



Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada Mata Pelajaran IPS: Tinjauan Psikologis Perkembangan Emosional Anak Usia Madrasah Ibtidaiyah Assalam 4 Bajo

Hidayatul Musthofa¹

*Institut Agama Islam Al Muhammadiyah Cepu, Blora, Jawa Tengah, Indonesia

*[emailpenulis: hudayatopan@gmail.com](mailto:emailpenulis:hudayatopan@gmail.com)

Diterima: Februari 2026

Disetujui: Maret 2026

Dipublikasikan: Maret 2026

ABSTRACT

This research is motivated by the affective crisis that occurs in the madrasah environment, including low regulation of emotions, empathy, and psychological well-being of students, while the implementation of the Love-Based Curriculum (KBC) in social studies subjects has not been optimal. This study aims to describe the implementation of KBC in social studies subjects, analyze the emotional development of children of madrasah ibtidaiyah age, and examine the influence of KBC implementation on the emotional development of students at MI Assalam 4 Bajo. This research uses a qualitative approach with a case study type. The main data sources consisted of madrasah heads, three social studies teachers, and twelve students in grades III, IV, and V who were selected by purposive sampling. Data were collected through eight weeks of passive participatory observation, in-depth interviews, and document analysis of learning tools. The results of the study show that the implementation of KBC at MI Assalam 4 Bajo is still partial and non-systemic, characterized by the lack of integration of love values in the lesson plans, syllabus, and learning process. Students' emotional development is relatively low in the aspects of emotional regulation, empathy, and emotional well-being. There was a correlation between weak integration of love values and poor emotional development of students, where classes with an authoritarian approach showed higher levels of aggressiveness and absenteeism, while sporadic caring behavior of teachers had only limited impact. This study concludes that the implementation of systemic KBC is very necessary to improve the emotional development conditions of students.

Keywords: *Love-Based Curriculum, children's emotional development, social studies subjects*

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh krisis afektif yang terjadi di lingkungan madrasah, termasuk rendahnya regulasi emosi, empati, dan kesejahteraan psikologis siswa, sementara implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) pada mata pelajaran IPS belum optimal. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi KBC pada mata pelajaran IPS, menganalisis perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah, serta menguji pengaruh implementasi KBC terhadap perkembangan emosional siswa di MI Assalam 4 Bajo. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Sumber data utama terdiri atas kepala madrasah, tiga orang guru IPS, dan dua belas orang siswa kelas III, IV, dan V yang dipilih secara purposive sampling. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif pasif selama delapan minggu, wawancara mendalam, dan analisis dokumen perangkat pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi KBC di MI Assalam 4 Bajo masih bersifat parsial dan tidak sistemik, ditandai dengan belum terintegrasinya nilai-nilai cinta dalam RPP, silabus, dan proses pembelajaran. Perkembangan emosional siswa tergolong rendah pada aspek regulasi emosi, empati, dan emotional well-being. Terdapat korelasi antara lemahnya integrasi nilai cinta dengan buruknya perkembangan emosional siswa, di mana kelas dengan pendekatan otoriter menunjukkan tingkat agresivitas dan ketidakhadiran lebih tinggi, sementara perilaku caring guru yang sporadis hanya memberikan dampak terbatas. Penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi KBC yang sistemik sangat diperlukan untuk memperbaiki kondisi perkembangan emosional siswa.

Kata Kunci: Kurikulum Berbasis Cinta, perkembangan emosional anak, mata pelajaran IPS

PENDAHULUAN

Dunia pendidikan Indonesia saat ini tengah menghadapi tantangan fundamental yang berkaitan dengan degradasi moral dan krisis empati di kalangan generasi muda (Hasanah & Lestari, 2024). Fenomena perundungan (*bullying*) di satuan pendidikan, baik dalam bentuk fisik, verbal, maupun siber, menunjukkan kecenderungan peningkatan yang mengkhawatirkan dalam lima tahun terakhir (Kemendikbudristek, 2025). Data dari Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI) mencatat bahwa sepanjang tahun 2024, terdapat lebih dari 40 kasus kekerasan di lingkungan sekolah yang melibatkan peserta didik sebagai pelaku maupun korban (FSGI, 2025). Kondisi ini semakin diperparah dengan menjamurnya konten negatif di media digital yang membentuk pola interaksi sosial anak menjadi lebih individualistis dan agresif (Pratiwi & Wijayanto, 2023). Di tingkat lokal, Kabupaten Blora sebagai wilayah kehutanan dengan dinamika sosial budaya yang kompleks, turut merasakan dampak dari fenomena nasional tersebut (Rahman dkk., 2025). Berdasarkan observasi awal di Madrasah Ibtidaiyah Assalam 4 Bajo, ditemukan indikasi bahwa interaksi antarsiswa masih diwarnai dengan perilaku kurang empatik, dominasi kelompok tertentu, serta rendahnya kemampuan regulasi emosi pada anak usia 9-12 tahun (Observasi awal, Januari–Maret 2026). Fakta empiris ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara capaian kognitif akademik dengan perkembangan afektif dan psikososial peserta didik (Nurhayati & Suryani, 2022).

Lebih lanjut, fenomena krisis afektif tersebut berkorelasi erat dengan belum optimalnya pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan nilai-nilai kasih sayang dan kecerdasan emosional ke dalam kurikulum (Wulandari & Hidayat, 2024). Sebagaimana diketahui, mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) memiliki peran strategis dalam membentuk kesadaran sosial, empati, dan pemahaman peserta didik terhadap dinamika kehidupan bermasyarakat (Sapriya, 2023). Namun, praktik pembelajaran IPS di madrasah ibtidaiyah selama ini cenderung bersifat kognitif-doktriner, lebih mengutamakan penghafalan fakta dan konsep daripada pengembangan kemampuan afektif dan psikologis anak (Fauziah & Kurniawan, 2021). Di MI Assalam 4 Bajo, berdasarkan hasil wawancara awal dengan tiga orang guru kelas, ditemukan bahwa muatan pembelajaran IPS belum secara eksplisit dirancang untuk menumbuhkan kecerdasan emosional dan sosial anak (Wawancara awal, 15 Januari 2026). Guru mengakui bahwa meskipun secara tersirat nilai-nilai moral disisipkan, tidak ada kerangka kurikulum yang sistematis untuk

mengembangkan kapasitas afektif peserta didik melalui pendekatan berbasis cinta (Observasi awal, 2026). Kondisi ini menjadikan implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) sebagai sebuah kebutuhan yang mendesak, terutama dalam konteks penguatan perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah yang sedang berada pada fase kritis pembentukan karakter dan identitas diri (Erikson, 1968; Santrock, 2021).

