



ORIGINAL ARTICLE

OPEN ACCES

MANAJEMEN RISIKO DALAM IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS CINTA DI MTSN 8 TULUNGAGUNG

Suyoko¹, Binti Maunah², Asrop Safi'i³

***Korespondensi:**

Email:
yokosu701102@gmail.com

Afiliasi Penulis:

1,2,3Universitas Islam Negeri
Sayyid Ali Rahmatullah
Tulungagung, Indonesia

Abstrak

Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di madrasah menghadapi berbagai risiko, terutama di daerah-daerah dengan keterbatasan fasilitas dan sumber daya. Inisiatif Kementerian Agama untuk menciptakan pendidikan berbasis kasih sayang, dan focus pada pembentukan karakter peserta didik melalui KBC tidak mudah dicapai. Olehkarena itu, manajemen risiko menjadi krusial untuk menjamin kepastian implementasi KBC. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis mode risiko dalam implementasi KBC di MTsN 8 Tulungagung dan menemukan solusi terbaik mengendalikan risiko. Metode penelitian menggunakan pendekatan *mixed method* dengan desain *Sequential Exploratory*. Data kualitatif dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman melalui tahapan kondensasi, penyajian data, dan verifikasi. Setelah data kualitatif valid, dilanjutkan dengan analisis kuantitatif menggunakan prosedur FMEA. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat dua belas risiko yang dapat menghambat keberhasilan program, dengan lima risiko utama yang memiliki nilai *Risk Priority Number (RPN)* tinggi, yaitu ketidaksiapan guru (504), keterbatasan sarana-prasarana (448), resistensi terhadap kurikulum baru (384), pendanaan yang tidak berkelanjutan (378), dan rendahnya dukungan orang tua (360). Berdasarkan temuan ini, penelitian merekomendasikan langkah-langkah mitigasi berbasis data untuk memastikan implementasi KBC yang lebih efektif dan berkelanjutan.

Riwayat Artikel:

Penyerahan: 15 Agustus 2025
Revisi: 17 Oktober 2025
Diterima: 01 Desember 2025
Diterbitkan: 27 Desember 2025

Kata Kunci:

Manajemen Risiko,
Kurikulum Berbasis Cinta,
Pendekatan FMEA

Keywords:

Risk Management,
Compassion Based
Curriculum, FMEA Approach

Abstract

The implementation of the Compassion-Based Curriculum (KBC) in Islamic schools faces various risks, especially in areas with limited facilities and resources. The Ministry of Religious Affairs' initiative to create compassion-based education and focus on character building for students through the KBC is not easily achieved. Therefore, risk management is crucial to ensure the certainty of the KBC implementation. This study aims to analyze the risk modes in the implementation of the KBC at MTsN 8 Tulungagung and find the best solutions to control the risks. The research method uses a mixed method approach with a Sequential Exploratory design. Qualitative data are analyzed using the Miles and Huberman model through the stages of condensation, data presentation, and verification. After the qualitative data is valid, it is continued with quantitative analysis using the FMEA procedure. The results of the study indicate that there are twelve risks that can hinder the success of the program, with five main risks having a high Risk Priority Number (RPN) value, namely teacher unpreparedness (504), limited infrastructure (448), resistance to the new curriculum (384), unsustainable funding (378), and low parental support (360). Based on these findings, the study recommends data-based mitigation measures to ensure a more effective and sustainable implementation of KBC.

PENDAHULUAN

Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang digagas oleh Kementerian Agama Republik Indonesia menjadi landasan mendalam untuk mendorong perubahan menuju sistem pendidikan yang lebih berkelanjutan. Berdasarkan Keputusan Direktur Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025, madrasah di seluruh Indonesia wajib memberlakukan KBC. KBC



merupakan langkah revolusioner yang diinisiasi oleh Kementerian Agama untuk meningkatkan kualitas pendidikan Islam di Indonesia. Walaupun kurikulum ini memiliki tujuan mulia untuk menciptakan pendidikan yang penuh kasih sayang, mendalam, dan berorientasi pada karakter, penerapannya di lapangan khususnya di daerah-daerah dengan keterbatasan fasilitas, tentu menghadapi berbagai risiko yang perlu dikelola dengan baik. Penerapan KBC di madrasah dengan kondisi ekonomi rendah dan fasilitas yang minim, menghadirkan tantangan tersendiri yang harus dihadapi dengan strategi manajemen risiko yang matang. Oleh karena itu, mode manajemen risiko dalam implementasi kurikulum ini menjadi sangat krusial untuk memastikan keberhasilan program di tingkat madrasah, terutama di daerah-daerah pinggiran yang memiliki tantangan seperti yang ada di MTsN 8 Tulungagung ini.

Manajemen kurikulum merupakan elemen struktural dan operasional yang paling vital dalam setiap institusi pendidikan. Kurikulum pendidikan selalu berkembang mengikuti perubahan dan tantangan zaman. Seiring kemajuan peradaban suatu negara, tantangan yang dihadapi juga semakin kompleks. Persaingan dalam bidang ilmu pengetahuan pun semakin ketat di tingkat internasional. Oleh karena itu, setiap negara diharapkan memiliki kemampuan untuk bersaing secara global demi membanggakan bangsa. Untuk itu, dalam menghadapi tantangan pendidikan di masa depan, keberlanjutan dan pelaksanaan kurikulum yang tegas sangat penting untuk meningkatkan kualitas pendidikan, yang saat ini masih tertinggal dibandingkan dengan negara-negara maju (Maunah & Darmawan, 2025).

Kurikulum dalam konteks akademis, tidak hanya dipandang sebagai seperangkat rencana pembelajaran yang mencakup tujuan, isi, metode, dan evaluasi (Karwadi et al, 2025), melainkan berfungsi sebagai *jantung* sebuah sekolah yang secara metaforis adalah *jantung* masyarakat dan negara itu sendiri. Konsekuensinya, kemajuan suatu bangsa berbanding lurus dengan kualitas Sumber Daya Manusia (SDM) yang dihasilkan, dan kualitas SDM tersebut ditentukan oleh mutu kurikulum yang dikelola. Oleh karena itu, pengelolaan kurikulum menempati posisi sentral dan strategis di lembaga pendidikan berfungsi sebagai landasan utama dalam pembentukan karakter peserta didik sekaligus penjaminan mutu pendidikan yang berkelanjutan (Hidayat & Zebua, 2025).

Dalam upaya mencapai tujuan fundamental ini, lembaga pendidikan modern, khususnya madrasah, dituntut untuk senantiasa siap menghadapi berbagai situasi tak terduga yang dapat mengancam pencapaian target. Situasi yang tidak menguntungkan atau yang secara kolektif disebut sebagai risiko, adalah bagian inheren dalam setiap aktivitas manusia, organisasi, lembaga, bahkan pemerintahan. Risiko harus dianggap sebagai potensi kejadian merugikan yang memerlukan perhitungan cermat dan kehatihan. Inilah yang mendasari pentingnya manajemen risiko dalam institusi pendidikan. Manajemen risiko adalah kebutuhan fundamental untuk memastikan lembaga selalu mampu bertahan dan mencapai tujuannya di tengah keadaan yang tidak dapat diprediksi. Keterkaitan antara kurikulum yang merupakan cetak biru pendidikan dengan manajemen risiko yang berfokus pada pencegahan kegagalan menjadi landasan utama yang mendorong peningkatan mutu Lembaga pendidikan (Rahmawati & Hidayat, 2024).

Dalam kerangka peningkatan mutu, manajemen risiko memegang peranan esensial. Risiko, baik yang sudah terjadi maupun yang berpotensi terjadi, jika tidak dikelola dapat secara langsung menurunkan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, implementasi manajemen risiko sangat penting untuk mengurangi ancaman terhadap mutu, membantu sekolah mencapai tujuan, meningkatkan standar pengajaran, dan memperkuat struktur manajemen mereka. Risiko, dalam konteks ini, dapat berupa kegagalan dalam pelaksanaan kurikulum, infisiensi pembiayaan, atau kemunduran moralitas peserta didik.

