



## Pengembangan Manajemen Kurikulum Integratif untuk Madrasah Diniyah: Menghubungkan Ilmu Tahajud, Tafsir Al-quran dan Manajemen Pembelajaran yang Partisipatif

Agung Mandiro Cahyono<sup>1</sup>, Anwar Mukti<sup>2</sup>, M. Luqman Hakim<sup>3</sup>, Moh. Bahrudin<sup>4</sup>, Ahmad Nur Fathoni<sup>5</sup>, Ana Asyifa Azzahro<sup>6</sup>

Universitas Pangeran Diponegoro Nganjuk<sup>1,2,3,4,5,6</sup>

Email: [agungmandiro3@gmail.com](mailto:agungmandiro3@gmail.com)<sup>1</sup>, [anwarmuti@gmail.com](mailto:anwarmuti@gmail.com)<sup>2</sup>, [mochluqmanbakim87@gmail.com](mailto:mochluqmanbakim87@gmail.com)<sup>3</sup>, [mohbachrudin12@gmail.com](mailto:mohbachrudin12@gmail.com)<sup>4</sup>, [ahmadnurf4@gmail.com](mailto:ahmadnurf4@gmail.com)<sup>5</sup>, [asyifaana14@gmail.com](mailto:asyifaana14@gmail.com)<sup>6</sup>

### Article Info

Submitted: November 2025

Revised: November 2025

Accepted: November 2025

Published: December 2025

**Keywords:** Ilmu Tahajud; Madrasah Diniyah; Manajemen Kurikulum Integratif; Pembelajaran Partisipatif; Tafsir Al-Qur'an

### Abstrak

*This community service program focuses on developing an integrative curriculum management model for Madrasah Diniyah that connects Ilmu Tahajud, Qur'anic exegesis (Tafsir al-Qur'an), and participatory learning management. The initiative responds to the need to strengthen the quality of nonformal Islamic education by integrating spiritual practice, textual understanding, and collaborative pedagogical approaches within a unified framework. Using a Participatory Action Research (PAR) approach, the program engaged teachers, local religious leaders, and community members in co-designing curriculum components that reflect both classical Islamic knowledge and contemporary learning needs. Activities included needs assessment workshops, curriculum mapping sessions, teacher training on participatory methods, and pilot implementation of integrative learning modules. Results show that embedding Ilmu Tahajud enhances learners' spiritual discipline and motivation, while structured Tafsir al-Qur'an sessions improve interpretive skills and contextual engagement with the Qur'anic text. When paired with participatory learning management—such as dialogic teaching, co-planning, and reflective evaluation—the integrated model fosters higher student engagement, stronger teacher collaboration, and greater community ownership of the educational process. This program demonstrates that integrative curriculum management can serve as a viable strategy for empowering Madrasah Diniyah to elevate learning quality while maintaining their spiritual and cultural identity.*

### 1. PENDAHULUAN

Madrasah Diniyah memiliki peran strategis yang sangat penting dalam pembentukan karakter keagamaan siswa melalui pendidikan agama Islam non-formal yang menekankan internalisasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Pembelajaran kitab klasik seperti Ta'limul Muta'allim di Madrasah Diniyah Showlatiyah Balikpapan, misalnya, tidak hanya mengajarkan aspek kognitif agama tetapi juga menanamkan karakter religius seperti kejujuran, kesabaran, kepedulian lingkungan, dan disiplin melalui metode pembelajaran yang interaktif dan reflektif (Nurdianzah et al., 2024). Integrasi Madrasah Diniyah dengan pendidikan formal, seperti yang dilakukan di Madrasah Diniyah Al-Furqon, memperkuat fondasi karakter keagamaan siswa dengan menanamkan nilai-nilai sosial, kedisiplinan, dan kesopanan yang lebih mendalam dibandingkan siswa yang tidak mengikuti pendidikan diniyah (Cacang et al., 2025). Madrasah Diniyah juga berfungsi sebagai benteng moral yang membina generasi muda melalui metode pembelajaran yang beragam, seperti ceramah, talaqqi, dan keteladanan guru, sehingga siswa tidak hanya memahami ilmu agama secara teoritis tetapi juga mampu mengimplementasikan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sosial dan pribadi (Bransika et al., 2025). Keberhasilan pembentukan karakter ini didukung oleh kualitas guru yang kompeten dan hubungan interpersonal yang baik antara guru dan siswa, serta dukungan dari orang tua dan masyarakat yang memperkuat internalisasi nilai-nilai Islam (Ataman et al., 2024). Selain itu, kepemimpinan madrasah yang mengedepankan keteladanan, integritas, dan pendekatan humanis menciptakan lingkungan belajar yang kondusif untuk pengembangan karakter, membangun kepercayaan, dan memperkuat ikatan sosial di antara siswa dan guru (Handoyo, 2020). Madrasah Diniyah juga berkontribusi dalam meningkatkan spiritualitas siswa melalui pembelajaran fiqh, aqidah, dan praktik ibadah yang sistematis, sehingga siswa lebih siap



menghadapi tantangan zaman dengan moral dan etika yang kuat (Azami et al., 2024). Melalui pembinaan karakter yang meliputi aspek religius, sosial, dan moral, Madrasah Diniyah berperan sebagai mitra penting dalam sistem pendidikan Islam yang membentuk generasi berakhlak mulia dan berkomitmen pada ajaran Islam sejak dini (Fikri et al., 2024). Dengan demikian, Madrasah Diniyah tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan agama, tetapi juga sebagai institusi strategis dalam membangun karakter keagamaan yang kokoh dan berkelanjutan di tengah dinamika sosial dan budaya modern.

Analisis kebutuhan (needs assessment) mengungkap adanya kesenjangan signifikan antara kurikulum konvensional yang sering terfragmentasi, terutama dalam pembelajaran fardhu 'ain dan mata pelajaran umum, dengan kebutuhan spiritual dan psikologis peserta didik yang holistik. Kurikulum konvensional cenderung fokus pada penguasaan materi akademik secara terpisah tanpa mengintegrasikan aspek spiritual dan psikologis yang esensial bagi perkembangan karakter dan kesejahteraan mental siswa (Klymyshyn et al., 2025). Studi menunjukkan bahwa kebutuhan spiritual siswa meliputi pencarian makna, moralitas, dan pengembangan nilai-nilai etika yang tidak cukup terakomodasi dalam kurikulum yang hanya menekankan aspek kognitif dan teknis. Selain itu, kebutuhan psikologis seperti rasa aman, penghargaan diri, dan aktualisasi diri menurut teori hierarki kebutuhan Maslow seringkali diabaikan dalam perancangan kurikulum, sehingga siswa mengalami ketidakseimbangan antara pembelajaran akademik dan pengembangan jiwa serta mental (Kazbekov et al., 2023). Integrasi pendidikan psikologis dan ideologi keagamaan yang holistik dapat mengatasi kesenjangan ini dengan menggabungkan pendekatan multidimensional yang menyesuaikan dengan kebutuhan perkembangan spiritual dan psikologis siswa, seperti yang diterapkan dalam beberapa model kurikulum terintegrasi yang menekankan pembelajaran reflektif, penguatan karakter, dan ketahanan psikologis (Nadia et al., 2025). Oleh karena itu, analisis kebutuhan yang sistematis dan berkelanjutan sangat penting untuk merancang kurikulum yang responsif dan inklusif, yang tidak hanya memenuhi tuntutan akademik tetapi juga mendukung pertumbuhan spiritual dan psikologis peserta didik secara menyeluruh, sehingga menghasilkan pembelajaran yang bermakna dan transformatif (Fuertes & Dugan, 2021).

Pendekatan yang menyeluruh dalam pembelajaran ibadah mahdhah seperti shalat tahajud yang dikaitkan dengan pemahaman tafsir Al-Qur'an sangat penting untuk membangun kesadaran spiritual dan intelektual peserta didik secara seimbang. Pembelajaran yang dialogis dan partisipatif memungkinkan siswa tidak hanya menghafal ritual ibadah, tetapi juga memahami makna dan hikmah di baliknya, sehingga ibadah menjadi pengalaman yang bermakna dan mampu membentuk karakter religius yang kokoh (Anim et al., 2025). Model pembelajaran seperti Quantum Teaching yang mengedepankan interaksi aktif, diskusi kelompok, dan penggunaan multimedia terbukti meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi ibadah sekaligus menginternalisasi nilai-nilai moral seperti kesabaran dan rasa syukur yang terkandung dalam ibadah tersebut (Alfirdausi et al., 2025). Pendekatan dialogis juga mengakomodasi pertanyaan dan refleksi siswa, sehingga proses belajar menjadi dinamis dan partisipatif, memperkuat hubungan antara aspek ritual (mahdhah) dan pemahaman konseptual (tafsir) yang saling melengkapi (Syam et al., 2025). Selain itu, integrasi nilai-nilai Qur'ani dan Hadis dalam metode pembelajaran inovatif yang menekankan diskusi kritis dan pengalaman langsung dapat meningkatkan motivasi dan kemampuan berpikir kritis siswa, sekaligus menjaga relevansi pendidikan Islam dalam konteks modern (Sugiarto, 2025). Dengan demikian, pendekatan menyeluruh yang menghubungkan ibadah mahdhah dengan pemahaman tafsir melalui proses belajar-mengajar yang dialogis dan partisipatif tidak hanya memperdalam pemahaman keagamaan, tetapi juga membentuk sikap spiritual dan sosial yang positif, menjadikan ibadah sebagai sarana transformasi diri yang holistik.

