



Research Article

SINERGI KURIKULUM BERBASIS CINTA DAN PEMBELAJARAN MENDALAM DALAM PEMBENTUKAN KARAKTER HOLISTIK SANTRI DI SMP IT ANNUR BUNTET PESANTREN

Moh. Haitsam Afien,

STAI Sirojul Falah Bogor, Indonesia;

E-mail: haitsameltafien020393@gmail.com

Yusuf MZ.,

STIT Buntet Pesantren Cirebon, Indonesia

E-mail: yusuf.mz@stit-buntetpesantren.ac.id

Sapari

STIT Buntet Pesantren Cirebon, Indonesia

E-mail: sapari@stit-buntetpesantren.ac.id

Copyright © 2026 by Authors, Published by **Lentera Peradaban: Journal On Islamic Studies**. This is an open access article under the CC BY License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).

Received: June 2026
Accepted: August 2026

Revised : July 2026
Available online : September 2026

How to Cite: Afien, M. H., MZ, Y., & Sapari, S. (2026). Sinergi Kurikulum Berbasis Cinta Dan Pembelajaran Mendalam Dalam Pembentukan Karakter Holistik Santri Di Smp It Annur Buntet Pesantren. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Keguruan Islam*, 2(3), 189–203. <https://doi.org/10.61166/lpki.v2i3.78>

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis sinergi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dan pendekatan pembelajaran mendalam (*deep learning*) dalam pembentukan karakter holistik santri di SMP IT Annur Buntet Pesantren, Cirebon. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan sepuluh informan (kepala sekolah, wakil kepala sekolah

bidang kurikulum, tiga guru, dan lima santri), serta studi dokumentasi, kemudian dianalisis dengan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña dan diuji keabsahannya melalui triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa KBC berfungsi sebagai fondasi relasional yang membangun rasa aman psikologis (*psychological safety*) melalui relasi santri berani bertanya, berbeda pendapat, dan bereksplorasi, sehingga pembelajaran mendalam, yang dijalankan dengan memadukan tradisi *sorogan* dan pembelajaran berbasis masalah, dapat berlangsung. Sinergi keduanya tampak pada indikasi berkembangnya dimensi kognitif, afektif, dan spiritual santri serta pada praktik berpikir kritis yang tetap dibingkai adab. Penelitian ini menyimpulkan bahwa KBC dan pembelajaran mendalam bekerja secara berurutan dan saling menguatkan, serta menawarkan model konseptual sinergi keduanya bagi pendidikan karakter di sekolah berbasis pesantren.

Kata Kunci: Kurikulum Berbasis Cinta; pembelajaran mendalam; keamanan psikologis; pedagogi kepedulian; karakter holistik

ABSTRACT

This study aims to analyze the synergy between the Love-Based Curriculum (Kurikulum Berbasis Cinta/ KBC) and the deep learning approach in shaping the holistic character of students (santri) at SMP IT Annur Buntet Pesantren, Cirebon. It employed a qualitative case study design. Data were collected through participant observation, in-depth interviews with ten informants (the principal, the vice principal for curriculum, three teachers, and five students), and document analysis, then analyzed using Miles, Huberman, and Saldaña's interactive model and validated through source and technique triangulation. The findings show that KBC serves as a relational foundation that builds psychological safety through warm teacher-student relationships and dormitory mentoring. This sense of safety encourages students to ask questions, express different opinions, and explore ideas, which allows deep learning, implemented by combining the sorogan tradition with problem-based learning, to take place. The synergy is reflected in indications of development in students' cognitive, affective, and spiritual dimensions and in critical thinking practices framed by adab. The study concludes that KBC and deep learning operate sequentially and reinforce each other, and it proposes a conceptual model of their synergy for character education in pesantren-based schools.

Keywords: Love-Based Curriculum; deep learning; psychological safety; care pedagogy; holistic character

PENDAHULUAN

Perubahan sosial, teknologi, dan budaya yang berlangsung cepat pada abad ke-21 mengubah orientasi pendidikan. Pendidikan tidak lagi cukup dipahami sebagai pemindahan pengetahuan dari guru kepada peserta didik, tetapi perlu membentuk individu yang mampu berpikir kritis, beradaptasi, bekerja sama, dan memiliki integritas moral (Sapari et al., 2025). Pergeseran ini tampak pada perhatian yang makin besar terhadap pembelajaran mendalam (*deep learning*). Marton dan Säljö (1976) membedakan pendekatan belajar permukaan (*surface approach*), yang berorientasi pada hafalan dan reproduksi informasi, dari pendekatan

mendalam (*deep approach*), yang berupaya memahami makna dan hubungan antarkonsep. Hattie dan Donoghue (2016) menambahkan bahwa pembelajaran mendalam terjadi ketika peserta didik mampu memahami informasi baru, menghubungkannya dengan pengetahuan yang sudah dimiliki, dan menerapkannya pada situasi baru. Fullan et al. (2017) kemudian mengaitkan pembelajaran mendalam dengan enam kompetensi global, yaitu karakter, kewargaan, kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis.