Dengan demikian, sekolah harus beralih dari sekadar melaksanakan kurikulum menjadi pengelola *risiko* implementasi kurikulum demi memastikan keberlanjutan dan pencapaian target mutu (Novita Setyaningrum and Maria, 2024). Kurikulum di lembaga pendidikan Islam menitikberatkan pada pembentukan karakter. Karakter merupakan dimensi esensial yang merefleksikan martabat serta integritas pribadi seseorang. Karakter tidak bersifat hereditas, melainkan terbentuk melalui proses pembangunan yang berlangsung secara gradual dan berkelanjutan melalui internalisasi nilai, pola pikir, serta perilaku dalam kehidupan sehari-hari. Upaya ini bertujuan mendorong pendidikan Islam transformatif, yang mampu membentuk pribadi berakhhlak mulia dan adaptif terhadap perubahan zaman (Andini & Aslami, 2023).

Pendidikan karakter memuat serangkaian nilai-nilai karakter fundamental yang terbagi dalam enam kategori utama. Kategori Kepercayaan berfokus pada sifat-sifat inti seperti kejujuran, integritas, dan loyalitas. Rasa Hormat mencakup aspek toleransi, kesopanan, dan kepedulian terhadap sesama. Nilai Tanggung Jawab diwujudkan melalui etos kerja keras, disiplin diri, ketekunan, dan akuntabilitas. Sementara itu, Keadilan menekankan prinsip-prinsip non-diskriminasi, ketidakberpihakan, dan bebas dari prasangka. Selanjutnya, kasih sayang (*compassion*) meliputi empati, kebaikan, kemurahan hati, dan belas kasih. Terakhir, nilai Kewarganegaraan membangkitkan rasa cinta tanah air, kepedulian terhadap kepentingan umum, serta penghormatan terhadap hukum dan otoritas yang sah (Zainuri et al, 2024). Pendidikan karakter di Indonesia adalah sebuah gerakan nasional yang bertujuan untuk menciptakan sekolah yang dapat membentuk generasi muda yang beretika dan bertanggung jawab. Pendidikan karakter ini lebih fokus pada pengembangan nilai-nilai universal yang dapat diterima oleh semua pihak (Maunah, 2014)

Namun, pengembangan kurikulum pendidikan karakter di Indonesia seringkali dihadapkan pada problematika sistemik yang signifikan. Secara teoretis dan konseptual, perumusan kurikulum pendidikan karakter seringkali masih berada di bawah kepentingan politik kelompok. Selain itu, terjadi tumpang tindih materi yang substansial dengan kurikulum mata pelajaran lain, seperti Pendidikan Kewarganegaraan, Pendidikan Pancasila, dan Pendidikan Agama, yang berpotensi menimbulkan kebingungan dalam implementasi dan penilaian di lapangan (Siti Julaeha, 2019). Demikian halnya dengan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang secara konseptual tidak hanya fokus pada penguasaan materi pelajaran, tetapi juga berupaya untuk membentuk peserta didik agar memiliki karakter yang kuat, ternyata dalam tataran implementasinya masing mengalami banyak kendala. Penelitian Mukaromah et al. (2025) mengungkapkan tiga hal utama tantangan implemnetasi KBC di Madrasah Ibtidaiyah, yaitu: (1) pemahaman guru tentang konsep KBC yang masih belum merata, (2) kurangnya pelatihan dan sosialisasi yang terstruktur, dan (3) ketidakkonsistenan dalam penerapan nilai-nilai cinta di ruang kelas.

Penelitian pendahuluan menunjukkan bahwa keteladanan guru adalah faktor krusial dalam pelaksanaan Kurikulum Berbasis Cinta yang diterapkan di MTsN 8 Tulungagung, di mana guru harus memberikan contoh nyata dalam kehidupan sehari-hari. Data Badan Pusat Statistik Tulungagung menunjukkan tingginya pekerja migran Indonesia asal Tulungagung yang menduduki urutan Ke-4 di Jawa Timur. Hal ini berimplikasi terhadap rendahnya daya dukung orang tua terhadap Pendidikan karakter anak. Jika problematika mendasar ini tidak diatasi dengan manajemen perubahan yang terstruktur dan sistematis, upaya penanaman nilai karakter akan mudah goyah dan tidak terinternalisasi secara permanen. Oleh karena itu, mode manajemen risiko implementasi kurikulum yang terdiri dari perencanaan yang melibatkan kolaborasi, pengorganisasian sumber daya,

pelaksanaan yang menekankan keteladanan, hingga evaluasi yang berkesinambungan melalui penghargaan dan sanksi harus terus diupayakan (Hidayat & Zebua, 2025).

Kesadaran risiko menjadi penting untuk memastikan bahwa seluruh sistem dan proses kerja di dalam organisasi dapat mengantisipasi, mengukur, dan mengelola potensi kejadian yang merugikan, mulai dari kegagalan implementasi kurikulum hingga inefisiensi pembiayaan sebagaimana halnya makhluk hidup mengelola risiko yang mengancam kelangsungan hidupnya (Ningsih, Judijanto, and Widiyanto, 2024). Namun, di MTsN 8 Tulungagung, penerapan manajemen risiko masih belum berjalan dengan baik. Meskipun kesadaran akan pentingnya risiko sudah mulai dibangun, implementasi yang konkret dan sistematis dalam mengidentifikasi, mengevaluasi, serta mengelola potensi risiko masih terbatas. Hal ini terlihat dari kurangnya prosedur yang jelas dalam menangani masalah – masalah seperti kegagalan implementasi kurikulum, inefisiensi pembiayaan, dan ketidakmampuan dalam merespons perubahan yang terjadi dengan cepat. Tanpa manajemen risiko yang terstruktur, sekolah menghadapi tantangan dalam memastikan keberlanjutan dan efisiensi operasionalnya yang berpotensi menghambat pencapaian tujuan pendidikan yang optimal.

Berbagai penelitian membuktikan pentingnya manajemen risiko. Dengan mengidentifikasi risiko yang mungkin terjadi dalam proses belajar, sekolah dapat merencanakan tindakan mitigasi yang tepat dan mengembangkan keterampilan adaptasi yang diperlukan untuk siswa dapat mengoptimalkan potensi mereka, mengatasi tantangan dalam belajar, dan mencapai hasil belajar yang lebih baik (F. William and Hidayat, 2024). Demikian pula penelitian yang dilakukan oleh Samiyah (2024) menunjukkan bahwa Implementasi manajemen risiko yang efektif dalam lembaga pendidikan yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan, termasuk pendidik, peserta didik, orang tua, dan pihak administrasi menjadikan institusi pendidikan mampu meminimalkan potensi gangguan terhadap keberlangsungan proses pembelajaran (Samiyah dan Jeprianto, 2024). Sejalan dengan itu, pentingnya manajemen risiko dalam konteks pendidikan tercermin dalam inisiatif untuk meningkatkan standar pendidikan. Perencanaan dan penerapan prosedur manajemen risiko sangat penting untuk mengatasi kemungkinan bahaya yang dapat menghalangi pencapaian tujuan (Rahmawati & Hidayat, 2024).

Permasalahan keberlanjutan dalam dunia Pendidikan yang teridentifikasi dalam penelitian sebelumnya (Hidayat dan Zebua, 2025) dapat dikategorikan sebagai salah satu *mode kegagalan* yang perlu memperoleh prioritas mitigasi dalam manajemen risiko pendidikan. Kegagalan operasional tersebut tidak hanya berimplikasi pada terhambatnya pencapaian tujuan kurikulum (Andini dan AslaM, 2023), tetapi juga berdampak pada efektivitas proses pembelajaran secara keseluruhan. Oleh karena itu, diperlukan intervensi strategis melalui peningkatan kompetensi tenaga pendidik, dukungan sarana – prasarana dari pemerintah, serta penguatan motivasi belajar siswa secara berkelanjutan. Dalam konteks ini, penerapan *Failure Mode and Effect Analysis (FMEA)* menjadi relevan karena mampu mengidentifikasi sumber kegagalan secara sistematis, menilai tingkat keparahan dampaknya terhadap mutu pendidikan, serta menentukan prioritas penanganan berdasarkan tingkat risiko sehingga upaya mitigasi dapat dirancang lebih terarah dan berbasis data.

