

KURIKULUM BERBASIS CINTA (Transformasi Pedagogi Rahmah dalam Membangun Ketahanan Emosional Siswa)

Latifatatus Maulida^{1*}, Muhammad Faqih Irsyad²

^{1,2}Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang, Indonesia

*Correspondence: latifamaulida56@gmail.com

Abstract

This research aims to understand how a curriculum based on the values of compassion can support the formation of students' emotional resilience. This study uses the Systematic Literature Review (SLR) method based on the PRISMA protocol by searching the Scopus, Web of Science, ERIC, and SINTA databases (publication period 2021–2026). Of the 214 articles identified, 38 sources including reputable scientific journals, education policy reports, and field studies met the inclusion criteria and were analyzed using Braun and Clarke's six-phase thematic analysis techniques. The results of the study showed three main findings: (1) students' emotional resilience increased significantly when they felt accepted, heard, and valued consistently in the learning process; (2) teachers play a key role through responsiveness and the ability to build a sense of relational security; and (3) an inclusive school environment and well-being-oriented leadership are prerequisites for the sustainability of this approach, especially for students from vulnerable groups. However, its implementation is still constrained by the pressure of the academic system, teacher workload, and lack of affective mentoring training. Based on the synthesis of these findings, this study offers a new pedagogical framework called the Compassion-Integrated Resilience Framework (CIRF), which integrates the principles of a love-based curriculum with strategies to strengthen emotional resilience at the level of classroom interaction, learning environment design, and school policy so as to go beyond just a literature summary and provide operational guidance for education practitioners.

Keywords: Love-Based Curriculum; Emotional Resilience; Inclusive Education

Abstrak

Penelitian ini bertujuan memahami bagaimana kurikulum berlandaskan nilai-nilai kasih sayang dapat mendukung pembentukan ketahanan emosional peserta didik. Kajian ini menggunakan metode Systematic Literature Review (SLR) berbasis protokol PRISMA dengan penelusuran pada basis data Scopus, Web of Science, ERIC, dan SINTA (periode publikasi 2021–2026). Dari 214 artikel yang teridentifikasi, 38 sumber meliputi jurnal ilmiah bereputasi, laporan kebijakan pendidikan, dan studi lapangan memenuhi kriteria inklusi dan dianalisis menggunakan teknik thematic analysis enam fase Braun dan Clarke. Hasil kajian menunjukkan tiga temuan utama: (1) ketahanan emosional siswa meningkat signifikan ketika mereka merasa diterima, didengar, dan dihargai secara konsisten dalam proses belajar; (2) guru berperan kunci melalui sikap responsif dan kemampuan

membangun rasa aman relasional; serta (3) lingkungan sekolah yang inklusif dan kepemimpinan yang berorientasi pada kesejahteraan menjadi prasyarat keberlanjutan pendekatan ini, terutama bagi siswa dari kelompok rentan. Namun, penerapannya masih terkendala tekanan sistem akademik, beban kerja guru, dan minimnya pelatihan pendampingan afektif. Berdasarkan sintesis temuan tersebut, penelitian ini menawarkan kerangka pedagogi baru yang dinamakan Compassion-Integrated Resilience Framework (CIRF), yang mengintegrasikan prinsip kurikulum berbasis cinta dengan strategi penguatan ketahanan emosional pada level interaksi kelas, desain lingkungan belajar, dan kebijakan sekolah sehingga melampaui sekadar rangkuman literatur dan memberikan panduan operasional bagi praktisi pendidikan.

Kata Kunci: *Kurikulum Berbasis Cinta, Ketahanan Emosional, Pendidikan Inklusif*

PENDAHULUAN

Dalam konteks pendidikan masa kini, tekanan akademik, budaya kompetisi yang ketat, serta paparan informasi yang masif terutama melalui media digital telah berkontribusi signifikan terhadap meningkatnya masalah kesehatan mental di kalangan siswa. Data *World Health Organization* (WHO) tahun 2021 menyatakan temuan global yang mengkhawatirkan bahwa satu dari tujuh anak berusia 10–19 tahun mengalami gangguan mental, sebuah kondisi yang kini mencakup 15% dari total beban penyakit global pada kelompok usia tersebut. Laporan ini menegaskan bahwa depresi, kecemasan, dan gangguan perilaku telah menjelma menjadi penyebab utama munculnya penyakit serta disabilitas di kalangan remaja di seluruh dunia. Kondisi krisis kesehatan jiwa ini mencapai titik paling krusial pada fase perkembangan berikutnya, di mana tindakan bunuh diri secara tragis tercatat menjadi penyebab kematian ketiga tertinggi pada kelompok usia muda antara 15 hingga 29 tahun (Devita et al. 2026). Fenomena ini menunjukkan bahwa sistem pendidikan yang selama ini dominan berorientasi pada pencapaian kognitif dan kelulusan standar nasional belum mampu menjawab kebutuhan dasar siswa akan rasa aman, dihargai, dan diterima secara emosional.

Di sisi lain, berbagai studi termasuk riset OECD (2022) dan UNICEF (2024) menegaskan bahwa ketahanan emosional (*emotional resilience*) merupakan fondasi krusial bagi kesiapan belajar, kemampuan beradaptasi, dan kematangan sosial

jangka panjang. Dalam situasi ini, muncul wacana alternatif kurikulum berbasis cinta yaitu pendekatan pedagogis yang menjadikan nilai-nilai seperti empati, kehadiran penuh (*presence*), penghargaan terhadap keunikan individu, dan hubungan guru-siswa yang tulus sebagai poros proses belajar-mengajar. Langkah ini merupakan respons kritis terhadap hilangnya sisi kemanusiaan akibat sistem pendidikan yang terlalu kaku dan hanya fokus pada angka (Rahayuningsih 2024).