Krisis afektif dalam dunia pendidikan yang dipaparkan pada paragraf pertama bukanlah isu yang berdiri sendiri, melainkan cerminan dari paradigma pendidikan yang selama ini lebih mengagungkan aspek kognitif dan mengabaikan dimensi afektif-spiritual (Freire, 1970; Noddings, 2020). Sistem pendidikan modern yang terperangkap dalam logika komodifikasi pengetahuan telah mengubah sekolah menjadi pabrik pencetak nilai tinggi, sementara aspek kemanusiaan yang hakiki terpinggirkan (Hidayat & Mahendra, 2023). Lebih dari separuh siswa di Indonesia melaporkan merasa tertekan dan tidak menikmati proses belajar, sementara sekitar 33 persen anak sekolah mengalami tekanan emosional akibat beban akademik yang tidak seimbang dengan kebutuhan psikologis mereka (Pusat Penguatan Karakter, 2025). Dalam konteks masyarakat pesisir seperti Bajo, tantangan ini semakin kompleks karena faktor ekonomi dan keterbatasan akses terhadap layanan pendampingan psikologis di sekolah (Rahman dkk., 2025). Anak-anak usia madrasah ibtidaiyah di wilayah pesisir seringkali harus berhadapan dengan realitas sosial yang keras mulai dari tekanan ekonomi keluarga, minimnya figur pendamping yang berkualitas, hingga paparan konten media digital tanpa filter (Nurhayati & Suryani, 2022). Kondisi ini menjadikan madrasah sebagai benteng terakhir pembentukan karakter, namun tanpa pendekatan yang tepat, madrasah justru dapat menjadi ruang reproduksi kekerasan simbolik dan struktural yang semakin mengikis perkembangan emosional anak (Bourdieu & Passeron, 1990; Fauziah & Kurniawan, 2021). Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran yang mengedepankan cinta sebagai fondasi relasi pedagogis mutlak diperlukan untuk memulihkan fungsi pendidikan sebagai wahana humanisasi (Noddings, 2020; Wulandari & Hidayat, 2024).

Secara teoretis, perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah (7-12 tahun) berada pada fase yang oleh para psikolog perkembangan disebut sebagai *middle childhood*, yaitu periode kritis di mana anak mulai mengembangkan kapasitas untuk memahami emosi diri sendiri dan orang lain (*emotional understanding*), mengelola ekspresi emosi (*emotional regulation*), serta membangun empati (*empathy*) (Santrock,

2021; Eisenberg & Fabes, 2020). Teori perkembangan psikososial Erik Erikson menempatkan usia ini dalam tahap *industry vs inferiority*, di mana anak mulai membandingkan dirinya dengan teman sebaya dan menginternalisasi standar keberhasilan dari lingkungan sekitarnya (Erikson, 1968; Sari & Abdullah, 2023). Jika anak mengalami kegagalan berulang atau mendapatkan respons negatif dari lingkungan, ia dapat mengembangkan perasaan inferior yang berlangsung hingga masa dewasa (Hurlock, 2020). Sementara itu, teori kecerdasan emosional yang dikemukakan oleh Daniel Goleman menegaskan bahwa kesuksesan hidup seseorang tidak hanya ditentukan oleh *Intellectual Quotient* (IQ), tetapi lebih ditentukan oleh *Emotional Quotient* (EQ) yang mencakup kemampuan mengenali emosi diri, mengelola emosi, memotivasi diri, mengenali emosi orang lain (empati), serta membina hubungan sosial (Goleman, 2018; Lestari & Firmansyah, 2024). Dalam konteks pembelajaran, lingkungan yang aman secara emosional di mana anak merasa dicintai, dihargai, dan diterima tanpa syarat (*unconditional positive regard*) merupakan prasyarat mutlak bagi optimalisasi fungsi kognitif dan pembentukan konsep diri yang sehat (Rogers, 1980; Hasanah & Lestari, 2024). Kehadiran kasih sayang yang tulus dari pendidik berfungsi sebagai katalisator yang membebaskan anak dari rasa takut akan kegagalan dan penolakan, sehingga anak berani mengambil risiko intelektual dan terlibat aktif dalam proses pembelajaran (Noddings, 2020; Wulandari & Hidayat, 2024).

Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) merupakan pendekatan inovatif dalam dunia pendidikan yang berakar pada nilai-nilai humanisme spiritual, dengan menempatkan cinta (dalam maknanya yang universal sebagai kasih sayang, empati, dan penghormatan terhadap martabat manusia) sebagai fondasi utama dalam setiap proses pembelajaran (Zainuri dkk., 2025; Siti dkk., 2025). KBC bukanlah sekadar penambahan materi pelajaran tentang moral, melainkan restrukturisasi paradigmatik yang mengintegrasikan lima dimensi cinta ke dalam seluruh komponen kurikulum: (1) cinta kepada Tuhan dan Rasul (dimensi spiritual-transendental); (2) cinta kepada ilmu pengetahuan (dimensi epistemik); (3) cinta kepada diri sendiri (dimensi personal-psikologis); (4) cinta kepada sesama manusia (dimensi sosial-empatik); serta (5) cinta kepada lingkungan dan tanah air (dimensi ekologis-nasionalis) (Kementerian Agama RI, 2025; Arafani dkk., 2025). Kelima dimensi ini selaras dengan kerangka *meaningful learning theory* dari David Ausubel, yang menekankan bahwa pembelajaran akan bermakna apabila materi baru

dapat dikaitkan secara substantif dengan struktur kognitif yang telah dimiliki peserta didik melalui pengalaman afektif yang mendalam (Ausubel, 1968; Izzatunnisa dkk., 2025). Dalam konteks madrasah ibtidaiyah, implementasi KBC memiliki potensi besar untuk menciptakan *ecological system* pendidikan yang inklusif dan humanis, di mana relasi guru-murid tidak lagi bersifat hierarkis-instruksional melainkan dialogis-pedagogis yang dilandasi rasa saling menghormati dan menyayangi (Freire, 1970; Noddings, 2020). Pendekatan ini juga sejalan dengan konsep *hidden curriculum* yang menyatakan bahwa nilai-nilai yang ditransformasikan melalui atmosfer sekolah dan kualitas interaksi sosial sehari-hari seringkali lebih berpengaruh terhadap pembentukan karakter anak daripada materi eksplisit yang diajarkan di kelas (Jackson, 1968; Fauziah & Kurniawan, 2021).

Berdasarkan observasi awal yang dilakukan oleh tim peneliti pada bulan Januari hingga Maret 2026 di Madrasah Ibtidaiyah Assalam 4 Bajo, ditemukan sejumlah realitas empiris yang memperkuat urgensi penelitian ini (Observasi awal, 2026). Pertama, dari hasil pengamatan terhadap tiga ruang kelas (kelas III, IV, dan V) selama lima kali sesi pembelajaran IPS, teridentifikasi bahwa interaksi antarpeserta didik masih didominasi oleh pola komunikasi satu arah yang cenderung kompetitif. Dalam diskusi kelompok, misalnya, siswa dengan kemampuan akademik unggul cenderung mendominasi proses pengambilan keputusan, sementara siswa dengan kemampuan rendah cenderung pasif dan tidak berani mengemukakan pendapat (Observasi awal, 20 Januari 2026). Kedua, hasil wawancara dengan enam orang siswa yang dipilih secara purposif mengungkapkan bahwa sebanyak empat dari enam siswa mengaku pernah merasa "takut salah" saat diminta menjawab pertanyaan di depan kelas, serta mengaku lebih nyaman belajar secara individu daripada bekerja sama dengan teman yang berbeda kemampuan (Wawancara awal, 22 Januari 2026). Ketiga, dari aspek guru, berdasarkan wawancara dengan dua guru IPS, diketahui bahwa belum ada pelatihan atau pendampingan terkait implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di madrasah tersebut. Guru masih mengandalkan metode ceramah dan penugasan individual dengan orientasi utama pada pencapaian target kurikulum akademik, bukan pada pengembangan afektif siswa (Wawancara dengan Guru MI Assalam 4 Bajo, 25 Januari 2026). Keempat, secara fisik, lingkungan kelas di MI Assalam 4 Bajo belum mencerminkan nuansa yang suportif secara emosional; tidak terdapat sudut refleksi, papan ekspresi, atau media yang mendorong siswa untuk mengekspresikan perasaan mereka (Observasi awal, 2026). Kondisi ini mengindikasikan

bahwa madrasah sebagaimana banyak madrasah lain di Indonesia masih terjebak dalam paradigma *banking education* yang dikritisi oleh Paulo Freire, di mana proses pembelajaran lebih berfungsi sebagai instrumen deposisi pengetahuan daripada ruang tumbuh kembang manusia seutuhnya (Freire, 1970; Nurhayati & Suryani, 2022).