Dalam menghadapi kompleksitas problematika konseptual kurikulum dan tantangan mode kegagalan operasional, sebuah lembaga pendidikan harus mengadopsi kerangka manajemen risiko yang terstruktur. Keberhasilan program pada pendidikan Islam transformatif hanya dapat dijamin jika ancaman terhadap keberlanjutannya dapat diminimalisasi (Andini & Aslami, 2023). Oleh karena itu, upaya analisis risiko menjadi sangat penting untuk memastikan bahwa tindakan manajemen sejalan dengan tujuan

utama lembaga. Dipilihnya MTsN 8 Tulungagung sebagai lokus penelitian ini sangat urgen dan strategis karena madrasah ini merepresentasikan studi kasus yang kaya data dan sesuai dengan topik kekinian. Meskipun berlokasi di pegunungan, tepatnya di Desa Sumberdadap Kecamatan Pucanglaban Kabupaten Tulungagung dengan segala keterbatasan sumber daya dan tantangan struktural yang signifikan, madrasah ini telah membuktikan kapasitas adaptasi dan inovasi yang luar biasa. Puncaknya, MTsN 8 Tulungagung pernah diakui oleh Balai Diklat Keagamaan Surabaya sebagai madrasah terbaik dalam implementasi Kurikulum Merdeka dan P5PPRA (Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan Profil Pelajar Rahmatan Lil 'Alamin). Madrasah terkecil dari 8 (delapan) madrasah negeri di Tulungagung dengan sumber daya terbatas, tetapi mampu mencapai prestasi gemilang, baik di bidang akademik maupun non – akademik.

Penelitian ini ditujukan untuk memitigasi potensi kegagalan dan menemukan solusi terbaiknya untuk memastikan implementasi kurikulum berjalan optimal dalam rangka mencapai transformasi berkelanjutan di MTsN 8 Tulungagung. Penelitian akan menjadi krusial dengan menggunakan mode manajemen risiko yang dengan pendekatan *Failure Mode and Effects Analysis (FMEA)*. FMEA merupakan teknik analitis yang dapat diterapkan dalam menangani permasalahan manajemen risiko. Metode ini berfungsi sebagai instrumen sistematis untuk melakukan identifikasi potensi kegagalan, sekaligus menilai dan mengendalikan risiko secara lebih terukur (Saputri et al., 2024). Dalam hal ini, FMEA merupakan metode sistematis yang dirancang untuk mengidentifikasi dan menganalisis risiko yang terkait dengan implementasi kurikulum, serta menyajikan solusi yang sesuai untuk setiap mode kegagalan. FMEA digunakan secara proaktif menganalisis setiap tahapan manajemen demi mengidentifikasi potensi kelemahan sebelum menjadi kerugian yang nyata, sehingga visi sekolah untuk menghasilkan generasi yang berkarakter kuat dan bermutu tinggi dapat terealisasi secara konsisten dan teruji.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini didesain secara cermat dengan metode campuran (*mixed method*) dengan desain *Sequential Exploratory*, di mana kedalaman kontekstual studi kasus kualitatif diperlukan dengan ketajaman analisis kuantitatif dengan menggunakan metode *Failure Mode and Effects Analysis (FMEA)*. Tujuannya adalah untuk memahami implementasi kurikulum secara holistik sambil secara proaktif mengidentifikasi, mengukur, dan memprioritaskan mode kegagalan yang paling kritis dalam proses manajemen risiko pendidikan. Sebagaimana prinsip penelitian kualitatif, data yang dikumpulkan harus bersifat deskriptif, diolah untuk mengungkap makna, dan menekankan konteks alami serta interpretasi mendalam terhadap perilaku dan proses yang terjadi di lapangan (J.Moleong, 2014).

Pengumpulan data dilaksanakan melalui teknik: (1) Wawancara mendalam (*in-depth interview*) terhadap kepala madrasah, waka kurikulum dan guru. Melalui wawancara ini diperoleh deskripsi naratif mode kegagalan, penyebab utama kegagalan, dan dampak yang ditimbulkannya pada setiap tahapan manajemen kurikulum. (2) Observasi partisipatif, dilakukan secara langsung untuk memahami konteks alami pelaksanaan Kurikulum Berbasis Cinta, pengorganisasian sumber daya (seperti ketersediaan fasilitas), dan praktik keteladanan yang ditunjukkan oleh guru. Observasi ini krusial untuk menangkap dinamika di lapangan yang tidak terungkap melalui wawancara. (3) Analisis dokumen, digunakan untuk memeriksa dokumen resmi madrasah, seperti dokumen kurikulum operasional, rencana kerja madrasah, laporan evaluasi program, dan catatan manajemen pembiayaan, untuk menguji akuntabilitas dan dukungan finansial terhadap

program mutu Pendidikan. Selanjutnya, data kuantitatif berupa skor penilaian terhadap parameter *FMEA* diperoleh dari Tim Penjamin Mutu Madrasah.

Sumber data primer dalam studi kasus ini adalah informan yang memiliki peran strategis dan pengetahuan mendalam tentang implementasi kurikulum dan manajemen risiko. Informan primer meliputi: kepala madrasah, wakil kepala bidang kurikulum, dan guru di MTsN 8 Tulungagung. Pemilihan informan ini didasarkan pada posisi mereka sebagai pemegang kebijakan, pelaksana utama, dan pihak yang paling memahami tantangan operasional harian. Sumber data sekunder meliputi dokumen formal dan non-formal madrasah, seperti dokumen kurikulum operasional, laporan evaluasi triwulan program, dan catatan anggaran/pembangunan sekolah (bukti pendukung akuntabilitas). Jenis data yang dikumpulkan terbagi menjadi dua kategori utama yang saling melengkapi: (1) Data kualitatif: berupa deskripsi naratif, kutipan wawancara, dan catatan lapangan dari hasil observasi mengenai mode-mode kegagalan operasional, penyebab utama kegagalan, serta dampak yang diakibatkannya. (2) Data kuantitatif: berupa skor numerik (rentang 1 hingga 10) yang diberikan oleh tim ahli/validator (Tim Penjamin Mutu Madrasah) terhadap tiga variabel inti *FMEA*, yaitu: keparahan (*severity*), kemungkinan terjadi (*Occurrence*), dan kemampuan deteksi (*detection*). Skor ini merupakan input krusial untuk tahap analisis risiko.

Analisis data kualitatif menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, meliputi kondensasi data (memilih, memfokuskan), penyajian data (melalui narasi atau matriks), dan penarikan kesimpulan atau verifikasi. Setelah data kualitatif divalidasi, dilanjutkan dengan analisis kuantitatif menggunakan prosedur *FMEA*. Terdapat 4 (empat) tahap utama dalam menerapkan *FMEA*, yaitu (1) Penentuan Skor *FMEA*: Tim ahli (Tim Penjamin Mutu Madrasah) memberikan skor *S*everity (*S*), *O*ccurrence (*O*), dan *D*etection (*D*) untuk setiap mode kegagalan yang telah dideskripsikan secara kualitatif. (2) Perhitungan RPN: Nilai *Risk Priority Number (RPN)* dihitung dengan mengalikan ketiga skor tersebut (RPN = *S* x *O* x *D*). (3) Prioritisasi Risiko: Mode kegagalan dengan nilai RPN tertinggi diidentifikasi sebagai risiko kritis yang paling mendesak untuk diatasi. (4) Perumusan Tindakan Korektif: Berdasarkan risiko prioritas (RPN tertinggi), dirumuskan tindakan korektif dan pencegahan spesifik yang bertujuan untuk pengendalian risiko dan memastikan keberlanjutan Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di MTsN 8 Tulungagung.

HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

Setelah melakukan wawancara mendalam kepada para informan, ditemukan berbagai mode risiko kegagalan implementasi Kurikulum Berbasis Cinta di MTsN 8 Tulungagung dalam bentuk data kualitatif sebagaimana terdapat dalam tabel berikut.