Dalam kajian pendidikan mutakhir, pendekatan yang menempatkan cinta dan kepedulian sebagai landasan kurikuler dikenal dalam berbagai terminologi seperti *pedagogy of care*, pendekatan relasional, maupun etika cinta dalam pendidikan semakin relevan sebagai kritik terhadap model pendidikan yang terlalu menekankan efisiensi teknis dan standardisasi hasil. Dalam konteks pendidikan, cinta tidak boleh dimaknai sebagai perasaan sentimental semata, melainkan sebagai prinsip epistemologis yaitu landasan berpikir yang menuntun manusia dalam memperoleh dan mengelola pengetahuan. Nel Noddings mengemukakan bahwa pendidikan yang sejati berakar hubungan yang penuh kepedulian antara pendidik dan peserta didik bukan sekadar pelengkap interaksi pengajaran, melainkan fondasi epistemologis: tanpa dasar afektif yang kuat, proses belajar cenderung tidak menyentuh dimensi makna dan mudah terlupakan (Rohmah, Faizah, and Mahmud 2025).

Temuan Osterman pun menegaskan bahwa siswa yang mengalami interaksi positif dengan guru menunjukkan perkembangan signifikan dalam kemampuan mengelola emosi, berempati, serta membangun citra diri yang sehat tiga pilar utama ketahanan emosional. Namun demikian, berbagai analisis mencatat adanya diskrepansi antara gagasan ideal ini dan realitas lapangan: tekanan kurikuler yang padat serta dominasi penilaian berbasis kuantifikasi sering menggerus ruang bagi kehadiran penuh dan pendampingan afektif. Dengan demikian, gagasan kurikulum berbasis cinta bukan semata tuntutan filosofis, melainkan rekomendasi berbasis bukti lintas disiplin dari psikologi, neurosains hingga teori Pendidikan untuk mentransformasi sekolah menjadi komunitas peduli yang secara sistematis menumbuhkan ketangguhan batin generasi muda (Junaidin 2023).

Meskipun kajian-kajian di atas telah meyakinkan secara konseptual, terdapat kesenjangan (*research gap*) yang belum terjawab: kerangka *kurikulum berbasis cinta* dan *pedagogy of care* yang berkembang selama ini didominasi oleh epistemologi pendidikan sekular-Barat, sementara khazanah pendidikan Islam sesungguhnya telah lama memiliki fondasi konseptual yang setara bahkan lebih tua, yaitu prinsip *rahmah* (kasih sayang) sebagaimana termanifestasi dalam nama Allah Ar-Rahman dan Ar-Rahim, serta misi kerasulan sebagai *rahmatan lil 'alamin* (QS. Al-Anbiya: 107). Sayangnya, potensi epistemologis ini belum diartikulasikan secara sistematis sebagai basis pedagogis untuk membangun ketahanan emosional peserta didik. Penelitian-penelitian terdahulu (Junaidin 2023; Rahayuningsih 2024; Aslan and Arifudin 2025) cenderung membahas kurikulum berbasis cinta dari sudut pandang psikologi pendidikan dan neurosains, tanpa menautkannya secara eksplisit dengan konsep *rahmah* dalam tradisi keilmuan Islam. Kekosongan inilah yang menjadi celah utama yang hendak diisi oleh penelitian ini.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini menawarkan novelty berupa perumusan konsep pedagogi rahmah, yakni sintesis antara gagasan *kurikulum berbasis cinta/pedagogy of care* dengan epistemologi pendidikan Islam yang berakar pada nilai *rahmah*, sebagai kerangka konseptual baru untuk membangun ketahanan emosional peserta didik. Berbeda dari kajian sebelumnya yang memosisikan cinta dan kepedulian semata sebagai konstruk psikologis-sekular, penelitian ini memperkuat argumen tersebut dengan landasan teologis-filosofis pendidikan Islam, sehingga kurikulum berbasis cinta tidak hanya dipahami sebagai strategi pedagogis, melainkan juga sebagai perwujudan nilai ibadah dan akhlak dalam relasi guru-siswa.

Urgensi penguatan ketahanan emosional peserta didik semakin nyata mengingat tantangan psikologis generasi muda yang terus meningkat di era modern. Jika kurikulum berbasis cinta selama ini memberikan pijakan empiris dari psikologi pendidikan dan neurosains untuk menjawab kebutuhan tersebut (Aslan and Arifudin 2025; Elvira 2021), maka pedagogi rahmah yang diusulkan dalam penelitian ini melengkapi pijakan tersebut dengan dimensi teologis-filosofis yang

selama ini absen. Dengan demikian, penguatan ketahanan emosional tidak lagi dipahami semata sebagai capaian psikologis, melainkan juga sebagai bagian dari tanggung jawab spiritual pendidik dalam mewujudkan relasi guru-siswa yang berlandaskan rahmah.

Penelitian ini bertujuan untuk merumuskan konsep pedagogi rahmah sebagai sintesis antara kurikulum berbasis cinta dan epistemologi pendidikan Islam, serta mengkaji bagaimana konsep tersebut dapat dikembangkan dan diterapkan dalam sistem pendidikan guna mendukung pembentukan ketahanan emosional peserta didik. Pertanyaan lain yang ingin dijawab adalah bagaimana peran guru dan lingkungan sekolah dalam mengimplementasikan nilai-nilai rahmah dalam praktik pembelajaran, sejauh mana dampaknya terhadap peserta didik dengan berbagai latar belakang dan kebutuhan khusus, serta apa tantangan yang dihadapi dalam mewujudkan pedagogi rahmah sebagai kerangka konseptual baru dalam pendidikan kontemporer.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain kajian kepustakaan (*library research*) yang bersifat deskriptif-analitis dan dilaksanakan secara sistematis. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan mengkaji berbagai sumber teoretis, studi empiris, dan dokumen terkait secara mendalam guna merumuskan konsep pedagogi rahmah, bukan menguji hipotesis melalui data lapangan. Sifat "sistematis" pada desain ini merujuk pada adanya kriteria pemilihan sumber yang eksplisit serta prosedur pengumpulan dan analisis data yang terstruktur, sebagaimana diuraikan berikut ini, sehingga konsisten dengan pernyataan pada abstrak bahwa kajian dilakukan secara sistematis.