Di Indonesia, gagasan tersebut diadopsi dalam kebijakan Pembelajaran Mendalam oleh Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. Naskah akademiknya mendefinisikan pembelajaran mendalam sebagai pendekatan yang menekankan suasana dan proses belajar yang berkesadaran (*mindful*), bermakna (*meaningful*), dan menggembirakan (*joyful*) melalui olah pikir, olah hati, olah rasa, dan olah raga secara holistik. Profil lulusan yang dituju mencakup delapan dimensi, antara lain keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa, kewargaan, penalaran kritis, kreativitas, dan kolaborasi (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025). Rumusan ini menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam tidak hanya menyangkut kemampuan kognitif, tetapi juga kondisi emosional dan nilai yang menyertai proses belajar.

Kemampuan intelektual yang kuat tidak cukup menjawab persoalan pendidikan saat ini. Maraknya kekerasan, krisis moral, dan merosotnya penghargaan terhadap kemanusiaan di kalangan pelajar menjadi salah satu latar lahirnya kebijakan pendidikan yang lebih humanis (Hidayati & Maula, 2025). Lickona (2013) menegaskan bahwa karakter yang baik mencakup tiga komponen yang saling terkait, yaitu pengetahuan moral (*moral knowing*), perasaan moral (*moral feeling*), dan tindakan moral (*moral action*). Karena itu, karakter tidak cukup diajarkan sebagai konsep, tetapi perlu dialami melalui hubungan sosial, keteladanan guru, dan budaya sekolah yang konsisten. Berkowitz dan Bier (2005) menyebut pendekatan ini sebagai pendidikan karakter komprehensif, yaitu upaya yang melibatkan seluruh aspek kehidupan sekolah sehingga sekolah berfungsi sebagai komunitas moral (*moral community*).

Pendidikan karakter semacam itu bertumpu pada kualitas relasi. Noddings (2015) memandang bahwa pendidikan yang manusiawi dibangun melalui relasi kepedulian (*ethics of care*) antara pendidik dan peserta didik; kepedulian tidak berarti menurunkan standar akademik, tetapi menciptakan kondisi agar peserta didik dapat berkembang. Dari sudut pandang pedagogi kritis, Freire (2020) mengkritik pendidikan gaya bank (*banking education*) yang menempatkan peserta didik sebagai penerima informasi pasif, dan menawarkan dialog sebagai dasar pendidikan. Bukti empiris mendukung pentingnya relasi ini. Meta-analisis Roorda et al. (2011) menunjukkan bahwa hubungan afektif antara guru dan siswa berkaitan dengan keterlibatan dan prestasi belajar siswa. Edmondson (1999: 350) menjelaskan mekanisme yang relevan melalui konsep keamanan psikologis (*psychological safety*), yaitu keyakinan bersama bahwa suatu lingkungan aman untuk mengambil risiko antarpribadi, yang berkaitan dengan perilaku belajar. Di dalam kelas, rasa aman ini dibutuhkan agar peserta didik berani bertanya, menguji gagasan, mengakui kesalahan, dan menerima

pandangan yang berbeda.

Dalam pendidikan Islam, karakter berkaitan erat dengan akhlak dan adab. Al-Attas (1980) memandang tujuan utama pendidikan Islam sebagai pembentukan manusia beradab (*ta'dib*), yaitu manusia yang mengenali tempat dirinya dalam tatanan kehidupan secara benar. Kajian yang lebih baru menempatkan pendidikan Islam sebagai upaya memadukan ilmu, iman, dan amal (Shelamitha & Rifqi, 2026) serta menegaskan pentingnya landasan teologis dan norma pendidikan dalam membangun sistem pendidikan Islam (Sabillah & Zahra, 2026). Pesantren memiliki posisi khusus dalam hal ini. Dhofier (2011) menunjukkan bahwa kekuatan tradisi pesantren terletak pada transmisi nilai melalui hubungan dekat antara kiai dan santri serta keteladanan dalam kehidupan bersama. Pesantren juga memiliki karakteristik khas karena proses pendidikannya berlangsung dalam ruang akademik sekaligus kehidupan komunitas (Abbas, 2025), dengan pola asrama 24 jam dan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) yang menjadikan kiai sebagai teladan utama (Hidayati & Maula, 2025: 54). Lukens-Bull (2013) menilai pendidikan Islam di Indonesia bersifat adaptif karena mampu mempertahankan tradisi keagamaan sekaligus merespons perubahan sosial. Dalam penelitian ini, karakter holistik dipahami sebagai keterpaduan kecerdasan intelektual, kematangan emosional, kedalaman spiritual, dan tanggung jawab sosial.

