ANWARUL
Jurnal Pendidikan dan Dakwah

e-ISSN : 2808-7895
p-ISSN : 2809-1043

Terindeks: Sinta 5, Copernicus, Dimensions, Scilit, Lens, Semantic, Garuda, Google, etc.

https://doi.org/10.58578/anwarul.v6i6.12626

Constructive Alignment Kurikulum Berbasis Cinta dalam Rekonstruksi Pembelajaran Mendalam PAI

Constructive Alignment of a Love-Based Curriculum in the Reconstruction of Deep Learning in PAI

Habib Siddieq & Zulfani Sesmiarni
UIN Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi
habibsiddiq0204@gmail.com; zulfanisesmiarni@uinbukittinggi.ac.id

Submitted:	Revised:	Accepted:	Published:
Sep 28, 2026	Oct 27, 2026	Nov 7, 2026	Nov 12, 2026

Abstract

The integration of *Kurikulum Berbasis Cinta* (KBC) and deep learning within a single instructional design framework remains limited. Within the reviewed corpus, no articles were found that used constructive alignment to align the two. This study aims to reconstruct deep learning in Islamic Religious Education (PAI) by aligning learning outcomes, learning experiences, and assessment based on the value of love. The study employed a qualitative approach with a literature review design. The corpus comprised 22 purposively selected sources, consisting of 14 Indonesian articles published between 2022 and 2026, seven international works, and one textbook. Data were analyzed using content analysis with a coding matrix based on Biggs's constructive alignment framework. The analysis showed that only five of the 14 Indonesian articles addressed values, learning experiences, and assessment together, while four of the seven articles on KBC identified assessment or an orientation toward cognitive outcomes as constraints. The synthesis yielded a proposed three-layer alignment model linking *Panca Cinta* values to observable outcomes, mindful, meaningful, and joyful learning experiences, and process-based authentic assessment. The model positions love as a design principle underpinning the alignment of all instructional components. The study's theoretical contribution lies in operationalizing the value of love through a curriculum alignment framework for Islamic education. In practical terms, the model can serve as a reference for teachers, madrasahs, and policymakers in developing aligned lesson plans and assessment rubrics. Further classroom testing is needed to assess the model's implementation.

Keywords: Constructive Alignment; *Kurikulum Berbasis Cinta*; Deep Learning; Islamic Religious Education; Authentic Assessment.

Anwarul is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

Abstrak: Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dan pembelajaran mendalam dalam satu kerangka perancangan pembelajaran masih terbatas. Dalam korpus yang ditelaah, belum ditemukan artikel yang menggunakan *constructive alignment* untuk menyelaraskan keduanya. Penelitian ini bertujuan merekonstruksi pembelajaran mendalam Pendidikan Agama Islam (PAI) melalui penyelarasan capaian, pengalaman belajar, dan asesmen berdasarkan nilai cinta. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain kajian pustaka. Korpus mencakup 22 sumber yang dipilih secara purposif, terdiri atas 14 artikel Indonesia terbitan 2022–2026, tujuh karya internasional, dan satu buku teks. Data dianalisis menggunakan analisis isi dengan matriks pengodean berdasarkan kerangka *constructive alignment* Biggs. Hasil analisis menunjukkan bahwa hanya lima dari 14 artikel Indonesia membahas nilai, pengalaman belajar, dan penilaian secara bersama, sedangkan empat dari tujuh artikel mengenai KBC mengidentifikasi penilaian atau orientasi capaian kognitif sebagai kendala. Sintesis menghasilkan usulan model keselarasan tiga lapisan yang menghubungkan nilai Panca Cinta dengan capaian yang teramati, pengalaman belajar yang *mindful*, *meaningful*, dan *joyful*, serta asesmen autentik berbasis proses. Model ini menempatkan cinta sebagai prinsip perancangan yang mendasari keselarasan seluruh komponen pembelajaran. Kontribusi teoretis penelitian terletak pada operasionalisasi nilai cinta melalui kerangka keselarasan kurikulum pendidikan Islam. Secara praktis, model dapat menjadi rujukan bagi guru, madrasah, dan pembuat kebijakan dalam menyusun rencana pembelajaran serta rubrik asesmen yang selaras. Pengujian lebih lanjut di kelas diperlukan untuk menilai penerapan model tersebut.

Kata Kunci: *Constructive Alignment*; Kurikulum Berbasis Cinta; Pembelajaran Mendalam; Pendidikan Agama Islam; Asesmen Autentik.

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah dan madrasah hari ini menanggung dua tuntutan sekaligus. Di satu sisi, ia diharapkan membentuk akhlak, empati, dan kepekaan sosial peserta didik. Di sisi lain, ia tetap diukur lewat ujian tertulis yang lebih sering menagih hafalan daripada pemahaman. Kementerian Agama menjawab situasi ini dengan memperkenalkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025, yang menempatkan cinta, empati, dan relasi yang manusiawi sebagai inti pembelajaran (Rosyad, 2026). Raharjo et al. (2026) membaca nilai *mahabbah*, *rahmah*, dan *ihsan* sebagai akar filosofis KBC, sedangkan Cahyati et al. (2025) memandangnya sebagai kerangka normatif yang menyatukan dimensi spiritual, sosial, dan ekologis. Hampir bersamaan, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah mengenalkan pendekatan pembelajaran mendalam (*deep learning*) yang bertumpu pada tiga prinsip, yakni *mindful*, *meaningful*, dan *joyful* (Handayani et al., 2025; Rosyidah et al., 2026).

