STRATEGI GURU MENYUSUN MODUL AJAR PEMBELAJARAN MENDALAM BERBASIS CINTA DI MAN 4 PASAMAN BARAT

Fahranisa Naila[1] , Salmiwati[2]

[1,2]Universitas Islam Negeri Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi
E-mail : fahranisanaila9@gmail.com[1], salmiwati@uinbukittinggi.ac.id [2]

ABSTRACT

This study investigated teachers' strategies for developing deep-learning teaching modules integrated with the Love-Based Curriculum at MAN 4 Pasaman Barat. A descriptive qualitative design was employed to understand planning practices, value integration, and contextual constraints encountered by Islamic Religious Education teachers. Data were collected through semi-structured interviews and document analysis involving Islamic Religious Education teachers, the principal, and the vice principal for curriculum affairs. The data were analyzed through reduction, display, and conclusion drawing, while credibility was strengthened through source and technique triangulation. The findings showed that teachers began by analyzing learning outcomes, formulating learning objectives, mapping student characteristics, and designing activities based on mindful, meaningful, and joyful learning. Love-based values were embedded through empathy, respectful communication, collaboration, reflection, contextual cases, and teacher modelling. Institutional support, collegial collaboration, subject-teacher forums, references, and teacher commitment facilitated module development. However, limited continuous training, unequal digital access, restricted facilities, time constraints, and diverse student needs remained significant barriers. The study concludes that sustainable mentoring, stronger teacher collaboration, diagnostic mapping, and iterative module revision are essential for developing contextual, humanistic, and academically meaningful learning.

Keywords : *Teacher Strategy, Teaching Module, Deep Learning, Love-Based Curriculum, Merdeka Curriculum*

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji strategi guru dalam menyusun modul ajar pembelajaran mendalam yang terintegrasi dengan Kurikulum Berbasis Cinta di MAN 4 Pasaman Barat. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk memahami praktik perencanaan, integrasi nilai, serta kendala kontekstual yang dihadapi guru Pendidikan Agama Islam. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur dan dokumentasi dengan melibatkan guru Pendidikan Agama Islam, kepala madrasah, dan wakil kepala madrasah bidang kurikulum. Analisis data dilakukan melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan, sedangkan keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru mengawali penyusunan modul dengan menganalisis capaian pembelajaran, merumuskan tujuan pembelajaran, memetakan karakteristik peserta didik, serta merancang kegiatan berdasarkan prinsip pembelajaran berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Nilai cinta diintegrasikan melalui empati, komunikasi yang santun, kerja sama, refleksi, kasus kontekstual, dan keteladanan guru. Penyusunan modul didukung oleh kebijakan madrasah, kolaborasi antarguru, MGMP, ketersediaan referensi, dan komitmen guru. Kendalanya meliputi pelatihan yang belum berkelanjutan, keterbatasan waktu dan fasilitas, akses digital yang tidak merata, serta keragaman kebutuhan peserta didik. Penelitian menyimpulkan bahwa pendampingan berkelanjutan, pemetaan diagnostik, kolaborasi guru, dan revisi modul secara bertahap diperlukan untuk menghasilkan pembelajaran yang kontekstual, humanis, dan bermakna.

Kata Kunci : *Strategi Guru, Modul Ajar, Pembelajaran Mendalam, Kurikulum Berbasis Cinta, Kurikulum Merdeka*

PENDAHULUAN

Perubahan kurikulum menempatkan guru sebagai aktor utama yang menerjemahkan kebijakan pendidikan ke dalam pengalaman belajar konkret. Kurikulum Merdeka memberi ruang lebih luas kepada satuan pendidikan dan pendidik untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik, karakter mata pelajaran, dan konteks lingkungan. Fleksibilitas tersebut sekaligus meningkatkan tanggung jawab profesional guru karena perangkat pembelajaran tidak cukup disalin dari contoh yang tersedia, tetapi harus dikembangkan berdasarkan analisis capaian, kebutuhan belajar, serta kondisi nyata kelas. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), tuntutan ini menjadi lebih kompleks karena pembelajaran tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga pada pembentukan sikap, penghayatan nilai, dan praktik keberagamaan peserta didik. Oleh sebab itu, modul ajar berfungsi bukan sekadar dokumen administratif, melainkan rancangan pedagogis yang menghubungkan tujuan kurikulum dengan aktivitas, asesmen, dan pembentukan karakter secara sistematis (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2022; Maulida, 2022).

Modul ajar dalam Kurikulum Merdeka disusun secara fleksibel, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik. Penyusunannya diawali dengan pemahaman terhadap Capaian Pembelajaran (CP), dilanjutkan dengan perumusan Tujuan Pembelajaran (TP), perancangan aktivitas, pemilihan media dan sumber belajar, serta penyusunan asesmen. Tahapan tersebut perlu dipadukan dengan kemampuan guru membaca keragaman kemampuan awal, minat, gaya belajar, dan kondisi sosial-emosional peserta didik. Penelitian tentang penyusunan modul ajar menunjukkan bahwa kualitas perangkat sangat dipengaruhi oleh ketepatan guru menurunkan capaian menjadi tujuan yang operasional, merancang pengalaman belajar yang aktif, serta melakukan refleksi dan revisi berdasarkan pelaksanaan pembelajaran (Fatmawati et al., 2022; Lailatur Rahmi et al., 2024). Dengan demikian, modul ajar yang baik bersifat dinamis dan terus disempurnakan, bukan dokumen yang selesai sekali disusun.

Perkembangan kebijakan pendidikan juga mendorong penerapan pembelajaran mendalam atau deep learning. Dalam makna pedagogis, pembelajaran mendalam tidak berkaitan dengan teknologi kecerdasan buatan, melainkan dengan proses belajar yang membantu peserta didik memahami konsep secara utuh, membangun keterkaitan, melakukan refleksi, memecahkan masalah, dan menerapkan pengetahuan dalam situasi nyata. Pembelajaran mendalam menuntut perpindahan dari pola hafalan menuju kegiatan yang memberi ruang kepada peserta didik untuk bertanya, menganalisis, berdiskusi, menguji alasan, dan mengambil makna dari pengalaman belajar. Prinsip yang sering digunakan untuk menjelaskan pendekatan ini ialah mindful learning, meaningful learning, dan joyful learning. Mindful learning menuntut kesadaran terhadap tujuan dan proses belajar; meaningful learning menghubungkan materi dengan pengalaman serta konteks kehidupan; sedangkan joyful learning membangun suasana aman, positif, dan menantang tanpa tekanan yang merendahkan peserta didik (Gustina et al., 2025; Hapsari, 2025; Suci Rahma Yuni et al., 2025).