Kebutuhan akan pendidikan yang lebih humanis mendorong Kementerian Agama meluncurkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025. KBC dirancang dengan menitikberatkan pengembangan karakter, pembelajaran berbasis pengalaman, serta perhatian pada aspek sosial dan emosional, dengan tujuan melahirkan insan yang humanis, nasionalis, naturalis, dan toleran (Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, 2025). Nilai-nilainya dirumuskan dalam lima pilar cinta (*pancavinta*), yaitu cinta kepada Tuhan, cinta kepada diri dan sesama, cinta ilmu, cinta lingkungan, serta cinta bangsa dan negara. Metode yang dianjurkan dalam implementasi KBC mencakup pembelajaran mendalam yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, serta dialog dan komunikasi terbuka untuk membangun ruang aman bagi siswa (Hidayati & Maula, 2025: 53). Dengan demikian, secara konseptual KBC dan pembelajaran mendalam memiliki titik temu, tetapi cara keduanya bekerja bersama dalam praktik belum banyak diteliti.

Sejumlah penelitian terdahulu telah membahas kedua pendekatan ini, tetapi masih secara terpisah. Hidayati dan Maula (2025) melalui studi pustaka menyimpulkan bahwa nilai-nilai KBC telah lama dipraktikkan di pesantren melalui keteladanan kiai, kedisiplinan santri, pembiasaan ibadah, dan tradisi keilmuan, sehingga pesantren layak dijadikan model implementasi KBC. Maimun et al. (2025) melalui studi kasus di Pesantren Puncak Darussalam Pamekasan menunjukkan bahwa sistem pembelajaran pesantren, seperti *sorogan* dan *bandongan*, memiliki kemiripan dengan pendekatan pembelajaran mendalam, sekaligus mencatat bahwa kajian khusus tentang pembelajaran mendalam di pesantren masih jarang. Wafa et al. (2025) menemukan bahwa pembelajaran Pendidikan Agama Islam berbasis *deep*

learning meningkatkan kesadaran metakognitif, refleksi nilai spiritual, dan kemampuan berpikir tingkat tinggi, tetapi membutuhkan komitmen dan dukungan kelembagaan. Penelitian-penelitian tersebut memperlihatkan bahwa kajian KBC masih didominasi analisis normatif dan kebijakan, sedangkan kajian pembelajaran mendalam lebih banyak menyoroti aspek kognitif dan metode. Penelitian lapangan yang menelaah bagaimana dimensi afektif yang dibangun KBC dan dimensi kognitif yang dikembangkan pembelajaran mendalam bekerja secara bersamaan di lembaga pendidikan berbasis pesantren masih terbatas.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis (1) implementasi KBC di SMP IT Annur Buntet Pesantren, (2) bentuk penerapan pembelajaran mendalam dalam pembelajaran santri, dan (3) cara sinergi keduanya berkontribusi terhadap pembentukan karakter holistik santri. Secara teoretis, penelitian ini menawarkan model yang menghubungkan pedagogi kepedulian, keamanan psikologis, dan pembelajaran mendalam dalam konteks pesantren. Secara praktis, hasilnya dapat menjadi rujukan bagi lembaga pendidikan Islam yang menerapkan KBC dan pembelajaran mendalam secara bersamaan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (*case study research*) untuk menganalisis secara mendalam proses integrasi KBC dan pembelajaran mendalam dalam pembentukan karakter holistik santri di SMP IT Annur Buntet Pesantren. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian berfokus pada pengalaman, praktik pedagogis, interaksi sosial, dan makna yang dibangun oleh aktor pendidikan dalam konteks alamiah. Desain studi kasus memungkinkan peneliti menelaah fenomena pendidikan secara utuh dengan mempertimbangkan konteks kelembagaan, budaya sekolah, dan dinamika hubungan antara guru dan peserta didik (Creswell & Poth, 2016; Yin, 2018).

Lokasi penelitian dipilih secara purposif karena SMP IT Annur Buntet Pesantren memadukan tradisi pendidikan pesantren dengan inovasi pembelajaran modern. Panduan KBC secara formal ditujukan bagi madrasah, mulai dari raudhatul athfal hingga madrasah aliyah (Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, 2025), sedangkan SMP IT Annur merupakan sekolah Islam terpadu yang berada di lingkungan pesantren. Karena itu, fokus penelitian ini adalah penerapan prinsip-prinsip KBC dalam praktik pendidikan di sekolah tersebut, bukan pelaksanaan panduan KBC secara administratif.

Penelitian lapangan dimulai pada Agustus 2026 dengan observasi intensif pada September 2026. Data yang dianalisis dalam artikel ini adalah data yang terkumpul hingga 25 September 2026. Informan utama berjumlah sepuluh orang yang dipilih berdasarkan keterlibatan, pengalaman, dan kemampuannya memberikan informasi yang relevan dengan fenomena yang diteliti (Patton, 2015). Untuk menjaga kerahasiaan, identitas informan disamarkan dengan kode sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 1.