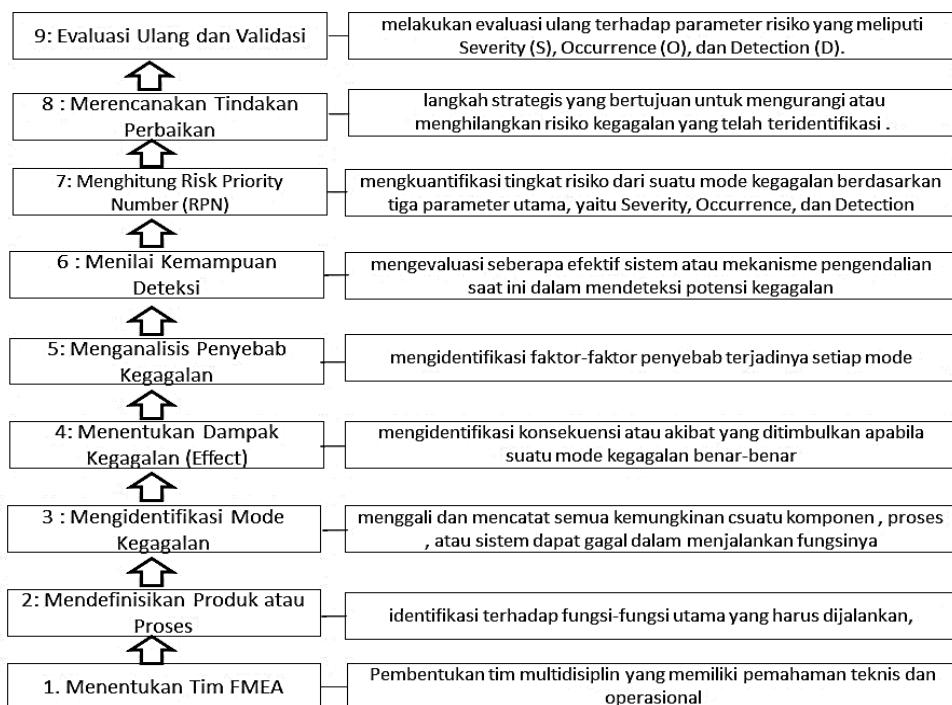
Tabel. 1 Hasil Wawancara

No	Informan	Mode Kegagalan yang ditemukan
1	Kepala Madrasah	<p>Kekurangan dalam pelatihan guru berdampak pada kesalahan praktik dalam implementasi kurikulum berbasis karakter (KBC). Hal ini menunjukkan bahwa guru tidak sepenuhnya memahami cara yang tepat untuk melaksanakan kurikulum sesuai dengan desain yang diinginkan.</p> <p>Keterbatasan ruang kelas, alat peraga, dan lingkungan yang tidak mendukung, menghambat penerapan pembelajaran yang efektif dan menciptakan suasana yang penuh cinta. Ini menunjukkan bahwa kebutuhan fisik dalam pembelajaran KBC belum terpenuhi.</p>

No	Informan	Mode Kegagalan yang ditemukan
		Adanya resistensi terhadap kurikulum baru menyebabkan lambatnya adopsi dan terjadinya stagnasi dalam pelaksanaan program. Resistensi ini dapat berasal dari faktor psikologis atau budaya yang menolak perubahan.
		Masalah pendanaan yang terbatas mengarah pada ketidakberlanjutan program KBC, yang akhirnya menyebabkan program tersebut tidak dapat berjalan dengan baik dalam jangka panjang.
		Banyak anak yang ditinggal orang tuanya bekerja di luar negeri. Berakibat kurangnya dukungan orang tua terhadap nilai-nilai KBC membuat implementasi di rumah tidak konsisten dengan tujuan kurikulum di sekolah, yang mengurangi efektivitasnya.
		Beberapa guru belum memenuhi kualifikasi professional, hal ini berdampak pada mutu pembelajaran, termasuk minimnya penanaman nilai-nilai kasih sayang pada peserta didik.
2	Waka Kurikulum	Kurangnya pemahaman dan kemampuan guru dalam menguasai metodologi KBC menyebabkan pengajaran menjadi kurang efektif, yang menghambat pencapaian tujuan pembelajaran. Sistem penilaian yang tidak relevan dengan KBC membuat kemajuan siswa sulit diukur, dan umpan balik yang diberikan tidak membantu dalam meningkatkan pembelajaran.
		Masalah ekonomi keluarga menghambat partisipasi orang tua dalam mendukung pelaksanaan program sekolah. Ini juga meningkatkan risiko siswa putus sekolah.
		Sulitnya transportasi menyebabkan siswa kesulitan tiba tepat waktu, hal ini berdampak pada ketidakhadiran dan ketidakteraturan, yang pada gilirannya menurunkan cakupan kurikulum yang dapat diajarkan.
3	Guru	Kekurangan fasilitas fisik dan lingkungan yang kurang mendukung menghalangi terciptanya suasana yang menyenangkan dan pembelajaran kurang efektif dalam pembentukan karakter siswa. Masalah pendanaan yang terbatas menghalangi keberlanjutan program KBC, yang menyebabkan program berhenti di tengah jalan. Sulitnya akses terhadap sumber belajar digital membatasi kemampuan untuk mengakses materi pembelajaran secara online dan mempengaruhi efektivitas pembelajaran yang berbasis teknologi. Beberapa materi KBC tidak sesuai dengan budaya lokal, yang menyebabkan penolakan dari masyarakat dan menurunkan efektivitas kurikulum. Pembelajaran yang tidak konsisten karena keterbatasan modul dan bahan ajar mengakibatkan kesulitan dalam mencapai target kurikulum dan pembentukan karakter siswa.

Berdasarkan hasil wawancara di atas, dilakukan verifikasi data, dan selanjutnya menganalisis dengan pendekatan *FMEA* bersama dengan Tim Penjamin Mutu Madrasah. *FMEA* (*Failure Mode and Effect Analysis*) adalah metode dengan serangkaian langkah yang sistematis, dengan tujuan utama untuk mengidentifikasi kemungkinan kegagalan yang dapat terjadi dalam sebuah sistem, produk, atau proses. Setiap jenis kegagalan kemudian dievaluasi berdasarkan dampaknya terhadap kinerja dan keselamatan, sehingga dapat dirancang tindakan pencegahan yang tepat. Dalam konteks manajemen risiko, *FMEA* membantu organisasi untuk menganalisis potensi risiko dan mengembangkan strategi untuk mengurangi kemungkinan terjadinya kegagalan yang dapat mempengaruhi kinerja organisasi. Metode ini mencakup beberapa langkah penting, termasuk identifikasi kemungkinan kegagalan, analisis dampak, dan penentuan prioritas berdasarkan tingkat keparahan dan frekuensi terjadinya kegagalan (Wirayajati dan Putra: 2025).

Berikut adalah diagram Langkah-langkah penerapan pendekatan *FMEA* dalam manajemen risiko implementasi Kurikulum:



Gambar 1. Diagram Langkah – langkah Penerapan Pendekatan *FMEA*

FMEA (Failure Mode and Effect Analysis) dilakukan dengan mengikuti sembilan langkah yang terstruktur untuk mengidentifikasi dan mengurangi potensi kegagalan dalam suatu sistem, produk, atau proses. Langkah pertama adalah menentukan tim *FMEA* yang terdiri dari anggota multidisiplin dengan pengetahuan teknis dan operasional. Langkah kedua adalah mendefinisikan produk atau proses dengan jelas, termasuk fungsi dan spesifikasi kinerjanya. Setelah itu, mengidentifikasi mode kegagalan yang dapat terjadi pada komponen atau proses yang dianalisis. Langkah berikutnya adalah menentukan dampak kegagalan, untuk menilai akibat yang ditimbulkan kegagalan terhadap sistem atau pengguna. Menganalisis penyebab kegagalan merupakan langkah selanjutnya untuk menemukan akar masalah yang dapat berasal dari desain, material, atau kesalahan manusia (Wiryajati dan Putra, 2025). Kemudian, dilakukan penilaian kemampuan deteksi untuk mengevaluasi sejauh mana kegagalan dapat dideteksi sebelum berdampak pada pelanggan. Langkah selanjutnya adalah menghitung *Risk Priority Number (RPN)* dengan menggabungkan *skor severity, occurrence, dan detection*. Berdasarkan hasil RPN, langkah kedelapan adalah merencanakan tindakan perbaikan untuk mengurangi risiko. Terakhir, evaluasi ulang dan validasi dilakukan setelah tindakan perbaikan diimplementasikan untuk memastikan efektivitasnya dalam mengurangi risiko yang teridentifikasi.