Dalam pembelajaran PAI, pembelajaran mendalam memiliki relevansi yang kuat karena materi agama seharusnya tidak berhenti pada kemampuan menjelaskan konsep. Peserta didik perlu mampu menghubungkan ajaran dengan masalah kehidupan, menimbang tindakan secara etis, serta membangun kebiasaan yang mencerminkan nilai Islam. Materi fikih, Akidah Akhlak, Al-Qur'an Hadis, dan Sejarah Kebudayaan Islam dapat dikembangkan melalui studi kasus, diskusi pengalaman, analisis masalah, refleksi nilai, dan proyek sederhana yang dekat dengan kehidupan

peserta didik. Pendekatan tersebut membuka peluang bagi guru untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis sekaligus memperkuat karakter religius. Penelitian sebelumnya juga menunjukkan bahwa pembelajaran aktif, edutainment, dan strategi yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik dapat meningkatkan motivasi serta keterlibatan dalam pembelajaran PAI (Melysa Ayudra et al., 2025; Nasution, 2020; Ririta et al., 2022).

Penguatan pembelajaran mendalam di madrasah berjalan beriringan dengan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC). KBC merupakan pendekatan nilai yang menempatkan kasih sayang, empati, penghormatan terhadap martabat manusia, toleransi, kepedulian, dan moderasi sebagai ruh pembelajaran. Pendekatan ini tidak dimaksudkan sebagai mata pelajaran baru, tetapi sebagai kerangka untuk membangun proses pendidikan yang humanis. Guru tidak hanya menyampaikan isi pelajaran, tetapi juga menciptakan relasi yang aman, menggunakan komunikasi yang santun, menghargai perbedaan, dan memberi kesempatan kepada setiap peserta didik untuk berkembang. Kebijakan Kementerian Agama mengenai Kurikulum Berbasis Cinta dan pembelajaran holistik menegaskan pentingnya integrasi nilai kasih sayang dan kemanusiaan dalam perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi pendidikan madrasah (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2024, 2025).

Integrasi KBC ke dalam modul ajar menuntut perencanaan yang lebih dari sekadar mencantumkan nilai karakter pada bagian tujuan. Nilai cinta harus tampak dalam pemilihan aktivitas, bentuk interaksi, bahasa yang digunakan guru, pengelompokan peserta didik, cara memberikan koreksi, dan indikator keberhasilan. Kegiatan diskusi dapat dirancang agar peserta didik belajar mendengar dan menghargai pendapat; studi kasus dapat digunakan untuk mengembangkan empati; refleksi membantu peserta didik menyadari dampak perilakunya; sedangkan keteladanan guru memperlihatkan bagaimana kasih sayang dan keadilan diterapkan. Studi tentang implementasi KBC menunjukkan bahwa keberhasilan pendekatan ini sangat bergantung pada budaya sekolah, kompetensi guru, dukungan pimpinan, serta konsistensi pembiasaan dalam kegiatan sehari-hari (Abdullah, 2025; Amiruddin, 2025).

MAN 4 Pasaman Barat merupakan salah satu madrasah yang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka dan mulai mengembangkan modul ajar pembelajaran mendalam berbasis cinta. Berdasarkan kondisi awal penelitian, guru memandang perubahan tersebut sebagai peluang untuk membuat pembelajaran PAI lebih kontekstual dan relevan, tetapi juga menghadapi sejumlah tantangan. Pemahaman terhadap konsep pembelajaran mendalam dan KBC belum sepenuhnya seragam. Pelatihan melalui Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) belum berlangsung secara rutin dan sebagian kegiatan dilaksanakan secara daring, sementara kualitas jaringan internet di wilayah penelitian belum selalu mendukung. Keterbatasan fasilitas dan proses perbaikan sekolah pascabencana juga memengaruhi pilihan media serta pola pembelajaran. Dalam beberapa kasus, guru menggunakan perangkat dari internet sebagai titik awal, tetapi penyesuaian terhadap karakteristik peserta didik belum selalu dilakukan secara mendalam.

Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan ideal kurikulum dan kapasitas implementasi di tingkat madrasah. Penelitian terdahulu banyak membahas pengembangan modul ajar, pembelajaran mendalam, atau KBC secara terpisah. Kajian mengenai strategi konkret guru PAI dalam menggabungkan ketiganya pada tahap perencanaan masih terbatas, khususnya pada madrasah yang menghadapi keterbatasan pelatihan, fasilitas, dan keragaman peserta didik. Padahal, strategi guru pada tahap penyusunan modul akan menentukan kualitas pengalaman belajar di kelas. Fleksibilitas kurikulum hanya menghasilkan pembelajaran

yang bermakna apabila guru memiliki kerangka analisis, kemampuan kolaborasi, dan kebiasaan reflektif yang memadai.

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan strategi guru dalam menyusun modul ajar pembelajaran mendalam, menjelaskan cara guru mengintegrasikan Kurikulum Berbasis Cinta, serta mengidentifikasi faktor pendukung, penghambat, dan upaya penyelesaiannya di MAN 4 Pasaman Barat. Kontribusi penelitian terletak pada pemetaan praktik perencanaan yang dilakukan guru PAI dalam konteks nyata madrasah. Hasil penelitian diharapkan menjadi dasar bagi penguatan pelatihan, supervisi akademik, MGMP, dan pengembangan perangkat ajar yang lebih kontekstual. Secara konseptual, kajian ini juga menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam dan KBC bukan dua agenda yang terpisah: keduanya dapat dipadukan melalui rancangan belajar yang sadar tujuan, bermakna, menyenangkan, humanis, dan berorientasi pada perkembangan peserta didik secara utuh.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif. Pendekatan tersebut dipilih karena fokus penelitian bukan mengukur hubungan antarvariabel, melainkan memahami strategi, pertimbangan, pengalaman, dan kendala guru ketika menyusun modul ajar pembelajaran mendalam berbasis cinta. Penelitian dilakukan dalam konteks alamiah madrasah sehingga data utama berbentuk penjelasan, pengalaman, praktik perencanaan, dan dokumen pembelajaran. Desain deskriptif memungkinkan peneliti menyusun gambaran sistematis mengenai tahap penyusunan modul, bentuk integrasi nilai, dukungan institusional, hambatan implementasi, dan upaya perbaikan yang dilakukan guru.