Persoalannya, dua gagasan yang sama-sama menjanjikan ini mudah berhenti sebagai slogan bila tidak ada penghubung desain di antara keduanya. Seorang guru PAI bisa saja menyelipkan nilai cinta pada pembukaan kelas dan kegiatan pembiasaan, lalu tetap menguji

murid dengan soal pilihan ganda. Yang terjadi adalah ketidakselarasan yang sudah lama dikenal dalam kajian pembelajaran, yaitu apa yang dicita-citakan, apa yang dikerjakan di kelas, dan apa yang dinilai berjalan sendiri-sendiri. Biggs (1996) menawarkan jalan keluarnya lewat *constructive alignment*: capaian dirumuskan sebagai kinerja pemahaman, aktivitas dipilih agar memancing kinerja itu, dan penilaian dirancang untuk benar-benar memeriksanya. Argumen penulis, *constructive alignment* layak dipakai sebagai penghubung KBC dan pembelajaran mendalam karena ia memaksa nilai yang abstrak turun menjadi capaian, pengalaman, dan bukti yang dapat diperiksa. Pandangan ini sejalan dengan Noddings (2012) yang menegaskan bahwa kepedulian semestinya menjadi iklim seluruh pengajaran, termasuk cara guru menilai, dan dengan teori determinasi diri yang menempatkan keterhubungan sebagai salah satu kebutuhan dasar dalam belajar (Ryan & Deci, 2000).

Kajian tentang KBC berkembang cepat dalam waktu singkat. Studi kasus di madrasah aliyah dan SMK memperlihatkan bahwa nilai cinta dapat hidup melalui keteladanan guru, komunikasi yang santun, dan budaya religius sekolah, tetapi pemahaman guru belum merata dan penilaian karakter belum tersusun sistematis (Azizah, 2025; Depik et al., 2026). Kajian konseptual menawarkan hadis sebagai sumber nilai serta model perencanaan yang menyatukan ranah kognitif, afektif, dan perilaku (Abdullah & Fadriati, 2026; Hikmatullah et al., 2026). Pada sisi pembelajaran mendalam, penelitian di bidang PAI melaporkan peralihan dari pola hafalan menuju pembelajaran yang reflektif dan kontekstual, meski terbentur literasi teknologi guru dan pemahaman filosofi yang belum utuh (Usman et al., 2025), serta peningkatan hasil belajar dalam penelitian tindakan kelas (Mukarrabin et al., 2026). Adapun kajian *constructive alignment* dalam pendidikan Islam sejauh ini lebih banyak berada di program pascasarjana. Hayani et al. (2022) menemukan ketidaksesuaian antara profil lulusan, bahan kajian, dan mata kuliah pada program doktor PAI, sedangkan Sukiman et al. (2026) mendapati keselarasan yang baru bersifat administratif dan belum menjadi keselarasan pedagogis maupun epistemologis. Dalam korpus yang ditelaah penulis, tidak ada satu pun artikel yang mempertemukan KBC, pembelajaran mendalam, dan *constructive alignment* dalam satu kerangka untuk PAI di sekolah dan madrasah. Di celah itulah penelitian ini diletakkan.

Kebaruan tulisan ini ada pada dua hal. Pertama, *constructive alignment* dipakai bukan sekadar untuk memeriksa konsistensi dokumen kurikulum seperti yang lazim dilakukan di pendidikan tinggi (Wang et al., 2013), melainkan untuk merancang ulang pembelajaran PAI yang dijiwai nilai cinta. Kedua, pembelajaran mendalam dibaca dalam dua lapis: sebagai kebijakan nasional dengan tiga prinsipnya, dan sebagai pendekatan belajar mendalam yang

dalam tradisi Marton & Säljö (1976) dibedakan dari pendekatan permukaan. Kerangka analisis disusun dari tiga teori. *Constructive alignment* (Biggs, 1996; Biggs & Tang, 2011) menyediakan arsitektur capaian, aktivitas, dan asesmen. Prinsip *mindful*, *meaningful*, dan *joyful* (Rosyidah et al., 2026) menyediakan ciri pengalaman belajarnya. Revisi taksonomi Bloom (Krathwohl, 2002) membantu memilih kata kerja kognitif pada rumusan capaian, sementara nilai-nilai Panca Cinta dalam KBC menjadi isi yang hendak dicapai.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini berfokus pada keselarasan antara capaian pembelajaran, pengalaman belajar, dan penilaian dalam PAI yang dijiwai KBC dan dijalankan dengan pendekatan pembelajaran mendalam. Tujuannya adalah memetakan sejauh mana studi terdahulu menghubungkan ketiga unsur tersebut, mengidentifikasi titik putus antara nilai cinta, pengalaman belajar, dan penilaian, serta merumuskan model *constructive alignment* KBC yang dapat dipakai untuk merekonstruksi pembelajaran mendalam PAI.