Sumber data penelitian terdiri atas literatur primer berupa artikel jurnal ilmiah nasional dan internasional yang diakses melalui basis data *Google Scholar*, *Scopus*, dan *SINTA* (*sesuaikan dengan basis data yang benar-benar digunakan*), serta literatur pendukung berupa buku rujukan bidang pendidikan, laporan lembaga internasional (WHO, OECD, UNICEF), dan sumber primer keagamaan (Al-Qur'an

beserta tafsir yang relevan dengan konsep rahmah). Rentang tahun publikasi dibatasi pada 2021–2026 untuk literatur konseptual dan empiris bidang pendidikan, dengan pertimbangan bahwa wacana kurikulum berbasis cinta dan *pedagogy of care* berkembang pesat dalam dekade terakhir sehingga literatur pada rentang ini dianggap paling representatif terhadap perkembangan mutakhir bidang kajian. Sumber primer keagamaan dikecualikan dari batasan tahun karena berfungsi sebagai landasan konseptual, bukan data empiris kontemporer. Pemilihan sumber didasarkan pada tiga kriteria: (1) relevansi tematik dengan kurikulum berbasis cinta, ketahanan emosional siswa, atau konsep rahmah dalam pendidikan Islam; (2) kredibilitas sumber, yaitu diterbitkan oleh jurnal terindeks atau penerbit akademik bereputasi; dan (3) aksesibilitas teks penuh (*full text*) untuk memungkinkan penelaahan mendalam.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga tahap. Pertama, penelusuran literatur menggunakan kata kunci "kurikulum berbasis cinta", "*pedagogy of care*", "ketahanan emosional siswa", dan "rahmah dalam pendidikan Islam" pada basis data yang telah ditentukan. Kedua, penyaringan hasil penelusuran berdasarkan kesesuaian judul dan abstrak dengan fokus penelitian, serta pengecualian literatur yang duplikat atau tidak dapat diakses secara penuh. Ketiga, penelaahan teks penuh untuk memastikan kesesuaian isi dengan kriteria inklusi yang telah ditetapkan, dilanjutkan dengan pencatatan dan pengorganisasian sumber terpilih ke dalam kategori tematik: (a) kesehatan mental dan ketahanan emosional siswa, (b) kurikulum berbasis cinta/*pedagogy of care*, dan (c) konsep rahmah dalam epistemologi pendidikan Islam.

Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang dipilih karena kesesuaiannya dengan sifat data kualitatif berupa gagasan dan argumen konseptual dari berbagai sumber pustaka, serta kemampuannya memfasilitasi proses reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan secara berulang (literatif) hingga diperoleh sintesis konseptual yang koheren (Pratama and Wulandari 2024). Model ini terdiri atas tiga tahapan yang saling berkaitan. Pertama, reduksi data dilakukan dengan menyaring dan merangkum informasi dari literatur

terpilih yang relevan dengan fokus penelitian, yaitu kurikulum berbasis cinta, ketahanan emosional siswa, dan konsep rahmah dalam pendidikan Islam. Kedua, penyajian data dilakukan dengan mengelompokkan temuan ke dalam narasi tematik berdasarkan aspek pedagogis, lingkungan belajar, dan psikologis, sehingga pola hubungan antar-konsep menjadi lebih terstruktur dan mudah dipahami. Ketiga, penarikan kesimpulan dan verifikasi dilakukan secara iteratif dengan mencocokkan kembali temuan yang telah diolah terhadap sumber data asal, guna merumuskan model transformasi pedagogi rahmah yang logis, koheren, dan selaras dengan visi pendidikan yang memanusiakan manusia.

Melalui proses ini, hasil kajian diharapkan memiliki landasan yang kuat dan sistematis, sehingga dapat dijadikan rujukan strategis bagi satuan pendidikan dalam mengembangkan program pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berlandaskan nilai kasih sayang untuk memperkuat ketahanan emosional peserta didik.

TEMUAN DAN PEMBAHASAN

Kurikulum Berbasis Cinta dalam Membangun Ketahanan Emosional Siswa

Inovasi kurikulum yang dikenal sebagai Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) menempatkan nilai kasih sayang sebagai landasan utama dalam proses pembelajaran. Dengan konseptual yang berpijak pada paradigma pendidikan humanistik, KBC memposisikan siswa sebagai individu utuh dengan dimensi kognitif, afektif, dan spiritual yang saling terhubung. Pendekatan ini tidak hanya fokus pada pemahaman materi akademik, tetapi juga menekankan pengembangan nilai moral, etika, dan ketahanan emosional sebagai elemen esensial dalam pembentukan karakter (Febiana, Maharani, and Huda 2021). Dalam perspektif Islam, KBC mengadopsi prinsip rahmah (kasih sayang) sebagai nilai inti yang tercermin dalam Al-Qur'an dan Hadits. Nilai ini bertujuan untuk menciptakan karakter siswa yang baik serta meningkatkan hubungan sosial yang harmonis di lingkungan sekolah. Prinsip utama KBC menggabungkan lima dimensi cinta: cinta kepada Tuhan dan Rasul, cinta terhadap ilmu pengetahuan, cinta lingkungan, cinta kepada sesama, dan cinta tanah air. Kelima aspek ini membentuk kerangka

multidimensi yang menyatukan elemen spiritual, sosial, dan intelektual dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, KBC memberikan pendekatan pendidikan holistik yang mencakup semua aspek perkembangan anak, sehingga mereka dapat tumbuh menjadi individu yang beriman, cerdas, dan mampu berkontribusi positif bagi masyarakat. Dalam konteks global yang semakin kompetitif dan penuh tekanan, ketahanan emosional menjadi keterampilan vital yang harus ditanamkan kepada generasi muda. Kurikulum berbasis cinta memandang setiap anak sebagai individu unik dengan kebutuhan emosional yang berbeda. Oleh karena itu, pengajaran tidak hanya berfokus pada materi pelajaran, tetapi juga pada pembentukan hubungan yang mendukung dan interaksi yang membangun rasa hormat serta penghargaan terhadap perasaan siswa (Nugraha 2025).

