evaluation*, pendekatan CBR dan PAR terbukti relevan karena peserta terlibat aktif sejak identifikasi kebutuhan, perencanaan, hingga praktik pembelajaran. Pendampingan tidak berhenti pada penyampaian materi, tetapi membangun kapasitas melalui *peer coaching* dan praktik langsung, sehingga tumbuh rasa memiliki terhadap implementasi KBC. Refleksi juga menunjukkan bahwa kegiatan ini tidak hanya menambah kemampuan teknis menyusun perangkat, tetapi juga menumbuhkan kesadaran bahwa pembelajaran perlu berpusat pada nilai cinta, empati, dan kemanusiaan. Di sisi lain, peserta menilai empat pertemuan belum memadai untuk mencapai implementasi yang mendalam dan menyeluruh.

Pemahaman Guru PAI terhadap Inseri KBC pada Mata Pelajaran Keagamaan

Analisis terhadap data wawancara, observasi, dan diskusi kelompok terarah menghasilkan empat tema. Pertama, pemahaman konseptual guru tentang KBC masih berada pada tahap dasar. Guru umumnya telah mengetahui definisi umum KBC yang berkaitan dengan nilai kasih sayang, empati, dan moral, tetapi belum mencapai pemahaman yang implementatif. Kesulitan muncul ketika guru harus menghubungkan

tema KBC dengan struktur pembelajaran, khususnya dalam menentukan tema dan materi insersi yang sesuai untuk Fikih, Sejarah Kebudayaan Islam, dan Al-Qur'an Hadis. Hal ini terlihat dari kekeliruan penyusunan RPP dan belum adanya kerangka teknis yang jelas.

Kedua, guru mengalami kesulitan menuangkan insersi KBC ke dalam RPP dan proses pembelajaran. Kesulitan utama meliputi penentuan tema dan materi insersi yang sesuai, ketidakterbiasaan menuliskan insersi dalam RPP, serta ketidaktahuan mengenai format penulisannya. Sebagian besar RPP yang diamati masih bersifat kognitif dan belum mengakomodasi pendekatan transformasional. Guru menyatakan membutuhkan contoh konkret insersi untuk setiap mata pelajaran.

Ketiga, kesiapan praktik guru masih beragam. Sebagian besar peserta menunjukkan minat dan sikap positif terhadap penerapan KBC, tetapi masih terdapat keraguan dan kurangnya rasa percaya diri dalam pelaksanaannya. Pendekatan empatik mulai muncul setelah pendampingan, seperti membuka dialog dengan siswa dan memberikan penguatan positif, meskipun transformasi pedagogis belum merata dan sebagian guru masih bertahan dengan pendekatan konvensional.

Keempat, guru menyatakan kebutuhan mendesak akan panduan implementasi KBC yang lebih terstruktur, meliputi modul insersi per mata pelajaran agama yang dilengkapi contoh konkret serta pendampingan berkelanjutan dalam bentuk coaching atau pelatihan lanjutan. Guru menilai implementasi KBC merupakan proses jangka panjang yang tidak cukup dijawab dengan pelatihan sekali jalan.

Keempat tema tersebut memperlihatkan pola yang konsisten: pemahaman guru PAI terhadap insersi KBC masih bersifat konseptual dan belum berkembang menjadi keterampilan. Guru mengetahui nilai cinta, empati, dan kasih sayang secara normatif, tetapi belum mampu memasukkannya secara sistematis ke dalam tujuan pembelajaran, materi, kegiatan, dan evaluasi. Temuan ini memperkuat pemetaan Qathrun Nada dan Listiana yang menemukan bahwa kesiapan guru madrasah dalam insersi kurikulum cinta lebih tinggi pada aspek sikap daripada aspek teknis (Qathrun Nada & Listiana, 2025). Kesenjangan tersebut berada pada ranah pengetahuan konten pedagogis, yaitu kemampuan mengubah pengetahuan tentang nilai menjadi bentuk yang dapat diajarkan pada materi tertentu kemampuan yang tidak otomatis terbentuk hanya dengan penguasaan konsep.