METODE

Penelitian ini berjenis kualitatif dengan pendekatan kajian pustaka (*library research*) yang bersifat analitis-konseptual. Pilihan ini diambil karena yang dikaji adalah rancangan, bukan efek. Penulis ingin melihat bagaimana tiga gagasan dipertemukan dalam literatur, lalu merumuskan model yang kelak dapat diuji di lapangan. Pendekatan serupa dipakai oleh Abdullah & Fadriati (2026) serta Rosyad (2026) dalam kajian mereka tentang KBC.

Desainnya berupa analisis isi (*content analysis*) terhadap korpus artikel dan karya teoretis, yang berjalan dalam tiga tahap: penelusuran dan penyaringan sumber, koding dengan matriks, dan sintesis menjadi model. Matriks koding diturunkan dari tiga komponen *constructive alignment*, yaitu capaian, aktivitas belajar, dan asesmen (Biggs, 1996), yang disilangkan dengan tiga konstruk penelitian: KBC, pembelajaran mendalam, dan PAI.

Penelitian ini tidak melibatkan partisipan manusia. Unit analisisnya adalah sumber tertulis yang dipilih secara purposif dan berjumlah 22: 14 artikel jurnal Indonesia terbitan 2022 sampai 2026 tentang KBC, pembelajaran mendalam, atau keselarasan kurikulum dalam pendidikan Islam; tujuh artikel jurnal internasional dan klasik tentang *constructive alignment*, pendekatan belajar, motivasi, relasi guru dan murid, etika kepedulian, serta taksonomi tujuan belajar; dan satu buku teks tentang *constructive alignment* (Biggs & Tang, 2011). Sumber dimasukkan bila relevan dengan sekurang-kurangnya satu konstruk, terbit pada jurnal atau penerbit yang dapat ditelusuri, dan memiliki DOI atau tautan resmi. Tulisan populer atau

sumber yang tidak dapat ditelusuri ke asalnya dikeluarkan. Koding dengan matriks hanya dikenakan pada 14 artikel Indonesia, sedangkan tujuh karya internasional dan buku teks dipakai sebagai landasan teori dan pembanding pada pembahasan.

Instrumen utamanya adalah penulis sendiri, dibantu lembar ekstraksi data yang mencatat identitas artikel, desain dan konteks penelitian, temuan utama, kendala yang dilaporkan, serta cakupan capaian, aktivitas, dan asesmen. Setiap unsur diberi tanda ● bila dibahas sebagai elemen desain, ○ bila hanya disebut sebagai kendala atau kebutuhan, dan – bila tidak dibahas. Sumber ditelusuri secara daring melalui mesin pencari dan portal jurnal dengan kata kunci "kurikulum berbasis cinta", "pembelajaran mendalam", "*constructive alignment*", "Pendidikan Agama Islam", serta padanannya dalam bahasa Inggris. Data yang dibaca berupa metadata, abstrak, serta bagian temuan dan pembahasan yang dapat diakses. Keabsahan data dijaga lewat triangulasi sumber, yakni membandingkan laporan dari konteks dan desain yang berbeda, penelusuran ulang DOI atau tautan setiap sumber, dan jejak audit berupa matriks koding yang disimpan utuh.

Analisis mengikuti tiga langkah. Reduksi dilakukan dengan memilah informasi yang relevan menurut matriks. Penyajian berupa tabel koding dan hitungan frekuensi sederhana. Penafsiran dilakukan dengan membaca pola, titik putus, dan anomali, lalu menyintesisnya menjadi model. Frekuensi hanya dipakai untuk menggambarkan korpus, bukan untuk menguji hipotesis.

HASIL

Temuan Utama

Dari 14 artikel Indonesia yang dikodekan, delapan berupa kajian pustaka atau analisis dokumen, empat berupa studi kasus atau studi lapangan kualitatif, satu berupa survei dengan wawancara, dan satu berupa penelitian tindakan kelas (Tabel 1 dan Gambar 1). Artinya, bukti empiris tentang KBC dan pembelajaran mendalam dalam PAI masih bertumpu pada deskripsi kasus dan konsep.

Temuan pertama menyangkut cakupan keselarasan. Hanya lima artikel yang membahas capaian, aktivitas, dan asesmen sebagai satu rangkaian, yaitu Azizah (2025), Hikmatullah et al. (2026), Abdullah & Fadriati (2026), Sukiman et al. (2026), serta Hayani et al. (2022). Dua yang terakhir memeriksa keselarasan secara eksplisit, dan keduanya berlokasi

di program pascasarjana, bukan di kelas sekolah atau madrasah. Artikel lainnya berhenti pada satu atau dua unsur, umumnya capaian dan proses pembelajaran.