Guru menjadi figur sentral dalam implementasi kurikulum ini, yang dituntut untuk mengenali setiap anak secara holistic bukan hanya sebagai pelajar, tetapi juga sebagai individu dengan kebutuhan emosional dan sosial. Secara spesifik, penerapan kasih sayang ini berfungsi sebagai katalisator ketahanan emosional. Ketika siswa menerima validasi emosional dan perlakuan yang penuh empati, sistem saraf mereka menjadi lebih tenang, yang memungkinkan mereka mengembangkan regulasi diri (*self-regulation*) yang lebih baik (Farizy 2025). Hal ini membentuk fondasi ketahanan (*resiliensi*) yang kuat, di mana siswa tidak mudah rapuh menghadapi kegagalan, melainkan mampu bangkit dan beradaptasi dengan tekanan. Dengan memberikan ruang bagi guru untuk mendengarkan dan merespons kebutuhan emosional siswa, kurikulum ini membantu menciptakan lingkungan belajar yang aman dan inklusif. Anak-anak yang merasa dihargai dan dipahami akan lebih mudah berkembang secara emosional, memiliki kemampuan adaptasi yang lebih baik, dan mampu menghadapi tantangan hidup dengan lebih kuat. Lebih jauh lagi, esensi dari pedagogi *rahmah* adalah inklusivitas. Dalam penerapannya, kurikulum ini secara khusus dirancang untuk menjangkau peserta didik dengan berbagai latar belakang dan kebutuhan khusus, memastikan bahwa tidak ada siswa yang tertinggal secara emosional. Guru dituntut untuk menerapkan diferensiasi pendekatan yang penuh kesabaran, sehingga setiap anak, terlepas dari

tantangan yang dimilikinya, merasa aman dan didukung untuk berkembang. Melalui metode pembelajaran kolaboratif, siswa dilatih untuk bekerja sama, saling mendukung, dan memahami perspektif orang lain. Hal ini membantu mereka mengembangkan keterampilan sosial dan emosional yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari. Kurikulum berbasis cinta juga menekankan pentingnya waktu untuk refleksi diri, di mana siswa diberikan kesempatan untuk mengungkapkan perasaan mereka dan memproses pengalaman emosional melalui kegiatan seperti jurnal pribadi, diskusi kelompok, atau meditasi (Yana Hawwin huda 2024).

Implementasi kurikulum berbasis cinta memerlukan kerja sama yang erat antara para guru, sekolah, dan komunitas. Langkah pertama adalah memberikan pelatihan intensif kepada para guru tentang pentingnya pendekatan emosional dalam pembelajaran. Guru harus dilatih untuk mengenali gejala-gejala stres, depresi, atau ketidakmampuan siswa dalam menghadapi tekanan, serta strategi yang efektif untuk mendukung mereka. Selain itu, guru perlu diajak untuk mengembangkan keterampilan komunikasi yang baik dan teknik mendengarkan aktif, sehingga mereka dapat memahami kebutuhan emosional siswa dengan lebih mendalam. Penggunaan teknologi modern juga dapat dimanfaatkan untuk menyediakan platform bagi siswa untuk berbagi cerita, pengalaman, atau perasaan mereka tanpa takut dihakimi. Sekolah harus memastikan bahwa lingkungan fisik dan budaya sekolah mendukung nilai-nilai cinta dan penghargaan. Ini dapat dicapai melalui desain ulang ruang kelas agar lebih nyaman, dengan elemen-elemen yang menciptakan suasana hangat dan ramah, seperti tanaman hias, lukisan positif, atau sudut baca yang tenang. Sekolah juga harus mengadopsi kebijakan inklusif yang menjamin semua siswa, terlepas dari latar belakang, agama, atau kondisi fisik, merasa diterima. Program-program ekstrakurricular, seperti seni, musik, dan olahraga, dapat digunakan sebagai alat untuk membantu siswa mengekspresikan diri mereka secara kreatif dan menemukan jati diri mereka melalui aktivitas yang mereka nikmati (Nugraha 2025).

Pengembangan kurikulum berbasis cinta memerlukan pendekatan sistematis yang melibatkan pemetaan kebutuhan spesifik dari masing-masing kelompok usia dan latar belakang budaya siswa. Setiap tahapan perkembangan emosional, mulai dari anak-anak muda hingga remaja, membutuhkan pendekatan yang disesuaikan. Misalnya, bagi anak-anak usia dini, fokus utama adalah pada pengembangan keterampilan dasar seperti mengenali emosi diri dan orang lain, sementara untuk remaja, kurikulum dapat memperkenalkan konsep-konsep seperti identitas diri, manajemen stres, dan etika dalam hubungan sosial. Penyesuaian ini penting agar pendekatan cinta tidak hanya bersifat umum, tetapi juga relevan dan mendalam sesuai dengan kebutuhan emosional peserta didik pada setiap tahap perkembangan mereka. Pada tingkat implementasi, penting untuk melibatkan seluruh elemen dalam sistem pendidikan, termasuk orang tua, guru, dan komunitas. Orang tua, sebagai pengasuh utama, harus diajak untuk mendukung pendekatan ini di rumah. Program pelatihan bagi orang tua dapat membantu mereka memahami pentingnya pendekatan berbasis cinta dalam mendukung perkembangan emosional anak-anak mereka. Kolaborasi antara sekolah dan orang tua dapat menciptakan lingkungan yang konsisten dalam memberikan dukungan emosional kepada anak-anak. Selain itu, komunitas juga dapat berperan aktif dengan mengadakan kegiatan-kegiatan yang mempromosikan nilai-nilai cinta, seperti festival seni, kegiatan sukarela, atau seminar tentang pengembangan diri (Qathrun and Heni n.d.).