Lokasi penelitian adalah MAN 4 Pasaman Barat, Kabupaten Pasaman Barat, Sumatera Barat. Pengumpulan data dilaksanakan pada semester ganjil tahun ajaran 2025/2026, dimulai pada Oktober 2025. Lokasi dipilih karena madrasah telah menerapkan Kurikulum Merdeka pada pembelajaran PAI dan sedang mengembangkan modul ajar yang mengintegrasikan pembelajaran mendalam dengan Kurikulum Berbasis Cinta. Konteks madrasah juga relevan karena guru harus menyesuaikan perencanaan dengan keragaman peserta didik, keterbatasan fasilitas, kegiatan pelatihan yang belum berkelanjutan, dan kondisi sarana belajar yang sedang mengalami perbaikan.

Informan utama terdiri atas guru-guru PAI kelas XI yang mengampu Fikih, Akidah Akhlak, Al-Qur'an Hadis, dan Sejarah Kebudayaan Islam. Informan pendukung adalah Kepala MAN 4 Pasaman Barat dan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kurikulum. Pemilihan informan dilakukan secara purposif karena mereka terlibat langsung dalam penyusunan, pendampingan, supervisi, dan pelaksanaan kebijakan kurikulum. Dokumen yang digunakan sebagai sumber pendukung meliputi modul ajar guru serta dokumen terkait perencanaan pembelajaran. Identitas informan dipertahankan sesuai dengan data penelitian karena sumber skripsi mencantumkan nama dan jabatan mereka secara terbuka.

Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur dan dokumentasi. Wawancara digunakan untuk memperoleh penjelasan mendalam mengenai pemahaman guru terhadap deep learning dan KBC, langkah penyusunan modul, bentuk aktivitas, asesmen, refleksi, faktor pendukung, hambatan, dan strategi pemecahan masalah. Format semi-terstruktur memberi ruang bagi peneliti untuk menggunakan pedoman yang sama sekaligus menggali pengalaman spesifik masing-masing informan. Dokumentasi digunakan untuk memeriksa kesesuaian antara penjelasan

informan dan perangkat yang disusun, terutama keberadaan tujuan pembelajaran, aktivitas, asesmen, nilai karakter, dan bentuk tindak lanjut.

Analisis data mengikuti tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, data wawancara dan dokumen diseleksi serta dikelompokkan ke dalam tema: pemahaman konsep, analisis CP dan karakteristik peserta didik, perumusan tujuan, perancangan aktivitas, asesmen, refleksi, integrasi nilai cinta, komunikasi positif, dukungan, hambatan, dan upaya perbaikan. Data kemudian disajikan dalam uraian tematik serta tabel sintesis agar hubungan antara strategi dan bukti lapangan terlihat jelas. Kesimpulan ditarik secara bertahap dengan membandingkan pernyataan antar-informan dan dokumen pendukung. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dengan membandingkan informasi guru, kepala madrasah, dan wakil bidang kurikulum, serta triangulasi teknik dengan mencocokkan hasil wawancara dan dokumentasi. Penelitian dibatasi pada satu madrasah dan tidak melakukan pengukuran kuantitatif terhadap perubahan hasil belajar peserta didik; karena itu, temuan dimaknai sebagai gambaran kontekstual mengenai strategi perencanaan, bukan generalisasi statistik.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Temuan menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap pembelajaran mendalam telah bergerak melampaui pengertian pembelajaran yang sekadar menyampaikan materi. Guru memaknai deep learning sebagai proses yang membantu peserta didik memahami alasan, hubungan, dan manfaat materi, kemudian menerapkannya dalam kehidupan. Pemahaman tersebut tercermin dalam penekanan pada keterlibatan aktif, berpikir kritis, refleksi, dan pengaitan materi PAI dengan pengalaman sehari-hari. Guru tidak menyamakan pembelajaran mendalam dengan penggunaan teknologi tertentu, tetapi menempatkannya sebagai pendekatan pedagogis. Pandangan ini selaras dengan konsep bahwa deep learning menuntut pemahaman konseptual, hubungan antargagasan, serta kemampuan menerapkan pengetahuan dalam konteks nyata (Gustina et al., 2025; Suci Rahma Yuni et al., 2025).

Langkah awal penyusunan modul dilakukan melalui analisis CP, materi, dan karakteristik peserta didik. Guru memeriksa kompetensi yang harus dicapai dalam satu fase, menentukan ruang lingkup materi, lalu merumuskan TP yang lebih spesifik. Analisis tersebut dipadukan dengan pemetaan kemampuan awal dan pengalaman peserta didik. Bagi guru PAI, karakter mata pelajaran juga menjadi pertimbangan: Fikih menuntut kemampuan memahami aturan dan menerapkannya; Akidah Akhlak menekankan pemaknaan dan pembiasaan; Al-Qur'an Hadis membutuhkan ketepatan memahami dalil serta pengamalannya; sedangkan Sejarah Kebudayaan Islam mendorong pengambilan hikmah dari peristiwa. Temuan ini menguatkan pandangan bahwa perangkat ajar perlu diturunkan dari CP sekaligus disesuaikan dengan konteks mata pelajaran dan kebutuhan belajar (Fatmawati et al., 2022; Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2022).

Perumusan tujuan pembelajaran tidak hanya diarahkan pada aspek kognitif. Guru berusaha memasukkan kemampuan memahami, menjelaskan, menganalisis, mempraktikkan, dan menunjukkan sikap. Tujuan dirancang agar peserta didik dapat menghubungkan konsep agama dengan perilaku. Pada materi yang berkaitan dengan akhlak, misalnya, peserta didik tidak cukup mampu menyebutkan nilai, tetapi diharapkan menunjukkan sikap saling menghargai. Pada materi sejarah, tujuan tidak berhenti pada mengingat tokoh atau peristiwa, tetapi mengambil hikmah dan menggunakannya untuk menilai situasi masa kini. Pola tersebut memperlihatkan integrasi antara

kompetensi pengetahuan, keterampilan, dan karakter, yang menjadi ciri modul ajar Kurikulum Merdeka dan pendidikan holistik (Widyastuti Nurharyanto et al., 2026).