Temuan kedua menyangkut penilaian. Empat dari tujuh artikel tentang KBC menyebut penilaian atau orientasi capaian kognitif sebagai kendala: sistem evaluasi yang belum siap (Raharjo et al., 2026), penilaian karakter yang tidak sistematis (Depik et al., 2026), kurikulum nasional yang masih menekankan capaian kognitif (Azizah, 2025), dan kebutuhan akan sistem evaluasi yang lebih menyeluruh (Rosyad, 2026). Dua artikel lain menawarkan rancangan evaluasi, tetapi baru pada tataran konseptual (Abdullah & Fadriati, 2026; Hikmatullah et al., 2026). Kesiapan guru muncul sebagai kendala pada enam dari 14 artikel.

Temuan ketiga adalah rumusan model. Dari pola di atas, penulis menyusun model *constructive alignment* KBC dengan tiga lapisan di atas landasan Panca Cinta (Gambar 2). Nilai cinta diterjemahkan menjadi capaian yang dapat diamati, capaian itu dikejar lewat pengalaman belajar yang *mindful*, *meaningful*, dan *joyful*, dan keberhasilannya diperiksa dengan asesmen otentik yang memuat rubrik proses, jurnal refleksi, observasi perilaku, serta portofolio. Bukti asesmen kembali ke tahap perancangan sebagai umpan balik. Tabel 2 memperlihatkan bagaimana ketiga lapisan itu dioperasikan pada satu unit pembelajaran.

Visualisasi Data: Tabel dan Gambar

Tabel 1 merangkum hasil koding. Sebagaimana terlihat di sana, unsur proses pembelajaran paling sering dibahas sebagai elemen desain (13 dari 14 artikel), disusul capaian (10 artikel), sedangkan asesmen paling jarang (tujuh artikel). Tiga artikel menyebut asesmen hanya sebagai kendala.

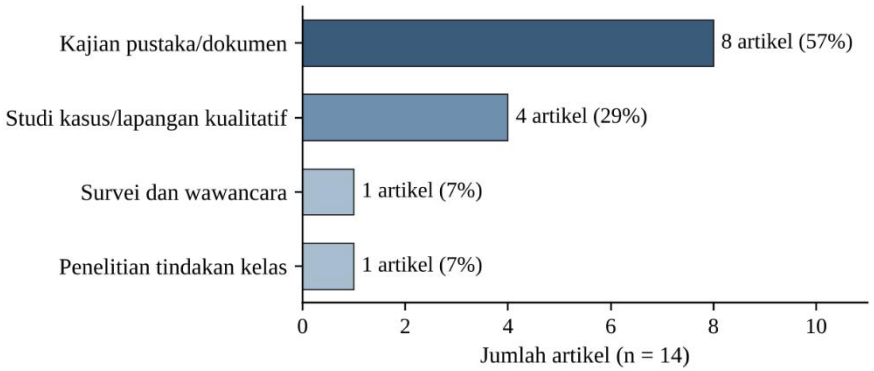
Tabel 1. Cakupan unsur constructive alignment pada 14 artikel yang ditelaah

Studi	Fokus dan desain	T	P	A
Abdullah & Fadriati (2026)	Model perencanaan dan evaluasi holistik Akidah Akhlak berbasis cinta; kajian pustaka	●	●	●
Apriyani et al. (2024)	Konstruktivisme dalam pengembangan kurikulum PAI; survei dan wawancara	–	●	●
Azizah (2025)	Implementasi KBC di MAS Darul Muttaqien; studi kasus	●	●	●
Cahyati et al. (2025)	KBC dan harmoni antarumat beragama; tinjauan pustaka sistematis	●	○	–
Depik et al. (2026)	KBC berbasis *ta'dib* dalam PAI di SMK; studi kasus	●	●	○
Handayani et al. (2025)	Pembelajaran mendalam dan profil lulusan di SD; kajian pustaka	●	●	–
Hayani et al. (2022)	*Constructive alignment* kurikulum PAI program doktor; studi lapangan	●	●	●

Studi	Fokus dan desain	T	P	A
Hikmatullah et al. (2026)	KBC dalam perspektif hadis; kajian pustaka tematik	●	●	●
Mukarrabin et al. (2026)	Pembelajaran mendalam dan hasil belajar PAI SMP; penelitian tindakan kelas	–	●	●
Raharjo et al. (2026)	*Mahabbah*, *rahmah*, dan *ihsan* dalam KBC; kajian pustaka dan analisis kebijakan	●	●	○
Rosyad (2026)	KBC dalam pembelajaran bahasa Arab di MTs; analisis kebijakan	●	●	○
Rosyidah et al. (2026)	Teori di balik prinsip pembelajaran mendalam; kajian pustaka	–	●	–
Sukiman et al. (2026)	Model *integrative alignment* OBE magister PAI; analisis dokumen	●	●	●
Usman et al. (2025)	Pembelajaran mendalam pada PAI di SMP; studi kasus kualitatif	–	●	–