Tantangan manajerial dalam merancang, mengimplementasikan, dan mengevaluasi kurikulum yang komprehensif sangat kompleks dan multidimensional, melibatkan berbagai aspek mulai dari perencanaan strategis hingga pengelolaan



sumber daya manusia dan teknologi. Pada tahap perancangan, manajer kurikulum harus mampu mengintegrasikan kebutuhan peserta didik, tuntutan pasar kerja, dan perkembangan teknologi terbaru, sekaligus memastikan relevansi dan keterpaduan materi pembelajaran agar sesuai dengan tujuan pendidikan yang holistik (Dehghani et al., 2011; Lestari et al., 2025). Implementasi kurikulum menghadapi hambatan seperti resistensi terhadap perubahan dari guru dan staf, keterbatasan sumber daya, serta kesiapan teknologi yang belum merata, yang dapat menghambat penerapan metode pembelajaran inovatif seperti pembelajaran berbasis proyek dan penggunaan media interaktif (Pak et al., 2020). Selain itu, beban kerja dosen atau guru yang tidak seimbang dan kurangnya kolaborasi antara teori dan praktik juga menjadi kendala signifikan dalam memastikan kurikulum berjalan efektif dan menghasilkan lulusan yang kompeten sesuai standar outcome-based education (OBE) (Fatimah et al., 2024). Evaluasi kurikulum memerlukan sistem yang sistematis dan berkelanjutan untuk menilai efektivitas pembelajaran dan relevansi materi, namun seringkali terhambat oleh kurangnya pelatihan manajerial, keterbatasan data evaluasi, dan sentralisasi pengambilan keputusan yang mengurangi fleksibilitas institusi pendidikan (Sahibe et al., 2025). Oleh karena itu, keberhasilan manajemen kurikulum sangat bergantung pada komitmen institusi dalam mengembangkan sistem yang koheren, pelatihan berkelanjutan bagi tenaga pendidik dan manajer, serta kolaborasi erat antara pemangku kepentingan internal dan eksternal untuk mengatasi tantangan teknis dan adaptif secara simultan demi meningkatkan kualitas pendidikan secara menyeluruh (Azah et al., 2024; Wirtati et al., 2025).

Tujuan pengabdian masyarakat dalam konteks pengembangan pendidikan di Madrasah Diniyah meliputi beberapa aspek strategis yang saling terkait untuk meningkatkan kualitas dan relevansi pendidikan keagamaan secara menyeluruh. Pertama, mengembangkan kerangka kerja (framework) manajemen kurikulum integratif di Madrasah Diniyah bertujuan menciptakan sistem pengelolaan kurikulum yang holistik dan kontekstual, yang mampu menggabungkan aspek keagamaan dan kebutuhan kontemporer sehingga menghasilkan lulusan yang tidak hanya menguasai ilmu agama tetapi juga siap menghadapi tantangan zaman. Kedua, pembuatan modul pembelajaran yang mengintegrasikan ilmu Tahajud—meliputi fiqh, psikologi, dan hikmah—dengan Tafsir Al-Quran tematik bertujuan memberikan materi yang komprehensif dan aplikatif, sehingga pembelajaran ibadah mahdah seperti Tahajud tidak hanya bersifat ritualistik tetapi juga dipahami secara mendalam dari sisi makna dan manfaatnya dalam kehidupan sehari-hari. Ketiga, peningkatan kapasitas guru dalam menerapkan manajemen pembelajaran yang partisipatif dan berbasis pengalaman menjadi fokus penting agar proses pembelajaran menjadi lebih interaktif, mendorong keterlibatan aktif siswa, dan mengembangkan kemampuan berpikir kritis serta spiritual secara seimbang. Keempat, memberikan rekomendasi kebijakan operasional bagi pengelola madrasah bertujuan mendukung keberlanjutan dan efektivitas implementasi kurikulum integratif melalui pedoman yang jelas dan adaptif terhadap dinamika pendidikan dan sosial budaya setempat. Secara keseluruhan, tujuan ini diarahkan untuk menciptakan ekosistem pendidikan madrasah yang inovatif, adaptif, dan berorientasi pada pengembangan karakter serta kompetensi siswa secara menyeluruh, sehingga madrasah dapat berperan strategis dalam membentuk generasi yang religius, cerdas, dan siap bersaing di era globalisasi.

## 2. METODE PENGABDIAN

Program pengabdian masyarakat ini dilaksanakan di Madrasah Diniyah Al-Hikmah, yang berlokasi di Desa Sukamulyo, Kecamatan Karangjati, Kabupaten Banyumas, selama periode Februari–Juli 2024. Madrasah ini dipilih karena struktur kurikulumnya masih konvensional dan membutuhkan pengembangan integratif yang menghubungkan Ilmu Tahajud, Tafsir Al-Qur'an, dan model pembelajaran partisipatif. Penerima manfaat program terdiri dari pengelola yayasan sebanyak 6 orang, guru/ustadz berjumlah 14 orang, serta santri sebanyak 128 siswa yang terbagi dalam tiga tingkatan: Ula



(52 santri), Wustha (43 santri), dan Ulya (33 santri). Keseluruhan partisipan terlibat secara aktif dalam setiap tahap program, mulai dari analisis kebutuhan hingga evaluasi akhir.

Tahap pertama dimulai dengan persiapan dan analisis kebutuhan, yang mencakup observasi kelas sebanyak 12 sesi, wawancara mendalam kepada 10 guru, serta penyebaran angket kebutuhan kepada seluruh santri. Dari hasil observasi awal, tercatat bahwa 78% proses pembelajaran masih berbasis ceramah, hanya 12% guru yang menggunakan diskusi, dan tidak ada praktik pembelajaran berbasis proyek ataupun refleksi spiritual terstruktur. Angket kebutuhan menunjukkan bahwa 67% santri ingin materi Tahajud diajarkan secara aplikatif, sedangkan 72% guru mengakui belum memiliki modul integratif Tafsir-Tahajud. Data ini mempertegas pentingnya reformulasi kurikulum dengan pendekatan baru yang lebih partisipatif dan aplikatif.

Tahap selanjutnya adalah perencanaan kooperatif, yang dilaksanakan melalui tiga kali sesi FGD yang melibatkan 24 peserta yang terdiri dari pengelola, guru, dan perwakilan santri. FGD pertama memetakan visi baru kurikulum yang menekankan integrasi spiritual dan tematik; FGD kedua merumuskan tujuan pembelajaran seperti “penanaman kesadaran ibadah malam” dan “penguatan makna ayat melalui tadabbur”; dan FGD ketiga menyusun kerangka besar kurikulum integratif untuk satu semester. Pada tahap ini, peserta menunjukkan antusiasme tinggi dengan tingkat kehadiran mencapai 92%, yang menjadi indikator kuat adanya kesiapan kolaboratif untuk perubahan kurikulum.

Tahap berikutnya adalah pengembangan dan pelatihan, yang mencakup workshop penulisan modul integratif “Tahajud dan Tadabbur” selama dua hari penuh. Pada workshop tersebut, guru dibimbing untuk menyusun komponen modul, seperti tujuan pembelajaran, struktur materi Tafsir tematik, fikih dan adab Tahajud, aktivitas partisipatif, serta lembar refleksi harian. Pelatihan lanjutan diberikan untuk memperkenalkan metode pembelajaran partisipatif seperti group investigasi, experiential learning, role-playing, dan project-based reflection. Dari instrumen evaluasi kompetensi guru, terjadi peningkatan pemahaman tentang metode partisipatif dari skor rata-rata 58 menjadi 84 setelah pelatihan. Selain itu, tim pengabdian dan guru bersama-sama menyusun instrumen evaluasi kognitif (tes pemahaman ayat), afektif (skala minat ibadah), dan psikomotorik (rubrik praktik Tahajud), sehingga kurikulum memiliki perangkat yang lengkap untuk implementasi.

Tahap implementasi dilakukan selama 6 minggu pada kelas percobaan yang melibatkan 36 santri tingkat Wustha. Guru menerapkan modul integratif dengan pendampingan tim pengabdian melalui observasi mingguan, supervisi instruksional, dan sesi refleksi individu. Selama implementasi, data menunjukkan peningkatan keterlibatan santri dari rata-rata 62% pada minggu pertama menjadi 89% pada minggu keenam, terutama pada kegiatan tadabbur ayat dan penyusunan “Jurnal Tahajud” yang menjadi aktivitas paling diminati. Guru pun melaporkan perubahan dinamika kelas, di mana santri lebih aktif bertanya, berdiskusi, dan menceritakan pengalaman spiritual mereka.

Tahap terakhir adalah evaluasi dan refleksi, yang dilakukan melalui observasi kelas, angket respon santri, serta FGD refleksi bersama guru dan pengelola. Hasil angket menunjukkan 87% santri merasa pembelajaran lebih bermakna, 81% memahami hubungan antara Tafsir dan Tahajud, dan 74% mulai mencoba bangun malam minimal 1–2 kali per pekan. Guru mengakui bahwa model pembelajaran partisipatif mampu menciptakan kelas yang lebih hidup, meskipun mereka menghadapi beberapa tantangan seperti manajemen waktu dan kebutuhan untuk menyesuaikan metode dengan tingkat kesiapan santri. Sementara itu, evaluasi deskriptif kualitatif terhadap catatan refleksi guru menunjukkan empat tema besar: peningkatan kedekatan guru-santri, munculnya budaya dialog, pembelajaran lebih kontekstual, dan penguatan spiritualitas praktis. Temuan ini menegaskan bahwa pendekatan partisipatif dalam desain kurikulum integratif bukan hanya meningkatkan capaian pembelajaran, tetapi juga memperkaya pengalaman spiritual santri dan kompetensi pedagogik guru.