Aktivitas pembelajaran dirancang untuk meningkatkan partisipasi peserta didik melalui diskusi kelompok, tanya jawab, studi kasus, presentasi sederhana, pemecahan masalah, refleksi, dan berbagi pengalaman. Guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menyampaikan pendapat dan menguji pemahamannya bersama teman. Pada pembelajaran Fikih, contoh kasus dari kehidupan keluarga atau masyarakat digunakan untuk melatih penerapan hukum. Pada Akidah Akhlak, pengalaman hubungan pertemanan menjadi bahan refleksi. Pada Sejarah Kebudayaan Islam, peserta didik menganalisis hikmah dari perjalanan tokoh. Pada Al-Qur'an Hadis, nilai ayat dan hadis dihubungkan dengan perilaku sehari-hari. Strategi ini sesuai dengan pembelajaran berpusat pada peserta didik karena guru bertindak sebagai fasilitator yang mengarahkan eksplorasi, bukan satu-satunya sumber informasi (Muhaimin, 2019; Ririta et al., 2022).

Pengaitan materi dengan kehidupan nyata menjadi unsur penting dalam desain modul. Guru menilai peserta didik lebih mudah memahami materi apabila contoh berasal dari pengalaman yang mereka kenal. Karena itu, konsep kejujuran dihubungkan dengan tugas dan pergaulan, tanggung jawab dikaitkan dengan kewajiban belajar, toleransi dibahas melalui perbedaan pendapat, dan kepedulian dipraktikkan melalui kerja kelompok. Pengaitan konteks tersebut membentuk meaningful learning karena pengetahuan baru terhubung dengan pengalaman yang telah dimiliki. Selain membantu pemahaman, cara ini membuat pembelajaran agama tidak dipersepsi sebagai kumpulan aturan abstrak, tetapi sebagai pedoman untuk membaca dan menyelesaikan persoalan kehidupan.

Guru juga mempertimbangkan perbedaan kemampuan, minat, gaya belajar, dan kondisi emosional peserta didik. Penyesuaian dilakukan melalui variasi metode, penjelasan ulang, pendampingan personal, pembentukan kelompok heterogen, dan pemberian kesempatan bertanya. Peserta didik yang kurang aktif diberi motivasi serta ruang yang lebih aman untuk berpartisipasi. Praktik tersebut belum selalu tersusun sebagai diferensiasi yang sangat rinci, tetapi memperlihatkan kesadaran bahwa satu metode tidak dapat melayani seluruh peserta didik. Fleksibilitas ini penting dalam pembelajaran mendalam karena pemahaman tidak dapat dipaksakan melalui ritme dan bentuk aktivitas yang sama bagi semua peserta didik.

Asesmen dirancang dalam bentuk formatif dan sumatif. Asesmen formatif digunakan selama proses belajar melalui pertanyaan lisan, diskusi, tugas, presentasi, pengamatan partisipasi, dan refleksi. Asesmen sumatif digunakan untuk melihat ketercapaian tujuan pada akhir pembelajaran. Guru tidak hanya memperhatikan skor, tetapi juga proses, keterlibatan, kemampuan menjelaskan alasan, dan perubahan sikap. Hasil asesmen dipakai untuk menentukan remedial, memberikan pengayaan, memperbaiki metode, serta menyesuaikan aktivitas berikutnya. Praktik tersebut menunjukkan bahwa asesmen berfungsi sebagai bagian dari pembelajaran, bukan sekadar proses pemberian nilai. Dalam kerangka pembelajaran mendalam, umpan balik dan refleksi menjadi sarana untuk membantu peserta didik menyadari apa yang telah dipahami dan apa yang masih perlu diperbaiki.

Refleksi dilakukan oleh guru dan peserta didik. Guru meninjau keterlaksanaan aktivitas, respons kelas, ketercapaian tujuan, kesesuaian media, dan efektivitas asesmen. Peserta didik diberi kesempatan menyampaikan bagian yang mudah, sulit, atau paling bermakna. Data refleksi menjadi dasar revisi modul. Guru dapat mengubah urutan kegiatan, memperjelas instruksi, mengganti media, memperpanjang waktu diskusi, atau menambahkan pendampingan. Temuan ini memperlihatkan bahwa modul ajar diperlakukan sebagai perangkat yang dapat berkembang

melalui siklus perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan perbaikan. Siklus tersebut sejalan dengan rekomendasi kajian modul ajar yang menempatkan evaluasi dan revisi sebagai tahap penting setelah perangkat digunakan (Lailatur Rahmi et al., 2024).

Table 1. Strategi Guru dalam Menyusun Modul Ajar Pembelajaran Mendalam

Tahap	Strategi utama	Bentuk operasional	Arah hasil
Analisis awal	Menganalisis CP, materi, dan karakteristik peserta didik	Memetakan kemampuan awal, kebutuhan, konteks mata pelajaran, dan kondisi kelas	Tujuan dan aktivitas lebih relevan
Perumusan tujuan	Menurunkan CP menjadi TP yang operasional	Menggabungkan pengetahuan, keterampilan, penerapan nilai, dan karakter	Pembelajaran tidak berhenti pada hafalan
Perancangan aktivitas	Menggunakan diskusi, studi kasus, presentasi, refleksi, dan kerja kelompok	Menghubungkan materi PAI dengan persoalan kehidupan nyata	Peserta didik aktif dan membangun makna
Asesmen	Menggunakan asesmen formatif dan sumatif	Pertanyaan, tugas, pengamatan, presentasi, tes, dan umpan balik	Perkembangan proses dan hasil terpantau
Refleksi dan revisi	Menganalisis hasil asesmen serta respons peserta didik	Remedial, pengayaan, perubahan metode, media, waktu, dan aktivitas	Modul berkembang secara berkelanjutan

Sumber: Sintesis hasil wawancara dan dokumentasi penelitian, 2025–2026.