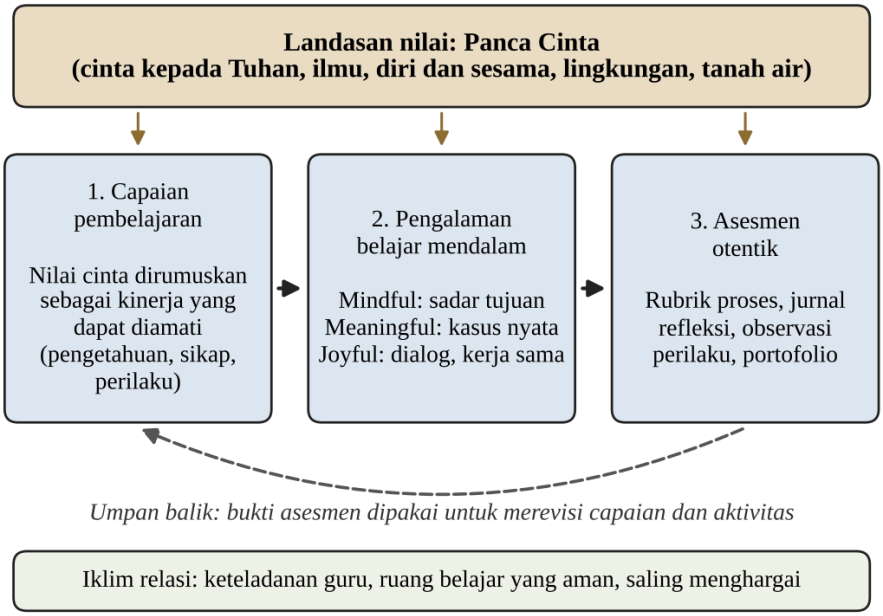
Keterangan: T = capaian atau tujuan; P = proses atau aktivitas belajar; A = asesmen. ● = dibahas sebagai unsur desain; ○ = hanya disebut sebagai kendala atau kebutuhan; – = tidak dibahas. Sumber: koding penulis.

Gambar 1 memperlihatkan bahwa lebih dari separuh korpus adalah kajian pustaka atau dokumen. Dua artikel yang berbasis angka, yakni survei dan penelitian tindakan kelas, hanya menyumbang 14% dari korpus.



Gambar 1 Distribusi desain penelitian pada 14 artikel yang ditelaah

Gambar 2 menggambarkan model yang diusulkan. Tiga kotak di tengah adalah rantai desain, nilai Panca Cinta berada di atasnya sebagai sumber isi, dan iklim relasi di bawahnya sebagai syarat agar rantai itu bekerja. Panah putus-putus menandai umpan balik dari asesmen ke perancangan capaian.



Gambar 2 Model constructive alignment KBC untuk pembelajaran mendalam PAI (sintesis penulis)

Contoh operasionalisasi model pada satu unit PAI disajikan dalam Tabel 2. Contoh ini adalah rancangan ilustratif hasil sintesis penulis, bukan data lapangan.

Tabel 2. Operasionalisasi model pada unit "Rahmah dalam Pergaulan di Sekolah" (contoh rancangan)

Komponen	Rumusan	Contoh pada unit pembelajaran
Capaian pembelajaran	Kinerja yang dapat diamati; memuat kata kerja kognitif tingkat tinggi dan indikator sikap	Peserta didik menganalisis penyebab perundungan di sekolah berdasarkan nilai *rahmah*, merancang tindakan pencegahan, dan menunjukkan sikap menghormati teman dalam interaksi sehari-hari.
Pengalaman belajar: *mindful*	Peserta didik menyadari tujuan dan merefleksikan diri	Guru menyampaikan capaian di awal; peserta didik menulis refleksi singkat tentang pengalaman menyakiti atau disakiti teman.
Pengalaman belajar: *meaningful*	Materi dikaitkan dengan kasus nyata	Diskusi kasus perundungan di kelas dan media sosial dengan rujukan dalil tentang kasih sayang dan akhlak terhadap sesama.
Pengalaman belajar: *joyful*	Suasana aman, kerja sama, dan apresiasi	Bermain peran dalam kelompok kecil dan menyusun kampanye "kelas ramah" dalam bentuk poster.
Asesmen otentik	Tugas nyata dengan rubrik yang selaras dengan capaian	Rubrik analisis kasus (kognitif), jurnal refleksi mingguan, observasi guru terhadap perilaku selama empat minggu, dan portofolio kampanye.

Data Negatif, Temuan Berbeda, dan Anomali

Beberapa temuan tidak cocok dengan kesan umum bahwa KBC dan pembelajaran mendalam sudah menunjukkan hasil. Pertama, dua studi yang melaporkan peningkatan angka hanya mengukur penguasaan kognitif. Mukarrabin et al. (2026) mencatat rerata nilai PAI kelas VIII naik dari 73,91 pada kondisi awal menjadi 85,93 pada siklus I dan 89,21 pada siklus II (n = 32), sedangkan Apriyani et al. (2024) melaporkan ketuntasan belajar naik dari 66% menjadi 91%. Tidak ada indikator yang menangkap dimensi cinta seperti empati atau kepedulian.