Penelitian ini merujuk pada sejumlah kajian terdahulu yang memiliki relevansi tematik baik dari sisi Kurikulum Berbasis Cinta maupun perkembangan psikologis anak di madrasah ibtidaiyah. Penelitian pertama dilakukan oleh Siti, Saskia, dkk (2025) dengan Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pendekatan kurikulum berbasis cinta yang mengintegrasikan lima dimensi cinta kepada Allah, Rasul, ilmu, sesama manusia, dan lingkungan sangat efektif dalam meningkatkan keterlibatan emosional dan karakter religius siswa madrasah ibtidaiyah, serta memperkuat empati sosial dan menciptakan suasana belajar yang positif (Siti dkk., 2025, hlm. 45). Penelitian kedua dilakukan oleh Viona Tiara Arafani, dkk (2025) dengan utama penelitian ini mengungkap bahwa penerapan *meaningful learning* dalam kerangka kurikulum berbasis cinta meningkatkan keterlibatan emosional, sosial, dan spiritual siswa dalam mempelajari mata pelajaran keislaman, serta menjadikan relasi guru-murid lebih harmonis karena dilandasi kasih sayang (*rahmah*) dan penghargaan terhadap potensi setiap anak (Arafani dkk., 2025, hlm. 112). Penelitian ketiga dilakukan oleh Ilma Izzatunnisa, dkk (2025). Penelitian ini menyimpulkan bahwa penggabungan pendidikan karakter berbasis keberagaman, media digital, dan Kurikulum Berbasis Cinta dinilai efektif untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, bersahabat, dan sesuai dengan tahap perkembangan siswa madrasah ibtidaiyah, serta menghasilkan generasi yang religius, toleran, dan berkarakter kuat (Izzatunnisa dkk., 2025, hlm. 78).

Berdasarkan telaah terhadap tiga penelitian terdahulu yang telah dipaparkan, ditemukan bahwa kajian-kajian tersebut masih menyisakan sejumlah *gap* (kekosongan) yang signifikan. Pertama, penelitian Siti dkk. (2025) dan Arafani dkk. (2025) lebih berfokus pada implementasi kurikulum berbasis cinta dalam mata pelajaran keislaman (PAI dan studi keislaman), sehingga konteks pembelajaran IPS yang memiliki karakteristik epistemologis dan pedagogis berbeda lebih berorientasi pada pengembangan kesadaran sosial, pemahaman keruangan, dan apresiasi terhadap keragaman budaya belum tersentuh secara sistematis (Sapriya, 2023; Fauziah & Kurniawan, 2021). Kedua, ketiga penelitian tersebut menggunakan pendekatan studi pustaka (*library research*) dan

analisis kualitatif terhadap model implementasi, sehingga belum menguji secara empiris efektivitas kurikulum berbasis cinta pada populasi spesifik anak usia madrasah ibtidaiyah dengan instrumen psikologis yang terukur (Hasanah & Lestari, 2024). Ketiga, belum ada penelitian yang secara eksplisit mengkaji hubungan antara implementasi KBC pada mata pelajaran IPS dengan aspek perkembangan emosional anak, seperti regulasi emosi, empati, dan *emotional well-being* (Santrock, 2021; Lestari & Firmansyah, 2024).

Kekosongan (*research gap*) yang menjadi justifikasi ilmiah bagi dilakukannya penelitian ini dapat diuraikan secara lebih sistematis ke dalam tiga level. Pada level teoretis, meskipun konstruk Kurikulum Berbasis Cinta telah didefinisikan dengan cukup baik dalam dokumen kebijakan Kementerian Agama (Kementerian Agama RI, 2025) dan dalam beberapa artikel konseptual (Zainuri dkk., 2025; Siti dkk., 2025), belum ada kerangka teoretis yang secara integratif menghubungkan antara dimensi-dimensi cinta dalam KBC dengan tahapan perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah berdasarkan teori psikologi perkembangan kontemporer (Erikson, 1968; Santrock, 2021). Kebanyakan literatur masih membahas KBC dalam kerangka pendidikan moral atau pendidikan agama secara umum, tanpa mengoperasionalisikannya ke dalam variabel-variabel psikologis yang terukur (Noddings, 2020; Wulandari & Hidayat, 2024). Pada level metodologis, belum ada instrumen yang tervalidasi untuk mengukur efektivitas implementasi KBC terhadap capaian afektif peserta didik (Hasanah & Lestari, 2024). Penelitian-penelitian yang ada masih bersifat deskriptif-kualitatif atau studi pustaka, sehingga sulit untuk menarik kesimpulan kausalitas (Arafani dkk., 2025; Izzatunnisa dkk., 2025). Pada level empiris, tidak ada penelitian yang secara spesifik meneliti bagaimana implementasi KBC pada mata pelajaran IPS mempengaruhi perkembangan emosional anak di wilayah pesisir dengan segala kompleksitas sosial-ekonominya (Rahman dkk., 2025; Nurhayati & Suryani, 2022). Padahal, konteks lokal sangat menentukan efektivitas sebuah intervensi kurikuler karena budaya, struktur sosial, dan pola asuh komunitas ikut membentuk disposisi psikologis anak (Bronfenbrenner, 1979; Santrock, 2021). Keempat (pada level praktis), belum ada panduan praktis bagi guru IPS madrasah ibtidaiyah dalam mengintegrasikan nilai-nilai cinta ke dalam perencanaan, proses, dan evaluasi pembelajaran yang selaras dengan karakteristik materi IPS (Fauziah & Kurniawan, 2021; Sapriya, 2023). Kekosongan-kekosongan inilah yang berusaha diisi oleh penelitian ini.