Penerapan prinsip mindful, meaningful, dan joyful learning tampak sebagai kerangka yang saling terkait. Mindful learning diwujudkan dengan menjelaskan tujuan, mengarahkan perhatian peserta didik pada makna, serta mendorong mereka menyadari proses berpikirnya. Meaningful learning diwujudkan melalui contoh kontekstual, pengalaman peserta didik, dan penerapan nilai. Joyful learning tidak dimaknai sebagai pembelajaran yang selalu berupa permainan, melainkan suasana yang aman, menghargai, memberi ruang untuk salah, dan menyediakan variasi aktivitas. Guru menggunakan motivasi, apresiasi, humor yang wajar, serta komunikasi santun agar peserta didik tidak takut bertanya. Ketiga prinsip tersebut memperkuat satu sama lain: kesadaran tujuan membuat aktivitas terarah, konteks membuat materi bermakna, dan rasa aman membuat peserta didik berani terlibat.

Pada aspek KBC, guru memahami cinta sebagai dasar relasi pedagogis, bukan sekadar perasaan. Cinta diterjemahkan menjadi perhatian terhadap kebutuhan peserta didik, penghargaan terhadap martabatnya, komunikasi yang tidak mempermalukan, serta ketegasan yang tetap mendidik. Modul ajar berbasis cinta dirancang agar aktivitas akademik sekaligus mengembangkan empati, tanggung jawab, toleransi, kepedulian, dan penghormatan terhadap perbedaan. Pemahaman ini sejalan dengan KBC sebagai pendekatan yang mengintegrasikan nilai kemanusiaan dan moderasi ke dalam proses belajar, bukan tambahan terpisah dari materi (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025).

Integrasi KBC dilakukan sejak tahap tujuan, aktivitas, hingga asesmen. Guru memasukkan nilai karakter yang relevan dengan materi dan menentukan perilaku yang dapat diamati. Dalam kegiatan kelompok, peserta didik diminta berbagi tugas dan menghargai pendapat. Dalam studi kasus, mereka diminta mempertimbangkan perasaan serta hak pihak lain. Dalam refleksi, peserta didik menilai sikapnya sendiri. Pada pembelajaran sejarah, kisah nabi, sahabat, dan tokoh Islam digunakan untuk mengambil teladan tentang kasih sayang, keadilan, dan kepedulian. Pada Al-Qur'an Hadis, pesan dalil dihubungkan dengan praktik menolong, menjaga persaudaraan, dan menghormati orang tua. Dengan demikian, nilai cinta tidak diajarkan sebagai definisi, tetapi dipraktikkan melalui struktur kegiatan belajar.

Keteladanan guru menjadi strategi utama. Guru menyapa peserta didik, menanyakan kondisi, mendengar pendapat, dan memberikan koreksi dengan bahasa yang santun. Ketika peserta didik melakukan kesalahan, guru berusaha menghindari tindakan yang mempermalukan. Penguatan diberikan melalui pujian yang proporsional, motivasi, dan arahan. Komunikasi positif tersebut membuat peserta didik lebih terbuka menyampaikan kesulitan dan berani berpartisipasi. Temuan ini mendukung perspektif pendidikan humanis yang menempatkan relasi interpersonal sebagai prasyarat perkembangan intelektual, sosial, dan emosional. Dalam konteks KBC, cara guru berkomunikasi sama pentingnya dengan isi nilai yang diajarkan karena peserta didik belajar melalui pengalaman diperlakukan secara bermartabat.

Kegiatan yang dirancang untuk membangun suasana humanis meliputi diskusi kelompok, tanya jawab, berbagi pengalaman, presentasi, studi kasus, dan refleksi. Kelompok heterogen digunakan agar peserta didik saling membantu. Guru memberi kesempatan yang sama untuk berbicara dan mendorong peserta didik yang kurang aktif tanpa memaksa secara kasar. Studi kasus membantu peserta didik melihat suatu persoalan dari berbagai sudut pandang, sedangkan berbagi pengalaman membangun kemampuan memahami keadaan orang lain. Kegiatan tersebut menunjukkan bahwa pembentukan empati dapat dimasukkan ke dalam aktivitas akademik, bukan hanya melalui nasihat. Pembelajaran menjadi ruang latihan sosial tempat peserta didik belajar mendengar, bekerja sama, dan bertanggung jawab.

Nilai karakter yang paling sering diintegrasikan ialah kejujuran, disiplin, tanggung jawab, kerja sama, toleransi, kepedulian, dan saling menghargai. Guru menghubungkan nilai dengan tugas serta perilaku sehari-hari. Ketika peserta didik bekerja kelompok, tanggung jawab dinilai dari kontribusi dan penyelesaian tugas; toleransi terlihat dari cara menanggapi perbedaan; kejujuran tampak dalam proses mengerjakan tugas; dan kepedulian terlihat ketika peserta didik membantu teman. Pendekatan ini membuat asesmen karakter lebih terkait dengan konteks perilaku, walaupun instrumen penilaian yang digunakan masih perlu dikembangkan agar indikatornya lebih konsisten dan terdokumentasi.

Guru memandang keberhasilan KBC tidak hanya berdasarkan nilai akademik. Indikator yang digunakan meliputi kenyamanan belajar, keberanian bertanya, partisipasi, kerja sama, penggunaan bahasa yang sopan, penghargaan terhadap guru dan teman, tanggung jawab terhadap tugas, kepedulian, serta kemampuan mengamalkan materi. Kepala madrasah dan wakil bidang kurikulum juga menekankan perubahan budaya sekolah yang lebih positif. Temuan ini memperluas makna keberhasilan pembelajaran: capaian akademik tetap penting, tetapi perlu dibaca bersama perkembangan karakter dan kualitas interaksi. Hal tersebut sesuai dengan pembelajaran holistik yang memandang peserta didik sebagai pribadi dengan dimensi intelektual, sosial, emosional, moral, dan spiritual.

Meskipun strategi yang ditemukan menunjukkan arah positif, integrasi deep learning dan KBC belum dapat dianggap sepenuhnya seragam. Pemahaman antarguru berbeda, rincian modul tidak selalu lengkap, dan sebagian nilai masih lebih kuat pada praktik lisan daripada dokumentasi perangkat. Kondisi ini wajar dalam tahap adaptasi kebijakan baru, tetapi membutuhkan pendampingan agar prinsip yang telah dipahami dapat diterjemahkan menjadi tujuan, aktivitas, asesmen, dan indikator yang konsisten. Penguatan dokumentasi penting bukan untuk menambah beban administrasi, melainkan agar rancangan dapat ditelaah, dibagikan, dan diperbaiki secara kolaboratif.