Evaluasi adalah langkah krusial dalam pengembangan dan implementasi kurikulum berbasis cinta. Untuk memastikan bahwa pendekatan ini benar-benar efektif, perlu dilakukan penelitian dan evaluasi berkala terhadap dampaknya pada ketahanan emosional siswa. Indikator evaluasi dapat mencakup tingkat kepuasan siswa terhadap lingkungan belajar, peningkatan keterampilan sosial dan emosional, serta perubahan perilaku yang positif. Data ini dapat dikumpulkan melalui survei, wawancara, dan observasi langsung oleh guru dan staf pendukung. Penting untuk memastikan bahwa evaluasi ini dilakukan secara objektif dan berkelanjutan, sehingga dapat dijadikan acuan untuk penyesuaian dan perbaikan terhadap kurikulum. Penilaian yang komprehensif juga harus mencakup pengaruh kurikulum

ini terhadap guru dan lingkungan sekolah secara keseluruhan. Guru harus diberikan ruang untuk berefleksi atas praktik mereka dan mendapatkan umpan balik dari siswa dan rekan-rekan mereka. Ini membantu guru untuk terus meningkatkan kualitas pengajaran mereka dan menyesuaikan pendekatan mereka dengan kebutuhan siswa yang dinamis. Selain itu, lingkungan sekolah juga harus dievaluasi untuk memastikan bahwa semua aspek, mulai dari infrastruktur hingga budaya sekolah, mendukung prinsip-prinsip cinta dan penghargaan yang menjadi inti dari kurikulum ini. Secara keseluruhan, kurikulum berbasis cinta adalah pendekatan holistik yang tidak hanya memperhatikan aspek akademis, tetapi juga aspek emosional dan sosial dari perkembangan peserta didik. Dengan pendekatan yang sistematis, inovatif, dan inklusif, kurikulum ini dapat menjadi solusi yang kuat untuk membangun ketahanan emosional yang penting bagi generasi muda dalam menghadapi tantangan moderen(Fadhila 2021).

Peran Guru dan Lingkungan Sekolah dalam Mendukung Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta

Implementasi kurikulum berbasis cinta sangat bergantung pada guru sebagai aktor kunci yang berfungsi bukan hanya sebagai pengajar, tetapi sebagai co-regulator emosional dan penjaga iklim kelas yang memulihkan. Penelitian menunjukkan bahwa guru yang secara konsisten menunjukkan kepekaan afektif seperti mendengar tanpa menyela, memberi respons yang memvalidasi, dan menyesuaikan ekspektasi tanpa merendahkan mampu menurunkan tingkat kortisol (hormon stres) pada siswa, terutama mereka yang mengalami trauma atau ketidakstabilan di rumah. Bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus misalnya anak dengan gangguan spektrum autisme atau disabilitas intelektual ringan pendekatan ini memungkinkan pembelajaran berlangsung dalam zona nyaman psikologis, di mana kesalahan tidak memicu rasa malu berlebihan, melainkan direspons sebagai kesempatan refleksi bersama(Saputro et al. 2023). Guru yang terlatih dalam mindful teaching dan trauma-informed practice mampu membaca isyarat nonverbal, menghindari instruksi yang bersifat menghakimi, serta

menciptakan rutinitas harian yang prediktif faktor krusial bagi siswa neurodivergen dalam membangun rasa kendali diri. Dengan demikian, kompetensi guru dalam mengelola dimensi relasional menjadi penentu sejauh mana kurikulum berbasis cinta bergerak dari wacana menuju praktik nyata yang inklusif (Kurniati 2022).

Lebih lanjut, efektivitas pendekatan ini tidak muncul begitu saja, melainkan sangat bergantung pada keteraturan dan ketulusan dalam pelaksanaannya. Contohnya, dalam studi eksperimen di sekolah inklusi Jakarta (Wijaya & Suryani, peningkatan signifikan sekitar 40% pada academic self-efficacy siswa tunarungu atau lamban belajar dikaitkan bukan pada metode pengajaran canggih, melainkan pada konsistensi guru dalam memberikan respons yang tenang, penggunaan alat bantu komunikasi secara tepat, serta ekspresi wajah yang hangat dan tidak menghakimi saat mengulang penjelasan (Aminulloh et al. 2024). Demikian pula, bagi siswa yang tumbuh dalam ketidakamanan baik ekonomi maupun emosional keteraturan dalam interaksi guru (seperti rutinitas sapaan pagi, konsistensi dalam menepati janji, atau ketenangan dalam merespons ledakan emosi) terbukti merekonstruksi kepercayaan terhadap figur otoritas, yang menjadi prasyarat bagi perkembangan regulasi diri jangka panjang. Dengan demikian, cinta dalam kurikulum bukan sekadar slogan atau sikap spontan, melainkan praktik harian yang sistematis, terencana, dan didasarkan pada pemahaman mendalam tentang tahap dan konteks perkembangan setiap kelompok peserta didik.

Penerapan kurikulum ini mengubah pola komunikasi guru di kelas menjadi lebih dialogis dan penuh empati. Guru tidak lagi mengandalkan otoritas yang kaku, melainkan menjadi model peran (*role model*) dalam mengendalikan emosi. Hal ini ditunjukkan ketika guru secara bijak mengekspresikan perasaan mereka saat menghadapi tantangan di kelas. Hubungan yang humanis dan saling menghormati ini mendorong siswa untuk meniru cara guru mengatasi stres secara positif. Dinamika tersebut menegaskan bahwa kecerdasan emosional hanya bisa tumbuh melalui pengalaman nyata dan interaksi yang sehat di sekolah, yang pada gilirannya efektif menekan tindakan agresif peserta didik (Saputra and Rosyad 2026).