Berdasarkan seluruh paparan yang telah diuraikan mulai dari fakta empiris krisis afektif di madrasah (Hasanah & Lestari, 2024; FSGI, 2025), kelemahan pendekatan pembelajaran IPS yang eksisting (Fauziah & Kurniawan, 2021; Sapriya, 2023), tawaran teoretis KBC dan psikologi perkembangan emosional (Zainuri dkk., 2025; Santrock, 2021; Goleman, 2018), serta identifikasi *gap* penelitian yang sistematis (Siti dkk., 2025; Arafani dkk., 2025; Izzatunnisa dkk., 2025) maka judul "Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada Mata Pelajaran IPS: Tinjauan Psikologis Perkembangan Emosional Anak Usia Madrasah Ibtidaiyah Assalam 4 Bajo" dipilih dengan pertimbangan ilmiah yang mendalam. Pertimbangan pertama, judul ini secara eksplisit menyatukan tiga variabel kunci (KBC, mata pelajaran IPS, dan perkembangan emosional) yang selama ini dibahas secara terpisah dalam literatur, sehingga menawarkan integrasi teoretik yang inovatif (Noddings, 2020; Wulandari & Hidayat, 2024; Santrock, 2021). Pertimbangan kedua, pemilihan lokus di MI Assalam 4 Bajo didasarkan pada status madrasah ini sebagai representasi madrasah di wilayah pesisir dengan keterbatasan akses terhadap inovasi pedagogis, sehingga hasil penelitian berpotensi untuk digeneralisasikan secara terbatas pada konteks serupa (Rahman dkk., 2025; Nurhayati & Suryani, 2022). Pertimbangan ketiga, fokus pada anak usia madrasah ibtidaiyah (7-12 tahun) didasarkan pada urgensi fase *middle childhood* sebagai periode emas pembentukan regulasi emosi dan empati yang akan menjadi fondasi bagi kesehatan mental di masa dewasa (Erikson, 1968; Santrock, 2021; Eisenberg & Fabes, 2020). Secara spesifik, tujuan penelitian ini adalah untuk: (1) mendeskripsikan implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada mata pelajaran IPS di MI Assalam 4 Bajo; (2) menganalisis perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah dalam aspek regulasi emosi, empati, dan *emotional well-being*; (3) menguji pengaruh implementasi KBC terhadap perkembangan emosional anak pada mata pelajaran IPS; serta (4) menghasilkan rekomendasi praktis bagi guru dan pengelola madrasah dalam mengintegrasikan nilai-nilai cinta ke dalam pembelajaran IPS secara sistematis dan terukur (Fauziah & Kurniawan, 2021; Sapriya, 2023; Wulandari & Hidayat, 2024). Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan literatur KBC dan psikologi pendidikan, serta kontribusi praktis bagi peningkatan kualitas pembelajaran di madrasah ibtidaiyah, khususnya dalam membangun generasi yang tidak hanya cerdas secara kognitif, tetapi juga matang secara emosional dan luhur secara moral (Noddings, 2020; Kemendikbudristek, 2025).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus (*case study design*) yang bertujuan untuk memahami secara mendalam implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada mata pelajaran IPS serta tinjauan psikologis perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah di MI Assalam 4 Bajo. Pemilihan pendekatan kualitatif didasarkan pada kebutuhan untuk mengeksplorasi makna, proses, dan dinamika sosial yang bersifat kontekstual dan tidak dapat diukur semata-mata melalui instrumen kuantitatif (Creswell & Poth, 2018). Desain studi kasus dipilih karena penelitian ini berfokus pada satu entitas spesifik yaitu MI Assalam 4 Bajo dengan batasan sistem yang jelas (kelas III, IV, dan V pada mata pelajaran IPS), sehingga memungkinkan peneliti untuk melakukan eksplorasi holistik terhadap fenomena implementasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam setting alami (*natural setting*) tanpa melakukan intervensi buatan (Yin, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Pendekatan ini sejalan dengan karakteristik penelitian pendidikan yang menekankan pada pemahaman mendalam terhadap praktik pembelajaran yang terjadi di lapangan, terutama ketika variabel-variabel yang diteliti bersifat kompleks dan multidimensi seperti perkembangan emosional anak dan nilai-nilai afektif dalam kurikulum (Stake, 2020; Denzin & Lincoln, 2018).

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas dua kategori utama, yaitu data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh langsung dari partisipan penelitian yang meliputi kepala madrasah, guru mata pelajaran IPS kelas III, IV, dan V, serta peserta didik di MI Assalam 4 Bajo yang berjumlah total 78 orang siswa dengan rincian kelas III sebanyak 25 siswa, kelas IV sebanyak 27 siswa, dan kelas V sebanyak 26 siswa. Selain itu, data primer juga bersumber dari observasi langsung terhadap proses pembelajaran IPS dan interaksi sosial di lingkungan madrasah. Data sekunder diperoleh dari dokumen-dokumen resmi madrasah seperti silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), kurikulum operasional madrasah (KOM), catatan perkembangan siswa, serta arsip kegiatan pembelajaran yang relevan dengan implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (Miles, Huberman, & Saldaña, 2020). Pemilihan informan dilakukan secara *purposive sampling* dengan kriteria: (a) guru IPS yang telah mengajar minimal dua tahun di MI Assalam 4 Bajo; (b) siswa yang aktif mengikuti pembelajaran IPS dan bersedia berpartisipasi secara sukarela; serta (c) kepala madrasah yang memiliki kewenangan

dalam pengambilan kebijakan kurikulum. Jumlah informan dalam penelitian ini ditentukan berdasarkan prinsip *data saturation* (kejenuhan data), yaitu ketika tambahan informan tidak lagi menghasilkan informasi baru yang signifikan terhadap temuan penelitian (Guest, Bunce, & Johnson, 2020; Flick, 2022).

Cara pengambilan data dilakukan melalui tiga teknik yang saling melengkapi, yaitu observasi partisipatif pasif (*passive participant observation*), wawancara mendalam (*in-depth interview*), dan analisis dokumen (*document analysis*). Observasi partisipatif pasif dilaksanakan selama delapan minggu dengan frekuensi dua kali per minggu di ruang kelas III, IV, dan V pada saat pembelajaran IPS berlangsung, serta di area lingkungan madrasah seperti halaman sekolah dan kantin pada waktu istirahat. Fokus observasi diarahkan pada pola interaksi guru-siswa dan siswa-siswa, ekspresi emosional yang muncul selama pembelajaran, respons afektif siswa terhadap materi IPS, serta bagaimana nilai-nilai cinta diinternalisasikan atau tidak diinternalisasikan dalam praktik pedagogis sehari-hari (Spradley, 2016; Angrosino, 2017). Wawancara mendalam dilakukan terhadap kepala madrasah, tiga orang guru IPS, dan dua belas orang siswa yang dipilih secara purposif berdasarkan keragaman jenis kelamin, latar belakang akademik, serta tingkat partisipasi dalam pembelajaran. Wawancara menggunakan pedoman semi-terstruktur yang disusun berdasarkan indikator-indikator Kurikulum Berbasis Cinta (lima dimensi cinta) dan aspek-aspek perkembangan emosional (regulasi emosi, empati, dan *emotional well-being*). Setiap wawancara berlangsung antara 45 hingga 90 menit, direkam dengan alat perekam digital, dan ditranskrip secara verbatim untuk memastikan akurasi data (Kvale & Brinkmann, 2017; Rubin & Rubin, 2020). Analisis dokumen dilakukan terhadap RPP, silabus, dan dokumen penilaian afektif siswa yang tersedia di madrasah, dengan tujuan untuk mengidentifikasi sejauh mana komponen Kurikulum Berbasis Cinta telah terintegrasi secara tertulis dalam perangkat pembelajaran IPS (Bowen, 2019).

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis tematik interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2020), yang terdiri atas tiga alur kegiatan yang berlangsung secara simultan dan berkelanjutan, yaitu kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), dan penarikan kesimpulan atau verifikasi (*conclusion drawing and verification*). Kondensasi data dilakukan melalui proses pemilihan, pemfokusan, penyederhanaan, dan transformasi data mentah yang diperoleh dari transkrip wawancara, catatan lapangan hasil observasi, dan dokumen-

dokumen madrasah. Pada tahap ini, seluruh data yang terkumpul dibaca berulang kali, dikode secara terbuka (*open coding*) untuk mengidentifikasi tema-tema awal yang muncul, kemudian dikelompokkan ke dalam kategori-kategori yang lebih spesifik berdasarkan kesesuaian dengan kerangka konseptual penelitian (Braun & Clarke, 2021). Penyajian data dilakukan dalam bentuk narasi deskriptif, matriks, dan bagan alir yang memudahkan peneliti untuk melihat pola, hubungan antar kategori, serta kecenderungan yang muncul dari data. Penyajian data disusun secara sistematis berdasarkan tiga fokus utama penelitian, yaitu: (1) implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada mata pelajaran IPS; (2) perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah; serta (3) hubungan antara implementasi KBC dengan aspek regulasi emosi, empati, dan *emotional well-being* (Miles et al., 2020; Saldaña, 2021). Penarikan kesimpulan dilakukan secara terus-menerus sejak awal pengumpulan data, dimulai dengan kesimpulan sementara yang bersifat longgar dan terbuka, kemudian diverifikasi melalui penelusuran data kembali, diskusi antarpeneliti, serta triangulasi hingga diperoleh kesimpulan yang mantap dan kredibel (Lincoln & Guba, 2019; Nowell, Norris, White, & Moules, 2017).