Kedua, seluruh artikel tentang KBC dalam korpus berupa studi kasus, kajian konseptual, atau analisis kebijakan, dan tidak ada yang menguji efeknya secara komparatif. Ketiga, pada program pascasarjana struktur kurikulum sudah tertata, tetapi Sukiman et al. (2026) menyatakan keselarasannya belum mendalam, dan Hayani et al. (2022) menemukan ketidaksesuaian antara profil, capaian, bahan kajian, dan mata kuliah. Keempat, keberhasilan KBC di SMK Darul Ulum Banyuanyar banyak ditopang budaya pesantren dan komitmen pimpinan (Depik et al., 2026), sehingga belum tentu bisa dipindahkan ke sekolah dengan kondisi berbeda. Penjelasan atas keempat hal ini diuraikan pada bagian Pembahasan.

PEMBAHASAN

Analisis dan Interpretasi Hasil

Temuan pokok penelitian ini adalah bahwa rantai antara nilai, pengalaman belajar, dan penilaian pada PAI berbasis cinta masih terputus di ujungnya. Nilai cinta cukup mudah masuk ke visi, perangkat ajar, dan suasana kelas, tetapi berhenti sebelum sampai ke lembar penilaian. Akibatnya, apa yang dilatihkan dan apa yang dinilai berjalan di dua jalur berbeda. Bila dibaca dengan kacamata Biggs (1996), inilah bentuk ketidakselarasan yang paling sederhana: aktivitas diubah, ujian tetap. Murid pada umumnya belajar untuk apa yang diujikan, sehingga pembiasaan yang baik pun cenderung diperlakukan sebagai pelengkap.

Karena itu, model pada Gambar 2 meletakkan cinta bukan sebagai topik tambahan, melainkan sebagai prinsip perancangan yang bekerja pada ketiga lapisan sekaligus. Cinta menentukan apa yang dianggap capaian, yakni kepedulian yang tampak dalam tindakan dan bukan sekadar pengetahuan tentang kepedulian. Cinta menentukan cara pengalaman belajar diatur, yaitu aman, dialogis, dan menyenangkan. Cinta juga menentukan apa yang dijadikan

bukti, yaitu proses dan perilaku, bukan hanya jawaban yang benar. Pembelajaran mendalam berfungsi sebagai jawaban atas pertanyaan "bagaimana" di lapisan tengah. Prinsip *mindful* menuntut murid tahu untuk apa ia belajar, *meaningful* menghubungkan materi dengan kasus nyata, dan *joyful* menjaga agar prosesnya tidak terasa sebagai beban (Rosyidah et al., 2026).

Anomali pada angka hasil belajar pun lebih mudah dipahami lewat model ini. Kenaikan rerata dari 73,91 menjadi 89,21 (Mukarrabin et al., 2026) memang menggembirakan, tetapi angka itu hanya memberi tahu bahwa capaian kognitif membaik. Ia tidak menjawab apakah murid menjadi lebih penyayang. Selama asesmen tidak dirancang untuk menangkap dimensi tersebut, klaim keberhasilan KBC akan terus bergantung pada kesan guru.

Perbandingan dengan Teori dan Literatur Terdahulu

Temuan ini sejalan dengan Wang et al. (2013), yang menunjukkan pada mahasiswa bahwa mata kuliah dengan keselarasan yang baik mendorong pendekatan belajar mendalam dan menekan pendekatan permukaan. Bedanya, penelitian mereka berlangsung di pendidikan tinggi dan tidak menyentuh nilai afektif-spiritual, sehingga model dalam tulisan ini perlu dipandang sebagai perluasan yang masih harus diuji, bukan pengulangan hasil mereka. Pendekatan belajar mendalam sendiri berakar pada pembedaan Marton & Säljö (1976) antara upaya memahami makna dan upaya menghafal teks. Penulis menilai prinsip *mindful* dan *meaningful* dalam kebijakan nasional memiliki kekerabatan dengan gagasan itu, meskipun keduanya lahir dari tradisi yang berbeda dan tidak patut disamakan begitu saja.

Dari sisi relasi, temuan bahwa KBC bergantung pada keteladanan guru (Azizah, 2025; Depik et al., 2026) cocok dengan meta-analisis Roorda et al. (2011), yang mendapati hubungan guru dan murid, baik positif maupun negatif, berkaitan dengan keterlibatan belajar pada kisaran sedang sampai besar dan dengan prestasi pada kisaran kecil sampai sedang. Landasan teoretisnya juga bertemu dengan teori determinasi diri yang memandang keterhubungan, otonomi, dan kompetensi sebagai kebutuhan dasar motivasi (Ryan & Deci, 2000). Noddings (2012) bahkan mengingatkan bahwa penilaian yang kompetitif dan berorientasi tes dapat merusak kerja sama dan pendidikan moral, peringatan yang terasa relevan dengan temuan bahwa penilaian menjadi kendala utama KBC.