Tahap paling krusial dalam *FMEA* adalah penilaian risiko. Kuantitasi dalam *FMEA* ini bertujuan mengidentifikasi dan mengevaluasi potensi kegagalan dengan menilai tiga parameter utama: *Severity* (tingkat keparahan dampak), *Occurrence* (kemungkinan kegagalan), dan *Detection* (kemampuan mendeteksi kegagalan). Ketiga parameter ini digabungkan untuk menghasilkan nilai *Risk Priority Number (RPN)*. Parameter *Severity* digunakan untuk menilai tingkat keparahan akibat suatu kegagalan terhadap sistem, pengguna, atau proses. Skala penilaian berkisar dari 1 (dampak ringan) hingga 10 (dampak fatal). Penilaian ini bersifat subjektif – terstruktur yang dilakukan oleh Tim Penjamin Mutu Madrasah untuk menggambarkan seberapa besar efek kegagalan

terhadap operasional sebuah proyek parameter frekuensi terjadi (*occurrence*) dalam *FMEA* menilai seberapa sering suatu penyebab kegagalan mungkin terjadi dalam periode tertentu. Penilaian ini didasarkan pada data historis, pengalaman teknis, atau perkiraan Tim Ahli, baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Nilai *occurrence* mencerminkan probabilitas atau frekuensi munculnya mode kegagalan pada produk, proses, atau sistem. Sementara itu parameter kemampuan deteksi (*detection*) digunakan untuk menilai sejauh mana suatu sistem mampu mendeteksi potensi kegagalan sebelum menimbulkan dampak negatif. Penilaian ini membantu menentukan efektivitas kontrol atau mekanisme pengawasan yang ada. Nilai 10 menunjukkan kemampuan deteksi sangat rendah, artinya sistem tidak dapat mengenali kegagalan hingga dampak seriusnya terjadi. Nilai 1 hingga 3 mencerminkan kemampuan deteksi tinggi. Melalui penilaian parameter ini, diharapkan organisasi dapat mengidentifikasi kelemahan dan menyusun strategi pengendalian yang lebih efektif (Wiryajati dan Putra, 2025).

Langkah berikutnya adalah menghitung *Risk Priority Number (RPN)* dengan mengalikan ketiga skor tersebut ($RPN = S \times O \times D$). RPN berperan sebagai alat strategis untuk menilai, mengelompokkan, dan menentukan prioritas penanganan terhadap kemungkinan terjadinya kegagalan. Nilai ini menjadi acuan penting bagi tim teknis maupun manajemen dalam memutuskan apakah diperlukan langkah korektif, tindakan pencegahan, atau pemantauan berkelanjutan terhadap suatu mode kegagalan (Wiryajati dan Putra, 2025). Hasil analisis *Failure Mode and Effect Analysis (FMEA)* terhadap implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MTsN 8 Tulungagung memberikan gambaran komprehensif tentang berbagai risiko potensial yang dapat menghambat keberhasilan program transformasi pendidikan berbasis nilai-nilai kasih sayang, cinta dan kemanusiaan. Dengan mempertimbangkan nilai *Severity (S)*, *Occurrence (O)*, dan *Detection (D)*, diperoleh skor *Risk Priority Number (RPN)* yang mencerminkan prioritas penanganan terhadap setiap risiko. Hasil analisis *FMEA* selengkapnya tampak pada tabel berikut:

Tabel 2. Penghitungan Skor RPN

No	Mode Kegagalan	Efek Kegagalan	Skoring			RPN
			Seve- rity	Occur- rence	Detec- tion	
1	Pelatihan guru untuk KBC belum memadai	Guru salah praktik/implementasi tidak sesuai desain	9	8	7	504
2	Sarana – prasarana terbatas (ruang, alat peraga, lingkungan)	Pembelajaran praktis & suasana cinta kurang mendukung	8	8	7	448
3	Resistensi/stigma terhadap kurikulum baru	Lambat adopsi, konflik stagnasi program	8	8	6	384
4	Pendanaan minim / ketidakberlanjutan biaya	Program berhenti, tidak berkelanjutan	9	7	6	378
5	Rendahnya dukungan orang tua terhadap KBC	Nilai-nilai KBC tidak diperkuat di rumah, dampaknya implementasi tidak menyeluruh	9	8	5	360
6	Akses transportasi sangat terbatas (siswa sulit tiba tepat waktu)	Ketidakhadiran / ketidakteraturan /kepulangan siswa, berimplikasi pada penurunan cakupan kurikulum	8	7	6	336

No	Mode Kegagalan	Efek Kegagalan	Skoring			
			Seve -rity	Occur -rene	Detect -tion	RPN
7	Kemiskinan keluarga / beban ekonomi	Daya dukung/partisipasi orang tua rendah terhadap pelaksanaan program sekolah, kemungkinan putus sekolah	7	8	6	336
8	Keterbatasan bahan ajar & modul KBC	Penyampaian materi tidak konsisten sehingga target kurikulum dan karakter sulit tercapai	7	7	6	294
9	Sistem penilaian & evaluasi tidak sesuai KBC	Kemajuan siswa tidak terukur, umpan balik tidak berguna	7	6	6	252
10	Rendahnya Kualifikasi/Profesionalisme guru	Metodologi & pemahaman KBC kurang sehingga praktik KBM kurang efektif	8	7	4	224
11	Keterbatasan akses teknologi/internet	Sulit akses sumber belajar digital, monitoring terbatas	5	6	7	210
12	Ketidaksesuaian budaya lokal dengan beberapa konten KBC	Penolakan local, efektivitas menurun	6	6	5	180

Berbeda dengan penelitian sebelumnya, dari analisis data kualitatif yang diperkuat dengan analisis *FMEA* ditemukan 12 jenis risiko pada implementasi KBC di MTsN 8 Tulungagung. Terdapat lima faktor yang tergolong risiko tinggi, yaitu Pelatihan guru untuk KBC belum memadai, Sarana – prasarana terbatas (ruang, alat peraga, lingkungan), resistensi/stigma terhadap kurikulum baru, pendanaan minim/ketidakberlanjutan biaya, dan rendahnya dukungan orang tua terhadap KBC.

PEMBAHASAN

Risiko paling krusial ditemukan pada aspek pelatihan guru dengan RPN sebesar 504, yang menunjukkan bahwa kegagalan pada tahap ini memiliki dampak signifikan terhadap keseluruhan implementasi KBC. Minimnya pelatihan dan pemahaman terhadap prinsip-prinsip Kurikulum Berbasis Cinta dapat menyebabkan kesalahan dalam penerapan nilai-nilai cinta pada proses pembelajaran di kelas, baik dalam strategi pembelajaran maupun dalam interaksi guru-siswa. Hal ini selaras dengan pandangan (Sallis, 2002) bahwa kualitas pendidikan bergantung pada kapasitas pendidik untuk memahami dan menginternalisasi visi kurikulum. Dalam konteks MTsN 8 Tulungagung, keterbatasan jumlah guru berkualifikasi S2 memperkuat urgensi peningkatan kompetensi melalui pelatihan sistematis dan pendampingan berkelanjutan.

Risiko kedua dengan tingkat prioritas tinggi adalah sarana – prasarana yang terbatas (ruang, alat peraga, lingkungan) dengan RPN 448. Ketersediaan sarana prasana pendukung implementasi Kurikulum baru dirasa belum memadai. Fasilitas yang kurang memadai, seperti ruang kelas sempit, sarana olah raga, halaman, taman, dan alat peraga terbatas, dapat menurunkan keterlibatan emosional siswa dan menghambat pembelajaran kontekstual berbasis cinta. Berdasarkan teori ekologi pendidikan Bronfenbrenner (dalam (Aprilianata et al., 2025), lingkungan fisik sekolah merupakan sistem mikro yang mempengaruhi langsung perkembangan afektif dan sosial peserta didik.