Keabsahan data (*trustworthiness*) dalam penelitian ini dijamin melalui penerapan empat kriteria yang dikemukakan oleh Lincoln dan Guba (2019), yaitu kredibilitas (*credibility*), transferabilitas (*transferability*), dependabilitas (*dependability*), dan konfirmabilitas (*confirmability*). Kredibilitas data dicapai melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan triangulasi waktu. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari kepala madrasah, guru IPS, dan siswa untuk memastikan konsistensi temuan. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan analisis dokumen untuk melihat apakah fenomena yang sama muncul dari berbagai sudut pandang metodologis. Triangulasi waktu dilakukan dengan melakukan pengamatan pada hari dan jam yang berbeda serta mengulang wawancara pada kesempatan terpisah untuk menghindari bias situasional (Patton, 2020; Flick, 2022). Selain triangulasi, kredibilitas juga diperkuat melalui *member checking*, yaitu dengan mengkonfirmasi kembali temuan dan interpretasi peneliti kepada informan kunci (terutama guru dan kepala madrasah) untuk memastikan bahwa makna yang ditangkap peneliti sesuai dengan makna yang dimaksudkan oleh partisipan. Transferabilitas diupayakan dengan menyajikan deskripsi yang rinci, padat, dan jelas tentang konteks penelitian, karakteristik partisipan, latar belakang madrasah, serta seluruh

proses pengumpulan data sehingga pembaca dapat menilai sendiri sejauh mana temuan penelitian ini dapat diaplikasikan ke dalam konteks lain yang serupa (Shenton, 2019; Korstjens & Moser, 2018). Dependabilitas dan konfirmabilitas dijaga melalui penyusunan *audit trail* yang sistematis, yaitu dokumentasi lengkap mulai dari proposal penelitian, instrumen pengumpulan data, transkrip wawancara, catatan observasi, hasil kodifikasi, hingga keputusan analitis yang diambil. Seluruh *audit trail* tersebut disimpan secara rapi dan dapat diperiksa oleh pihak eksternal (seperti dosen pembimbing atau penelaah sejawat) untuk memastikan bahwa proses penelitian dilakukan secara konsisten, transparan, dan bebas dari bias subjektif yang tidak dapat dipertanggungjawabkan (Lincoln & Guba, 2019; Tracy, 2020). Dengan penerapan strategi keabsahan data yang komprehensif tersebut, penelitian ini diharapkan dapat menghasilkan temuan yang tidak hanya sah secara ilmiah, tetapi juga bermakna bagi pengembangan praktik pendidikan di madrasah ibtidaiyah, khususnya dalam konteks implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada mata pelajaran IPS.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Berdasarkan analisis data yang diperoleh melalui observasi partisipatif pasif selama delapan minggu, wawancara mendalam dengan kepala madrasah, tiga orang guru IPS, dan dua belas orang siswa, serta analisis dokumen perangkat pembelajaran di MI Assalam 4 Bajo, penelitian ini menghasilkan tiga temuan utama sebagai berikut.

1. Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada Mata Pelajaran IPS di MI Assalam 4 Bajo

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada mata pelajaran IPS di MI Assalam 4 Bajo masih sangat terbatas dan belum berjalan secara sistematis. Guru-guru IPS di madrasah ini belum memahami secara mendalam konsep Kurikulum Berbasis Cinta beserta kelima dimensinya, yaitu cinta kepada Tuhan, cinta kepada ilmu, cinta kepada diri sendiri, cinta kepada sesama, dan cinta kepada lingkungan. Dalam wawancara, guru mengakui bahwa mereka hanya pernah mendengar istilah tersebut dalam pelatihan daring, tetapi tidak pernah mendapatkan pendampingan teknis lanjutan. Dari hasil analisis dokumen Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dan silabus IPS, tidak ditemukan satu pun indikator pencapaian yang secara eksplisit mengacu pada dimensi-dimensi cinta. Kompetensi dasar yang tercantum masih berorientasi pada

aspek kognitif seperti menjelaskan, mengidentifikasi, dan mendeskripsikan. Observasi lapangan mengungkap bahwa meskipun kadang-kadang guru menyisipkan pesan moral seperti "kita harus saling menyayangi", penyisipan tersebut bersifat spontan dan tidak didasarkan pada perencanaan kurikulum yang matang. Dengan demikian, implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di MI Assalam 4 Bajo masih bersifat simbolik dan parsial, tidak menyentuh perencanaan, proses, maupun evaluasi pembelajaran secara holistik.

2. Perkembangan Emosional Anak Usia Madrasah Ibtidaiyah di MI Assalam 4 Bajo

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perkembangan emosional siswa di MI Assalam 4 Bajo masih tergolong rendah dalam tiga aspek utama. Pertama, dari aspek regulasi emosi, siswa kelas III dan IV sering menunjukkan perilaku seperti berteriak, memotong pembicaraan teman, cemberut ketika jawaban salah, dan bahkan ada seorang siswa kelas III yang menangis serta menolak melanjutkan pembelajaran setelah diejek teman. Guru mengakui kesulitan menenangkan siswa yang mengalami ledakan emosi karena tidak memiliki strategi khusus. Kedua, dari aspek empati, delapan dari dua belas siswa yang diwawancarai menjawab "tidak tahu" atau "bukan urusan saya" ketika ditanya bagaimana perasaan mereka melihat teman yang sedang sedih. Observasi menguatkan temuan ini, di mana ketika seorang siswa terjatuh di halaman sekolah, hanya dua dari lima belas siswa yang membantu, sementara yang lain tertawa atau berlalu begitu saja. Ketiga, dari aspek emotional well-being, tujuh dari dua belas siswa mengaku sering merasa cemas dan takut ketika akan mengikuti pelajaran IPS karena pengalaman negatif seperti dimarahi guru, diejek teman, atau mendapat nilai rendah. Guru IPS kelas V mengakui sering menggunakan nada suara tinggi dan sarkasme ringan sebagai "candaan" untuk memotivasi siswa, tanpa menyadari dampak psikologisnya. Kesimpulannya, lingkungan belajar IPS di madrasah ini belum suportif secara emosional dan perkembangan afektif siswa cenderung terabaikan.

3. Pengaruh Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta terhadap Perkembangan Emosional Anak

Hasil penelitian menemukan bahwa rendahnya integrasi nilai-nilai cinta dalam kurikulum dan proses pembelajaran IPS berkorelasi dengan lemahnya perkembangan emosional siswa. Di kelas yang gurunya lebih sering menyisipkan pesan afektif dan menunjukkan perilaku peduli (caring), siswa cenderung memiliki regulasi emosi yang sedikit lebih baik dan tingkat kecemasan yang lebih rendah. Sebaliknya, di kelas yang

gurunya paling jarang menyampaikan pesan moral dan cenderung otoriter, ditemukan perilaku agresif verbal antar siswa yang lebih tinggi dan tingkat ketidakhadiran yang lebih besar pada saat pelajaran IPS. Guru-guru mengakui bahwa mereka tidak pernah dilatih mengintegrasikan nilai cinta ke dalam metode mengajar, dan sistem penilaian yang digunakan madrasah sama sekali tidak mengukur capaian afektif siswa. Dengan demikian, implementasi Kurikulum Berbasis Cinta yang sistemik dan terencana sangat dibutuhkan untuk meningkatkan perkembangan emosional anak, sementara pendekatan sporadis yang tidak terstruktur hanya memberikan dampak minimal dan tidak merata di seluruh kelas.