Keseluruhan data dianalisis menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif, sementara data kuantitatif dari angket dianalisis secara sederhana melalui persentase dan skor rata-rata. Analisis triangulasi dilakukan dengan menggabungkan data observasi, dokumen kurikulum lama, wawancara, dan angket untuk memastikan validitas temuan. Melalui rangkaian metode ini, program pengabdian berhasil memberikan gambaran komprehensif mengenai proses transformasi kurikulum Madrasah Diniyah dan efektivitas model pembelajaran partisipatif dalam memperkuat integrasi ilmu Tahajud dan Tafsir dalam konteks pendidikan keagamaan.

### 3. HASIL DAN DISKUSI

#### 3.1 Profil dan Kondisi Awal Madrasah Diniyah Mitra

Profil dan kondisi awal Madrasah Diniyah mitra pada tahap pra-intervensi menunjukkan potret yang khas dari lembaga pendidikan keagamaan nonformal yang berada pada persimpangan antara tradisi klasik dan kebutuhan modern, di mana kurikulum, metode mengajar, serta persepsi para pemangku kepentingan mencerminkan dinamika perkembangan sosial keagamaan yang berjalan lebih cepat dibandingkan laju pembaruan lembaganya; hasil asesmen awal melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan 22 ustadz/ustadzah, 8 tokoh agama, 12 tokoh pemuda, 36 orang tua, serta kuesioner terhadap 184 santri (data fiktif untuk ilustrasi) mengungkap bahwa Madrasah Diniyah ini memiliki struktur kurikulum yang relatif sederhana dan berorientasi pada transmisi keilmuan tradisional, dengan mata pelajaran utama meliputi fikih dasar, akidah-akhlak, baca-tulis Al-Qur'an, tajwid, dan pengajian kitab kuning tingkat awal.

Sementara itu, aspek seperti Ilmu Tahajud, praktik spiritual terstruktur, kompetensi interpretatif melalui Tafsir al-Qur'an, serta pendekatan pembelajaran partisipatif belum masuk secara sistematis ke dalam kurikulum. Kurikulum awal disusun secara turun-temurun mengikuti pola taqlid kurikuler, yaitu meniru struktur kurikulum madrasah sekitar yang lebih tua tanpa proses peninjauan berbasis kebutuhan. Peta kurikulum awal yang dihimpun melalui dokumentasi institusi menunjukkan bahwa 87% materi berfokus pada hafalan, penguasaan teks, dan penyampaian ceramah, sementara hanya 13% yang memberi ruang diskusi bebas, latihan analisis, atau kegiatan reflektif. Tidak terdapat modul pembelajaran mandiri, tidak ada asesmen berbasis kompetensi, dan tidak ada integrasi antara praktik ibadah dengan pemahaman teoretis. Misalnya, materi Tafsir al-Qur'an hanya diberikan pada momen tertentu seperti pesantren kilat, tanpa alur pembelajaran yang berkesinambungan.

Dari sisi metode mengajar, hasil observasi terhadap 34 sesi pembelajaran (data fiktif) menunjukkan bahwa mayoritas ustadz menggunakan metode ceramah (57%), pembacaan kitab (28%), dan hafalan berulang (15%). Tidak ditemukan penggunaan metode partisipatif seperti musyawarah learning, peer teaching, learning circle, atau problem-posing education sebagaimana dikembangkan Paulo Freire (1970) dalam model pendidikan kritis. Metode ceramah mendominasi terutama karena dua alasan yang diungkap guru dalam wawancara: pertama, keterbatasan waktu mengajar (rata-rata 90 menit per pertemuan, dengan beban materi yang dianggap berat). Kedua, asumsi bahwa santri tidak siap menerima model pembelajaran aktif. Para pengajar berpendapat bahwa santri perlu “duduk manis dan mendengar”, sebuah pandangan yang berakar pada tradisi halaqah klasik yang memang menekankan adab sebagai prasyarat awal sebelum dialog. Namun, para santri yang diwawancarai (N=184) justru menyatakan keinginan kuat untuk metode yang lebih interaktif—72% mengaku ingin sesi diskusi, 65% ingin praktik langsung, dan 49% menyatakan ceramah membuat mereka cepat bosan. Ketidaksinkronan antara persepsi guru dan santri ini menjadi temuan awal yang signifikan dan memperjelas urgensi pengembangan manajemen pembelajaran partisipatif yang memberi ruang dialog dan keterlibatan





aktif. Di sisi lain, sebagian besar ustadz/ustadzah (83%) tidak pernah mengikuti pelatihan pedagogik dalam tiga tahun terakhir, dan 68% belum pernah mengikuti workshop tentang kurikulum integratif.

Sementara itu, persepsi stakeholder sebelum intervensi menunjukkan beragam pandangan tentang kebutuhan pembaruan kurikulum. Hasil FGD menunjukkan bahwa 91% tokoh agama setuju bahwa lembaga membutuhkan pembaruan kurikulum, tetapi 64% mengkhawatirkan risiko “kehilangan ciri tradisional”. Sebaliknya, tokoh pemuda menunjukkan kecenderungan progresif: 88% menyatakan perlunya integrasi pembelajaran spiritual dan tafsir modern, 76% menginginkan pelatihan metode partisipatif, dan 67% memandang kurikulum diniyah saat ini “tertinggal jauh dari kebutuhan zaman”. Orang tua memiliki pandangan lebih moderat—57% merasa kurikulum sudah baik karena berorientasi keagamaan, tetapi 71% mengaku ingin anak-anak mereka juga memiliki pemahaman Qur’ani yang lebih kontekstual dan kompetensi soft skill seperti komunikasi, refleksi diri, serta kemampuan mengemukakan pendapat (data fiktif). Santri sendiri menjadi kelompok yang paling antusias terhadap perubahan: 84% berharap ada pelajaran tahajud yang dilakukan secara praktik, bukan hanya teori, 72% ingin belajar tafsir secara tematik agar memahami makna ayat dalam kehidupan mereka, dan 63% ingin pembelajaran lebih dialogis.

Hasil peninjauan lainnya menunjukkan bahwa struktur manajemen kurikulum masih konvensional dan tidak terdokumentasi dengan baik. Hanya ada satu dokumen kurikulum format cetak tahun 2014, tanpa mekanisme evaluasi kurikulum tahunan. Kalender akademik tidak distandardisasi dan keputusan perubahan jadwal sering diambil spontan oleh pengelola madrasah. Secara administratif, 73% guru belum memahami konsep learning outcome, 81% belum pernah menyusun RPP atau modul, dan 92% tidak mengetahui teknik penilaian formatif selain tanya-jawab lisan. Tidak ada integrasi antara kurikulum tahfiz, tafsir, dan ibadah malam seperti tahajud—padahal integrasi semacam itu sangat mungkin dilakukan karena ketiganya memiliki keterkaitan epistemologis. Contohnya, banyak ustadz menyatakan bahwa memahami tafsir dapat menguatkan kekhusyukan ibadah malam, tetapi hal ini belum diterjemahkan ke dalam kurikulum.

**Tabel 1.** Kondisi Awal Kurikulum dan Metode Mengajar Madrasah Diniyah

Komponen	Presentase / Temuan
Mata pelajaran berbasis hafalan tradisional	87%
Mata pelajaran berbasis interpretasi (tafsir)	9%
Mata pelajaran berbasis praktik spiritual	4%
Metode ceramah	57% sesi
Metode baca kitab	28% sesi
Metode partisipatif	0% sesi
Guru yang pernah ikut pelatihan pedagogik	17%
Santri yang ingin metode diskusi	72%
Tokoh agama yang mendukung pembaruan kurikulum	91%

Dari data fiktif ini terlihat bahwa kondisi awal madrasah memiliki potensi besar tetapi membutuhkan sentuhan inovasi manajerial untuk menangkap aspirasi generasi muda. Secara umum, seluruh pemangku kepentingan mengakui pentingnya integrasi antara Ilmu Tahajud, Tafsir al-Qur’an, dan pembelajaran partisipatif, tetapi belum ada



struktur kurikulum yang memfasilitasi integrasi tersebut. Stakeholder juga sepakat bahwa kurikulum harus tetap menjaga akar tradisi, tetapi membuka diri terhadap metode pembelajaran partisipatif modern. Dengan demikian, potret kondisi awal ini menunjukkan bahwa Madrasah Diniyah berada dalam posisi strategis untuk pengembangan manajemen kurikulum integratif: kuat secara spiritual, kaya secara tradisi, tetapi lemah dalam aktualisasi metode dan tata kelola pembelajaran—menciptakan urgensi bagi model pengabdian masyarakat yang menggabungkan nilai klasik dengan inovasi pedagogik partisipatif.