Risiko ketiga adalah Faktor resistensi atau stigma terhadap kurikulum baru dengan nilai RPN mencapai 384. Risiko ini dapat menjadi hambatan signifikan dalam implementasi kurikulum berbasis cinta. Ketika guru, siswa, atau pihak terkait lainnya menunjukkan penolakan atau ketidaksetujuan terhadap perubahan, hal ini dapat

menyebabkan proses adopsi yang lambat. Akibatnya, kurikulum baru tidak dapat diterima dengan baik dan tidak diimplementasikan secara optimal. Dalam kasus ini, dampaknya adalah stagnasi program, di mana perubahan yang diharapkan tidak terjadi secara maksimal dan program pendidikan menjadi terhambat. Resistensi ini seringkali muncul karena ketidakpahaman atau kekhawatiran terhadap efektivitas kurikulum baru. Implementasi kurikulum berbasis cinta menuntut sensitivitas budaya yang tinggi agar nilai-nilai universal tidak berbenturan dengan norma lokal. Oleh karena itu, strategi adaptif seperti konsultasi dengan tokoh agama dan integrasi nilai-nilai kearifan lokal dapat menjadi mitigasi efektif untuk mengurangi resistensi. Dengan pendekatan partisipatif, guru dan masyarakat dapat menjadi agen perubahan yang menjaga keseimbangan antara visi nasional dan kearifan lokal. Dengan demikian, penting untuk melibatkan semua pihak dalam proses sosialisasi dan pelatihan kurikulum, serta memberikan pemahaman yang mendalam mengenai manfaat perubahan tersebut. Dengan pendekatan yang tepat, resistensi dapat diminimalkan, dan kurikulum baru dapat diterima lebih cepat dan diimplementasikan secara efektif.

Risiko lain yang menonjol adalah pendanaan yang minim atau ketidakberlanjutan biaya ($RPN = 378$) dan rendahnya dukungan orang tua terhadap KBC ($RPN = 360$). Keterbatasan pendanaan menjadi faktor risiko strategis yang dapat memengaruhi keberlanjutan program. Tanpa dukungan keuangan yang memadai, upaya pelatihan guru, pengembangan modul, dan penyediaan sarpras akan terhambat. Di sekolah dengan kondisi sosial-ekonomi menengah ke bawah seperti MTsN 8 Tulungagung, manajemen risiko finansial perlu dilakukan dengan pendekatan inovatif, misalnya melalui kolaborasi dengan masyarakat, donatur lokal, serta program CSR. Pendanaan alternatif juga bisa dikaitkan dengan konsep *sustainable education management*, di mana setiap aktivitas dirancang agar berdaya guna jangka panjang dan memiliki efek sosial yang luas. Kondisi ekonomi yang lemah menyebabkan rendahnya partisipasi orang tua dalam kegiatan sekolah serta munculnya potensi putus sekolah. Selain itu, minimnya literasi pendidikan dan nilai-nilai kemanusiaan di rumah berpotensi mengurangi konsistensi penerapan KBC di luar lingkungan sekolah. Hal ini memperkuat temuan (Epstein, Joyce L., 2018) bahwa kemitraan sekolah-keluarga merupakan elemen kunci dalam keberhasilan pendidikan berbasis karakter.

Secara keseluruhan, nilai-nilai RPN memperlihatkan bahwa risiko utama terletak pada kapasitas sumber daya manusia (guru dan orang tua), dukungan sistem (pendanaan, sarpras, evaluasi), serta lingkungan sosial-budaya. *FMEA* menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Berbasis Cinta tidak hanya bergantung pada isi kurikulum itu sendiri, tetapi pada kesiapan ekosistem pendidikan secara menyeluruh. Oleh karena itu, pendekatan manajemen risiko di MTsN 8 Tulungagung perlu diarahkan pada usaha-usaha solutif mengurangi dampak risiko tersebut. Mode pendidikan yang hanya menonjolkan kemampuan kognitif dinilai gagal melahirkan manusia yang utuh karena mengabaikan aspek afektif dan spiritual peserta didik. Hal inilah yang menyebabkan berbagai krisis moral terjadi dalam dunia pendidikan seperti kekerasan, perundungan, intoleransi, dan dekadensi akhlak (Ifendi, 2025). Oleh karena itu, KBC hadir sebagai jawaban untuk mengembalikan pendidikan pada hakikatnya, yakni memanusiakan manusia melalui pendekatan kasih sayang (pedagogi cinta) yang menumbuhkan hubungan yang harmonis antara manusia dengan Tuhan, sesama, dan alam.

Urgensi penerapan Kurikulum Berbasis Cinta berdasarkan *Panduan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah* yang diterbitkan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama Republik Indonesia pada tahun 2025. Dalam panduan tersebut

ditegaskan bahwa dunia pendidikan Indonesia saat ini menghadapi tantangan serius berupa krisis kemanusiaan, meningkatnya kekerasan berbasis sekolah, rendahnya empati sosial, serta memudarnya budaya saling menghormati dalam keberagaman. Untuk mengatasi persoalan tersebut, KBC dirancang sebagai kurikulum yang menanamkan nilai kasih sayang, penghormatan antar manusia, dan harmoni sosial secara sistematis melalui pembelajaran dan budaya sekolah. Panduan tersebut juga menegaskan bahwa KBC bukan hanya perangkat kurikulum, tetapi sebuah gerakan kultural untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang ramah, aman, inklusif, dan rahmatan lil – 'alamin (Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, 2025)

Secara konseptual, KBC memiliki kesinambungan dengan pendekatan pengembangan kurikulum berbasis karakter. Kurikulum yang efektif harus mengintegrasikan pembinaan nilai moral, etika, dan spiritual secara sistematis ke dalam kegiatan pembelajaran agar mampu membentuk karakter peserta didik yang utuh. Akan tetapi, mode pendidikan karakter yang selama ini diterapkan terbukti belum optimal karena hanya menekankan doktrin moral tanpa menghadirkan pengalaman emosional yang membangun kesadaran batin peserta didik. Dalam konteks ini, KBC memperkuat pendidikan karakter melalui pendekatan nilai cinta yang tidak hanya diajarkan tetapi juga dihadirkan melalui keteladanan, pembiasaan, dan rekayasa lingkungan belajar yang menyentuh hati (Zainuri et al., 2024). Melalui sembilan nilai utama seperti empati, kolaborasi, keadilan, tanggung jawab, dan kemanusiaan, KBC menghadirkan proses pendidikan yang transformatif sehingga mampu membentuk generasi yang cerdas sekaligus berakhhlak mulia dan cinta perdamaian serta siap menyongsong Indonesia Emas 2045.

Selain itu, urgensi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) juga diperkuat oleh temuan kajian pendidikan yang menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran berorientasi pada hubungan emosional yang sehat antara guru dan siswa memiliki pengaruh signifikan terhadap keberhasilan pendidikan karakter (Zainuri et al., 2024). Pendidikan yang hanya menekankan pengetahuan kognitif terbukti tidak cukup untuk membentuk perilaku moral peserta didik. Dari perspektif psikologi pendidikan, pembentukan karakter tidak dapat hanya dilakukan melalui transfer kognisi, tetapi harus melibatkan pengalaman belajar yang menyentuh dimensi afektif dan empatik (Lickona, 2012). Dalam konteks ini, KBC menjadi relevan karena menempatkan cinta sebagai fondasi relasi edukatif, yang bukan hanya dimaknai sebagai emosi, tetapi sebagai etika kehidupan yang diwujudkan dalam sikap peduli, menghormati, dan bertanggung jawab.

Implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di madrasah, meskipun membawa visi mulia untuk menanamkan nilai – nilai kasih sayang, empati, dan karakter luhur, pada kenyataannya tidak luput dari berbagai risiko dan tantangan yang kompleks. Manajemen risiko menjadi sangat penting karena memungkinkan pihak madrasah dan pemangku kepentingan untuk dapat mengidentifikasi potensi masalah sejak dini, menganalisis dampak dari setiap risiko terhadap tujuan kurikulum dan merumuskan strategi mitigasi yang proaktif. Menurut Maunah and Darmawan (2025), risiko dalam perubahan Pendidikan Islam transformatif seperti ini dapat muncul dari faktor internal maupun eksternal. Faktor internal risiko itu dapat berupa budaya organisasi yang represif, ketidaksiapan SDM, kepemimpinan yang lemah, sampai dengan buruknya komunikasi antar individu dalam Lembaga. Sementara itu faktor eksternal juga dapat menambah risiko seperti kebijakan pemerintah yang berubah – ubah, tekanan dan tuntutan masyarakat, dan persaingan antar Lembaga Pendidikan yang semakin ketat. Oleh karena itu, penting melakukan mitigasi risiko yang mengintegrasikan berbagai pendekatan yang secara sinergis dapat meminimalisir dampak dari risiko yang muncul.