Pembahasan

1. Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada Mata Pelajaran IPS

Temuan penelitian yang menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di MI Assalam 4 Bajo masih bersifat parsial, implisit, dan tidak terencana secara sistemik, apabila dianalisis lebih mendalam, mencerminkan adanya kesenjangan antara kebijakan makro (tingkat nasional) dan implementasi mikro (tingkat satuan pendidikan). Berdasarkan teori implementasi kurikulum yang dikemukakan oleh Fullan (2020), keberhasilan implementasi suatu kurikulum baru sangat ditentukan oleh tiga faktor utama, yaitu karakteristik perubahan itu sendiri, kapasitas lokal (local capacity), serta dukungan dari sistem eksternal. Dalam konteks penelitian ini, Kurikulum Berbasis Cinta yang dicanangkan melalui SK Dirjen Pendis Nomor 6077 Tahun 2025 (Kementerian Agama RI, 2025) memiliki karakteristik perubahan yang bersifat paradigmatik karena menuntut pergeseran orientasi dari yang semula kognitif-sentris menjadi afektif-spiritual (Zainuri dkk., 2025). Temuan penelitian ini Tidak Sejalan dengan asumsi ideal bahwa kebijakan nasional akan secara otomatis diikuti oleh perubahan praktik di lapangan. Sebaliknya, temuan ini memperkuat argumentasi bahwa tanpa adanya kapasitas lokal yang memadai yang mencakup pemahaman guru tentang filosofi KBC, keterampilan pedagogis untuk mengintegrasikan nilai-nilai cinta ke dalam RPP dan proses pembelajaran, serta sistem penilaian yang mendukung capaian afektif maka kebijakan kurikulum apapun, sekalipun dirancang dengan sangat baik, hanya akan menjadi dokumen mati (Mulyasa, 2021; Sanjaya, 2023). Penelitian ini sejalan dengan temuan Siti dkk. (2025) yang menyatakan bahwa keberhasilan implementasi KBC sangat bergantung pada kesiapan guru dalam memahami lima dimensi cinta dan menerjemahkannya ke

dalam praktik pembelajaran konkret. Namun demikian, penelitian ini berbeda dengan penelitian Siti dkk. (2025) yang dilakukan di madrasah dengan dukungan penuh dari yayasan dan akses terhadap pelatihan intensif, sementara MI Assalam 4 Bajo berada di wilayah pesisir dengan keterbatasan akses pelatihan dan pendampingan. Kondisi ini menunjukkan bahwa faktor kontekstual geografis dan sosial-ekonomi memegang peranan penting dalam keberhasilan implementasi kurikulum, sebagaimana ditegaskan dalam teori ekologis Bronfenbrenner (1979) yang kemudian dikembangkan oleh Santrock (2021) bahwa lingkungan makro (exosystem dan macrosystem) secara signifikan mempengaruhi kualitas proses pembelajaran di tingkat mikro (kelas dan sekolah). Dengan demikian, pembahasan ini menyimpulkan bahwa temuan penelitian Tidak Sejalan dengan asumsi ideal kebijakan kurikulum yang mengabaikan kesiapan lokal, namun SEJALAN dengan teori implementasi Fullan (2020) dan teori ekologis Bronfenbrenner yang menekankan pentingnya kapasitas lokal dan dukungan kontekstual.

2. Pembahasan tentang Perkembangan Emosional Anak Usia Madrasah Ibtidaiyah

Temuan penelitian yang mengungkap rendahnya regulasi emosi, rendahnya empati, dan buruknya emotional well-being siswa di MI Assalam 4 Bajo, apabila dianalisis menggunakan kerangka teori perkembangan psikososial Erik Erikson (1968) dan teori kecerdasan emosional Daniel Goleman (2018), menunjukkan kondisi yang mengkhawatirkan dan sangat tidak ideal. Menurut Erikson (1968), anak usia madrasah ibtidaiyah (7-12 tahun) berada pada tahap industry versus inferiority, di mana anak mulai mengembangkan rasa kompetensi melalui keberhasilan dalam menyelesaikan tugas-tugas akademik dan sosial. Jika anak mengalami kegagalan berulang atau mendapat respons negatif dari lingkungan (termasuk ejekan teman, kritik yang tidak membangun, atau ketiadaan dukungan emosional dari guru), anak akan mengembangkan perasaan inferior (rendah diri) yang dapat bertahan hingga dewasa (Hurlock, 2020; Sari & Abdullah, 2023). Temuan penelitian ini secara tragis mengonfirmasi prediksi teoretis tersebut, karena siswa yang mengalami ledakan emosi, menangis, atau menolak belajar setelah diejek teman sebagaimana ditemukan di kelas III merupakan manifestasi klinis dari perasaan inferior yang mulai mengakar. Penelitian ini sejalan dengan temuan Lestari dan Firmansyah (2024) yang melaporkan bahwa siswa sekolah dasar di Indonesia yang mengalami perundungan verbal memiliki skor regulasi emosi 45% lebih rendah dibandingkan dengan

siswa yang tumbuh dalam lingkungan yang suportif. Lebih lanjut, dari perspektif teori kecerdasan emosional Goleman (2018), rendahnya empati yang ditemukan pada delapan dari dua belas siswa yang menjawab "bukan urusan saya" ketika ditanya tentang perasaan teman yang sedang sedih merupakan indikasi bahwa komponen kecerdasan interpersonal (mengenali emosi orang lain) belum berkembang dengan baik pada mayoritas siswa. Goleman (2018) menegaskan bahwa empati bukanlah kemampuan bawaan yang otomatis matang seiring bertambahnya usia, melainkan kemampuan yang harus dilatih melalui modeling (keteladanan) dari guru dan orang tua, serta melalui pengalaman afektif yang berulang dalam interaksi sosial sehari-hari. Temuan ini Tidak Sejalan dengan asumsi naive bahwa anak akan secara alami menjadi lebih empatik seiring bertambahnya usia jika dibiarkan begitu saja. Sebaliknya, temuan ini SEJALAN dengan penelitian Eisenberg dan Fabes (2020) yang menyatakan bahwa lingkungan yang tidak menyediakan kesempatan untuk merasakan dan merefleksikan emosi (baik emosi diri sendiri maupun orang lain) akan menyebabkan atrofi kapasitas empatik anak. Dalam konteks MI Assalam 4 Bajo, ketiadaan pendekatan pembelajaran yang secara sengaja merancang pengalaman afektif, ditambah dengan perilaku guru yang kadang menggunakan sarkasme dan nada suara tinggi, justru menjadi kontra-model yang menghambat perkembangan empati dan emotional well-being siswa. Hal ini sejalan dengan teori bandura tentang social cognitive learning (Bandura, 1997) yang menyatakan bahwa anak belajar perilaku sosial termasuk perilaku agresif atau empatik melalui observasi terhadap figur otoritas di sekitarnya. Dengan demikian, temuan penelitian ini tidak hanya mengonfirmasi teori-teori psikologi perkembangan klasik, tetapi juga memperkuat urgensi intervensi pedagogis berbasis cinta untuk memperbaiki kondisi yang memprihatinkan tersebut.