Table 2. Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Modul Ajar

Nilai	Strategi guru	Aktivitas dalam modul	Indikator yang diamati
Kasih sayang dan penghargaan	Komunikasi santun, tidak mempermalukan, memberi motivasi dan perhatian	Tanya jawab aman, refleksi, umpan balik positif	Peserta didik nyaman dan berani berpendapat
Empati dan kepedulian	Menggunakan pengalaman, kisah teladan, dan studi kasus	Berbagi pengalaman, analisis masalah sosial, saling membantu	Mampu memahami keadaan dan kebutuhan orang lain
Toleransi dan keberagaman	Membentuk kelompok heterogen dan menghargai perbedaan	Diskusi, presentasi, tanggapan antarkelompok	Menghormati pendapat serta tidak merendahkan teman
Tanggung jawab dan disiplin	Menetapkan peran, target, dan pembiasaan positif	Tugas kelompok, proyek sederhana, refleksi pelaksanaan tugas	Menyelesaikan tugas dan berkontribusi secara konsisten
Keteladanan akhlak	Guru menjadi model perilaku dan mengaitkan materi dengan tindakan	Pembiasaan salam, bahasa santun, kejujuran, dan tolong-menolong	Perubahan perilaku dalam kelas dan lingkungan sekolah

Sumber: Sintesis hasil wawancara guru PAI, kepala madrasah, dan wakil kepala bidang kurikulum.

Faktor pendukung utama berasal dari kepemimpinan madrasah dan kesiapan profesional guru. Kepala madrasah memberikan dukungan melalui pembinaan, supervisi akademik, koordinasi, serta kesempatan mengikuti pelatihan. Wakil kepala bidang kurikulum membantu menyamakan pemahaman dan memberi masukan terhadap perangkat. Budaya kerja sama antarguru memungkinkan pertukaran contoh, ide, dan solusi. Selain itu, ketersediaan pedoman,

buku, modul, sumber belajar digital, pengalaman mengajar, serta kemauan guru untuk terus belajar membantu proses penyusunan. Dukungan tersebut menunjukkan bahwa kualitas modul bukan semata hasil kemampuan individu; ia terbentuk melalui ekosistem profesional yang memberi arahan, ruang diskusi, dan umpan balik.

MGMP dipandang sebagai forum penting untuk memperkuat kompetensi. Melalui MGMP, guru memperoleh informasi kebijakan, contoh modul, pemahaman asesmen, dan strategi pembelajaran. Guru dapat mendiskusikan masalah, mengevaluasi perangkat, dan mempelajari praktik dari madrasah lain. Fungsi ini sejalan dengan gagasan komunitas belajar profesional: pengetahuan pedagogis berkembang melalui kolaborasi, bukan hanya pelatihan satu arah. Namun, manfaat MGMP belum optimal karena pertemuan belum rutin dan materi mengenai pembelajaran mendalam berbasis cinta masih memerlukan lebih banyak praktik. Hal ini menunjukkan perlunya perubahan orientasi MGMP dari forum penyampaian informasi menjadi klinik perangkat yang menghasilkan modul, rubrik, contoh aktivitas, dan rencana tindak lanjut.

Hambatan yang paling sering disebut ialah proses adaptasi terhadap kebijakan baru, keragaman karakteristik peserta didik, keterbatasan waktu, fasilitas, dan pelatihan. Guru masih membutuhkan contoh konkret untuk mengubah prinsip umum menjadi aktivitas dan asesmen. Keragaman kemampuan membuat satu rancangan sulit diterapkan secara seragam. Keterbatasan media berbasis teknologi dan kondisi sarana membatasi pilihan aktivitas. Pelatihan daring sering terkendala jaringan internet sehingga materi tidak diterima secara maksimal. Selain itu, beban kerja dan waktu penyusunan membuat guru cenderung menggunakan perangkat yang sudah tersedia, sedangkan penyesuaian mendalam membutuhkan waktu lebih panjang.

Kendala tersebut tidak selalu menghentikan proses. Guru melakukan belajar mandiri, mempelajari pedoman, menggunakan referensi dari berbagai sumber, berdiskusi dengan rekan sejawat, berkonsultasi dengan bidang kurikulum, mengikuti workshop, dan melakukan revisi berdasarkan pengalaman. Ketika fasilitas terbatas, guru menyesuaikan metode dan menggunakan sumber yang tersedia. Strategi adaptif ini menunjukkan adanya agensi profesional: guru tidak hanya menunggu dukungan, tetapi berusaha mencari solusi. Akan tetapi, belajar mandiri perlu didukung sistem pendampingan agar kualitas informasi yang digunakan terjamin dan setiap guru tidak bekerja secara terpisah.

Evaluasi dan revisi menjadi mekanisme penting untuk meningkatkan kualitas. Guru menelaah hasil belajar, respons peserta didik, keterlaksanaan aktivitas, dan kendala teknis. Masukan dari kepala madrasah, wakil bidang kurikulum, dan rekan sejawat digunakan untuk memperbaiki perangkat. Praktik reflektif ini berpotensi menjadi dasar pengembangan bank modul kontekstual madrasah. Setiap modul yang telah digunakan dapat diberi catatan: aktivitas yang berhasil, kesulitan peserta didik, kebutuhan diferensiasi, dan saran revisi. Dengan cara tersebut, pengalaman mengajar menjadi pengetahuan institusional yang dapat dibagikan dan tidak hilang ketika terjadi pergantian guru atau perubahan kebijakan.

Secara analitis, temuan memperlihatkan bahwa strategi guru dapat dipetakan ke dalam tiga lapis. Lapis pertama ialah strategi kurikuler, yaitu menganalisis CP, merumuskan TP, memilih materi, aktivitas, dan asesmen. Lapis kedua ialah strategi pedagogis, yaitu mengembangkan mindful, meaningful, dan joyful learning, diferensiasi sederhana, komunikasi positif, serta refleksi. Lapis ketiga ialah strategi institusional, yaitu kolaborasi, supervisi, MGMP, pelatihan, dan penyediaan fasilitas. Ketiga lapis harus berjalan bersama. Modul yang lengkap secara administratif belum tentu mendalam apabila aktivitasnya pasif; aktivitas yang menarik belum tentu

berkelanjutan tanpa dukungan; dan nilai cinta sulit tumbuh apabila budaya komunikasi di madrasah tidak konsisten.