Tabel 1. Informan Penelitian

Kode	Informan	Jumlah	Teknik pengumpulan data
KS	Kepala sekolah	1	Wawancara mendalam
WK	Wakil kepala sekolah bidang kurikulum	1	Wawancara mendalam
G1–G3	Guru mata pelajaran (G1: guru PKn) dan <i>musyrif</i> asrama	3	Wawancara mendalam; observasi
S1–S5	Santri kelas VIII dan IX	5	Wawancara mendalam; observasi

Sumber: Data penelitian (2026)

Data dikumpulkan melalui tiga teknik. Observasi partisipatif dilakukan untuk memahami praktik pembelajaran, pola interaksi guru dan santri, serta budaya sekolah yang berkaitan dengan nilai cinta dan pembelajaran mendalam, yaitu di gerbang sekolah, di kelas, di asrama, dan dalam kegiatan *bahtsul masail*. Wawancara mendalam digunakan untuk menggali pengalaman dan pemaknaan informan terhadap implementasi KBC dan pembelajaran mendalam. Studi dokumentasi dilakukan terhadap panduan kurikulum pesantren, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), kebijakan sekolah, buku *mutaba'ah yaumiyah* (catatan amalan harian) santri, dan catatan bimbingan konseling. Agar setiap temuan dapat ditelusuri ke sumbernya, data yang dikutip dalam bagian Hasil dan Pembahasan diberi kode sesuai Tabel 2.

Tabel 2. Kode Sumber Data

Kode	Jenis data	Keterangan
W-[kode informan]	Wawancara	Contoh: W-KS, 12/09/2026 (wawancara dengan kepala sekolah pada 12 September 2026)
O-[lokasi/kegiatan]	Observasi	O-Gerbang, O-Asrama, O-Kelas PAI, O-Bahtsul Masail; tanggal dicantumkan apabila tercatat
D-[jenis dokumen]	Dokumen	D-RPP, D-Kurikulum (panduan kurikulum pesantren), D-MY (buku <i>mutaba'ah yaumiyah</i>), D-BK (catatan bimbingan konseling)

Sumber: Disusun peneliti (2026)

Analisis data menggunakan model interaktif Miles et al. (2014) yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Data dikategorikan ke dalam tiga tema utama, yaitu praktik pedagogi cinta, strategi pembelajaran mendalam, dan pembentukan karakter holistik santri. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, dengan membandingkan keterangan antarinforman, dan triangulasi

teknik, dengan mencocokkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi (Miles et al., 2014). Dalam penyajian hasil, setiap subbagian diawali dengan data lapangan, kemudian diikuti penafsiran dan perbandingan dengan teori serta penelitian terdahulu.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian disajikan dalam lima tema yang saling berkaitan, kemudian dirangkum dalam sebuah model konseptual. Kutipan wawancara ditampilkan secara verbatim, sedangkan data observasi dan dokumen disajikan dalam bentuk deskripsi yang disertai kode sumber.

KBC sebagai Fondasi Relasi Guru dan Santri

Data hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa KBC di SMP IT Annur tidak berhenti sebagai rumusan dalam dokumen, tetapi dijalankan melalui pola relasi antara pendidik dan santri. Kepala sekolah menjelaskan cara sekolah memaknai KBC sebagai berikut.

“Bagi kami, KBC bukan sekadar jargon, melainkan roh dari setiap interaksi. Kami mewajibkan para asatidz untuk memposisikan diri sebagai orang tua kedua yang siap mendengarkan keluh kesah santri, bukan hanya menjadi penagih tugas akademik.” (W-KS, 12/09/2026)

Pernyataan tersebut sejalan dengan hasil observasi. Di gerbang sekolah, setiap pagi para guru menyambut santri dengan senyuman dan sapaan personal serta menanyakan kabar mereka secara spesifik sebelum kelas dimulai (O-Gerbang, 15/09/2026). Di asrama, *musyrif* terlihat sering meluangkan waktu di luar jam belajar untuk berbincang dengan santri dan mendengarkan persoalan pribadi mereka (O-Asrama). Kesesuaian antara keterangan kepala sekolah dan praktik yang teramati di dua lokasi berbeda menunjukkan bahwa sikap “orang tua kedua” tidak hanya menjadi kebijakan, tetapi juga dijalankan dalam interaksi sehari-hari.

Temuan ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan karakter tidak hanya bergantung pada materi moral dalam kurikulum, tetapi pada kualitas hubungan sosial di lingkungan pendidikan. Hal ini sejalan dengan pandangan Berkowitz dan Bier (2005) bahwa nilai akan terinternalisasi apabila dialami melalui interaksi, keteladanan, pembiasaan, dan budaya institusi. Pola pendampingan oleh *musyrif* juga sesuai dengan konsep *ethics of care* dari Noddings (2015), yang menempatkan perhatian dan penghargaan terhadap peserta didik sebagai dasar pendidikan yang bermakna. Peran pendampingan ini relevan dengan kajian tentang dinamika psikologis santri dalam mengakses layanan bimbingan dan konseling di pesantren (Abbas, 2025) serta gagasan pengintegrasian bimbingan dan konseling Islami ke dalam sistem pengelolaan madrasah (Abbas & Sapari, 2025).

Temuan ini sejalan dengan prinsip KBC yang menempatkan keteladanan dan perhatian pada aspek sosial-emosional sebagai inti implementasi (Direktorat Jenderal

Pendidikan Islam, 2025; Hidayati & Maula, 2025: 53). Namun, terdapat perbedaan dengan kajian Hidayati dan Maula (2025) yang melihat keteladanan kiai sebagai wujud utama nilai cinta di pesantren. Di SMP IT Annur, keteladanan tersebut dijalankan secara tersebar oleh guru dan *musyrif*. Artinya, pada sekolah formal berbasis pesantren, nilai cinta tidak cukup bergantung pada figur kiai, tetapi perlu dilembagakan menjadi kebiasaan seluruh pendidik.