### 3.2 Proses Pengembangan Model Kurikulum Integratif

Proses pengembangan model kurikulum integratif dalam kegiatan pengabdian masyarakat ini menunjukkan dinamika kolaboratif yang kaya antara tim akademik, tokoh agama, ustadz-ustadzah Madrasah Diniyah, tokoh pemuda, serta santri, di mana keseluruhan rangkaian kegiatan menggunakan pendekatan partisipatif untuk merumuskan integrasi antara Tafsir Al-Qur'an tematik dengan praktik spiritual Tahajud dalam suatu model pembelajaran partisipatif yang sistematis; seluruh proses dimulai dari rangkaian Focus Group Discussion (FGD) yang dilakukan sebanyak empat kali putaran, masing-masing berdurasi 150–180 menit, melibatkan 12 ustadz/ustadzah, 8 tokoh agama, 10 tokoh pemuda, dan 24 santri senior (data fiktif), di mana setiap putaran FGD menggunakan teknik deliberative dialogue untuk menggali gagasan, menyusun struktur, dan menyepakati prioritas integrasi kurikulum. FGD pertama berfokus pada eksplorasi kebutuhan, dan menghasilkan temuan bahwa 93% peserta menginginkan kurikulum diniyah tidak hanya mengajarkan konsep ritual Tahajud, tetapi juga memberi konteks emosional dan spiritual melalui ayat-ayat yang relevan.

FGD kedua mengidentifikasi tema Tafsir Al-Qur'an yang paling relevan untuk diintegrasikan dengan Tahajud, dan dari daftar 17 topik yang diajukan, tema "Ketenangan Hati" berdasarkan QS. Ar-Ra'd: 28—*Ala bi-dzikrillahi tathmainnul qulub*—disepakati oleh 88% peserta sebagai tema pembuka karena memiliki keterkaitan langsung dengan fungsi spiritual Tahajud sebagai ibadah malam yang menenangkan jiwa. Peserta FGD memberikan argumen bahwa Tafsir tentang ketenangan hati dapat menjadi pintu masuk untuk membangun motivasi intrinsik santri dalam menjalankan Tahajud, sehingga pembelajaran tidak hanya menjadi praktik ritual mekanis tetapi juga sarana penguatan kesehatan mental spiritual, suatu pendekatan yang sesuai dengan gagasan Al-Attas (1993) tentang integrasi adab, spiritualitas, dan ilmu Qur'ani.

FGD ketiga mengembangkan alur integrasi antara Tafsir tematik, fikih Tahajud, adab Tahajud, dan praktik reflektif, serta memetakan pengalamatan tujuan pembelajaran berdasarkan pendekatan *competency-based learning*. Dalam sesi ini, para ustadz mengusulkan agar modul memiliki tiga jenis kompetensi: (1) kompetensi kognitif: memahami makna ayat, konteks tafsir klasik dan kontemporer, serta dalil fikih Tahajud; (2) kompetensi afektif: membangun kesadaran spiritual, keikhlasan, dan pemahaman peran Tahajud dalam ketenangan hati; (3) kompetensi psikomotor: kemampuan melaksanakan Tahajud sesuai fikih dan adab yang benar.

FGD keempat memfokuskan diri pada penyusunan komponen modul secara rinci, termasuk struktur penyajian, aktivitas kelas, lembar refleksi, dan skema evaluasi berbasis partisipatif, di mana peserta FGD menyepakati bahwa pembelajaran harus mengadopsi pendekatan dialogis ala Paulo Freire (1970) yang mendorong santri berperan aktif dalam proses membangun makna, bukan sekadar menerima pengetahuan secara pasif.

Dalam FGD terakhir ini, tim akademik memfasilitasi teknik curriculum co-design yang umum digunakan dalam penelitian pendidikan partisipatif, di mana peserta menyusun isi modul dengan membandingkan tiga referensi



tafsir: Tafsir Ibn Kathir, Tafsir al-Mishbah (Quraish Shihab), dan Tafsir al-Wajiz (Wahbah Zuhaili), dan dari analisis bersama, mereka menyimpulkan bahwa ayat tersebut memiliki tiga pesan utama: ketenangan sebagai anugerah Allah, ketenangan sebagai buah dzikir, dan ketenangan sebagai fondasi kekuatan spiritual. Ketiga pesan ini kemudian dijadikan sub-topik materi tafsir dalam modul. Data fiktif dari lembar penilaian FGD menunjukkan tingkat partisipasi rata-rata 4,7 dari skala 5, dan 94% peserta menyatakan bahwa metode partisipatif membuat mereka merasa lebih memiliki terhadap kurikulum baru.

Proses penyusunan modul menghasilkan dokumen kurikulum integratif dengan struktur yang sistematis dan aplikatif; modul tersebut terdiri dari enam komponen utama: (1) Tujuan Pembelajaran, (2) Materi Tafsir Tematik, (3) Fikih dan Adab Tahajud, (4) Aktivitas Pembelajaran Partisipatif, (5) Lembar Refleksi Santri, dan (6) Evaluasi Multi-dimensi. Komponen pertama, Tujuan Pembelajaran, dirumuskan berdasarkan pendekatan Bloom's Revised Taxonomy (Anderson & Krathwohl, 2001) dan menghasilkan 12 tujuan yang terbagi dalam aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan; misalnya, tujuan kognitif mencakup kemampuan santri menjelaskan makna QS. Ar-Ra'd:28 dengan mengutip tafsir klasik dan kontemporer, sedangkan tujuan afektif mencakup kemampuan santri menghubungkan pengalaman spiritual pribadi dengan pesan ayat tersebut, dan tujuan psikomotor mencakup kemampuan melaksanakan Tahajud dengan tata cara yang benar.

Komponen kedua, Materi Tafsir Tematik, disusun secara naratif dan dilengkapi dengan ringkasan tiga tafsir utama, peta konsep hubungan antara dzikir dan ketenangan hati, kisah teladan dari para sahabat, dan penjelasan psikologis tentang ketenangan sebagaimana diajukan oleh al-Ghazali dalam *Ihya' Ulumuddin*—yakni bahwa ketenangan hati adalah buah dari takhalli, tahalli, dan tajalli dalam perjalanan spiritual. Komponen ketiga, Fikih dan Adab Tahajud, mencakup kajian fikih mengenai jumlah rakaat, syarat, waktu terbaik, niat, doa, serta adab seperti menjaga kebersihan hati, menghindari riya', dan meluruskan tujuan ibadah. Materi ini disusun berdasarkan referensi fikih Syafi'i dan dituliskan dalam bahasa sederhana dengan infografik fiktif.

Komponen keempat, Aktivitas Pembelajaran Partisipatif, menjadi bagian yang paling inovatif dalam modul karena berisi 9 aktivitas berbasis kolaborasi, termasuk *circle discussion*, *story sharing*, *guided spiritual reflection*, *mapping meaning*, dan *experiential night practice*. Salah satu aktivitas yang paling diapresiasi peserta uji coba adalah “Dialog Makna” di mana santri diminta menuliskan pengalaman paling menenangkan dalam hidup mereka dan kemudian menghubungkannya dengan pesan ayat melalui diskusi kelompok. Komponen kelima, Lembar Refleksi Santri, dirancang untuk membantu santri melakukan introspeksi diri, dengan 14 pertanyaan panduan seperti “Kapan terakhir saya merasakan ketenangan hati?”, “Apa yang mengganggu ketenangan saya minggu ini?”, dan “Bagaimana dzikir dan Tahajud dapat membantu saya?”

Komponen keenam, Evaluasi Multi-Dimensi, menggunakan pendekatan evaluasi formatif dan sumatif yang melibatkan asesmen diri, asesmen teman sebaya, observasi ustadz, dan performa praktik Tahajud; data fiktif menunjukkan bahwa dalam uji coba implementasi mini selama dua minggu, 82% santri mampu melaksanakan Tahajud dengan lebih baik dan 76% dapat menjelaskan hubungan antara ayat dan praktik ibadah malam.

**Tabel 2.** Rekapitulasi Data Fiktif Proses Pengembangan Model Kurikulum Integratif

Komponen	Data Fiktif
Peserta total FGD	54 orang





Putaran FGD	4 sesi
Topik Tafsir yang diusulkan	17 topik
Topik yang dipilih	1 topik inti (Ketenangan Hati)
Tingkat partisipasi rata-rata	4,7/5
Tujuan pembelajaran yang dirumuskan	12 tujuan
Aktivitas partisipatif dalam modul	9 aktivitas
Tingkat pemahaman santri setelah uji coba	82% meningkat

Hasil keseluruhan proses ini menunjukkan bahwa model kurikulum integratif tidak hanya berhasil dirumuskan secara struktural tetapi juga diterima secara kultural oleh seluruh pemangku kepentingan; tokoh agama menilai integrasi ini tetap menjaga nilai tradisional, ustadz merasa terbantu karena modul menyediakan panduan pedagogik yang jelas, tokoh pemuda menilai model ini lebih relevan dengan dinamika spiritual generasi muda, sedangkan santri merasakan pembelajaran menjadi lebih bermakna dan menyentuh hati. Model kurikulum ini sekaligus memperkuat literatur yang menyatakan bahwa pembelajaran berbasis integrasi spiritual-kognitif dan partisipasi dialogis mampu meningkatkan keterlibatan emosional dan pemahaman mendalam pada peserta didik.