Perubahan Pemahaman Guru PAI Sebelum dan Sesudah Pendampingan

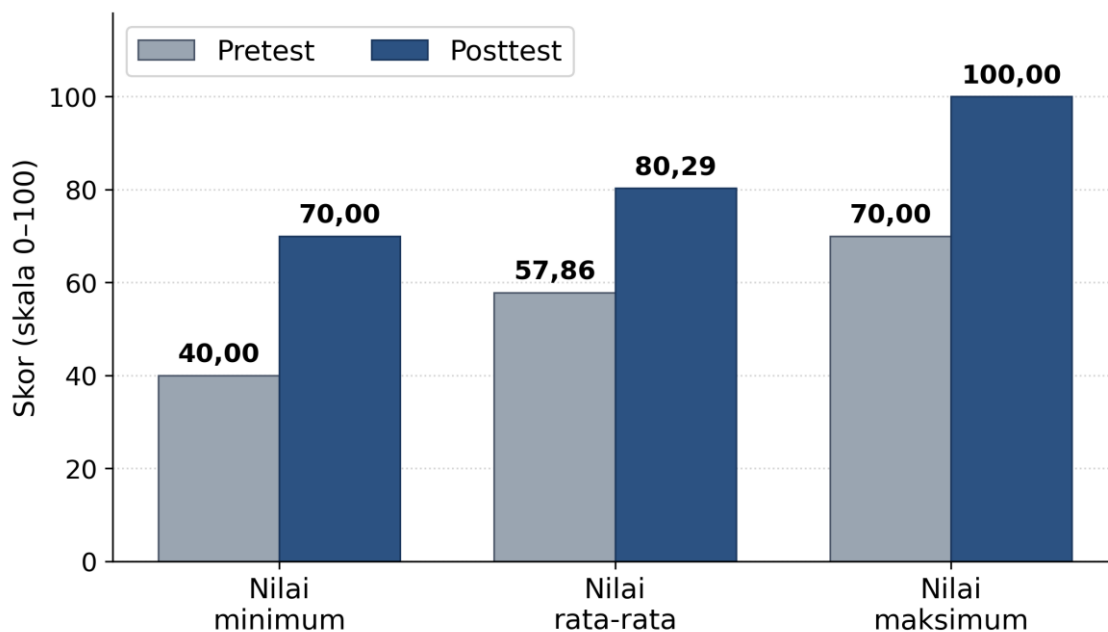
Perubahan pemahaman peserta diukur melalui pretest dan posttest terhadap 35 peserta dengan 20 butir soal yang identik sebagai berikut:

Tabel 3. Statistik Deskriptif Skor Pretest dan Posttest Peserta (n = 35)

Statistik	Pretest	Posttest	Selisih
Nilai minimum	40,00	70,00	30,00
Nilai maksimum	70,00	100,00	30,00
Nilai rata-rata	57,86	80,29	22,43
Peningkatan relatif terhadap skor awal	38,77%		
N-gain (kategori)	0,53 (sedang)		

Sumber: Hasil Analisis Data Pretest dan Posttest





Gambar 5. Perbandingan Skor Pretest dan Posttest Peserta Pendampingan

Tabel 3 menunjukkan rata-rata skor peserta naik dari 57,86 menjadi 80,29. Besaran perubahan tersebut perlu dibaca dalam dua satuan yang berbeda maknanya. Dalam satuan poin, terjadi kenaikan 22,43 poin pada skala 0–100. Apabila dinyatakan relatif terhadap skor awal, kenaikan tersebut setara 38,77%. Kedua angka merujuk pada perubahan yang sama, tetapi tidak dapat saling menggantikan: kenaikan 22,43 poin menggambarkan besar perpindahan pada skala pengukuran, sedangkan 38,77% menggambarkan besar perubahan dibandingkan titik awal peserta. Pelaporan keduanya sekaligus menghindari kesalahan tafsir yang lazim terjadi ketika persentase relatif dibaca seolah-olah sebagai selisih poin. Sebagai pelengkap, nilai *N-gain* sebesar 0,53 menempatkan capaian ini pada kategori sedang, yang berarti pendampingan berhasil menutup sekitar separuh jarak antara pemahaman awal peserta dan skor maksimum ideal.

Perubahan tersebut juga tampak pada sebaran skor. Nilai minimum naik dari 40,00 menjadi 70,00 dan nilai maksimum dari 70,00 menjadi 100,00. Kenaikan nilai minimum sebesar 30 poin menunjukkan bahwa peserta dengan pemahaman awal paling rendah pun mengalami perbaikan, sehingga jarak antara peserta terendah dan tertinggi tetap terjaga pada rentang 30 poin. Dengan kata lain, pendampingan mengangkat keseluruhan kelompok, bukan hanya peserta yang sejak awal telah memiliki bekal pemahaman.