Rasa Aman Psikologis sebagai Penghubung KBC dan Pembelajaran Mendalam

Data juga menunjukkan bahwa relasi yang dibangun KBC berkaitan dengan kondisi psikologis santri dalam belajar. Seorang santri kelas VIII menggambarkan perubahan yang ia alami sebagai berikut.

“Dulu saya takut kalau mau bertanya, takut disoraki teman atau dimarahi guru kalau salah. Tapi di sini, ustadz selalu memotivasi bahwa tidak ada pertanyaan yang salah, jadi kami merasa aman untuk berpendapat.” (W-S1, 20/09/2026)

Keterangan tersebut didukung oleh observasi di kelas PAI. Dalam pembelajaran, santri secara aktif mengemukakan pendapat yang berbeda dengan gurunya tanpa tampak takut atau ragu (O-Kelas PAI). Kedua data ini menunjukkan bahwa suasana kelas memungkinkan santri mengambil risiko untuk bertanya dan berbeda pendapat.

Temuan ini dapat dijelaskan melalui konsep keamanan psikologis. Edmondson (1999: 350) menunjukkan bahwa keyakinan bahwa suatu lingkungan aman untuk mengambil risiko antarpribadi berkaitan dengan perilaku belajar, seperti bertanya, meminta masukan, dan mengakui kesalahan. Dalam konteks SMP IT Annur, rasa aman membuat santri tidak lagi menghabiskan energi untuk menghindari rasa malu atau teguran, sehingga perhatian mereka dapat diarahkan pada proses berpikir. Hasil ini konsisten dengan meta-analisis Roorda et al. (2011) yang menemukan keterkaitan antara hubungan afektif guru dan siswa dengan keterlibatan belajar siswa.

Temuan ini juga memperlihatkan titik temu dua kebijakan yang selama ini dibahas terpisah. Panduan KBC menganjurkan dialog dan komunikasi terbuka untuk membangun ruang aman bagi siswa (Hidayati & Maula, 2025: 53), sedangkan kebijakan Pembelajaran Mendalam menekankan suasana belajar yang menggembirakan (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025). Di SMP IT Annur, rasa aman tersebut dikaitkan informan dengan sikap guru, bukan dengan teknik pembelajaran tertentu. Karena itu, rasa aman psikologis dapat dipahami sebagai penghubung antara dimensi afektif KBC dan dimensi kognitif pembelajaran mendalam.

Pembelajaran Mendalam melalui Reinterpretasi Tradisi Pesantren

Telaah terhadap RPP dan panduan kurikulum pesantren menunjukkan bahwa pembelajaran dikembangkan dengan memadukan tradisi pesantren, seperti *bandongan* dan *sorogan*, dengan enam kompetensi pembelajaran mendalam, yaitu karakter, kewargaan, kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis (D-RPP; D-Kurikulum). Wakil

kepala sekolah bidang kurikulum menjelaskan bentuk perpaduan tersebut sebagai berikut.

“Kami tidak menghilangkan ngaji kitab kuning. Justru kami mengintegrasikannya dengan Problem-Based Learning. Saat sorogan, santri tidak hanya memaknai lafaz, tapi kami ajak berdiskusi tentang bagaimana hukum fiqih tersebut diterapkan dalam studi kasus keseharian mereka saat ini.” (W-WK, 22/09/2026)

Data dokumen dan wawancara tersebut menunjukkan bahwa inovasi pembelajaran tidak dilakukan dengan meninggalkan tradisi, tetapi dengan menafsirkan ulang praktik yang sudah ada. Dari sudut pandang teori, perluasan *sorogan* ini menggeser santri dari pendekatan permukaan menuju pendekatan mendalam sebagaimana dibedakan Marton dan Säljö (1976): santri tidak berhenti pada kemampuan membaca dan menerjemahkan teks, tetapi mencari makna dan alasan di balik suatu hukum. Ketika santri membawa ketentuan fikih ke dalam kasus keseharian mereka, terjadi penerapan pemahaman pada situasi baru yang oleh Hattie dan Donoghue (2016) dipandang sebagai ciri pembelajaran mendalam.

Temuan ini memperluas hasil penelitian Maimun et al. (2025) yang melihat kemiripan sistem pembelajaran pesantren dengan pembelajaran mendalam. Data di SMP IT Annur menunjukkan bahwa kemiripan tersebut tidak terjadi dengan sendirinya. *Sorogan* baru berfungsi sebagai pembelajaran mendalam ketika diperluas dengan diskusi masalah yang kontekstual. Hasil ini juga sejalan dengan Wafa et al. (2025) yang menemukan bahwa studi kasus dan pengalaman nyata membuat pembelajaran Pendidikan Agama Islam lebih bermakna. Pola ini sekaligus mencerminkan watak adaptif pendidikan Islam Indonesia yang dijelaskan Lukens-Bull (2013), yakni mempertahankan tradisi sambil merespons tuntutan baru.