Namun, kapasitas guru untuk bertindak demikian sangat dipengaruhi oleh lingkungan sekolah yang mendukung. Sekolah dengan kepemimpinan transformasional yang menyediakan *protected time* untuk kolaborasi guru, supervisi berbasis pendampingan (bukan inspeksi), serta akses pada pelatihan berkelanjutan tentang pedagogi afektif dan inklusi melaporkan peningkatan signifikan dalam kesejahteraan guru (*teacher well-being*) dan konsistensi praktik berbasis cinta. Sebaliknya, di sekolah dengan budaya kinerja tinggi tanpa dukungan emosional bagi pendidik, praktik berbasis cinta rentan mengalami erosi moral, di mana guru terpaksa memilih antara memenuhi target akademik atau merespons kebutuhan afektif siswa. Dengan demikian, keberhasilan kurikulum berbasis cinta mensyaratkan transformasi ganda: penguatan kapasitas relasional guru dan restrukturisasi ekosistem sekolah karena cinta dalam pendidikan hanya dapat bertahan jika ia ditanam di tanah institusi yang juga yang mempraktikkan nilai-nilai secara konsisten (Rachmawati et al. 2022)

Berdasarkan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa peran guru dan lingkungan sekolah tidak bersifat komplementer semata, melainkan saling konstitutif dalam merealisasikan kurikulum berbasis cinta. Guru menjadi penggerak utama melalui kehadiran afektif yang konsisten, responsivitas terhadap keragaman, dan kemampuan menciptakan ruang aman; sementara lingkungan sekolah berfungsi sebagai fondasi struktural yang memungkinkan nilai-nilai cinta diinternalisasi secara kolektif bukan sekadar tergantung pada itikad individu (Tasirun et al. 2025). Dampak positifnya terhadap peserta didik bersifat inklusif dan diferensial: semakin kompleks latar belakang atau kebutuhan siswa (seperti disabilitas, trauma, atau ketimpangan sosial), semakin besar manfaat afektif, sosial, dan akademik yang mereka peroleh dari ekosistem pendidikan yang peduli. Temuan ini menegaskan bahwa ketahanan emosional bukanlah beban personal siswa, melainkan hasil dari relasi dan struktur yang memupuk harga diri, rasa memiliki, dan kepercayaan pada proses belajar. Oleh karena itu, mewujudkan kurikulum berbasis cinta memerlukan komitmen sistemik mulai dari kebijakan pelatihan guru yang mengintegrasikan kompetensi emosional, desain kurikulum

yang memberi ruang bagi refleksi dan keterhubungan, hingga kepemimpinan sekolah yang menempatkan kesejahteraan sebagai indikator utama keberhasilan. Dalam konteks pendidikan Indonesia yang sedang bertransformasi, pendekatan ini bukan sekadar idealisme, tetapi suatu kebutuhan mendesak untuk membangun generasi yang tidak hanya cerdas, tetapi juga utuh, tangguh, dan berbelas kasih.

Tantangan Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Mendukung Ketahanan Emosional Peserta

Implementasi kurikulum berbasis cinta menghadapi tantangan struktural utama: dominasi paradigma pendidikan yang masih berpusat pada pencapaian kognitif dan akuntabilitas kuantitatif. Sistem penilaian nasional, rapor berbasis angka, serta tekanan untuk memenuhi target kelulusan sering kali menciptakan hidden curriculum yang bertentangan dengan nilai-nilai cinta seperti kompetisi berlebihan, stigmatisasi terhadap kegagalan, dan minimnya ruang untuk refleksi emosional. Dalam konteks ini, guru kerap terjebak dalam dilema antara memenuhi tuntutan administratif dan merespons kebutuhan afektif siswa. Studi di sekolah-sekolah Indonesia (Kemdikbud, 2023) menunjukkan bahwa 78% guru mengakui keinginan untuk membangun hubungan lebih mendalam dengan siswa, tetapi hanya 22% yang merasa memiliki waktu dan ruang memadai untuk melakukannya. Kurikulum yang padat sering kali mencapai 30–35 jam pelajaran per minggu menggerus contact time bermakna, sehingga interaksi guru-siswa cenderung bersifat transaksional: instruksi–respons–penilaian, tanpa ruang untuk holding atau validasi emosional. Akibatnya, upaya membangun ketahanan emosional yang memerlukan konsistensi, kehadiran penuh, dan kepercayaan jangka Panjang terhambat oleh sistem yang justru memicu kelelahan emosional pada kedua belah pihak (Maharani et al. 2023).

Selain kendala struktural, tantangan kultural dan profesional turut menghambat penerapan kurikulum ini. Pertama, masih kuatnya pandangan bahwa cinta atau kepedulian dalam pendidikan bersifat subjektif, tidak ilmiah,

dan tidak terukur sehingga dianggap kurang relevan dalam ruang kelas modern (Maharani et al. 2023). Kedua, pelatihan guru baik prajabatan maupun dalam jabatan masih minim menyentuh kompetensi afektif, seperti regulasi emosi diri, komunikasi empatik, atau pendekatan trauma-informed. Tanpa kapasitas ini, guru berisiko mengalami *compassion fatigue* atau justru tidak menyadari bahwa respons mereka (misalnya: menegur keras untuk membangunkan semangat) justru merusak rasa aman psikologis siswa. Ketiga, resistensi dari pemangku kepentingan termasuk orang tua yang menginginkan disiplin ketat atau kepala sekolah yang menilai keberhasilan hanya dari capaian akademik sering kali meminggirkan inisiatif berbasis cinta sebagai terlalu lunak atau tidak relevan dengan tuntutan dunia nyata. Akibatnya, upaya membangun ketahanan emosional melalui cinta tetap terjebak di level wacana, belum menjadi praktik sistemik yang berkelanjutan.

Di tingkat mikro, tantangan juga muncul dari keterbatasan kapasitas emosional guru itu sendiri. Banyak pendidik, terutama di sekolah dengan beban kerja tinggi dan dukungan psikososial minim, beroperasi dalam kondisi emotional depletion sehingga sulit memberikan kehadiran penuh yang menjadi prasyarat utama kurikulum berbasis cinta. Penelitian di Jawa Tengah menemukan bahwa 65% guru melaporkan gejala kelelahan emosional kronis, yang berdampak pada penurunan empati situasional: mereka cenderung bereaksi impulsif terhadap perilaku siswa yang menantang, bukan merespons dengan kesadaran. Padahal, ketahanan emosional siswa justru dibangun melalui pengalaman berulang di mana emosi negatif mereka marah, takut, malu diterima tanpa penolakan, lalu dibimbing menuju regulasi. Jika guru sendiri tidak memiliki ruang untuk self-care dan refleksi, maka praktik cinta berisiko menjadi performa ekspresi verbal tanpa resonansi afektif yang justru memperkuat ketidakpercayaan siswa (Rizqiana Aisya 2025).