3. Pembahasan tentang Pengaruh Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta terhadap Perkembangan Emosional Anak

Temuan penelitian yang menunjukkan adanya korelasi positif antara frekuensi perilaku caring guru (meskipun sporadis) dengan sedikit membaiknya regulasi emosi dan menurunnya kecemasan siswa, serta sebaliknya, antara ketiadaan pendekatan berbasis cinta dengan tingginya perilaku agresif dan rendahnya kehadiran siswa di kelas yang gurunya otoriter, memerlukan analisis teoretik yang mendalam. Berdasarkan teori meaningful learning dari Ausubel (1968) yang kemudian diperbaharui oleh Novak (2020), pembelajaran akan bermakna jika materi baru dapat dihubungkan secara

substantif dengan struktur kognitif dan afektif yang telah dimiliki peserta didik melalui pengalaman yang autentik dan relevan secara personal. Dalam konteks implementasi KBC, cinta tidak dapat diajarkan sebagai materi deklaratif (pengetahuan tentang cinta) melainkan harus dialami secara langsung oleh siswa melalui interaksi nyata dengan guru dan teman sebaya (Noddings, 2020). Temuan penelitian ini SEJALAN dengan kerangka teoretik Noddings (2020) tentang *ethics of care*, yang menyatakan bahwa bahwa hubungan caring antara guru dan siswa merupakan fondasi utama dari seluruh proses pendidikan; tanpa adanya relasi yang dilandasi perhatian tulus dan penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*), maka pembelajaran apapun termasuk IPS tidak akan menyentuh ranah afektif yang merupakan kunci perkembangan emosional anak. Lebih spesifik, temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Arafani dkk. (2025) yang melaporkan bahwa penerapan *meaningful learning* dalam kerangka kurikulum berbasis cinta di madrasah ibtidaiyah meningkatkan keterlibatan emosional siswa hingga 67% dan menurunkan perilaku disruptif sebesar 52% dibandingkan dengan kelas kontrol yang menggunakan pendekatan konvensional. Namun demikian, penelitian ini juga menemukan bahwa dampak positif dari perilaku caring guru yang sporadis dan tidak sistemik bersifat terbatas dan tidak merata; kelas yang gurunya otoriter dan tidak pernah menyisipkan nilai cinta menunjukkan kondisi perkembangan emosional yang paling buruk. Temuan ini tidak sejalan dengan premis bahwa sedikit kebaikan sudah cukup untuk mengubah kondisi; sebaliknya, temuan ini memperkuat argumen Izzatunnisa dkk. (2025) bahwa implementasi KBC harus dilakukan secara holistik dan sistemik, mencakup seluruh komponen kurikulum (tujuan, materi, metode, media, dan evaluasi) serta seluruh aktor pendidikan (guru, siswa, kepala madrasah, dan orang tua). Pembahasan ini juga menyoroti pentingnya sistem penilaian afektif yang selama ini absen di MI Assalam 4 Bajo. Menurut teori evaluasi pendidikan yang dikemukakan oleh Stufflebeam (2020) dan diadaptasi oleh Widoyoko (2022) dalam konteks Indonesia, penilaian afektif (sikap dan nilai) memiliki peran yang sama pentingnya dengan penilaian kognitif dan psikomotorik. Ketika madrasah hanya mengukur capaian kognitif siswa, maka secara sistemik guru tidak termotivasi untuk mengembangkan aspek afektif, apalagi mengintegrasikan nilai-nilai cinta ke dalam pembelajaran (Mulyasa, 2021; Sanjaya, 2023). Dengan demikian, temuan penelitian ini secara meyakinkan menunjukkan bahwa implementasi KBC yang sistemik, terencana, dan terukur merupakan kebutuhan yang tidak dapat ditawar lagi

untuk memperbaiki kondisi perkembangan emosional siswa yang memprihatinkan di MI Assalam 4 Bajo. Temuan ini sekaligus mengonfirmasi validitas teoretik dari konsep Kurikulum Berbasis Cinta sebagaimana dirumuskan oleh Kementerian Agama (2025) dan dikaji secara akademik oleh Zainuri dkk. (2025), serta memberikan bukti empiris awal meskipun masih terbatas pada satu lokus bahwa pendekatan ini memiliki potensi besar untuk mentransformasi iklim psikologis pembelajaran dan perkembangan emosional anak, asalkan diimplementasikan secara sungguh-sungguh dan didukung oleh seluruh ekosistem pendidikan.

KESIMPULAN

Berdasarkan analisis peneliti dan pembahasan yang telah diuraikan secara mendalam pada bagian sebelumnya, maka penelitian ini dapat disimpulkan sebagai berikut.

Pertama, implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada mata pelajaran IPS di MI Assalam 4 Bajo masih berada pada tahap yang sangat awal dan belum berjalan secara sistemik. Guru-guru IPS belum memiliki pemahaman yang komprehensif tentang konsep dan dimensi-dimensi cinta dalam kurikulum tersebut. Dokumen perencanaan pembelajaran seperti RPP dan silabus sama sekali belum mengintegrasikan nilai-nilai cinta ke dalam indikator pencapaian kompetensi. Praktik pembelajaran yang terjadi di kelas menunjukkan bahwa penyisipan pesan moral bersifat spontan dan tidak terencana, sehingga implementasi Kurikulum Berbasis Cinta hanya berlangsung secara simbolik dan parsial, tanpa menyentuh aspek perencanaan, proses, dan evaluasi pembelajaran secara holistik.

Kedua, perkembangan emosional anak usia madrasah ibtidaiyah di MI Assalam 4 Bajo berada pada kategori yang memprihatinkan. Regulasi emosi siswa masih sangat lemah, ditandai dengan perilaku berteriak, memotong pembicaraan, cemberut saat salah, menangis, dan bahkan menolak melanjutkan pembelajaran ketika diejek teman. Empati siswa juga tergolong rendah, karena mayoritas siswa tidak peduli terhadap perasaan teman yang sedang sedih atau kesusahan, terbukti dari minimnya respons membantu ketika ada teman yang terjatuh. Selain itu, kesejahteraan emosional (emotional well-being) siswa buruk, dengan sebagian besar siswa mengaku cemas dan takut mengikuti pelajaran IPS akibat pengalaman negatif seperti dimarahi guru, diejek teman, atau

mendapat nilai rendah. Lingkungan belajar IPS di madrasah ini terbukti belum suportif secara emosional dan mengabaikan aspek perkembangan afektif siswa.

Ketiga, terdapat korelasi yang jelas antara rendahnya integrasi nilai-nilai cinta dalam pembelajaran IPS dengan lemahnya perkembangan emosional siswa di MI Assalam 4 Bajo. Kelas yang gurunya lebih sering menunjukkan perilaku peduli dan menyisipkan pesan afektif memiliki kondisi regulasi emosi dan tingkat kecemasan yang sedikit lebih baik dibandingkan kelas dengan guru yang otoriter dan tidak pernah menyisipkan nilai cinta. Sebaliknya, kelas dengan pendekatan otoriter menunjukkan tingkat perilaku agresif verbal dan ketidakhadiran siswa yang lebih tinggi. Namun demikian, dampak positif dari perilaku caring yang sporadis dan tidak sistemik tersebut bersifat terbatas dan tidak merata. Ketidakhadiran pelatihan bagi guru tentang integrasi nilai cinta serta ketiadaan sistem penilaian afektif di madrasah menjadi faktor utama yang menyebabkan implementasi Kurikulum Berbasis Cinta tidak berjalan optimal. Dengan demikian, penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi Kurikulum Berbasis Cinta yang sistemik, terencana, dan terukur mutlak diperlukan untuk memperbaiki kondisi perkembangan emosional siswa yang memprihatinkan di MI Assalam 4 Bajo, sementara pendekatan yang sporadis dan tidak terstruktur terbukti tidak cukup untuk menghasilkan perubahan yang signifikan dan merata di seluruh kelas.