Berpikir Kritis dalam Bingkai Adab

Dalam sebagian pandangan pendidikan tradisional, berpikir kritis kadang dipersepsikan sebagai sikap mempertanyakan otoritas. Data penelitian ini menunjukkan bahwa di SMP IT Annur berpikir kritis dikembangkan bersama penekanan pada adab. Guru PKn menjelaskan prinsip yang ia terapkan sebagai berikut.

“Kami membiasakan santri untuk berpikir analitis terhadap isu sosial, namun selalu kami tekankan bahwa argumen yang tajam harus dibalut dengan bahasa yang santun. Cinta dan kepedulian menjadi ‘jangkar adab’ bagi penalaran kritis mereka.” (W-G1, 25/09/2026)

Praktik tersebut terlihat dalam kegiatan *bahtsul masail* (forum diskusi masalah keagamaan) tingkat santri. Santri berdebat dengan sengit ketika menganalisis suatu kasus, tetapi tetap menggunakan sapaan hormat dan mengakhiri diskusi dengan bersalaman (O-Bahtsul Masail). Kesesuaian antara keterangan guru dan praktik yang teramati menunjukkan bahwa santri diberi ruang untuk berdialog secara intelektual tanpa meninggalkan sikap hormat kepada orang lain.

Temuan ini dapat dibaca melalui konsep *ta'dib* dari Al-Attas (1980), yang

menempatkan ilmu dalam kerangka adab. Berpikir kritis di SMP IT Annur tidak dipisahkan dari adab, tetapi dijalankan di dalamnya. Praktik dialog dalam *bahtsul masail* juga sejalan dengan kritik Freire (2020) terhadap pendidikan gaya bank, karena santri diposisikan sebagai subjek yang aktif menalar, bukan penerima pasif. Fullan et al. (2017) menempatkan karakter dan kewargaan sejajar dengan berpikir kritis, dan profil lulusan dalam kebijakan Pembelajaran Mendalam memadukan keimanan dengan penalaran kritis (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025). Temuan di SMP IT Annur memberikan contoh bagaimana perpaduan itu dijalankan dalam tradisi pesantren.

Indikasi Perkembangan Karakter Holistik Santri

Analisis terhadap buku *mutaba'ah yaumiyah* santri dan catatan bimbingan konseling (D-MY; D-BK) mengindikasikan perkembangan karakter pada tiga dimensi. Dimensi kognitif tampak pada kemampuan berpikir kritis ketika santri memecahkan masalah. Dimensi afektif tampak pada kepedulian dan inisiatif santri dalam kegiatan amal bakti sosial. Dimensi spiritual tampak pada rutinitas ibadah sunah yang dilakukan atas kesadaran sendiri. Temuan dokumen ini konsisten dengan data wawancara dan observasi pada subbagian sebelumnya, terutama terkait kebiasaan berdialog dan berpikir kritis.

Temuan tersebut sejalan dengan konsep karakter Lickona (2013) yang menuntut kesatuan antara pemahaman nilai, kecintaan terhadap nilai, dan tindakan berdasarkan nilai. Hasil ini juga konsisten dengan temuan Wafa et al. (2025) bahwa pembelajaran berbasis *deep learning* membantu internalisasi nilai melalui pengalaman nyata. Jika dibandingkan dengan rumusan olah pikir, olah hati, olah rasa, dan olah raga dalam kebijakan Pembelajaran Mendalam (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025), data penelitian ini mencakup aspek pikir, rasa, dan spiritual, sedangkan aspek kesehatan fisik belum menjadi fokus pengamatan. Perlu ditegaskan bahwa temuan pada tema ini bersifat indikatif karena bersumber dari catatan dokumen sekolah dalam periode penelitian yang relatif singkat, bukan dari pengukuran karakter yang terstandar.

Model Sinergi KBC dan Pembelajaran Mendalam

Ringkasan temuan pada kelima tema di atas disajikan dalam Tabel 3. Tabel ini menghubungkan setiap tema dengan bentuk praktik di lapangan, kode sumber data, dan rujukan konseptual yang digunakan dalam analisis.