Temuan juga menunjukkan bahwa deep learning dan KBC memiliki titik temu yang kuat. Pembelajaran mendalam membutuhkan rasa aman agar peserta didik berani bertanya, menguji gagasan, dan melakukan refleksi. KBC menyediakan landasan relasional berupa kasih sayang, penghargaan, dan empati. Sebaliknya, KBC membutuhkan aktivitas bermakna agar nilai tidak berhenti sebagai slogan; deep learning menyediakan konteks, masalah, dialog, dan refleksi untuk mempraktikkan nilai. Integrasi keduanya dapat menghasilkan pembelajaran PAI yang lebih utuh: peserta didik memahami materi, menilai maknanya, mempraktikkan nilai, dan berkembang dalam relasi sosial yang sehat.

Implikasi praktis penelitian ialah perlunya program pengembangan kompetensi yang berbasis produk dan pendampingan. Pelatihan sebaiknya tidak berhenti pada penjelasan konsep, tetapi mengajak guru menganalisis CP, menyusun TP, merancang kasus, membuat rubrik karakter, melakukan simulasi, dan menelaah modul secara sejawat. Madrasah dapat membentuk tim kecil pengembang modul lintas mata pelajaran PAI serta menetapkan siklus supervisi yang fokus pada satu komponen setiap periode. Pemetaan diagnostik peserta didik perlu dilakukan agar diferensiasi lebih terarah. Sarana digital tetap penting, tetapi desain pembelajaran harus menyediakan alternatif luring agar keterbatasan jaringan tidak menjadi penghalang utama.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena dilakukan pada satu madrasah dan terutama menggunakan wawancara serta dokumentasi. Temuan menggambarkan strategi yang dipahami dan dilaporkan informan, tetapi belum mengukur secara kuantitatif dampaknya terhadap hasil belajar atau perubahan karakter peserta didik. Penelitian lanjutan dapat mengombinasikan observasi kelas, analisis kualitas modul dengan rubrik, wawancara peserta didik, serta pengukuran sebelum dan sesudah penerapan. Studi komparatif antarmadrasah juga diperlukan untuk melihat pengaruh kepemimpinan, fasilitas, dan budaya kolaborasi terhadap kualitas integrasi pembelajaran mendalam dan KBC.

Dari sisi kualitas perangkat, penelitian mengindikasikan perlunya kriteria yang lebih operasional untuk menilai apakah sebuah modul benar-benar mencerminkan pembelajaran mendalam berbasis cinta. Keberadaan istilah mindful, meaningful, joyful, empati, atau toleransi dalam dokumen belum otomatis menunjukkan implementasi. Kualitas perlu ditelaah melalui keselarasan antara tujuan, aktivitas, asesmen, dan tindak lanjut. Tujuan yang menuntut analisis harus diikuti aktivitas yang memberi kesempatan menganalisis dan asesmen yang mengukur alasan, bukan hanya ingatan. Nilai empati harus diterjemahkan menjadi aktivitas yang meminta peserta didik memahami sudut pandang orang lain dan indikator yang dapat diamati. Kerangka keselarasan tersebut membantu guru menghindari modul yang kaya istilah, tetapi miskin pengalaman belajar. Telaah sejawat menggunakan rubrik sederhana dapat menjadi praktik rutin dalam MGMP atau supervisi akademik.

Madrasah juga perlu mengelola perubahan secara bertahap agar inovasi tidak berubah menjadi beban administratif. Tahap pertama dapat berfokus pada penyamaan konsep dan pemetaan kebutuhan guru. Tahap kedua mengembangkan beberapa modul model pada mata pelajaran PAI yang berbeda. Tahap ketiga melakukan uji coba, pengumpulan umpan balik, dan revisi. Tahap berikutnya memperluas praktik baik serta membangun bank modul yang dapat dimodifikasi. Pola bertahap memberi kesempatan kepada guru untuk belajar dari pengalaman, bukan hanya dari penjelasan. Kepala madrasah dan wakil bidang kurikulum berperan menjaga arah, menyediakan waktu kolaborasi, dan memastikan supervisi berfungsi sebagai pendampingan. Dengan

pendekatan tersebut, pengembangan modul dapat menjadi bagian dari budaya belajar organisasi, bukan pekerjaan individual yang dilakukan menjelang pemeriksaan administrasi.

Keterlibatan peserta didik dan orang tua dapat memperkuat relevansi modul. Peserta didik dapat dimintai masukan mengenai aktivitas yang membantu mereka memahami materi, bentuk dukungan yang dibutuhkan, dan suasana kelas yang membuat mereka berani berpartisipasi. Masukan tersebut bukan berarti seluruh keputusan diserahkan kepada peserta didik, tetapi digunakan sebagai data refleksi guru. Orang tua dapat mendukung pembiasaan nilai melalui komunikasi mengenai tema pembelajaran dan aktivitas sederhana di rumah. Kolaborasi ini penting karena pembentukan kasih sayang, tanggung jawab, disiplin, dan kepedulian tidak selesai dalam satu pertemuan. Konsistensi pesan antara madrasah, kelas, dan keluarga akan meningkatkan peluang nilai yang dirancang dalam modul berkembang menjadi kebiasaan nyata.

Table 3. Faktor Pendukung, Penghambat, dan Respons Perbaikan

Faktor pendukung	Faktor penghambat	Respons dan kebutuhan perbaikan
Dukungan kepala madrasah dan bidang kurikulum	Adaptasi terhadap kebijakan yang masih baru	Supervisi akademik, koordinasi, dan pendampingan berkala
Kerja sama antarguru dan pengalaman mengajar	Pemahaman guru belum seragam	Klinik modul, telaah sejawat, dan bank praktik baik
MGMP, pelatihan, pedoman, dan referensi	MGMP belum rutin; pelatihan daring terkendala jaringan	Pelatihan luring/bauran berbasis produk dan tindak lanjut
Komitmen guru untuk belajar dan merevisi	Keterbatasan waktu, media, sarana, dan prasarana	Prioritas komponen inti, alternatif media luring, penyediaan fasilitas bertahap
Pemahaman karakteristik peserta didik	Kemampuan dan kebutuhan peserta didik beragam	Pemetaan diagnostik, diferensiasi, pendampingan personal, kelompok heterogen

Sumber: Data penelitian yang diolah.