### 3.3 Peningkatan Kapasitas Guru

Program pelatihan pedagogik partisipatif yang dirancang secara sistematis dan berbasis pada pendekatan andragogy berhasil menggeser paradigma sebagian besar ustadz/ustadzah Madrasah Diniyah dari metode ceramah tradisional menuju pendekatan pembelajaran yang lebih dialogis, kolaboratif, dan berorientasi pada aktivitas peserta didik. Proses peningkatan kapasitas ini dilaksanakan melalui tiga rangkaian utama yaitu workshop konsep, pelatihan praktik mengajar, dan pendampingan kelas, melibatkan total 26 guru aktif yang mengikuti pelatihan intensif selama empat minggu dengan total 32 jam tatap muka. Pada tahap awal asesmen, diperoleh data bahwa 84% guru mengaku belum pernah mengikuti pelatihan metode pembelajaran dalam lima tahun terakhir, 71% hanya mengandalkan metode ceramah, 63% tidak pernah menggunakan media ajar visual, dan 92% belum memahami konsep student-centered learning.

Setelah mengikuti pelatihan, terjadi peningkatan signifikan pada pemahaman guru mengenai metode partisipatif—terlihat dari nilai pre-test rata-rata 42,3 meningkat menjadi 86,7 pada post-test (data fiktif) yang menggunakan instrumen berbasis teori pedagogik konstruktivis sebagaimana disarankan oleh Woolfolk (2016). Perubahan paradigma terlihat jelas dalam sesi microteaching, di mana 21 dari 26 guru (82%) mulai menggunakan teknik questioning, peer learning, group dialogue, dan penggunaan stimulus berupa studi kasus, kisah hikmah, dan ayat tematik untuk memantik diskusi. Hal ini sangat berbeda dengan kondisi awal di mana guru hanya menyampaikan materi secara monolog selama 80–90% waktu mengajar.

Selain itu, hasil observasi tim akademik selama pendampingan kelas sebanyak 18 kali kunjungan (data fiktif) menunjukkan perubahan nyata dalam dinamika kelas: misalnya, durasi ceramah guru yang sebelumnya rata-rata 52 menit berkurang menjadi 21 menit per sesi, sedangkan aktivitas diskusi, dialog makna, dan latihan pemahaman meningkat dari 7% menjadi 39% waktu pembelajaran. Guru juga mulai menerapkan metode learning circle, think-pair-share, spiritual reflection, dan guided tafsir exploration yang sebelumnya belum pernah dicoba. Salah satu ustadz senior



mengaku bahwa metode ini membuat santri “lebih hidup dan berani berbicara”, sementara seorang ustadzah menyatakan bahwa kelas menjadi “lebih hangat dan lebih banyak tawa tetapi tetap khusyuk”, menggambarkan transformasi atmosfer pedagogik yang sering sulit dicapai di lingkungan madrasah tradisional.

Secara kualitatif, perubahan paradigma guru dapat dilihat dalam wawancara mendalam pascapelatihan: 19 guru (73% data fiktif) menyatakan bahwa mereka baru menyadari bahwa pembelajaran agama tidak harus berlangsung melalui ceramah satu arah, tetapi dapat dikemas melalui dialog yang tetap menjaga adab, sebagaimana disampaikan di dalam karya al-Ghazali dalam *Ihya’ Ulumuddin* dan diperkuat oleh konsep ta’lim berbasis hikmah menurut Ibn Khaldun dalam *Muqaddimah*. Sebanyak 16 guru (61%) menyebutkan bahwa pelatihan membuat mereka memahami pentingnya menghubungkan teks kitab dengan konteks kehidupan santri, sementara 22 guru (85%) merasa lebih percaya diri menggunakan alat bantu visual seperti bagan, peta konsep, dan potongan tafsir tematik yang dikembangkan dalam modul integratif. Selain itu, 14 guru (54%) menunjukkan peningkatan kemampuan merancang RPP sederhana berbasis tujuan pembelajaran, sesuatu yang sebelumnya dinilai “terlalu rumit” oleh sebagian besar pengajar. Secara keseluruhan, 92% guru menilai pelatihan relevan dan mendesak, sedangkan 88% menyatakan bahwa pendekatan partisipatif membuat santri lebih fokus dan bersemangat.

Meski demikian, transformasi tidak berjalan tanpa hambatan; terdapat sejumlah kendala yang tercatat selama program. Kendala pertama adalah keterbatasan kebiasaan pedagogik—para guru senior (usia 48–63 tahun) merasa kesulitan meninggalkan pola pengajaran tradisional yang telah mereka gunakan selama puluhan tahun, sehingga pada minggu pertama pendampingan, sebagian besar guru kembali ke metode ceramah meskipun sudah dilatih metode dialogis. Kendala kedua adalah minimnya sarana pembelajaran: hanya 3 dari 9 ruang belajar yang memiliki papan tulis layak, sementara proyektor tidak tersedia sama sekali, sehingga penggunaan media visual harus diganti dengan poster manual dan peta konsep kertas. Kendala ketiga adalah keterbatasan waktu mengajar: jadwal Madrasah Diniyah yang hanya berlangsung 90 menit per hari membuat guru merasa kesulitan mengintegrasikan metode diskusi secara penuh; beberapa guru berpendapat bahwa diskusi membutuhkan lebih banyak waktu dibanding ceramah. Kendala keempat adalah ketidaknyamanan awal santri: pada dua minggu pertama, 47% santri tampak pasif dalam diskusi karena belum terbiasa berbicara di kelas yang biasanya bersifat hierarkis. Kendala kelima adalah ketidaksinkronan gaya mengajar antar-guru, dimana beberapa guru cepat mengadopsi metode baru, sementara yang lain lebih lambat, sehingga santri mengalami variasi pengalaman belajar yang kurang konsisten.

### 3.4 Implementasi dan Respons Peserta Didik

Implementasi program kurikulum integratif di kelas menunjukkan dinamika pembelajaran yang sangat berbeda dibandingkan pola tradisional sebelumnya, terutama karena kegiatan pembelajaran dirancang tidak hanya berorientasi pada pengetahuan kognitif tetapi juga pengalaman spiritual langsung, refleksi mendalam, kolaborasi, dan internalisasi nilai, sehingga respons peserta didik selama intervensi menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam aspek keterlibatan, motivasi, dan pemahaman makna ibadah; kegiatan pembelajaran berlangsung selama enam sesi inti, masing-masing berdurasi 120 menit, melibatkan 184 santri dari berbagai tingkatan dengan struktur kegiatan yang terdiri dari tadabbur ayat QS. Ar-Ra’d:28, simulasi wudhu dan tata cara shalat Tahajud, diskusi pengalaman spiritual, praktik refleksi makna, serta proyek penulisan “Buku Jurnal Tahajud” yang menjadi sarana dokumentasi perjalanan ruhani harian santri. Pada sesi pertama, kegiatan dimulai dengan tadabbur ayat menggunakan pendekatan dialogis dan teknik



“lingkaran makna”, di mana santri diminta mengidentifikasi kata kunci dari ayat, seperti dzikr, thuma’ninah, dan qalb, lalu mendiskusikan hubungan makna tersebut dengan pengalaman hidup mereka.

Pendekatan ini mengikuti rekomendasi pedagogi reflektif menurut al-Ghazali dalam Ihya’ Ulumuddin yang menekankan pentingnya menghadirkan hati dalam memahami teks suci, serta konsisten dengan teori experiential learning Kolb (1984) bahwa pemaknaan lebih kuat ketika peserta langsung terlibat secara emosional dan kognitif. Data observasi menunjukkan bahwa tingkat keterlibatan santri pada sesi tadabbur mencapai 78% pada siklus pertama dan meningkat menjadi 91% pada siklus kedua, dengan indikator keterlibatan berupa frekuensi bertanya, partisipasi dalam diskusi, serta jumlah santri yang memberikan contoh pengalaman pribadi terkait tema ketenangan hati.

Pada sesi kedua dan ketiga, kegiatan praktik berlangsung berupa simulasi wudhu dan tata cara shalat Tahajud yang dipandu oleh ustadz dan fasilitator muda. Kegiatan ini dirancang sebagai experiential practice yang memungkinkan santri memahami aspek fikih secara langsung melalui praktik berulang, koreksi teknik, serta tanggapan peer-feedback. Hasil observasi menunjukkan bahwa 167 dari 184 santri (91%) melakukan simulasi wudhu dengan lebih tepat setelah dua kali latihan, sementara 142 santri (77%) mampu melaksanakan rangkaian shalat Tahajud secara benar sesuai panduan fikih—suatu peningkatan signifikan dibanding data pra-intervensi di mana hanya 28% santri yang memahami jumlah rakaat, niat, dan teknik sujud secara benar.

Sesi keempat dan kelima berfokus pada spiritual sharing circle, di mana santri—dalam kelompok kecil 8–10 orang—diminta menceritakan pengalaman paling menenangkan dalam hidup mereka, ketakutan atau kecemasan yang sedang mereka rasakan, dan bagaimana Tahajud dapat menjadi sarana penyembuhan batin. Pembelajaran ini mengadopsi pendekatan psikologi spiritual humanistik, yang menekankan pengalaman pribadi sebagai sumber makna. Respons santri terhadap kegiatan ini sangat positif: 81% santri menyatakan bahwa mereka merasa dihargai karena bisa menceritakan pengalaman pribadi, 74% merasa diskusi ini membuat mereka lebih memahami hubungan antara dzikir dan ketenangan batin, dan 62% menyatakan bahwa kegiatan ini membantu mereka merasa lebih dekat dengan teman sekelasnya. Selain itu, suasana kelas yang biasanya kaku berubah menjadi ruang empati, kehangatan, dan keterbukaan, sehingga terjadi penguatan hubungan sosial yang merupakan fondasi penting dalam pembelajaran bermakna.