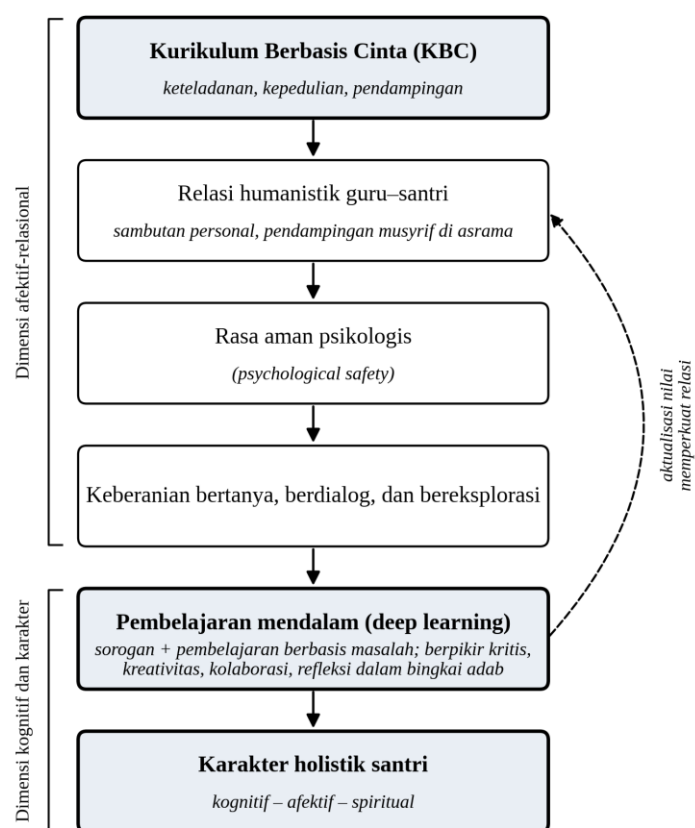
Tabel 3. Ringkasan Temuan Penelitian

Tema temuan	Bentuk praktik	Sumber data	Rujukan konseptual
KBC sebagai fondasi relasi	Guru menyambut santri secara personal setiap pagi; <i>musyrif</i> mendampingi dan mendengarkan persoalan pribadi santri di asrama	W-KS; O-Gerbang; O-Asrama	Noddings (2015); Berkowitz & Bier (2005)

Tema temuan	Bentuk praktik	Sumber data	Rujukan konseptual
Rasa aman psikologis	Santri berani bertanya dan menyampaikan pendapat yang berbeda dengan guru	W-S1; O-Kelas PAI	Edmondson (1999); Roorda et al. (2011)
Pembelajaran mendalam	<i>Sorogan</i> dipadukan dengan pembelajaran berbasis masalah dan studi kasus fikih	D-RPP; D-Kurikulum; W-WK	Marton & Säljö (1976); Hattie & Donoghue (2016)
Berpikir kritis dalam bingkai adab	Argumen tajam disampaikan dengan bahasa santun; debat <i>bahtsul masail</i> diakhiri bersalaman	W-G1; O-Bahtsul Masail	Al-Attas (1980); Fullan et al. (2017)
Karakter holistik	Berpikir kritis (kognitif), inisiatif amal sosial (afektif), ibadah sunah atas kesadaran sendiri (spiritual)	D-MY; D-BK	Lickona (2013)

Sumber: Data penelitian, diolah (2026)

Berdasarkan temuan tersebut, sinergi KBC dan pembelajaran mendalam dapat dirumuskan dalam model konseptual pada Gambar 1. Model ini menggambarkan alur yang dimulai dari KBC, yang membangun relasi humanistik antara guru dan santri. Relasi tersebut menumbuhkan rasa aman psikologis, yang kemudian mendorong keberanian santri untuk bertanya, berdialog, dan bereksplorasi. Keberanian inilah yang memungkinkan pembelajaran mendalam berlangsung dan pada akhirnya berkontribusi pada karakter holistik santri. Garis putus-putus pada model menunjukkan hubungan timbal balik: pembelajaran mendalam menjadi sarana aktualisasi nilai yang pada gilirannya memperkuat relasi dan budaya sekolah.



Gambar 1. Model Sinergi Kurikulum Berbasis Cinta dan Pembelajaran Mendalam

Model ini berbeda dari rujukan teoretis yang digunakan. Noddings (2015) menekankan relasi kepedulian, sedangkan Fullan et al. (2017) menekankan kompetensi yang dihasilkan pembelajaran mendalam. Model dalam penelitian ini menempatkan rasa aman psikologis sebagai penghubung keduanya, sehingga pendidikan karakter dan pembelajaran akademik tidak diperlakukan sebagai dua agenda yang terpisah. Model ini disusun dari satu kasus dan perlu diuji lebih lanjut pada konteks lain.

Model tersebut membawa beberapa implikasi bagi lembaga pendidikan Islam. Pertama, implementasi KBC dan pembelajaran mendalam sebaiknya tidak dijalankan sebagai dua program yang berdiri sendiri, karena pembelajaran mendalam membutuhkan relasi yang aman bagi peserta didik. Kedua, nilai cinta perlu hadir sebagai budaya lembaga, yaitu dalam pola kepemimpinan sekolah, interaksi guru dan santri, pembinaan asrama, budaya komunikasi, dan cara menyelesaikan konflik, bukan hanya dalam dokumen kurikulum. Ketiga, pengembangan kompetensi guru perlu mencakup kemampuan sosial-emosional untuk membangun hubungan edukatif, di samping kemampuan mengelola materi. Keempat, pembelajaran kitab di pesantren dapat dikembangkan melalui dialog, refleksi, dan pemecahan masalah tanpa meninggalkan metode tradisionalnya.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa sinergi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dan pembelajaran mendalam di SMP IT Annur Buntet Pesantren bekerja secara berurutan dan saling menguatkan. Prinsip-prinsip KBC diterapkan sebagai budaya relasi yang dijalankan kepala sekolah, guru, dan *musyrif* melalui sambutan personal, pendampingan, dan kesediaan mendengarkan santri. Relasi ini menumbuhkan rasa aman psikologis yang membuat santri berani bertanya, berbeda pendapat, dan bereksplorasi. Pembelajaran mendalam diterapkan dengan menafsirkan ulang tradisi pesantren, terutama memadukan *sorogan* dengan pembelajaran berbasis masalah dan studi kasus. Sinergi keduanya berkontribusi pada indikasi perkembangan karakter holistik santri, yang tampak pada kemampuan berpikir kritis, kepedulian sosial, kesadaran beribadah, dan kebiasaan berdialog secara santun.