Dalam praktiknya, *FMEA* telah diterapkan di berbagai sektor, termasuk industri manufaktur, perawatan kesehatan, teknologi informasi dan sector pendidikan. Di sektor pendidikan, misalnya, manajemen risiko menggunakan *FMEA* dapat membantu institusi pendidikan untuk mengidentifikasi dan mengelola risiko yang dapat memengaruhi kualitas pendidikan, seperti kerusakan sistem informasi akademik atau ketidakakuratan dalam pengolahan data siswa. Manajemen risiko juga dapat meningkatkan kualitas layanan pendidikan dan mencegah gangguan yang dapat menghambat pencapaian tujuan pendidikan. Melalui penerapan *FMEA*, lembaga pendidikan dapat lebih proaktif dalam mengidentifikasi potensi risiko dan menyiapkan langkah-langkah mitigasi yang sesuai untuk mengatasi masalah yang muncul (Novita Setyaningrum and Maria, 2024). Dengan demikian, *FMEA* menyediakan pendekatan yang sistematis dan terstruktur untuk mengelola risiko, yang pada akhirnya membantu organisasi dalam meningkatkan efektivitas dan efisiensi operasional.

Dalam konteks lembaga pendidikan, *FMEA* dapat diterapkan pada perencanaan program, pengelolaan layanan akademik, maupun proses manajemen mutu untuk mencegah kesalahan operasional (Lefayet et al., 2011). Beberapa penelitian menggunakan *FMEA* untuk memitigasi risiko, seperti halnya yang dilakukan oleh Maya Nurfitriyanti (2024), menunjukkan bahwa berdasarkan studi literasi dan analisis *FMEA*, penelitian ini menemukan 10 faktor penting (permasalahan dan solusi) dalam pelaksanaan Kurikulum Merdeka Belajar di tingkat sekolah. 10 faktor itu adalah: (1) Pengembangan mode pembelajaran dan evaluasi: Rendahnya kemampuan guru dalam mengembangkan mode pembelajaran dan evaluasi merupakan masalah utama. Solusinya adalah mengikutsertakan guru dalam pelatihan/workshop dan memperkaya wawasan melalui studi literatur. (2) Pengembangan perangkat ajar: Kurangnya kemampuan guru dalam mengembangkan perangkat pembelajaran dapat diselesaikan dengan pelatihan dan *workshop* khusus. (3) Pemahaman kurikulum merdeka: Kurangnya pemahaman guru terhadap filosofi dan pelaksanaan Kurikulum Merdeka perlu diatasi melalui pelatihan yang relevan. (4) Pemahaman psikologis siswa: Kurangnya kemampuan guru dalam memahami siswa, terutama yang memiliki kondisi heterogen, menuntut guru untuk meningkatkan kemampuan psikologis agar dapat memberikan perlakuan yang tepat.

(5) Literasi teknologi guru dan staf: Kurangnya pemahaman guru dan staf terhadap penggunaan teknologi informasi merupakan isu yang perlu diselesaikan dengan pelatihan, *workshop*, dan studi literatur mandiri terkait teknologi. (6) Keterbatasan Infrastruktur Digital: Keterbatasan akses internet, sarana, dan prasarana memerlukan dukungan pengadaan fasilitas dan bantuan dana dari pemerintah. (7) Kolaborasi orang tua untuk sarana: solusi tambahan atas keterbatasan sarana dan prasarana adalah kerjasama dengan orang tua untuk membantu pengadaannya. (8) Optimalisasi manajemen waktu: permasalahan manajemen waktu yang belum optimal perlu diselesaikan dengan upaya guru untuk mengoptimalkan pengaturan pembelajaran Kurikulum Merdeka. (9) Peningkatan motivasi siswa: kurangnya jiwa kompetisi siswa harus diatasi melalui pemberian motivasi oleh guru mengenai pentingnya keinginan untuk maju, serta pandangan masa depan mengenai keberhasilan dan kesuksesan. (10) Pengembangan diri Mandiri: Faktor penting yang berulang adalah peran aktif guru untuk menambah wawasan secara mandiri melalui membaca buku atau artikel terkait mode pembelajaran dan teknologi informasi.

Demikian pula penelitian lain menunjukkan bahwa dengan metode *FMEA* dapat mengidentifikasi risiko permasalahan pembelajaran daring, yang timbul karena tidak maksimalnya proses pembelajaran di masa pandemi (Amrulloh & Winarno, 2021). Di dunia

industri, penggunaan metode *FMEA* dapat memfasilitasi keputusan yang lebih baik, memberikan jaminan yang lebih besar untuk menghadapi risiko potensial, serta dapat memengaruhi tingkat pengawasan proses produksi maupun produk akhir (Yasarah Hisprastin: 2021). Untuk mengurangi dampak risiko yang teridentifikasi dalam analisis *FMEA* terhadap implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MTsN 8 Tulungagung, beberapa solusi berikut dapat diusulkan:

Pertama, peningkatan pelatihan guru. Mengingat tingginya skor RPN pada faktor pelatihan guru, penting untuk mengadakan pelatihan berkelanjutan bagi guru agar mereka dapat menginternalisasi dan menerapkan prinsip-prinsip KBC dengan efektif. Pelatihan ini harus difokuskan pada peningkatan pemahaman nilai-nilai cinta dalam kurikulum, serta strategi pembelajaran yang mendukung pendekatan tersebut. Selain itu, pendampingan dari ahli dan mentor dalam proses pembelajaran sehari-hari juga dapat memperkuat penerapan kurikulum ini. Pembelajaran berbasis refleksi dan evaluasi terhadap praktik mengajar juga perlu dioptimalkan agar guru dapat terus berkembang dalam mengimplementasikan KBC secara konsisten.

Kedua, perbaikan sarana dan prasarana. Untuk mengurangi dampak dari terbatasnya sarana-prasarana, pihak sekolah perlu mengalokasikan dana untuk perbaikan ruang kelas, fasilitas olahraga, serta penyediaan alat peraga yang relevan. Pendekatan kolaboratif dengan masyarakat dan pihak ketiga seperti CSR perusahaan atau lembaga filantropi dapat menjadi solusi untuk meningkatkan fasilitas sekolah. Dengan adanya ruang dan alat peraga yang memadai, keterlibatan emosional siswa dalam pembelajaran dapat meningkat, sehingga pembelajaran berbasis cinta bisa dilaksanakan dengan lebih maksimal. Sebagai alternatif, sekolah juga bisa memanfaatkan teknologi untuk menyediakan media pembelajaran yang mendukung kurikulum berbasis cinta.

Ketiga, strategi mitigasi resistensi dan stigma. Untuk mengurangi resistensi terhadap kurikulum baru, penting untuk melibatkan seluruh pihak yang terkait, termasuk guru, siswa, dan orang tua. Pendekatan yang partisipatif, seperti melalui diskusi atau workshop yang melibatkan tokoh agama dan masyarakat, akan membantu meminimalkan ketidaksetujuan terhadap perubahan. Dalam hal ini, nilai-nilai KBC bisa diintegrasikan dengan kearifan lokal sehingga tidak berbenturan dengan norma setempat. Strategi komunikasi yang transparan, disertai dengan penjelasan manfaat KBC, akan mempercepat adopsi kurikulum tersebut. Selain itu, pembelajaran yang lebih fleksibel dan kontekstual, yang mengakomodasi perbedaan budaya dan norma lokal, akan meningkatkan penerimaan kurikulum berbasis cinta oleh masyarakat.