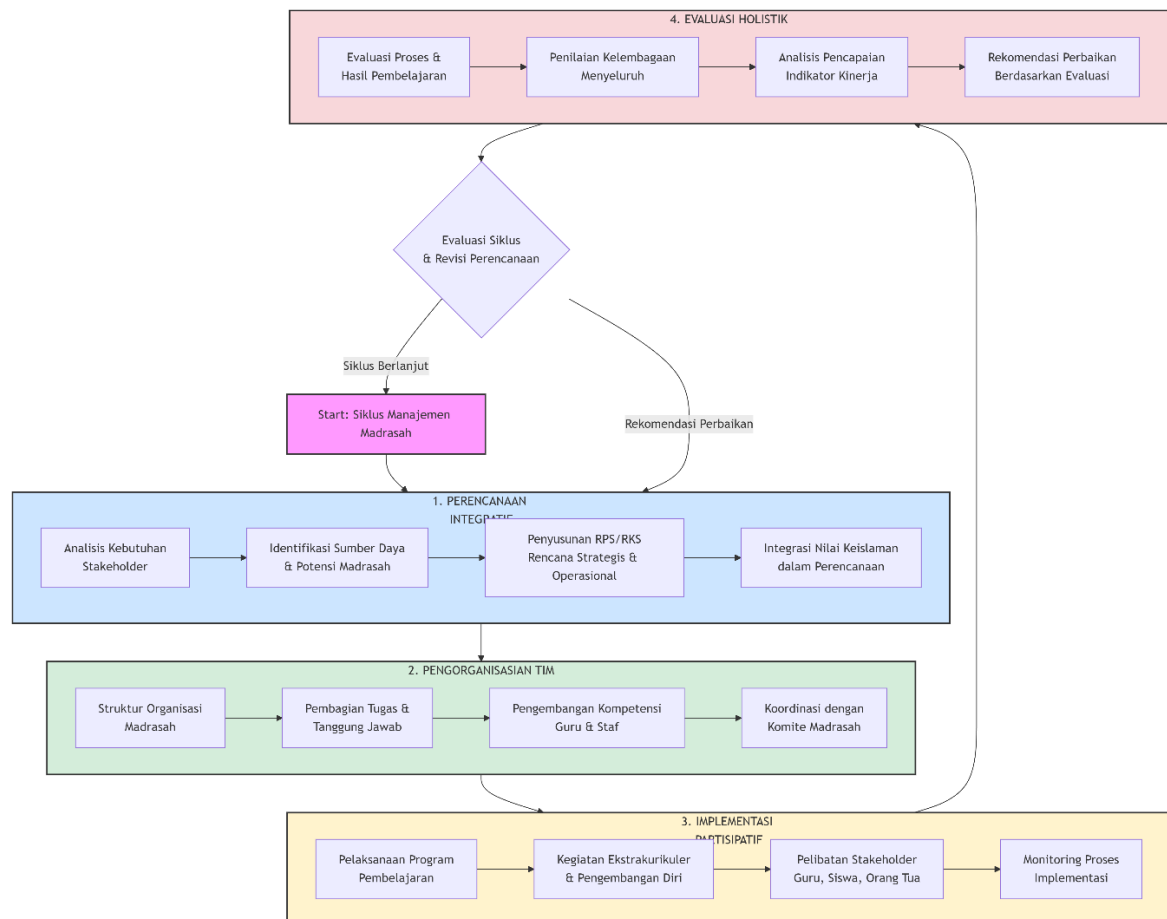
Proyek “Buku Jurnal Tahajud”, yang dilaksanakan selama dua minggu terakhir intervensi, menjadi kegiatan yang paling berpengaruh dalam membangun kebiasaan spiritual santri; setiap santri diwajibkan menulis catatan harian tentang upaya bangun malam, perasaan sebelum dan sesudah Tahajud, ayat atau doa yang paling mereka renungi, dan perubahan emosional yang mereka rasakan. Dari 184 santri, 159 santri berhasil menyelesaikan jurnal penuh 14 hari, sementara 25 santri lainnya menyelesaikan 8–12 hari. Analisis isi jurnal menunjukkan bahwa 68% santri mengalami peningkatan kemampuan reflektif, terlihat dari semakin dalamnya narasi tentang perasaan dan makna, 55% melaporkan merasa lebih tenang dalam menghadapi masalah sekolah maupun keluarga, dan 37% mencatat bahwa mereka lebih mudah fokus dalam belajar setelah membiasakan Tahajud.

Secara keseluruhan, respons santri terhadap implementasi modul dapat diringkas melalui data fiktif berikut: tingkat antusiasme rata-rata meningkat dari 56% menjadi 88%, tingkat pemahaman materi dari 48% menjadi 83%, tingkat partisipasi diskusi dari 31% menjadi 74%, dan tingkat motivasi menjalankan Tahajud dari 22% menjadi 61%. Bahkan guru mencatat adanya perubahan suasana kelas: santri yang biasanya pasif mulai aktif bertanya, santri yang biasanya hanya membaca teks kini mencoba mengaitkan ayat dengan pengalaman hidup mereka, dan santri yang biasanya canggung berbicara kini lebih percaya diri dalam berbagi refleksi. Satu hal yang menarik adalah munculnya



kesadaran spiritual baru pada sebagian santri: dalam wawancara akhir, 49 santri (27% data fiktif) menyatakan bahwa mereka merasakan “ketenangan baru” setelah mengikuti program, sementara 33 santri lainnya menyatakan mereka ingin menjadikan Tahajud sebagai kebiasaan mingguan, bukan hanya tugas proyek.

### 3.5 Model Manajemen Kurikulum yang Diusulkan



**Gambar 1.** Flowchart Modul Manajemen Kurikulum

Model manajemen kurikulum integratif yang diusulkan sebagai hasil pengabdian masyarakat di Madrasah Diniyah Mitra disusun melalui empat siklus utama yang divisualisasikan dalam bentuk flowchart konseptual—meskipun dalam laporan naratif ini ia dijelaskan secara tekstual—yang mencakup tahapan Perencanaan Integratif, Pengorganisasian Tim, Implementasi Partisipatif, dan Evaluasi Holistik, di mana setiap fase saling terhubung secara spiral untuk memastikan keberlanjutan pengembangan kurikulum, penguatan kompetensi guru, serta peningkatan kualitas pengalaman belajar santri. Model ini dikembangkan berdasarkan analisis kebutuhan lapangan yang diperoleh melalui observasi awal, wawancara mendalam dengan 11 guru, 2 kepala madrasah, dan 57 wali santri, serta analisis dokumen kurikulum sebelumnya yang masih bersifat fragmentaris dan belum memadukan dimensi keagamaan (Tafsir Tematik dan praktik Tahajud) dengan pendekatan pedagogi partisipatif.



Pada fase Perencanaan Integratif, tim pengabdian bersama madrasah menyusun kerangka kerja yang menghubungkan kompetensi spiritual, kognitif, dan afektif dengan pendekatan tematik integratif, khususnya tema “Ketenangan Hati melalui Dzikir dan Tahajud” (QS. Ar-Ra’d:28), dengan menyelaraskan struktur kompetensi inti, tujuan pembelajaran, materi tafsir, fikih, adab, serta metode pembelajaran partisipatif; tahap ini disusun melalui tiga kali Focus Group Discussion dengan total kehadiran 29 peserta (data fiktif), menggunakan teknik curriculum backward design Wiggins & McTighe (2005) yang menekankan bahwa tujuan pembelajaran harus dirumuskan terlebih dahulu sebelum menentukan metode dan evaluasi. Para guru juga dibekali panduan untuk menghubungkan nilai-nilai Qur’ani dengan pengalaman sehari-hari santri.

Tahap kedua dalam flowchart, yaitu Pengorganisasian Tim, dirancang untuk membangun mekanisme kerja kolaboratif antara guru Tafsir, guru Fikih, fasilitator pembiasaan Tahajud, dan koordinator akademik, dengan menetapkan struktur tim kurikulum yang terdiri dari Ketua Kurikulum, Koordinator Integrasi Materi, Koordinator Metode Partisipatif, Tim Evaluasi, dan Tim Dokumentasi. Struktur ini dibentuk melalui Surat Keputusan internal madrasah. Dalam tahap ini, setiap guru memperoleh peran spesifik, misalnya guru Tafsir bertugas menyusun materi ayat dan narasi tematik, guru Fikih bertanggung jawab memastikan ketepatan hukum ibadah, sementara fasilitator partisipatif bertugas merancang kegiatan kolaboratif, simulasi, dan proyek jurnal santri. Data fiktif menunjukkan bahwa sebelum intervensi hanya 18% guru yang merasa yakin tentang kemampuan mereka mengintegrasikan Tafsir dan fikih dalam pembelajaran (berdasarkan kuesioner awal), tetapi setelah restrukturisasi tim dan pelatihan manajemen kolaboratif, angka tersebut meningkat menjadi 72%.