Kontribusi utama penelitian ini adalah model konseptual yang menempatkan rasa aman psikologis sebagai penghubung antara dimensi afektif KBC dan dimensi kognitif pembelajaran mendalam. Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Penelitian dilakukan pada satu lembaga dengan pendekatan kualitatif, sehingga temuannya bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara statistik (Yin, 2018). Data dikumpulkan dalam periode yang relatif singkat, yaitu Agustus hingga September 2026, sehingga belum dapat menggambarkan perkembangan karakter santri dalam jangka panjang. Penelitian ini juga belum mengukur perubahan karakter secara kuantitatif. Penelitian selanjutnya disarankan menguji model ini dengan metode campuran, membandingkannya pada berbagai jenis lembaga pendidikan Islam, seperti pesantren tradisional, pesantren modern, sekolah Islam terpadu, dan madrasah, serta melakukan kajian longitudinal.

Penulis mengucapkan terima kasih kepada kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, para guru dan *musyrif*, serta santri SMP IT Annur Buntet Pesantren yang telah bersedia menjadi informan dan memberikan akses selama penelitian berlangsung.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbas, F. M. (2025). Dinamika psikologis santri dalam mengakses layanan bimbingan dan konseling di pesantren. *Counselia: Jurnal Bimbingan Konseling Pendidikan Islam*, 6(2), 349–361.
- Abbas, F. M., & Sapari, S. (2025). Integrating Islamic counseling and guidance (BK Islami) curriculum into madrasah aliyah management system: Problem or solution? *Lentera Peradaban: Journal on Islamic Studies*, 1(3), 115–122.
- Al-Attas, S. M. N. (1980). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. Muslim Youth Movement of Malaysia.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Character Education Partnership.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

- Dhofier, Z. (2011). *Tradisi pesantren: Studi pandangan hidup kyai dan visinya mengenai masa depan Indonesia*. LP3ES.
- Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. (2025). *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta*. Kementerian Agama Republik Indonesia.
<https://cdn.kemenag.go.id/storage/archives/panduan-kurikulum-berbasis-cinta.pdf>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Freire, P. (2020). Pedagogy of the oppressed. In J. Beck, C. Jenks, N. Keddie, & M. F. D. Young (Eds.), *Toward a sociology of education* (pp. 374–386). Routledge.
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2017). *Deep learning: Engage the world change the world*. Corwin.
- Hattie, J. A. C., & Donoghue, G. M. (2016). Learning strategies: A synthesis and conceptual model. *npj Science of Learning*, 1, Article 16013.
<https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>
- Hidayati, L., & Maula, I. (2025). Peradaban pesantren sebagai model implementasi Kurikulum Berbasis Cinta: Analisis terhadap Kep. Dirjen Pendis No. 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta. *QALAM: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 49–59.
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). *Naskah akademik pembelajaran mendalam: Menuju pendidikan bermutu untuk semua*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia.
- Lickona, T. (2013). Character education: The cultivation of virtue. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. 2, pp. 591–612). Routledge.
- Lukens-Bull, R. (2013). *Islamic higher education in Indonesia: Continuity and conflict*. Palgrave Macmillan.
- Maimun, M., Hamdani, H., Listiana, H., & Lape, P. (2025). Pesantren as a prototype of education with a deep learning approach. *Jurnal Pendidikan Islam*, 15(1), 29–41.
<https://doi.org/10.38073/jpi.v15i1.2373>
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: I—Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4–11.
<https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Noddings, N. (2015). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. Teachers College Press.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>

- Sabillah, Z. N., & Zahra, S. F. (2026). Building an Islamic education system: A critical study of theological foundations and educational norms. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Keguruan Islam*, 2(1), 24–34.
- Sapari, S., Amir, F., Abbas, F. M., & Sh, B. (2025). *Smart evaluation: Mengukur keberhasilan pendidikan di abad 21*. Penerbit Adab.
- Shelamitha, N., & Rifqi, R. (2026). Fundamental concepts of Islamic education: Integrating knowledge, faith, and practice. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Keguruan Islam*, 2(2), 42–53.
- Wafa, A., Syarifah, S., & Nadhif, M. (2025). Transformasi pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis deep learning: Dari pendekatan hafalan menuju internalisasi nilai. *Academicus: Journal of Teaching and Learning*, 4(2), 103–116. <https://doi.org/10.59373/academicus.v4i2.95>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.