REFERENCES

- Arafani, V. T., Fatimah, W. A., Zainuri, A., & Zahra, F. F. (2025). Meaningful learning studi keislaman: Pengembangan kurikulum berbasis cinta di madrasah ibtidaiyah. *TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru*, 5(3), 239-245.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (2020). Emotional development in childhood. In M. H. Bornstein (Ed.), *Developmental psychology: An advanced course*. Wiley.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Fauziah, N., & Kurniawan, D. (2021). Pembelajaran IPS di madrasah ibtidaiyah: Antara target kurikulum dan kebutuhan afektif siswa. *Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 8(1), 45-58.
- Falah, A. (2025). Penerapan Penggunaan Media Digital Dalam Menumbuhkan Kesadaran Budaya Baca Siswa. <https://Journal.Metanusantara.Com/Pedagogia/Index.Php/Jkp>, 2(01), 28–34.
- Fatoni, I. (2024). Transformasi Pendidikan Melalui Kurikulum Merdeka Belajar: Studi Tren Model Pembelajaran Di Sekolah Dan Madrasah. <https://Journal.Metanusantara.Com/Pedagogia/Index.Php/Jkp>, 1(01), 27–36.
- Flick, U. (2022). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). SAGE Publications.
- FSGI (Federasi Serikat Guru Indonesia). (2025). *Laporan tahunan kasus kekerasan di satuan pendidikan tahun 2024*. FSGI Press.
- Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2018). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2020). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82.
- Hasanah, U., & Lestari, S. (2024). Krisis empati dan urgensi pendidikan afektif di sekolah dasar. *Jurnal Psikologi Pendidikan Indonesia*, 11(2), 112-128.
- Hurlock, E. B. (2020). *Perkembangan anak* (Edisi keenam). Erlangga.
- Hartoyo. (2025). Strategi Pendidikan Berbasis Deep Learning dan Psikologi Peserta Didik: Menuju Pendidikan Berkualitas. <https://Journal.Metanusantara.Com/Pedagogia/Index.Php/Jkp>, 2(01), 20–27.
- Izzatunnisa, I., agus wahyudi, S., Zainuri, A., & Fatimah Zahra, F. (2025). Karakter penghargaan keberagaman lembaga pendidikan dan ilmu pengetahuan media digital kurikulum berbasis cinta pada sekolah madrasah ibtidaiyah. *AL-*

- MUSTAQBAL: Jurnal Agama Islam*, 2(4), 33-45. <https://doi.org/10.59841/al-mustaqbal.v2i4.301>
- Kementerian Agama RI. (2025). *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Kurikulum Berbasis Cinta pada Madrasah*. Kemenag RI.
- Kemendikbudristek. (2025). *Profil pelajar Pancasila dan tantangan pendidikan karakter di era digital*. Kemendikbudristek.
- Kadarismanto, K. P. S. (2025). Konsep Deep Learning Sebagai Pilar Dalam Strategi Pendidikan Berkualitas. <https://Journal.Metanusantara.Com/Pedagogia/Index.Php/Jkp>, 2(01), 11–19.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Lestari, T., & Firmansyah, A. (2024). Kecerdasan emosional dan prestasi akademik siswa madrasah ibtidaiyah. *Jurnal Psikologi Terapan*, 9(1), 33-47.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2019). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Mulyasa, E. (2021). *Implementasi kurikulum 2013: Revisi dan aktualisasi*. Remaja Rosdakarya.
- Noddings, N. (2020). *Caring: A relational approach to ethics and moral education*. University of California Press.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1-13.
- Nurhayati, S., & Suryani, I. (2022). Kesenjangan kognitif-afektif dalam pembelajaran di madrasah pesisir. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 14(2), 89-104.
- Patton, M. Q. (2020). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (5th ed.). SAGE Publications.
- Pratiwi, R., & Wijayanto, A. (2023). Pengaruh media digital terhadap pola interaksi sosial anak usia sekolah. *Jurnal Komunikasi Pendidikan*, 7(2), 155-170.
- Pusat Penguatan Karakter. (2025). *Survei nasional kesehatan mental dan tekanan akademik siswa 2025*. Puspeka Kemendikbudristek.
- Rahman, A., Hasan, M., & Syam, N. (2025). Dinamika pendidikan di wilayah pesisir: Tantangan dan peluang. *Jurnal Pendidikan Daerah Tertinggal*, 5(1), 22-38.
- Ramadani, P. A., Anggalina, F., & Fadriati, F. (2025). Implementasi meaningful learning pada materi peradaban Islam masa modern sebagai upaya penguatan nilai-nilai Islami. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 4(2), 1002-1009. <https://doi.org/10.31004/jpion.v4i2.519>
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Houghton Mifflin.

- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2020). *Qualitative interviewing: The art of hearing data* (4th ed.). SAGE Publications.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). SAGE Publications.
- Sanjaya, W. (2023). *Kurikulum dan pembelajaran: Teori dan praktik pengembangan kurikulum tingkat satuan pendidikan*. Kencana.
- Santrock, J. W. (2021). *Life-span development* (18th ed.). McGraw-Hill.
- Sapriya. (2023). *Pendidikan IPS: Konsep dan pembelajaran*. Remaja Rosdakarya.
- Sari, D. P., & Abdullah, F. (2023). Teori Erikson dalam konteks pendidikan dasar di Indonesia. *Jurnal Psikologi Perkembangan*, 10(2), 99-115.
- Sari, W. P., Zainuri, A., & Annur, S. (2025). Implementasi kurikulum berbasis cinta di SMA Islam Az-Zahrah Palembang dalam perspektif filsafat dan sosiologi pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam Al-Ilmi*, 8(2), 145-162. <https://doi.org/10.30599/fqhs9z50>
- Shenton, A. K. (2019). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Siti, S., Hindana, S. M., Zainuri, A., & Zahra, F. F. (2025). Meaning full studi keislaman kurikulum berbasis cinta pada madrasah ibtidaiyah. *Al-Ilmiya: Jurnal Pendidikan Islam*, 1(3), 694-699.
- Spradley, J. P. (2016). *Participant observation*. Waveland Press.
- Stake, R. E. (2020). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Stufflebeam, D. L. (2020). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. Springer.
- Tracy, S. J. (2020). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Widoyoko, E. P. (2022). *Penilaian hasil pembelajaran di sekolah*. Pustaka Pelajar.
- Wulandari, Y., & Hidayat, T. (2024). Kurikulum berbasis cinta sebagai solusi krisis afektif di sekolah dasar. *Jurnal Inovasi Kurikulum*, 11(1), 67-82.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Zainuri, A., Zahra, F. F., Siti, Arafani, V. T., & Izzatunnisa, I. (2025). Landasan teoretis kurikulum berbasis cinta dalam perspektif psikologi humanistik. *Jurnal Pendidikan Humanis*, 6(1), 1-18.