Hasil penelitian ini selaras pula dengan usulan Sukiman et al. (2026) agar *constructive alignment* bergerak dari konsistensi struktural menuju keselarasan pedagogis dan epistemologis yang berbasis nilai, serta dengan temuan Hayani et al. (2022) tentang capaian, bahan kajian,

dan asesmen yang tidak sepadan. Tulisan ini menambahkan bahwa pergeseran tersebut perlu dibawa turun ke sekolah dan madrasah, ketika yang dirancang bukan lagi kurikulum program studi melainkan satu unit pembelajaran. Perbedaan tampak dengan studi yang melaporkan kenaikan hasil belajar lewat konstruktivisme (Apriyani et al., 2024) dan pembelajaran mendalam (Mukarrabin et al., 2026). Penulis menduga perbedaan itu bersumber pada pilihan indikator, sebab studi-studi tersebut mengukur ketuntasan kognitif sedangkan penelitian ini menekankan dimensi nilai yang belum terukur. Model holistik Abdullah & Fadriati (2026) paling dekat dengan gagasan penulis, tetapi belum menempatkan pembelajaran mendalam sebagai lapisan pengalaman belajar dan belum menjelaskan cara memeriksa keselarasan antarlapisan.

Implikasi Penelitian

Secara teoretis, penelitian ini mengusulkan bahwa *constructive alignment* dapat diberi dimensi nilai. Keselarasan tidak cukup diperiksa dari konsistensi antara capaian, aktivitas, dan asesmen, tetapi juga dari konsistensi nilai yang dibawa pada ketiganya. Secara praktis, ada tiga hal yang dapat dikerjakan guru dan madrasah. Pertama, merumuskan capaian dengan kata kerja kognitif tingkat tinggi dari revisi taksonomi Bloom (Krathwohl, 2002) dan menuliskan indikator sikap secara terpisah dan teramati. Kedua, memilih aktivitas yang sungguh memberi ruang bagi refleksi, kasus nyata, dan kerja sama, bukan sekadar menambah kegiatan pembiasaan. Ketiga, menyusun rubrik yang memakai bukti proses dan perilaku serta memakainya sebagai umpan balik bagi murid. Bagi pembuat kebijakan di Kementerian Agama dan kementerian pendidikan, temuan bahwa penilaian menjadi kendala utama menunjukkan perlunya panduan asesmen KBC yang operasional dan pelatihan guru yang menyentuh ketiga unsur itu sekaligus.

Keterbatasan Penelitian dan Arah Penelitian Selanjutnya

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Karena berbasis kajian pustaka, model yang dihasilkan belum diuji di kelas sehingga statusnya masih usulan konseptual. Korpus dibatasi pada sumber yang dapat ditelusuri dan diakses penulis, dan sebagian koding bersandar pada abstrak serta bagian temuan, jadi ada kemungkinan nuansa yang terlewat. Koding dikerjakan satu orang tanpa uji kesepakatan antarpenilai, dan literatur tentang KBC serta pembelajaran mendalam memang masih sangat baru. Penelitian selanjutnya disarankan menguji model melalui penilaian pakar, misalnya dengan teknik Delphi, kemudian menerapkannya lewat *design-based research* atau eksperimen semu di sekolah dan madrasah,

serta mengembangkan instrumen yang mampu mengukur capaian nilai cinta secara valid dan reliabel.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa upaya merekonstruksi pembelajaran mendalam PAI dengan KBC masih terhambat oleh rantai desain yang terputus. Dari 14 artikel yang ditelaah, hanya lima yang membahas capaian, aktivitas, dan asesmen sebagai satu rangkaian, dan penilaian paling sering muncul sebagai kendala. Sebagai jawaban, penulis merumuskan model *constructive alignment* KBC yang menerjemahkan nilai Panca Cinta menjadi capaian yang teramati, pengalaman belajar *mindful*, *meaningful*, dan *joyful*, serta asesmen otentik berbasis proses, dengan umpan balik yang menghubungkan ketiganya.

Kontribusi penelitian ini bersifat konseptual dan terbatas pada ruang lingkupnya, yaitu memberi dimensi nilai pada *constructive alignment* dan menyediakan contoh operasionalisasi untuk satu unit PAI. Klaim tentang efektivitas belum dapat dibuat sebelum model diuji.