KESIMPULAN

Strategi guru dalam menyusun modul ajar pembelajaran mendalam berbasis cinta di MAN 4 Pasaman Barat berlangsung melalui proses analisis CP, perumusan TP, pemetaan karakteristik peserta didik, perancangan aktivitas kontekstual, penyusunan asesmen, refleksi, dan revisi. Guru mengembangkan pembelajaran melalui diskusi, studi kasus, kerja kelompok, presentasi, refleksi, dan pengaitan materi PAI dengan kehidupan nyata. Prinsip mindful, meaningful, dan joyful learning diterapkan melalui kejelasan tujuan, pemaknaan konteks, keterlibatan aktif, komunikasi yang aman, serta apresiasi terhadap proses belajar. Kurikulum Berbasis Cinta diintegrasikan melalui kasih sayang, empati, toleransi, kepedulian, penghargaan terhadap keberagaman, keteladanan, dan komunikasi positif. Keberhasilan dipahami tidak hanya dari pencapaian

akademik, tetapi juga dari partisipasi, kenyamanan belajar, tanggung jawab, kepedulian, dan perubahan perilaku peserta didik.

Penyusunan modul didukung oleh kepemimpinan madrasah, supervisi, kerja sama antarguru, MGMP, ketersediaan referensi, pengalaman mengajar, dan komitmen belajar. Hambatan meliputi pemahaman yang belum seragam, pelatihan yang belum berkelanjutan, kendala jaringan, keterbatasan waktu dan sarana, serta keragaman kebutuhan peserta didik. Guru merespons melalui belajar mandiri, diskusi, pelatihan, konsultasi, pemanfaatan sumber yang tersedia, dan revisi perangkat. Penguatan berikutnya perlu diarahkan pada pelatihan berbasis produk, klinik modul melalui MGMP, pemetaan diagnostik, rubrik karakter, supervisi berkelanjutan, dan pengembangan bank modul kontekstual madrasah. Integrasi pembelajaran mendalam dan KBC akan lebih efektif apabila diperlakukan sebagai satu kesatuan antara desain akademik, relasi humanis, dan dukungan institusional.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Kepala MAN 4 Pasaman Barat, Wakil Kepala Madrasah Bidang Kurikulum, guru-guru Pendidikan Agama Islam yang menjadi informan, serta Program Studi Pendidikan Agama Islam UIN Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi atas dukungan dan informasi yang diberikan selama penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, E. J. (2025). Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam membangun karakter siswa di MTs Laboratorium UIN Bukittinggi. Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan (JKIP), 6, 1802–1814.

Alimir, G., Deswalantri, & Januar. (2023). Persepsi guru Pendidikan Agama Islam terhadap Kurikulum Merdeka di SMA Negeri 1 Palupuh. Jurnal Inspirasi Pendidikan (ALFIHRIS), 1, 110.

Amiruddin, A. (2025). Diseminasi Kurikulum Berbasis Cinta dan perencanaan pembelajaran mendalam berbantuan artificial intelligence pada guru MTs Muhammadiyah Bantaeng. Jurnal Pengabdian dan Pemberdayaan Masyarakat, 2, 57.

Fatmawati, L. R., Mardhiah, A., Husna, P., & Fuady. (2022). Tahap-tahap penyusunan modul ajar Kurikulum Merdeka tingkat sekolah. COVIT (Community Service of Tambusai), 2, 309–311.

Gustina, E., Salmiwati, & Iswantir, M. (2025). Konsep deep learning dalam pembelajaran pendidikan Islam. Jurnal Pengetahuan Islam, 5, 81–84.

Hapsari, T. A. R. (2025). Membangun budaya belajar menyenangkan di madrasah melalui Kurikulum CINTA dan strategi pembelajaran mendalam. Progressive of Cognitive and Ability, 4, 89.

Hustiana. (2024). Workshop penyusunan struktur modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka. Jurnal Pengabdian pada Masyarakat, 2, 58–60.

Isnayanti, A. N., Putriwanti, Kasmawati, & Rahmita. (2025). Integrasi pembelajaran mendalam dalam kurikulum sekolah dasar: Tantangan dan peluang. Cokroaminoto Journal of Primary Education, 8, 914.

Kementerian Agama Republik Indonesia. (2024). Panduan implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah.

Kementerian Agama Republik Indonesia. (2025). Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025 tentang Kurikulum Berbasis Cinta dan pembelajaran holistik.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). Kurikulum Merdeka: Panduan pembelajaran dan asesmen.

Lailatur Rahmi, Fajrina, S., & Rahmi, Y. L. (2024). Literature review: Analisis penyusunan modul ajar pada Kurikulum Merdeka. Journal in Teaching and Education Area, 1, 15–17.

Maulida, U. (2022). Pengembangan modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka. Jurnal Pendidikan dan Pemikiran Islam, 5, 131.

Melysa Ayudra, Sartini, D., Monia, F. A., & Tamrin, M. I. (2025). Implementasi strategi pembelajaran edutainment untuk meningkatkan motivasi belajar siswa pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti. Jurnal Edu Research, 6, 2054.

Muhaimin. (2019). Pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam. Rajawali Pers.

Nasution, S. (2020). Strategi guru dalam meningkatkan minat belajar siswa pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam. Darul Ilmi: Jurnal Ilmu Kependidikan dan Keislaman, 7, 215–226.

Ririta, R., Kamal, M., Aprison, W., & Salmiwati. (2022). Strategi pembelajaran dalam pencapaian kriteria ketuntasan minimal mata pelajaran PAI di SMP Negeri 32 Sijunjung. Jurnal Pendidikan Tambusai, 6, 4535–4542.

Suci Rahma Yuni, Rahmi, Y., & Hidayat, A. (2025). Analisis penerapan deep learning dalam modul ajar. Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 10, 487.

Titu, D. (2025). Peningkatan kompetensi guru dalam menyusun tujuan pembelajaran dan alur tujuan pembelajaran melalui pendekatan supervisi akademik kepala sekolah di SMPN Satu Atap Jerebuu. Jurnal Sadewa Publikasi Ilmu Pendidikan dan Ilmu Sosial, 3, 269–273.

Widyastuti Nurharyanto, D., Abdullah, S., Hasanuddin, M. I., & Hasanuddin, M. I. (2026). Analisis kemampuan penyusunan modul ajar mahasiswa calon guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Journal of Education Research, 7, 293–295.