Keempat, pendanaan berkelanjutan dan kemitraan orang tua. Mengingat kurangnya dana dan dukungan orang tua, penting untuk mencari sumber pendanaan alternatif. Kolaborasi dengan pihak luar seperti pemerintah daerah, lembaga swadaya masyarakat, dan perusahaan melalui program CSR dapat mengurangi beban keuangan sekolah. Selain itu, sekolah perlu merancang program-program yang dapat meningkatkan literasi pendidikan orang tua, serta mengedukasi mereka tentang pentingnya keterlibatan dalam mendukung KBC. Kegiatan seperti pertemuan rutin orang tua, seminar tentang pendidikan karakter, dan pembekalan orang tua dengan pengetahuan tentang pentingnya nilai-nilai cinta dalam pendidikan bisa membantu meningkatkan partisipasi orang tua. Ini akan memperkuat kemitraan antara sekolah dan keluarga dalam mencapai tujuan pendidikan berbasis karakter.

Dengan menerapkan solusi-solusi yang diusulkan ini, risiko yang ditemukan dalam analisis *FMEA* dapat dikendalikan secara lebih efisien. Hal ini akan mendukung tercapainya transformasi pendidikan berbasis cinta di MTsN 8 Tulungagung, yang tidak hanya efektif dalam jangka pendek tetapi juga berkelanjutan. Dengan fokus pada

peningkatan kualitas pelatihan guru, penyediaan fasilitas yang memadai, pengurangan resistensi, serta pengelolaan pendanaan yang inovatif, harapannya kurikulum ini dapat diterima dan diterapkan secara efektif dan efisien sehingga visi dan misi madrasah dapat diwujudkan.

KESIMPULAN

Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) di MTsN 8 Tulungagung menunjukkan potensi besar dalam membentuk karakter siswa melalui nilai-nilai kemanusiaan, seperti kasih sayang dan tanggung jawab sosial. Namun, implementasi KBC menghadapi tantangan signifikan, terutama dalam pelatihan guru, keterbatasan sarana-prasarana, serta dukungan sosial yang tidak merata dari keluarga dan masyarakat. Berdasarkan analisis *Failure Mode and Effect Analysis (FMEA)*, lima risiko utama yang menghambat efektivitas KBC adalah: pelatihan guru yang belum memadai ($RPN = 504$), keterbatasan sarana-prasarana ($RPN = 448$), resistensi terhadap kurikulum baru ($RPN = 384$), pendanaan yang tidak berkelanjutan ($RPN = 378$), dan rendahnya dukungan orang tua ($RPN = 360$). Solusi mitigasi yang diperlukan meliputi peningkatan pelatihan guru, perbaikan fasilitas pendidikan, sosialisasi untuk mengurangi resistensi terhadap kurikulum, serta pencarian dana alternatif. Dengan langkah-langkah mitigasi yang tepat dan kolaborasi antara semua pemangku kepentingan, KBC dapat menjadi kurikulum yang berkelanjutan dan relevan, membantu menciptakan generasi yang unggul sesuai dengan visi dan misi madrasah.

DAFTAR PUSTAKA

- Amrulloh, A. R., & Winarno. (2021). Analisis Risiko Pembelajaran Daring Menggunakan. *Jurnal Education and Development Institut Pendidikan Tapanuli Selatan*, 9(3), 70–74.
- Andini, F. T., & Aslami, N. (2023). Manajemen Perubahan dalam Prinsip Manajemen Pendidikan Islam. *Jurnal Ilmu Manajemen, Ekonomi Dan Kewirausahaan*, 3(2), 21–34. <https://doi.org/10.55606/jimek.v3i2.1760>
- Aprilianata, Sekarsari, P., Fauziah, H. U., & Marzuki. (2025). The Signification of Bronfenbrenner's Theory: An Analysis of the Developmental Ecology Approach to Holistic Value Education. *Waskita: Jurnal Pendidikan Nilai Dan Pembangunan Karakter*, 9(1), 110–125. <https://doi.org/10.21776/ub.waskita.2025.009.01.8>
- Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. (2025). *Panduan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah*. Kementerian Agama RI.
- Epstein, Joyce L., et al. (2018). *Family, and Community Partnerships: Your handbook for action*. Corwin press.
- F, B. W., & Hidayat, W. (2024). Implementasi Manajemen Risiko dalam Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran di SMA Al-Ihsan Cimencrang. *Leader: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2(1), 135–150. <https://doi.org/10.32939/ljmpi.v2i1.3226>
- Hidayat, R. D., & Zebua, A. M. (2025). Manajemen Kurikulum dalam Meningkatkan Kesadaran Lingkungan Siswa Pada Pendidikan Menengah Islam. *Dirasah : Jurnal Studi Ilmu Dan Manajemen Pendidikan Islam*, 8(2), 582–593. <https://ejournal.iaifa.ac.id/index.php/dirasah/article/view/2097>
- Ifendi, M. (2025). *Pendidikan Berbasis Kasih Sayang di Madrasah ini seperti maraknya kekerasan , merebaknya intoleransi , serta menurunnya*. 01(04), 698–711.
- J.Moleong, L. (2014). *Metode Penelitian Kualitatif*.
- Karwadi, Zakaria, A. R. Bin, Setiyawan, A., & Hasan, M. F. (2025). Integration of critical pedagogy in Islamic education: a case study of pre-service teacher training. *British Journal of Religious Education*. <https://doi.org/10.1080/01416200.2025.2560905>

- Lefayet, B., Lipol, S., Sc, M., Technology, T., Sc, M., & Textile, A. (2011). *Risk Analysis Method : FMEA / FMECA in the Organizations*. October.
- Lickona, T. (2012). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*.
- Maunah, B. (2014). *The implementation of character education in the formation of students' holistic personality*. 90 – 101.
- Maunah, B., & Darmawan, D. (2025). *Manajemen Perubahan Pendidikan Islam Tranformatif* (1st ed.). Madani.
- Mukaromah, N., Abila, A. R., Dwi, R., Nuranggraeni, R., & Jahlia, E. (2025). *Permasalahan dan Tantangan Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah Ibtidaiyah*. 9(5), 1633 – 1641.
- Ningsih, K. P., Judijanto, L., & Widiyanto, S. (2024). *Buku Manajemen Risiko_compressed.pdf* (Issue January).
- Novita Setyaningrum, N., & Maria, E. (2024). Penerapan Iso 31000:2018 Untuk Manajemen Risiko Pada Sistem Informasi Sekolah Terpadu. *Jurnal Pendidikan Teknologi Informasi (JUKANTI)*, 7(1), 31 – 44. <https://doi.org/10.37792/jukanti.v7i1.1164>
- Rahmawati, I., & Hidayat, W. (2024). Meningkatkan Mutu Pendidikan (Penelitian di SMK Al – Hadi Bandung). *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam Darussalam (JMPID)*, 6(1), 25 – 40.
- Sallis, E. (2002). *Total Quality Management in Education* (3rd ed.). (3rd ed.). Routledge.
- Samiyah dan Jeprianto. (2024). *Manajemen Risiko Dalam Dunia Pendidikan : Strategi*. 1(1), 1 – 10.
- Saputri, S. N., Salisah, F. N., Maita, I., & Rozanda, N. E. (2024). Penggunaan Metode FMEA dalam Penilaian Manajemen Risiko Keamanan Sistem Informasi Rumah Sakit. *INOVTEK Polbeng - Seri Informatika*, 9(1), 95 – 109. <https://doi.org/10.35314/isi.v9i1.3951>
- Siti, J. (2019). Problematika Kurikulum dan Pembelajaran Pendidikan Karakter. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam* Vol. 7, No. 2, 2019 DOI: <Https://Doi.Org/10.36667/Jppi.V7i2.367>.
- Wiryajati, I Ketut dan Putra, I. K. P. (2025). *FMEA untuk Panduan Praktis Identifikasi Kegagalan dan Pengendalian Risiko*.
- Yasarah Hisprastin*, I. M. (2021). Ishikawa Diagram dan Failure Mode Effect Analysis (FMEA) sebagai Metode yang sering digunakan dalam Manajemen Risiko Mutu di Industri. *Farmasetika*. <https://jurnal.unpad.ac.id/farmasetika/article/view/27106>
- Zainuri, H., Irawan, S., Saputri, R. D., & Najibah, L. (2024). Pengembangan Kurikulum Pendidikan Karakter. *Azkiya*, 7(2), 63 – 78. <https://doi.org/10.53640/azkiya.v7i2.1786>