Meskipun demikian, angka kuantitatif tersebut perlu dibaca berdampingan dengan temuan kualitatif pada bagian sebelumnya, dan justru di titik inilah terletak temuan yang paling perlu digarisbawahi. Skor posttest yang tinggi menunjukkan peserta telah menguasai konsep, dasar hukum, tujuan, dan tema KBC, sementara observasi terhadap RPP dan praktik mengajar memperlihatkan bahwa kemampuan menentukan tema dan materi insersi, menuliskannya dalam RPP, serta merancang asesmen yang selaras dengan prinsip KBC masih belum merata. Terdapat jarak antara kemampuan konseptual dan kemampuan praktis, dan jarak itu tidak tertangkap oleh selisih rata-rata skor semata.

Jarak tersebut dapat dijelaskan melalui tiga sudut pandang. Pertama, dari sisi tuntutan kognitif, penguasaan konsep KBC berada pada ranah mengingat dan memahami, sedangkan penyusunan materi insersi menuntut kemampuan menganalisis keterkaitan

tema cinta dengan kompetensi mata pelajaran, mengevaluasi kesesuaiannya dengan karakteristik peserta didik, dan mencipta rumusan baru dalam bentuk RPP. Keterampilan pada ranah yang lebih tinggi ini secara wajar berkembang lebih lambat daripada penguasaan konsep. Kedua, dari sisi pengetahuan profesional, insersi KBC bukan sekadar penambahan materi, melainkan proses transformasi nilai menjadi bentuk yang dapat diajarkan pada topik tertentu, yang menurut Shalihin bahwa inti pengetahuan konten pedagogis dan terbentuk melalui pengalaman mengajar berulang, bukan melalui paparan konsep (Solihin et al., 2021). Ketiga, dari sisi rancangan pengembangan profesional, Selanjutnya ditegaskan bahwa perubahan praktik mensyaratkan durasi yang memadai, fokus pada konten, pembelajaran aktif, dan partisipasi kolektif yang berkelanjutan (McCormack et al., 2009); empat pertemuan setara 24 JP memenuhi syarat fokus konten dan pembelajaran aktif, tetapi belum memenuhi syarat durasi. Dalam kerangka evaluasi pengembangan profesional capaian kegiatan ini berada pada tingkat pembelajaran peserta, belum sampai pada tingkat perubahan praktik organisasi dan hasil belajar peserta didik (Earley & Porritt, 2014).

Pembacaan tersebut sejalan dengan pola pada kegiatan sejenis. Yenti Menyebutkan bahwa setelah pendampingan Kurikulum Merdeka berbasis CBR hanya 16,7% pendidik yang mencapai kategori sangat baik dalam menyusun modul ajar, meskipun pemahaman konseptual peserta meningkat (Yenti et al., 2025b). Hakim dkk. juga menemukan peningkatan pemahaman yang lebih cepat dibanding perubahan produk perangkat pembelajaran (Hakim et al., 2024). Konsistensi pola lintas kegiatan ini menunjukkan bahwa keterampilan mendesain pembelajaran merupakan hambatan berulang dalam implementasi setiap kebijakan kurikulum baru, sehingga program pendampingan sebaiknya sejak awal mengalokasikan porsi waktu yang lebih besar pada praktik penyusunan perangkat dan pendampingan pascakegiatan, bukan pada pemaparan konsep.

Dengan mempertimbangkan hal-hal di atas, hasil kegiatan ini dimaknai sebagai indikator peningkatan pemahaman peserta terhadap konsep dan teknis KBC, bukan sebagai peningkatan kompetensi guru secara menyeluruh. Peningkatan kompetensi menuntut bukti perubahan praktik yang berkelanjutan di kelas, yang berada di luar jangkauan pengukuran satu kali *posttest*.