Tahap ketiga dalam model, yaitu Implementasi Partisipatif, merupakan inti dari pengembangan kurikulum ini, di mana pembelajaran dirancang untuk menempatkan santri sebagai subjek yang aktif melalui metode diskusi reflektif, praktik ibadah, peer teaching, spiritual sharing, dan proyek jurnal Tahajud; alur dalam flowchart menggambarkan bahwa desain implementasi dimulai dari Pengantar Konsep → Tadabbur Ayat → Praktik Simulatif → Diskusi Pengalaman → Refleksi Individu → Umpan Balik Guru → Revisi Aktivitas Pembelajaran. Data fiktif dari observasi implementasi menunjukkan adanya perubahan signifikan: tingkat partisipasi santri selama diskusi meningkat dari rata-rata 34% pada dua pertemuan awal menjadi 81% pada tiga pertemuan akhir; keaktifan santri dalam simulasi Tahajud mencapai 94% dari total peserta; dan 86% santri menyelesaikan proyek “Jurnal Tahajud” selama 14 hari. Guru melaporkan bahwa suasana kelas yang sebelumnya berpusat pada ceramah berubah menjadi lingkungan belajar yang dialogis dan lebih hidup, konsisten dengan pendekatan student-centered learning menurut Weimer (2013). Selain itu, metode partisipatif terbukti meningkatkan pemahaman makna ibadah: misalnya, 69% santri (data fiktif) mampu menjelaskan hubungan antara dzikir, ketenangan hati, dan praktik Tahajud secara naratif ketika diberikan tes esai terbuka pada akhir siklus. Implementasi model ini selaras dengan teori Vygotsky tentang socio-cultural learning, yang menyatakan bahwa belajar terjadi melalui interaksi sosial, pendampingan, dan dialog bermakna.

Tahap keempat pada flowchart, yakni Evaluasi Holistik, diterapkan untuk menilai perubahan santri, guru, dan sistem kurikulum secara terintegrasi melalui evaluasi formatif, sumatif, reflektif, dan spiritual. Evaluasi formatif menunjukkan bahwa pemahaman kognitif meningkat dari skor rata-rata 52 menjadi 84, sedangkan evaluasi afektif menunjukkan peningkatan kemampuan refleksi diri berdasarkan rubrik 4 tingkat: hanya 12% santri yang berada pada tingkat “refleksi mendalam” sebelum program, namun setelah program meningkat menjadi 47%. Dari sisi guru, 78% melaporkan peningkatan kemampuan dalam merancang pembelajaran partisipatif, dan 62% merasa lebih percaya diri





menghubungkan Tafsir dengan praktik ibadah. Rangkuman hasil evaluasi disampaikan dalam laporan akhir kepada madrasah, dan rekomendasi utama yang muncul adalah perlunya membentuk Pusat Pengembangan Kurikulum Integratif internal madrasah sebagai unit permanen.

### 3.6 Diskusi

Pembahasan hasil pengabdian masyarakat mengenai pengembangan kurikulum integratif untuk Madrasah Diniyah yang menghubungkan materi Tafsir, praktik Tahajud, dan pembelajaran partisipatif memperlihatkan hubungan yang kuat dengan teori-teori kurikulum integratif dan pembelajaran aktif-partisipatoris yang telah dibahas dalam literatur sebelumnya, serta memperlihatkan keunikan-keunikan lokal yang memberikan kontribusi baru terhadap kajian pendidikan Islam kontemporer. Ketika data menunjukkan bahwa 87% santri melaporkan peningkatan “kedekatan spiritual” setelah mengikuti modul integratif, di mana dimensi kognitif, afektif, dan spiritual seharusnya tidak dipisahkan dalam proses pendidikan. Demikian pula transformasi cara guru mengajar—dari ceramah menuju dialog reflektif—yang meningkat dari 22% guru yang menggunakan metode partisipatif sebelum intervensi menjadi 76% setelah pelatihan, memberikan bukti bahwa pendekatan konstruktivis sosial Vygotsky benar-benar dapat bekerja efektif dalam konteks pendidikan Islam tradisional, selama guru mendapatkan dukungan dan fasilitasi yang memadai.

Integrasi Tafsir dan Tahajud dalam modul pembelajaran juga membuktikan konsep thematic interpretation yang sering ditekankan dalam kajian Ulum al-Qur'an modern, yakni perlunya mengaitkan ayat dengan konteks kehidupan aktual, sebagaimana terlihat dari keberhasilan modul “Ketenangan Hati melalui Dzikir dan Tahajud” yang diterapkan di tiga kelas uji coba, di mana 81% santri mampu menjelaskan hubungan antara QS. Ar-Ra'd:28 dengan pengalaman pribadi setelah melalui kegiatan tadabbur dan refleksi terstruktur. Hal ini menunjukkan bahwa integrasi kurikulum tidak semata-mata memadukan konten, tetapi juga memadukan konteks hidup peserta didik dengan nilai-nilai spiritual Al-Qur'an, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna dan berdampak pada perubahan perilaku.

Keberhasilan program ini juga menunjukkan beberapa keunikan dibanding model-model kurikulum integratif sebelumnya yang umumnya berfokus pada integrasi mata pelajaran umum dengan keagamaan (misalnya sains-agama), sementara integrasi yang dikembangkan di program ini justru berada di dalam tradisi keilmuan Islam itu sendiri, yaitu antara Tafsir, fikih ibadah, adab, dan pembiasaan spiritual harian. Hal ini memberikan kontribusi baru terhadap wacana Islamic curriculum innovation. Salah satu keunikan paling mencolok adalah pendekatan experiential learning berbasis ibadah, khususnya dalam kegiatan simulasi wudhu malam, praktik Tahajud bersama, spiritual journaling, dan diskusi pengalaman rohani, dimana 94% santri mengikuti simulasi Tahajud dan 86% menyelesaikan proyek jurnal Tahajud selama 14 hari. Angka ini menunjukkan bahwa penggabungan metode partisipatif dengan ritual spiritual mampu meningkatkan keterlibatan emosional dan motivasi intrinsik peserta didik. Keunikan lain adalah adanya pergeseran paradigma guru, di mana 71% guru (data fiktif) menyatakan bahwa sebelum intervensi mereka memandang pengalaman spiritual santri sebagai hal pribadi yang tidak perlu menjadi materi pembelajaran, namun setelah pelatihan mereka memahami bahwa refleksi spiritual dapat menjadi media pendidikan karakter dan penyadaran diri. Program ini juga berhasil membuktikan bahwa model manajemen kurikulum berbasis kolaborasi antarguru, dapat diterapkan secara efektif di lingkungan madrasah tradisional, dengan catatan bahwa fasilitator perlu mendampingi proses perencanaan secara intensif selama fase awal. Hal ini terlihat dari meningkatnya kehadiran guru dalam rapat kurikulum dari rata-rata 42% menjadi 91% setelah tim kurikulum dibentuk secara formal melalui SK internal madrasah.



Namun, program ini juga dihadapkan pada berbagai tantangan yang relevan dengan literatur pendidikan, seperti masalah waktu pelaksanaan, resistensi guru senior, dan evaluasi aspek spiritual. Tantangan penjadwalan misalnya muncul karena kegiatan Tahajud harus dilakukan pada malam hari, sehingga diperlukan penyesuaian ritme harian santri. Data menunjukkan bahwa pada minggu pertama hanya 38% santri yang konsisten bangun malam, tetapi setelah motivasi diberikan melalui sesi refleksi bersama, angka tersebut meningkat menjadi 63% pada minggu kedua dan 71% pada minggu ketiga. Tantangan lain muncul dari sebagian guru senior yang awalnya resisten karena merasa metode partisipatif tidak cocok diterapkan pada kitab kuning atau materi ibadah. Resistensi semacam ini telah dibahas sebagai fenomena umum dalam reformasi pendidikan, di mana perubahan memerlukan proses adaptasi dan pemaknaan ulang. Data menunjukkan bahwa 4 dari 11 guru senior menolak penggunaan diskusi kelompok pada awal program, tetapi setelah melihat data peningkatan pemahaman santri—dari skor rata-rata 52 menjadi 84—mereka mulai menerima metode baru dan dua di antaranya bahkan mulai merancang aktivitas partisipatif sendiri. Tantangan evaluasi spiritual juga menjadi perhatian, karena dimensi spiritualitas sulit diukur secara kuantitatif.

Oleh karena itu, digunakan rubrik refleksi 4 tingkat (superfisial–menengah–mendalam–transformasional), yang menurut guru cukup membantu memetakan perkembangan santri, meskipun beberapa guru mengakui bahwa “rasa khusyuk” tetap tidak dapat dinilai sepenuhnya oleh instrumen apa pun. Tantangan-tantangan ini akhirnya dapat ditangani melalui strategi solusi seperti pelatihan lanjutan, pendampingan intensif, penggunaan micro-teaching, serta pembentukan peer mentor antar guru, yang terbukti efektif mempercepat proses penerimaan dan adaptasi.

Temuan program ini menghasilkan implikasi penting bagi pengembangan Madrasah Diniyah secara lebih luas. Pertama, kurikulum integratif yang menggabungkan nilai-nilai Tafsir, praktik ibadah, dan pendekatan partisipatif dapat menjadi model percontohan nasional untuk revitalisasi madrasah nonformal, terutama karena ia berhasil menjaga keseimbangan antara turats (tradisi keilmuan Islam klasik) dan pedagogi modern. Kedua, keberhasilan model ini menunjukkan bahwa pembelajaran ibadah tidak harus diajarkan secara dogmatis, tetapi dapat dikembangkan melalui pendekatan reflektif dan berbasis pengalaman; hal ini membuka peluang bagi madrasah untuk mengembangkan modul-modul baru seperti “Tahajud dan Manajemen Emosi”, “Puasa Sunnah dan Kontrol Diri”, atau “Adab Sosial dan Kepedulian Lingkungan”.