Penelitian selanjutnya disarankan memvalidasi model melalui penilaian pakar, lalu menerapkannya pada beberapa kelas PAI dengan desain penelitian dan pengembangan atau eksperimen semu, disertai instrumen yang mampu menangkap capaian afektif seperti empati dan kepedulian.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, B., & Fadriati. (2026). Integrative curriculum framework shapes secondary Aqidah Akhlaq assessment and planning: Kerangka Kurikulum Integratif Membentuk Perencanaan dan Penilaian Aqidah Akhlaq Menengah. *Halaqa: Islamic Education Journal, 10*(1), 172–177. https://doi.org/10.21070/halaqa.v10i1.1878

Apriyani, H., Pahrudin, A., Jatmiko, A., & Koderi. (2024). Implications of constructivism theory for the development of Islamic religious education curriculum. *al-Iltizam: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 9*(2), 209–219. https://doi.org/10.33477/alt.v9i2.7942

Azizah, K. N. (2025). Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Mewujudkan Pendidikan Islam yang Humanis dan Berkarakter: Studi Kasus di MAS Darul Muttaqien Kumbara Utama. *Al-Fikra: Jurnal Ilmiah Keislaman, 24*(2), 231–247. https://doi.org/10.24014/af.v24i2.39849

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education, 32*(3), 347–364. https://doi.org/10.1007/BF00138871

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (4th ed.). McGraw-Hill/Open University Press.

Cahyati, S., Nurdin, E. S., Ruyadi, Y., Dahliyana, A., Hidayat, M., Warlim, Hakam, K. A., & Ganeswara, G. M. (2025). Ministry beyond tolerance: Reframing interfaith harmony through Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) in Indonesia. *Harmoni, 24*(2), 232–253. https://doi.org/10.32488/harmoni.v24i2.946

Depik, Hasyim, A., Nurullah, M., & Diyanulhaq, H. (2026). Implementasi Pengembangan Kurikulum Cinta Berbasis Nilai Ta'dib dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMK Darul Ulum Banyuanyar Pamekasan. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(3). https://doi.org/10.23969/jp.v11i03.61622

Handayani, M. S., Warohmah, M., Baharudin, M. A., & Ame, I. P. (2026). The pedagogical relevance of the deep learning approach to the formation of the eight dimensions of graduate profiles in elementary school learning. *DIDAKTIKA: Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar, 8*(2), 148–160. https://doi.org/10.21831/didaktika.v8i2.94404

Hayani, A., Sutrisno, S., & Sukiman, S. (2022). Constructive alignment of Islamic education curriculum in doctoral program at Sunan Kalijaga Yogyakarta. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan, 14*(4), 6003–6016. https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.2208

Hikmatullah, A., Nasir, M., Nopandri, R., Fitriani, N., & Al Ayyubi, I. I. (2026). A love-based curriculum from a hadith perspective: A conceptual analysis of the integration of values of compassion and ahlak in Islamic religious education. *AR-RASYID: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 6*(1), 177–191. https://doi.org/10.30596/arrasyid.v6i1.29741

Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory Into Practice, 41*(4), 212–218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2

Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: I—Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology, 46*(1), 4–11. https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x

Mukarrabin, Syahid, A., Hasan, S., Syahrul, M., & Bunyamin, A. (2026). Penerapan Pendekatan Pembelajaran Mendalam (Deep Learning) dalam Meningkatkan Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam SMP Negeri 20 Makassar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(3), 324–333. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/59191

Noddings, N. (2012). The caring relation in teaching. *Oxford Review of Education, 38*(6), 771–781. https://doi.org/10.1080/03054985.2012.745047

Raharjo, H., Hilmi, I., Rahmi, A., & Supiana. (2026). Mahabbah, Rahmah, dan Ihsan dalam Kurikulum Berbasis Cinta: Integrasi Nilai Cinta pada Pendidikan Islam di Indonesia. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(3). https://doi.org/10.23969/jp.v11i03.59578

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research, 81*(4), 493–529. https://doi.org/10.3102/0034654311421793

Rosyad, M. S. (2026). Humanisasi Pendidikan Bahasa Arab: Analisis Kebijakan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MTs Berdasarkan Kepdirjen Pendis No. 6077 Tahun 2025. *Al-Fashahah: Journal of Arabic Education, Linguistics, and Literature, 6*(1), 21–37. https://doi.org/10.59562/al-fashahah.v6i1.82661

Rosyidah, F., Parmiti, D. P., Sanjaya, D. B., & Jampel, I. N. (2026). The theories of principles in deep learning approach: Teori-Teori dalam Prinsip-Prinsip Pendekatan Pembelajaran Mendalam. *Pedagogia: Jurnal Pendidikan, 15*(1), 127–136. https://doi.org/10.21070/pedagogia.v15i1.2098

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Sukiman, Silahudin, Aribah, L., & Hantoro, I. (2026). Integrative alignment model for OBE curriculum design in UIN SATU Tulungagung's PAI master's program. *Sunan Kalijaga International Journal on Islamic Educational Research, 10*(1), 161–189. https://doi.org/10.14421/skijier.2026.101.08

Usman, K., Makhful, & Darodjat. (2025). Transformasi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Era Merdeka Belajar: Pendekatan Deep Learning. *Instructional Development Journal, 8*(2), 294–305. https://ejournal.uin-suska.ac.id/index.php/IDJ/article/download/37448/12817

Wang, X., Su, Y., Cheung, S., Wong, E., & Kwong, T. (2013). An exploration of Biggs' constructive alignment in course design and its impact on students' learning approaches. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 38*(4), 477–491. https://doi.org/10.1080/02602938.2012.658018