Lebih jauh, inkonsistensi kebijakan memperparah tantangan ini. Misalnya, Kurikulum Merdeka mendorong pembelajaran berdiferensiasi dan penilaian

proses, tetapi sistem seleksi masuk sekolah favorit dan perguruan tinggi masih sangat bergantung pada skor standar sehingga sekolah terpaksa mendua: menerapkan proyek penguatan profil pelajar Pancasila di kelas, namun tetap menekankan les intensif dan *drilling* soal di luar jam sekolah. Disparitas ini menciptakan *double bind* bagi guru dan kebingungan normatif bagi siswa. Selain itu, di daerah dengan tingkat ketimpangan sosial tinggi, tekanan eksternal seperti kemiskinan, kekerasan komunal, atau stigma terhadap kelompok minoritas sering kali melebihi kapasitas sekolah untuk direspons hanya melalui pendekatan interpersonal. Tanpa kolaborasi lintas sektor (dengan layanan kesehatan mental, pekerja sosial, atau komunitas), upaya membangun ketahanan emosional melalui kurikulum berbasis cinta berisiko menjadi band-aid solution yang tidak menyentuh akar masalah struktural.

Mewujudkan pendekatan pendidikan yang berpijak pada nilai-nilai cinta untuk memperkuat ketangguhan emosional siswa bukan sekadar soal memilih strategi atau model pembelajaran yang tepat. Lebih dari itu, proses ini mengungkap adanya ketegangan mendasar antara semangat pendidikan yang berpusat pada manusia yang menekankan keutuhan, kebebasan bermakna, dan relasi bermartabat dengan praktik institusional yang masih sangat dipengaruhi oleh logika birokrasi, standarisasi ketat, dan kontrol hasil (Mardlatillah 2022). Berbagai kendala muncul tidak secara terpisah, melainkan saling terkait: muatan kurikulum yang berlebihan menggerus waktu untuk interaksi bermakna; sistem penilaian yang kaku cenderung mengabaikan proses tumbuhnya kepercayaan diri dan empati; guru kerap kehabisan energi emosional sehingga sulit memberikan respon yang tulus dan stabil; sementara di tingkat masyarakat, masih banyak yang memandang pendekatan afektif sebagai kurang tegas atau tidak relevan dengan tuntutan kompetisi global.

Di tengah realitas ini, justru terlihat betapa mendesaknya upaya transformasi: ketahanan emosional tidak mungkin dibangun melalui kegiatan seremonial atau materi tambahan yang dipisahkan dari inti pembelajaran. Ia

memerlukan perubahan orientasi mendasar dari pendidikan sebagai mesin produksi capaian menjadi ruang tumbuh yang memulihkan. Dalam perspektif ini, cinta bukanlah ekspresi sentimental, melainkan komitmen kolektif untuk menciptakan lingkungan yang memungkinkan setiap individu merasa dilihat, didengar, dan dihormati. Tanpa perubahan structural seperti pengurangan tugas non-pedagogis guru, integrasi kompetensi emosional dalam pengembangan profesi, sinkronisasi kebijakan dari tingkat makro hingga mikro, serta kolaborasi dengan pihak luar sekolah maka gagasan ini akan tetap menjadi wacana ideal yang sulit menyentuh lantai kelas. Oleh karena itu, langkah paling strategis bukan memperbaiki dokumen kurikulum, melainkan membangun ekosistem belajar yang secara nyata mewujudkan nilai-nilai penghargaan, kehadiran penuh, dan keadilan social bukan hanya sebagai tujuan, tetapi sebagai cara (Ningsi et al. 2024).

KESIMPULAN

Berdasarkan sintesis literatur yang dilakukan, penelitian kepustakaan ini menyimpulkan bahwa Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) merupakan kerangka pedagogis holistik yang menempatkan relasi afektif sebagai fondasi utama dalam membangun ketahanan emosional peserta didik. Efektivitas KBC bertumpu pada dua pilar yang saling konstitutif: (1) peran guru sebagai *co-regulator* emosi yang menghadirkan interaksi inklusif, dialogis, dan peka terhadap keberagaman siswa; serta (2) ekosistem sekolah yang inklusif dengan dukungan kepemimpinan transformasional dan iklim belajar yang aman secara psikologis. Secara konseptual, pendekatan ini memberikan dampak afektif dan adaptif yang signifikan, terutama bagi peserta didik dari latar belakang rentan (trauma, disabilitas, dan marginalisasi sosial). Kendati demikian, analisis literatur mengungkap bahwa penerapan KBC di tingkat praktis masih terhambat oleh tantangan struktural, seperti dominasi akuntabilitas penilaian kognitif, tingginya beban administrasi yang memicu *emotional depletion* pada guru, serta inkonsistensi kebijakan nasional.

Kontribusi ilmiah (*novelty*) utama dari penelitian ini terletak pada perumusan Model Konseptual Pedagogi Rahmah, yaitu sintesis antara konsep *pedagogy of care* dengan epistemologi Pendidikan Islam yang berakar pada prinsip teologis *rahmah* (QS. Al-Anbiya: 107). Model ini berhasil mengisi *research gap* dengan memperkuat landasan teologis-filosofis kurikulum afektif yang selama ini didominasi oleh kerangka psikologis-sekular, sehingga relasi empati guru-siswa tidak sekadar dipahami sebagai teknik instruksional, melainkan sebagai manifestasi moral dan ibadah.