Keterbatasan Kegiatan

Empat keterbatasan perlu dikemukakan sebagai dasar penafsiran hasil. Pertama, analisis bersifat deskriptif tanpa uji statistik inferensial dan tanpa kelompok pembandingan, sehingga perubahan skor tidak dapat dinyatakan sebagai efek kausal pendampingan maupun sebagai perbedaan yang signifikan secara statistik. Kedua, butir pretest dan posttest identik sehingga terbuka kemungkinan efek pengujian, meskipun pilihan ini diambil agar objek yang dibandingkan tetap sama. Ketiga, posttest dilaksanakan segera setelah pertemuan terakhir sehingga belum mengukur ketahanan pemahaman dalam jangka panjang. Keempat, peserta berasal dari tiga madrasah yang dipilih berdasarkan pemetaan kebutuhan, sehingga hasil kegiatan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi ke seluruh guru PAI di Aceh Utara. Keterbatasan tersebut sekaligus menjadi agenda perbaikan bagi kegiatan lanjutan, antara lain melalui penggunaan butir soal ekuivalen, pengukuran tunda, serta penilaian produk perangkat pembelajaran dengan rubrik untuk melengkapi pengukuran berbasis tes.

SIMPULAN

Pendampingan guru Pendidikan Agama Islam dalam implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di Kabupaten Aceh Utara menghasilkan tiga simpulan. Pertama, pendampingan dengan pendekatan gabungan *Community Based Research* dan *Participatory Action Research* selama empat pertemuan setara 24 JP meningkatkan pemahaman peserta terhadap konsep dan teknis KBC, dengan kenaikan rata-rata 22,43 poin atau 38,77% relatif terhadap skor awal dan N-gain kategori sedang; karena tidak dilakukan uji statistik inferensial, capaian ini dimaknai sebagai indikator peningkatan pemahaman, bukan peningkatan kompetensi guru secara menyeluruh. Kedua, kelemahan utama yang tersisa bersifat praktis, yaitu kemampuan menentukan tema dan materi insersi, menuangkannya ke dalam RPP, serta merancang asesmen yang selaras dengan prinsip KBC kemampuan yang menuntut keterampilan tingkat tinggi dan tidak terbentuk hanya melalui penguasaan konsep. Ketiga, diperlukan pendampingan berkelanjutan yang menyediakan modul insersi per mata pelajaran rumpun agama beserta contoh konkret, pendampingan berbasis coaching pascakegiatan, dan kolaborasi antarmadrasah melalui MGMP, agar pemahaman yang telah terbentuk berkembang menjadi perubahan praktik pembelajaran yang berkelanjutan di kelas.

UCAPAN TERIMA KASIH

Tim pengabdian menyampaikan terima kasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat (LPPM) UIN Sultanah Nahrasiyah Lhokseumawe, Kantor Kementerian Agama Kabupaten Aceh Utara, pengawas madrasah, serta kepala madrasah dan guru MTsN 3 Aceh Utara, MIN 6 Aceh Utara, dan MIN 26 Aceh Utara yang telah berpartisipasi dalam kegiatan ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad Shofiyuddin, & Ahmad Muthi'Uddin. (n.d.). *Pendampingan Guru Agama Islam Untuk Mewujudkan Inovasi Pendidikan Berbasis Teknologi Inklusif*. 2024. <https://doi.org/https://doi.org/10.33367/bjppm.v3i02.6385>.
- Asmoro, A. Y., Yusrizal, F., & Saputra, I. (2021). Pariwisata Berbasis Masyarakat di Desa Sekapuk: Sebuah Participatory Action Research. *JPPM (Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 8(1), 30–47. <https://doi.org/10.21831/jppm.v8i1.34144>
- Bait, E. H., Mulyasari, E., Hendriawan, D., Arwasih, A., & Ulwan, M. N. (2025). Kurikulum Merdeka dan Dinamika Tujuan Pendidikan: Integrasi Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), dan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP). *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 13(1). <https://doi.org/10.20961/jkc.v13i1.97505>
- Bakari, A., Amala, R., Datunsolang, R., Mala, A. R., & Hamsah, R. (2024). Analisis Manajemen Pembelajaran Berbasis Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Dan Rahmatan Lil Alamin Dalam Membentuk Karakter Peserta Didik. *Tadbir: Jurnal*