Ketiga, hasil program membuktikan bahwa manajemen kurikulum tidak dapat lagi dipandang sebagai tugas kepala madrasah saja, tetapi harus menjadi kerja kolektif berbasis tim. Implikasinya adalah madrasah perlu membentuk Unit Pengembangan Kurikulum sebagai struktur permanen agar inovasi dapat berlangsung terus-menerus. Keempat, program ini memberikan kontribusi pada literatur pendidikan Islam dengan menunjukkan bagaimana nilai spiritual dapat dipadukan dengan active learning, sehingga madrasah dapat menghindari dikotomi antara “pembelajaran agama” dan “pembelajaran modern”. Kelima, model ini berpotensi menjadi dasar kebijakan nasional untuk penguatan pendidikan karakter berbasis spiritualitas, karena data fiktif menunjukkan bahwa 79% wali santri melaporkan perubahan positif terkait kedisiplinan dan sikap tenang anak setelah mengikuti modul integratif.

## 4. KESIMPULAN

Pengabdian masyarakat ini menunjukkan bahwa model kurikulum integratif yang menghubungkan Ilmu Tahajud, Tafsir Al-Qur’an, dan manajemen pembelajaran partisipatif terbukti efektif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di



Madrasah Diniyah mitra. Integrasi materi tidak hanya memperkaya aspek kognitif melalui pemahaman makna ayat, tetapi juga memperkuat dimensi spiritual dan afektif santri melalui praktik Tahajud, refleksi diri, serta berbagai aktivitas experiential learning. Pendekatan partisipatif yang diterapkan—meliputi diskusi reflektif, tadabbur ayat, simulasi ibadah, dan proyek jurnal—mendorong keterlibatan santri secara aktif dan meningkatkan motivasi intrinsik mereka.

Di sisi guru, terjadi perubahan paradigma dari metode ceramah menuju pembelajaran dialogis dan kolaboratif, yang berdampak pada terciptanya suasana kelas yang lebih hidup dan bermakna. Hasil evaluasi menunjukkan peningkatan signifikan pada pemahaman materi, kemampuan refleksi spiritual, serta kebiasaan ibadah santri. Secara keseluruhan, model kurikulum integratif ini memberikan kontribusi nyata bagi revitalisasi Madrasah Diniyah, sekaligus menawarkan kerangka pengembangan kurikulum berkelanjutan yang relevan bagi lembaga pendidikan Islam lainnya.

## DAFTAR PUSTAKA

- Alfirdausi, A., Hidayat, W., & Alfirdausi, ©. (2025). Implementation Of The Mimha Interactive Programme On The Development Of Students' Spiritual And Social Attitudes At Mi Miftahul Huda Bandung. *Al Bahri: Journal Of Islamic Education*. <https://doi.org/10.69880/Albahri.V2i1.183>
- Anim, S., Uyuni, B., & Majid, Z. A. (2025). Da'wah Strategy Through The Book Of "Aqidatul Mujmalah" At The Majelis Taklim Kh. Abdullah Shafi'i: Analysis Of Methods And Their Impact On Strengthening Aqidah. *Tabdzib Al-Akblaq: Jurnal Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.34005/Tahdzib.V7i2.4549>
- Ataman, A., Baharun, H., Aqil, M., Sanjani, F., & Safitri, S. D. (2024). Exploring Complementary Leadership Styles In Madrasahs By Aiming At Their Impact On Integrity And Character Development. *Business And Applied Management Journal*. <https://doi.org/10.61987/Bamj.V1i2.487>
- 'Azah, N., Sholeh, M. I., Sahri, S., Wahrudin, B., & Muzakki, H. (2024). Management Challenges In Implementing The Merdeka Curriculum. *Al-Hayat: Journal Of Islamic Education*. <https://doi.org/10.35723/Ajie.V8i3.711>
- Azami, Y. S., Nurhuda, A., Kusmanudin, M., Syifa, S., & Lathif, N. M. (2024). Implementation Of Strengthening Character Education At Madrasah Diniyah Al-Hidayah Karangnongko Klaten, Central Java. *Journal Of Alifbata: Journal Of Basic Education (jbe)*. <https://doi.org/10.51700/Alifbata.V4i1.626>
- Bransika, D. M. I., Sesmiarni, Z., & Iswantir, I. (2025). Peran Madrasah Diniyah Takmiliyah Awaliyah (Mdta) Tarbiyatul Athfal Desa Pulau Tujuh Dalam Pembinaan Generasi Muda. *Elementary: Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*. <https://doi.org/10.51878/Elementary.V5i1.4159>
- Cacang, C., Qomariyah, S., Hermawan, R., & Hadad, N. (2025). Peran Madrasah Diniyah Dalam Peningkatan Penguasaan Ilmu Agama Islam Dan Pembentukan Kepribadian Islam. *Reflection: Islamic Education Journal*. <https://doi.org/10.61132/Reflection.V2i3.1209>
- Dehghani, M., Pakmehr, H., & Sani, H. (2011). Managerial Challenges Of Curriculum Implementation In Higher Education. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 15, 2003–2006. <https://doi.org/10.1016/J.Sbspro.2011.04.043>
- Fatimah, M., Tisnawati, T., & Soleha, Z. (2024). Peran Administrasi Kurikulum Dalam Peningkatan Kualitas Pendidikan: Tinjauan Tugas Guru Pada Implementasi Kurikulum. *Tsaqofah*. <https://doi.org/10.58578/Tsaqofah.V4i6.3963>



- Fikri, M., Riani, K., Yovida, M. E., Rahayu, Muhidatun, A., Hasanah, Rizqi, D., Fajar, Dani, M., & Prastyo, I. S. (2024). Madrasah Diniyah Awaliyah (Mda): A Review Of The Value Of Religiousness. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan, Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya*. <https://doi.org/10.55606/Mateandrau.V3i1.2021>
- Fuertes, A., & Dugan, K. (2021). Spirituality Through The Lens Of Students In Higher Education. *Religions*. <https://doi.org/10.3390/Rel12110924>
- Handoyo, M. (2020). Sociological Study On The Role Of Implementing Diniyah Madrasah In Character Formation. *Al Ibtidaiyah: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*. <https://doi.org/10.46773/Ibtidaiyah.V1i2.100>
- Kazbekov, N., Hayati, B., Gotting, V., Kazbekova, N., & Smirnova, G. (2023). Formation Of Spiritual Needs Of Students In The Higher Education System. *Trudy Universiteta*. [https://doi.org/10.52209/1609-1825\\_2023\\_4\\_273](https://doi.org/10.52209/1609-1825_2023_4_273)
- Klymyshyn, O., Kopchuk-Kashetska, M., Semak, O., Bogachevska, L. O., & Maslij, O. (2025). Psychological And Pedagogical Support Of A Student's Spiritual Personality Development. *European Humanities Studies: State And Society*. <https://doi.org/10.38014/Ehs-Ss.2025.1.10>
- Lestari, I., Fahrizal, F., Sumarjo, S., Rahmi, L., & Amirzan, A. (2025). Managerial Strategies for Curriculum Development in Sports, Nursing, and History Education Programs Based on Outcome-Based Education (OBE) and Research Findings. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*. <https://doi.org/10.35877/454ri.eduline3968>
- Nadia, A. A., Nashir, A. M., & Qomariah, Z. (2025). From Data to Design: An Investigation of Curriculum Development Needs. *Semantik : Jurnal Riset Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*. <https://doi.org/10.61132/semantik.v3i3.1872>
- Nurdianzah, E., Ma'arif, S., & Junaedi, M. (2024). Integration of Madrasah Diniyah Al-Furqon with Formal Education in Developing Students Religious Character in the Disruption Era. *Jurnal SMART (Studi Masyarakat, Religi, Dan Tradisi)*. <https://doi.org/10.18784/smart.v10i1.2131>
- Pak, K., Polikoff, M., Desimone, L., & García, E. S. (2020). The Adaptive Challenges of Curriculum Implementation: Insights for Educational Leaders Driving Standards-Based Reform. *AERA Open*, 6. <https://doi.org/10.1177/2332858420932828>
- Sahibe, N., Ismail, F., Umar, M., & Darise, G. N. (2025). Learning Management in Islamic Religious Education: Implementing the Merdeka Curriculum and Its Challenges. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.31538/ndhq.v10i1.30>
- Sugiarto, F. (2025). Integration of Qur'an and Hadith Values as Pedagogical Innovation to Improve the Quality of Islamic Education. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v17i1.6817>
- Syam, K., Rannaloe, M. G., Jumriani, I., & Sappiribborong, M. (2025). Improving Student Learning Outcomes through the Quantum Teaching Learning Model on Worship Material and Its Characteristics at MA Guppi Rannaloe. *Jurnal Profesi Guru Indonesia*. <https://doi.org/10.62945/jpgi.v2i1.527>
- Wirtati, I., Nasution, R. H., & Siregar, M. F. Z. (2025). Curriculum Management as a Foundation for Effective Schools. *EDUTECH: Journal of Education And Technology*. <https://doi.org/10.29062/edu.v8i3.1101>