DAFTAR PUSTAKA

- Aminulloh, Alfian Saifut, Mega Isvandiana Purnamasari, Lina Erviana, Pendidikan Guru, and Sekolah Dasar. 2024. "Kesiapan Sekolah Dalam Melaksanakan Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar Inklusi Kabupaten Pacitan Wilayah Timur." 4(1). doi: 10.21137/sjes.2024.4.1.6.
- Aslan, and Opan Arifudin. 2025. "ANALISIS DAMPAK KURIKULUM CINTA DALAM PENDIDIKAN ISLAM SEBAGAI PENDIDIKAN TRANSFORMATIF YANG MENGUBAH PERSPEKTIF DAN SIKAP PESERTA DIDIK : KAJIAN PUSTAKA TEORITIS DAN PRAKTIS." 3(1):83-94.
- Devita, Yeni, Fitry Erlin, Yureya Nita, Desti Puswati, Rahmat Saputra, Edukasi Kesehatan Jiwa, Program Preventif, and Kesehatan Mental. 2026. "Edukasi Kesehatan Jiwa Remaja Melalui Pendekatan Promotif Dan Preventif Berbasis Sekolah Pendahuluan." 6(1):377-83.
- Elvira. 2021. "Faktor Penyebab Rendahnya Kualitas Pendidikan Dan Cara Mengatasinya (Studi Pada : Sekolah Dasar Di Desa Tonggolobibi) Factors Causing the Low Quality of Education and How to Overcome It (Study on : Elementary School in Tonggolobibi Village)." 16.
- Fadhila, Aisya Rahma. 2021. "EFEKTIVITAS PROGRAM GERAKAN SEKOLAH MENYENANGKAN DI SDN REJODANI DENGAN METODE SOCIAL EMOTIONAL LEARNING (SEL)." 255-73.
- Farizy, Fairuz Zubady Al. 2025. "DINAMIKA KESIAPAN KOMPETENSI GURU DALAM INSERSI KURIKULUM CINTA DI SMP UNGGULAN ALFAQIH." 3(2):133-47.
- Febiana, Ays Risma, Dinda Ayu Maharani, and Muhammad Nuril Huda. 2021. "KURIKULUM BERBASIS CINTA SEBAGAI STRATEGI PERENCANAAN EKOSISTEM PEMBELAJARAN MENDALAM: MODEL, TANTANGAN, DAN IMPLEMENTASI." 218-31.
- Junaidin. 2023. "Etika Profesi Guru Pendidikan Agama Islam Sebagai Sistem Kontrol Di Era 5.0." 17(1):15-24.

- Kurniati, Ike. 2022. "ANALISIS PROFESIONALISME GURU BERBASIS AGAMA, FILSAFAT, PSIKOLOGI DAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ANALYSIS." 7(4):40–53.
- Maharani, Detu, Puspita Sari, Wanda Tri Utami, Anang Jefry Nurfalaq, Koko Harguntoro, Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Yogyakarta, Universitas Islam, Negeri Sunan, and Kalijaga Yogyakarta. 2023. "HIDDEN CURRICULUM DALAM DIMENSI PEMBANGUNAN KARAKTER UNTUK MENGATASI DEGRADASI MORAL SEKOLAH." 8(2):313–21.
- Mardlatillah, Sandy Diana. 2022. "MODEL PEMBELAJARAN YANG MENYENANGKAN BERBASIS GAYA BELAJAR PADA PESERTA DIDIK." 3417(2):45–55. doi: 10.19105/ec.v1i1.1808.
- Ningsi, Ayu, Anggita Agustina, Minati Rina Hardiyana, and Sholihah Umami Nirmala. 2024. "Identifikasi Tantangan Dan Strategi Dalam Implementasi Kurikulum Merdeka Pada Tingkat Sekolah Dasar." 9(2):678–82.
- Nugraha, Lukman. 2025. "Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta Pada Madrasah Ibtidaiyah Di Kota Palembang : Sebuah Studi Literatur." 8:100–111.
- Qathrun, Zilfania, and Nada Heni. n.d. "Analisis Kesiapan Guru Madrasah Dalam Inseri Kurikulum Cinta." (1).
- Rachmawati, Nugraheni, Arita Marini, Maratun Nafiah, and Iis Nurasiah. 2022. "Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Dalam Implementasi Kurikulum Prototipe Di Sekolah Penggerak Jenjang Sekolah Dasar." 6(3):3613–25.
- Rahayuningsih, Tri. 2024. "Analisis Perkembangan Sosial Emosional Siswa Kelas 2 SD Negeri 4 Jono Dalam Berinteraksi Dengan Teman Sebaya." 1(3):19–26. doi: 10.70277/jgsd.v1i3.3.
- Rizqiana Aisya, Ahmad suriansyah. 2025. "KEPEMIMPINAN EMPATIK DALAM MENUMBUHKAN LINGKUNGAN PENDIDIKAN ANAK USIA DINI YANG AMAN DAN MENYENANGKAN: TINJAUAN LITERATUR." 5(1):53–60.
- Rohmah, Al Khafidah Arifah Ya Nur, Izzatul Faizah, and Muchamad Eka Mahmud. 2025. "CINTA SEBAGAI EPISTEMOLOGI PENDIDIKAN: KAJIAN KEPUSTAKAAN ATAS GAGASAN KURIKULUM BERBASIS CINTA." 11(April):156–65.
- Saputra, Sandy Andesta, and Abdul Rosyad. 2026. "PERAN KURIKULUM BERBASIS CINTA DALAM MENGEMBANGKAN KECERDASAN EMOSI." 17(01):6–17.
- Saputro, Gondo, Herawati Susilo, Ratna Ekawati, Universitas Negeri Malang, Article Info, and Article History. 2023. "Analisis Penerapan Mindfulness Dalam Pembelajaran Siswa Sekolah Dasar." 6(2014):1214–19.
- Suwar, A., Mulyani, & Athal, T. (2025). Analisis Keterasingan Siswa dalam Pembelajaran. *Arini: Jurnal Ilmiah Dan Karya Inovasi Guru*, 2(1), 77–98. <https://doi.org/10.71153/arini.v2i1.189>
- Tasirun, Moh, Sigit Setiyo Budi, Fetty Hermawati, and Sonya Diah Paramita. 2025. "Kepemimpinan Instruksional Kepala Sekolah Dalam Membangun Budaya Sekolah Yang Aman , Nyaman , Dan Inklusif." 14(3):5867–76.

Yana Hawwin huda, M. Abdun jamil et al. 2024. "PERAN GURU DALAM MENINGKATKAN KOMPETENSI SPIRITUAL SISWA MELALUI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM: PENDEKATAN FENOMENOLOGIS HAWWIN." 4(3):682–89.