- Manajemen Pendidikan Islam*, 12(1), 145–158. <https://doi.org/10.30603/tjmpi.v12i1.4838>
- Cholilah, M., Tatuwo, A. G. P., Komariah, & Rosdiana, S. P. (2023). Pengembangan Kurikulum Merdeka Dalam Satuan Pendidikan Serta Implementasi Kurikulum Merdeka Pada Pembelajaran Abad 21. *Sanskara Pendidikan Dan Pengajaran*, 1(02), 56–67. <https://doi.org/10.58812/spp.v1i02.110>
- Earley, P., & Porritt, V. (2014). Evaluating the impact of professional development: The need for a student-focused approach. *Professional Development in Education*, 40(1), 112–129. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.798741>
- Faizol, M., Syarif, Z., Kosim, M., & Maimun, M. (2024). Religious Moderation in Madrasah Curriculum: Building a Moderate Generation. *Jurnal Tarbiyatuna*, 15(2), 185–196. <https://doi.org/10.31603/tarbiyatuna.v15i2.12740>
- Hakim, N., Widiyanto, S., & Hasan, M. N. (2024). Pendampingan Guru Madrasah Ibtidaiyah dalam Mengimplementasikan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka Menuju Madrasah Mandiri Berprestasi. *GUYUB: Journal of Community Engagement*, 5(1), 186–210. <https://doi.org/10.33650/guyub.v5i1.8206>
- Handayani, K. (2024). Strategi Adaptif untuk Mempertahankan Tenaga Kerja di Era Society 5.0: Menghadapi Tantangan Cobot. *Jurnal Penelitian Multidisiplin Bangsa*, 1(3), 185–200. <https://doi.org/10.59837/jpnmb.v1i3.50>
- Humayro, R., & Minarti, S. (2026). Analisis Kebijakan Pendidikan: Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) Pada Mata Pelajaran PAI di Madrasah. *Jurnal Teknologi Pendidikan Dan Pembelajaran | E-ISSN: 3026-6629*, 3(4), 1864–1869. <https://doi.org/10.62379/jtpp.v3i4.1869>
- Ihsan, I., Zuhri, A., Annas, A., Noor, F. M., & Muthmainnah, M. (2024). Curriculum Management in Pesantren-Based Madrasah for Implementing Religious Moderation. *QUALITY*, 12(2), 241. <https://doi.org/10.21043/quality.v12i2.30677>
- Mansir, F., & Turmin. (2024). Pendampingan Pembelajaran Inovatif Dan Kreatif Bagi Guru Pendidikan Agama Islam Di Smk Muhammadiyah Ciputat. *BESIRU: Jurnal Pengabdian Masyarakat*. <https://doi.org/https://doi.org/10.62335>
- McCormack, B., Dewing, J., Breslin, L., Coyne-Nevin, A., Kennedy, K., Manning, M., Peelo-Kilroe, L., & Tobin, C. (2009). Practice development: Realising active learning for sustainable change. *Contemporary Nurse*, 32(1–2), 92–104. <https://doi.org/10.5172/conu.32.1-2.92>
- Missouri, R., Alamin, Z., Sutriawan, S., Annafi, N., & Lukman, L. (2022). Kolaborasi Bersama Menuju Pendidikan Berkualitas: Pengalaman Penerapan Service Learning di Sekolah Menengah Atas. *Taroa: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 1(1), 60–70. <https://doi.org/10.52266/taroa.v1i1.969>
- Monalisa, Yogi Damai Syaputra, & Armila. (2026). Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Layanan Bimbingan dan Konseling Islam. *Al-Shifa Jurnal Bimbingan Konseling Islam*, 6(2), 23–35. <https://doi.org/10.32678/alshifa.v6i2.12669>
- Muhamad Ansori. (2024). Pendampingan Pemberdayaan Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Implementasi Pembelajaran Abad 21. *Institut Agama Islam Al-Qodiri Jember*, 4(1).
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1–21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>



- Putter-Smits, L. L. D. (2012). *Science teachers designing context-based curriculum materials: developing context-based teaching competence*. Technische Universiteit Eindhoven. <https://doi.org/10.6100/IR724553>
- Qamariah, Z., & Anwar, K. (2025). Analisis Konseptual Kurikulum Cinta: Pendekatan Humanistik dan Implikasinya terhadap Pendidikan Islam. *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(2), 426–442. <https://doi.org/10.62491/njpi.2025.v5i2-13>
- Qathrun Nada, Z., & Listiana, H. (2025). Analisis Kesiapan Guru Madrasah dalam Inseri Kurikulum Cinta. *Entita: Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Dan Ilmu-Ilmu Sosial*, 385–400. <https://doi.org/10.19105/ejpis.v1i.19188>
- Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the Nutrition Society*, 63(4), 655–660. <https://doi.org/10.1079/PNS2004399>
- Ratri, D. P., Rohmah, Z., Tyas, P. A., & Safitri, M. (2024). Program Pendampingan Pembelajaran Berbasis Kurikulum Merdeka dan Madrasah Digital bagi MGMP Bahasa Inggris Kota Malang. *JPPM (Jurnal Pengabdian Dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 8(2), 205. <https://doi.org/10.30595/jppm.v8i2.20707>
- Rochim, A. A. (2024). Resolution Of Islamic Education Cluster Teachers On The Challenges Of Islamic Education In Globalization Era. *Edupedia : Jurnal Studi Pendidikan Dan Pedagogi Islam*, 9(1), 29–41. <https://doi.org/10.35316/edupedia.v9i1.5046>
- Rohman, Rafiq Noviyani, Rizqa Octarina, & Kholidah Nur. (2026). Love-Based Curriculum from the Perspective of Spritual and Character Education in Mandrasah 'Aliyah. *Education and Human Development Journal*, 11(1), 27–41. <https://doi.org/10.33086/ehdj.v11i1.8484>
- Sanga, L. D., & Wangdra, Y. (2023). Pendidikan Adalah Faktor Penentu Daya Saing Bangsa. *Prosiding Seminar Nasional Ilmu Sosial Dan Teknologi (SNISTEK)*, 5, 84–90. <https://doi.org/10.33884/psnistek.v5i.8067>
- Sarwari, K., & Kakar, A. F. (2023). Developing Students' Critical Thinking Skills through Contextual Teaching and Learning. *Journal of Cognition, Emotion and Education*, 1(1). <https://doi.org/10.22034/cee.2023.172192>
- Silmi Afifah, Abdul Khobir, Sabila Faiza Al Izzati Amin, & Iqlil Khoerul Ma'mun. (2025). Pendidikan Sebagai Sistem: Sinergi Tri Pusat Pendidikan dalam Mewujudkan Mutu Pendidikan Nasional. *Journal of Social Humanities and Education*, 1(2), 221–229. <https://doi.org/10.65310/cy480y12>
- Siswadi, S., & Syaifuddin, A. (2024). Penelitian Tindakan Partisipatif Metode Par (Partisipatory Action Research) Tantangan dan Peluang dalam Pemberdayaan Komunitas. *Ummul Qura Jurnal Institut Pesantren Sunan Drajat (INSUD) Lamongan*, 19(2), 111–125. <https://doi.org/10.55352/uq.v19i2.1174>
- Solihin, R., Iqbal, M., & Muin, M. T. (2021). Konstruksi Kompetensi Pedagogik Guru dalam Pembelajaran. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, 3(2), 85–94. <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v3i2.1085>
- Sulistiyani, F., Mulyono, R., & Mulyono, R. (2022). Implementasi Kurikulum Merdeka (Ikm) Sebagai Sebuah Pilihan Bagi Satuan Pendidikan: Kajian Pustaka. *Didaktik : Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 8(2), 1999–2019. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v8i2.506>
- Syahrani. (2024). *Pendampingan Perencanaan Implementasi Kurikulum Merdeka Berbasis Komunitas Di Man 1 Tabalong*. 5(3).
- Syukkur, A., Hafid, & Zainal. (2026). Inovasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Melalui Pendekatan Deep Learning Dalam Kurikulum Berbasis Cinta (Kbc).

- Qolamuna : Jurnal Studi Islam*, 12(01), 174–189.
<https://doi.org/10.55120/qolamuna.v12i01.2740>
- Wood, E. (2004). A new paradigm war? The impact of national curriculum policies on early childhood teachers' thinking and classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 20(4), 361–374. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.02.014>
- Yenti, I. N., Afriyani, D., Huda, U., Y, K. R., Herlina, E., Maris, I. M., Nari, N., & Kurnia, L. (2025a). Pendampingan Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah Tsanawiyah Muhammadiyah Lima Kaum. *Jurnal SOLMA*, 14(2), 2578–2587. <https://doi.org/10.22236/solma.v14i2.19056>
- Yenti, I. N., Afriyani, D., Huda, U., Y, K. R., Herlina, E., Maris, I. M., Nari, N., & Kurnia, L. (2025b). Pendampingan Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah Tsanawiyah Muhammadiyah Lima Kaum. *Jurnal SOLMA*, 14(2), 2578–2587. <https://doi.org/10.22236/solma.v14i2.19056>